

ISSN 3033-5884

**ФИЛОСОФСКИЕ,
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

ВЫПУСК 7

Барнаул
2025

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

**ФИЛОСОФСКИЕ, СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ
И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы всероссийской научно-практической конференции
г. Барнаул, 21–22 ноября 2025 г.

Под научной редакцией В. А. Скопы

Выпуск 7

Барнаул
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
2025

Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, г. Барнаул, 21–22 ноября 2025 г. / под науч. ред. В. А. Скопы. – Барнаул : АлтГПУ, 2025. – 576 с.

Редакционная коллегия:

Скопа В. А., доктор исторических наук, доцент, научный редактор;

Ан С. А., доктор философских наук, профессор;

Маркин В. В., кандидат философских наук, доцент;

Губанова В. И.

В Выпуск включены материалы всероссийской научно-практической конференции «Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования», состоявшейся 21–22 ноября 2025 г в Алтайском государственном педагогическом университете. В конференции приняли участие ученые вузов, работники образования, аспиранты, магистранты, студенты.

Выпуск состоит из трех разделов. Первый раздел «Философия образования» отражает актуальные проблемы высшего и среднего образования, ценностные аспекты современного образовательного процесса. Во втором разделе «Социально-культурологические аспекты образования» рассматриваются проблемы взаимодействия личностного и социального в традиционных и новационных образовательных парадигмах, культурологическая составляющая образования. В третьем разделе «Инновационные тенденции в образовании: теория и практика» представлены теоретические наработки и практический опыт новаторских технологий в сфере образования.

Раздел I

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 101.9

С. А. Ан

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

РЕЦЕПЦИЯ КАНТИАНСТВА-НЕОКАНТИАНСТВА В РУССКОЙ ФИЛОСОФИИ XIX-XX ВВ.

Аннотация. В статье излагаются взгляды русских философов – последователей идей основоположника немецкой классической философии И. Канта. Рассматриваются наиболее яркие идеи критицизма Канта. Дается обзор немецких и русских философских школ, ориентированных на изучение кантианских идей. Статья актуальна в силу необходимости развития критического мышления у современного молодого поколения, ориентирует на понимание ценности познания, на освоение стратегических линий его развития.

Ключевые слова: русская философия, И. Кант, критицизм, рационализм, субъективизм, наука, метафизика.

S. A. An

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

RECEPTION OF KANTIANISM-NEO-KANTIANISM IN RUSSIAN PHILOSOPHY OF THE XIX-XX CENTURIES

Annotation. The article presents the views of Russian philosophers who follow the ideas of the founder of German classical philosophy, I. Kant. The most striking ideas of Kant's criticism are considered. An overview of German and Russian philosophical schools focused on the study of Kantian ideas is given. The article is relevant due to the need to develop critical thinking among the modern young generation, focuses on understanding the value of knowledge, on mastering the strategic lines of its development.

Keywords: Russian philosophy, I. Kant, criticism, rationalism, subjectivism, science, metaphysics.

Под кантианством и неокантианством понимается совокупное обозначение ряда разнородных, поначалу распространенных главным образом в Германии, философских течений XIX в., связанных с именем Канта, преимущественно с его критицизмом. Неокантианство в Германии возникло после 1860 г. как оппозиция против спекулятивной метафизики немецкого идеализма, с одной стороны, и как выражение недовольства ошибками в обосновании исходных положений частных наук, с другой стороны, что было важно в развернувшемся сциентизме. Причем рационалистическая разновидность неокантианства проявилась в форме метафизики (лейпцигский профессор И. Фолькельт, знаменитый биолог и натурфилософ М. Гартман, тюрингенский профессор, построивший систему метафизики М. Вундт). К этой же рациональной разновидности относят [1, с. 297] философию ценностей, или юго-западную школу (профессора из Гейдельберга Г. Риккерт и В. Виндельбанд и другие), а также марбургскую школу (Г. Коген, Э. Кассирер, П. Наторп и другие).

Эмпирическая разновидность немецкого неокантианства представлена в нескольких формах: 1) в форме позитивизма (берлинский профессор В. Дильтей, венский профессор Э. Мах); 2) сенсуализма (берлинские профессора Г. Гельмгольц, А. Риль и другие) 3) фикционализма (немецкий профессор, основатель Кантовского общества (1904 г.) Х. Файхингер). Во Франции неокантианцами является профессура Сорбонны: Ш. Ренувье, О. Гамелен и Л. Брюнsvик.

Общепризнано, что в процессе взаимоотношений немецкой и русской культур в целом и философских культур в частности, И. Кант занимает особое место. Что касается уже устоявшихся понятий «русское кантианство» и «русское неокантианство», то в их понимании у отечественных мыслителей нет единой позиции. Так, с точки зрения А. И. Абрамова, в России не сложилось духовного образования, которое можно было бы назвать феноменом

русского кантианства [1]. Однако у некоторых исследователей, например, у А. В. Ахутина, выражено неприятие Канта в России на том основании, что философия в России испытывает идиосинкразию в строю кантовских идей. Эта позиция была подвергнута А. И. Абрамовым, П. Г. Торопыгиным критическому анализу [1].

О начале русской кантианы мнения наших исследователей тоже расходятся. Например, О. В. Никулина в своей статье «Кантианство в России в конце XVIII – первой половине XIX вв.» пишет: «Формально русская кантиана началась в 1781 г., когда в Риге, с 1721 г. находящейся в составе Российской империи, было опубликовано первое издание «Критики чистого разума» великого немецкого философа Иммануила Канта (1724–1804)» [9, с. 173]. «Второе издание главного труда кенигсбергского мыслителя вышло в свет там же в 1787 г. В Риге также были напечатаны «Прологомены», а в 1788 г. – «Критика практического разума» [4, с. 37].

Сосредоточимся на университетской философии, где из уст немецкой профессуры утверждались кантианские идеи в русском просвещенческом сознании. Прежде всего, в 1786 г. в Россию из Геттингена был приглашен Л. Мельман на преподавание в Московском университете. Именно этот немецкий ученый, хорошо знакомый с философией И. Канта, первым принес о ней сведения в московский философский круг. Петр I на преподавание в Россию приглашал преимущественно немецких ученых. Екатерина II продолжила этот процесс.

Другая точка зрения о начале русской кантианы связывается с 1794 годом. В этом году И. Кант был избран в Петербургскую Академию наук. Кстати, в Геттингенском университете в первой трети XIX в. число русских студентов исчислялось 250, среди них: Н. Тургенев, А. Тургенев, П. Каверин, А. Куницын, А. Галич и другие. В России идеи Канта изучались, кроме Московского университета, в Санкт-Петербургском, Харьковском, Казанском университетах. Идеи И. Канта анализировались в таких журналах как «Северная Минерва», «Улей», «Библиотека для чтения», «Мнемозина», «Телескоп», «Вестник Европы».

В это же время, с 1803 г. в России стали издаваться на русском языке произведения И. Канта. Во второй половине XIX в. появляются новые переводы, выполненные М. Владеславлевым и Н. Соколовым. Однако заметим, интерес к творческому наследию Канта в среде русских исследователей несколько снизился. Главная причина этого связывается с новым интересом – с возникшими мощными учениями: материализмом и позитивизмом [2, с. 76-79]. В. И. Галич, увлекшись социальной философией и «человековедением», в своей «Истории философских систем» учение Канта оценил как учение разрушительное, противоречащее здравому смыслу и ведущее к схоластике [10, с. 108]. Также с критикой «неприемлемого положения» кантовской философии выступил преподаватель Киевской духовной академии С. С. Гогоцкий. В своей статье «Критический взгляд на философию Канта», он, прежде всего, выделил две стороны в кантовской философии: 1) положительную, выразившую «правильные начала и понятия», которые вошли в состав новейшей философии; 2) отрицательную, выразившуюся в тех понятиях, которые «противоречат коренным требованиям человеческого духа». В заслугу Канта он также поставил доказательство «предопытности» форм «чувственного воззрения» пространства и времени и форм рассудка (категорий).

Именно к позитивным сторонам «критической философии» немецкого мыслителя он относит разграничение разума как высшей познавательной способности и рассудка, который имеет дело только с явлениями, тогда как предметом разума является безусловное. Высшим достижением Канта, как считает русский мыслитель, является его открытие: безусловное связано с явлениями и раскрывает развитие духа в соответствии со свободно полагаемыми целями, а не механическими причинными связями [9, с. 176].

С другой стороны, Вл. С. Соловьев свое отношение к Канту выразил в статье «Кант», написанной для «Энциклопедического Словаря» Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона, где заметил, что все недостатки содержания и изложения кантовской философии превышаются его заслугами: «Он поднял общий уровень философского мышления... своим диалектическим

разбором старой догматической метафизики он освободил ум человеческий от грубых и недостойных понятий о душе, мире и Боге и тем вызвал потребность в более удовлетворительных основаниях для наших верований» [12, с. 478].

В связи с философскими идеями Канта в истории русской философии очевидна линия преемственности: философский синтез платонизма и кантианства П. Д. Юркевича был воспринят и продолжен Вл. Соловьевым, метафизика всеединства которого «включила в рамки общего платонизма» отдельные элементы философского учения Канта [2, с. 78]. Далее, идеи философского трансцендентализма, как в кантовской, так и в неокантианской форме, были популярны среди представителей русской юридической школы (П. Б. Струве, П. И. Новгородцев, Г. Д. Гуревич). Приведем пример: докторская диссертация П. И. Новгородцева была посвящена сравнению правовых учений Канта и Гегеля. А преодоление марксизма у П. Б. Струве, как отмечает А. И. Абрамов, произошло, как и у его товарищей по легального марксизму (Н. А. Бердяев, С. Н. Булгаков, С. Л. Франк), на основе гносеологического учения И. Канта [1, с. 347].

Сложное отношение к Канту и его идеям в русской мысли отразилось и в психологических школах. Здесь заметим, что в XIX – начале XX в. в российских университетах такие дисциплины как философия, логика, педагогика и психология являлись частями философского целого, также и преподавались силами кафедр философии. Издавался журнал «Вопросы философии и психологии». Однако постепенно психология начала превращаться в самостоятельную науку. Притязания психологии на постановку и решение универсальных вопросов на уровне философии подтверждались её представителями, привлеченными кантовскими идеями. Практически у всех отечественных философов, писавших что-либо по поводу антитезы «психологизм – антипсихологизм», психология выступает как общекультурное и значимое в историческом плане образование, отражающее такие важные в мировоззренческом отношении оппозиции как «индивидуализм – универсализм», «субъективизм – объективизм», «гносеологизм – онтологизм» и даже «секуляризм – воцерковленность» [14, с. 212]. Мы согласны с исследователем Ю. Ю. Фёдоровой, что эти пары понятий часто выступают в качестве выражения сущности исторического противостояния «Запад – Россия», включающего в себя и такую антитезу как «(нео)кантианство – русская философия» [14, с. 212].

Такой процесс «очищения» критицизма, по сути, часто взаимозамещают философскую гносеологию психологией. Но подобное замещение, опять же, при обращении к идеям Канта об антитезах и субъективизме, может привести к подмене логикой в форме «логицизма», как это ярко выразил в своем воззрении лидер русских неокантианцев А. И. Введенский. Он фактически свел теорию познания к формальной логике. По его мнению, русские неокантианцы доводят кантовскую формализацию процесса познания до конца [9, с. 32], как писал его исследователь Е. И. Водзинский. Сам А. И. Введенский пишет: «Так как учение о границах знания, по Канту, опирается на одну лишь логику, то удобно называть его для отличия от всех других доказательств неосуществимости метафизического знания логицизмом» [3, с. 307]. Нормативное понимание логики, признание её независимости от психологических условий, утверждение того, что логические законы априорны и не имеют связи с мышлением, утверждавшееся неокантианцем А. И. Введенским, было подхвачено Е. Н. Трубецким и развито им в трактате «Смысл жизни». По мнению Е. Н. Трубецкого, логическая нормативность является гарантией объективности и истинности познания для всех отечественных неокантианцев, ибо логические формы – это «не субъективные формы нашего мышления, а объективные начала, которым подзаконна «всякая мысль», что позволяет религиозному откровению быть «воистину безусловным и вселенским» [13, с. 173]. У А. И. Введенского подобные размышления связываются с понятием веры.

Ученик и последователь А. И. Введенского И. И. Лапшин, также неокантианец, разделял его взгляды, отвергая метафизику как науку о «вещах в себе» в силу бездоказательности последних. Он выразил эту идею следующим образом: «Вещам в себе нет места в обиходе нашей мысли» [8, с. 204]. И. И. Лапшин как типичный последователь кантианства называл

свою философию критицизмом, который не есть «ни идеализм, ни реализм, ибо в нем понятия духа и материи, субъекта и объекта, мышления и бытия соотносительны... Критицизм должен примирить логически все противоречия, которые получаются в нашем мировоззрении благодаря отступлению от принципа относительности... Не менее важной задачей критицизма является раскрытие тех психологических и социальных причин, которые влекут философов к односторонним концепциям мира [8, с. 196-197].

В гносеологии И. И. Лапшина главная посылка заключается в утверждении, что законы мышления зависят от формы познания, что они опираются на законы логики, и прежде всего, на закон противоречия (вслед за И. Кантом), который является своеобразным критерием истины [5, с. 152-153]. При этом в отличие от А. И. Введенского, который допускает в познании веру как особую способность сознания, И. И. Лапшин отрицает и её. В статье «О мистическом познании и вселенском чувстве» он выражает свое негативное отношение к религии, полагая, что все религиозные чувства субъективны и объективного содержания не имеют.

Данная позиция Лапшина позволяет понять оценку В. В. Зеньковским неокантианской критической философии: «Заветная цель» критической философии – гармония духа», а «ценность» критицизма в том, что он дает возможность почувствовать всю красочность бытия» [7, с. 237-238].

Осенью 1922 г. Лапшин вместе с другими русскими философами был выслан из России. Большее время он жил в Праге, в качестве профессора читал лекции в Русском институте, был членом Славянского института в Праге, членом Русского философского общества и Общества Достоевского, в эмиграции писал и публиковал свои труды, в разных городах Европы выступал с докладами по истории русской философии, искусства, культуры [6, с. 399-403].

Таким образом, в русской философской мысли ценность человеческого сознания утверждалась не приданием ему самостоятельного статуса, а отождествлением его с сознанием абсолютным и с бытием. В то же время сама постановка вопроса о недостаточности сознания субъекта оспаривалась в рамках критики рационализма, как отвлеченного, а порой, и ложного способа соединения личного и абсолютного, поскольку он сам не укоренен в реальности.

Список источников

1. Абрамов, А. И. Сборник научных трудов по истории русской философии / Сост., предисловие В. В. Сербиненко / А. И. Абрамов. – Москва : Кругъ, 2005. – 544 с.
2. Белинова, О. А. Влияние философии И. Канта на русскую философско-правовую культуру / О. А. Белинова // Проблемы гуманитарного знания в науке и образовании : сборник научных статей / под ред. С. А. Ан. – Барнаул : АлтГПА, 2010. – С. 76-79.
3. Введенский, А. И. Логика как часть теории познания / А. И. Введенский. – Москва : URSS, 2022. – 438 с.
4. Водзинский, Е.И. Русское кантианство к. XIX – нач. XX вв. / Е.И. Водзинский. – Ленинград : ЛГУ, 1996. – 77 с.
5. Емельянов, Б. В. История отечественной философии, XX век : учебный комплект / Б. В. Емельянов. – Екатеринбург : УрГУ, 2004. – 316 с.
6. Емельянов, Б. В. Русская философия : словарь персоналий / Б. В. Емельянов. – Екатеринбург : УрГУ, 2019. – 1026 с.
7. Зеньковский, В. В. Период систем / В. В. Зеньковский // История русской философии. В 2 томах. – Москва, Берлин : Директ-Медиа, 2017. – Т.2. – Ч.3. – 569 с.
8. Лапшин, И. И. Законы мышления и формы познания / И. И. Лапшин. – Санкт-Петербург : С. Безобразов и К°, 1906. – 432 с.
9. Никулина, О. В. Кантианство в России в конце XVIII – первой половине XIX вв. / О. В. Никулина // Персонология русской философии : материалы IV Всероссийской научной заочной конференции. Екатеринбург, март-апрель 2001. – Екатеринбург : УрГУ, 2001. – 330 с.
10. Приленский, В. И. Галич / В. И. Приленский // Русская философия: Словарь. – Москва, 1995. – С. 107-108.
11. Пустарнаков, В. Ф. Русско-немецкие философские связи в контексте политико-идеологической и философской ситуации в эпохи Александра I и Николая I // В. Ф. Пустарнаков // Философия Фихте в России. – Санкт-Петербург : РХГИ, 2000. – С. 37-43.
12. Соловьев, В. С. Кант / В. С. Соловьев // Сочинения. В 2 томах. – Москва : Мысль, 1988. – Том 2. – С. 441-479.

13. Трубецкой, Е. Н. Смысл жизни / Е.Н. Трубецкой. – Москва : Республика, 1994. – 245 с.
14. Федорова, Ю.Ю. Российская университетская философия конца XIX – XX вв.: кантианство и проблема психологизма / Ю.Ю. Федорова // Рациональное и иррациональное в русской философии и культуре : Прошлое и современность : материалы Всероссийской научной конференции / под ред. С.А. Ан, Б.В. Емельянова, В. Е. Фомина. – Барнаул : БГПУ, 2003. – 242 с.
15. Философский энциклопедический словарь. – Москва : ИНФРА-Москва, 1997. – 576 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ НЕОКАНТИАНСТВА В ФИЛОСОФИИ А. И. ВВЕДЕНСКОГО

Аннотация. В статье представлены методологические идеи русского философа конца XIX – начала XX в. Александра Ивановича Введенского, необходимые для развития науки и философии его времени, актуальные и сегодня. В философии данного мыслителя показана связь русской философии с немецкой классической философией, в частности, с идеями Иммануила Канта. Знакомство с ними может способствовать установлению научных, философских и культурных международных связей между учеными современности.

Ключевые слова: философия, метод, А. И. Введенский, И. Кант, система, диалектика.

S. A. An

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

V. I. Nesterov

Altai Institute of Educational Development named after A. M. Toporov, Barnaul, Russia

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF NEO-KANTIANISM IN THE PHILOSOPHY OF A. I. VVEDENSKY

Annotation. The article presents the methodological ideas of the Russian philosopher of the late 19th – early 20th century. Alexander Ivanovich Vvedensky, necessary for the development of science and philosophy of his time, relevant today. The philosophy of this thinker shows the connection of Russian philosophy with German classical philosophy, in particular, with the ideas of Immanuel Kant. Acquaintance with them can contribute to the establishment of scientific, philosophical and cultural international relations between modern scientists.

Keywords: philosophy, method, A. I. Vvedensky, I. Kant, system, dialectics.

Российский философ Введенский Александр Иванович (1856-1925) родился в г. Тамбове. Образование, научное и философское, получил в Московском и Санкт-Петербургском университетах. Будучи профессором, преподавал философию, логику и психологию в Санкт-Петербургском университете. Он – один из организаторов и первый председатель Петербургского философского общества.

В оценке философской позиции А. И. Введенского у историков русской философии нет единой точки зрения. Так, В. В. Зеньковский и Н. О. Лосский в своих «Историях русской философии» называют его «неокантианцем». Е. И. Водзинский считает его представителем «академического неокантианства» [8]. Современные историки русской философии (А. И. Бродский, И. И. Евлампиев, А. А. Ермичев и другие) считают А. И. Введенского кантианцем, предложившим свою трактовку ряда положений кантовской философии. Например, А. И. Бродский относит философа к сторонникам «логизма» – направления, генетически связанного с кантианством, однако существенно отличающегося как от ортодоксального критицизма, так и от кантианства начала XX века» [2, с. 171]. Мы, вслед за Б. В. Емельяновым, считаем его защитником идей кантовского критицизма, создавшим свои дополнения к кантовской философии, «но они не были радикальными» [10, с. 159].

Как последователь И. Канта, А. И. Введенский на первое место выводит гносеологию. Согласно его методологической концепции, «философия как система научно разработанного мировоззрения» выполняет две ключевые функции: мировоззренческую и гносеологическую. Первая позволяет формировать объективный взгляд на мир, а вторая даёт гарантию истинности мировоззрения. В своей работе «Опыт построения теории материи на принципах критической философии» А. И. Введенский выстраивает систему метафизики с опорой на данные естественных наук: «Параллельно с естественно-научными исследованиями почти каждый вопрос должен подвергаться также и философской обработке, цель которой состоит в

том, чтобы на основании данных естествознания и главным образом анализа самой нашей познавательной способности выделить из первых то реальное, что в них содержится, и построить такие понятия о природе, которые бы имели реальное значение, то есть которые изображали бы нам связь и законы своих явлений» [4, с. VII].

Ведь и И. Кант считал, что знание «лишь благодаря систематическому единству становится наукой» [14, с. 468]. Мы, в свою очередь, анализируя эту идею немецкого классика и его русского последователя, заметили: «Наука не статична, она постоянно развивается. Нет и не может быть в ней некой раз и навсегда установленной завершённости, но в любом варианте, на любой стадии развития наука сохраняет свойства системы [13, с. 237]. Сегодня обозначенный посыл во главу угла поставил системный метод, он стал одним из ведущих и в философии, и в конкретных науках.

В гносеологических изысканиях Введенский, диалектик по сути, причинно-следственные связи устанавливает с акцентом на субъект познания, поэтому научные данные зависят от познавательных способностей исследователя [4, с. 4]. Философ утверждает, что наука оперирует лишь явлениями как данными сознания (как представлениями). Для Введенского кантовская «Вещь в себе», материя, всё, что составляет предмет метафизики, – достояние веры. Он пишет: «Пока ещё не найден путь к потустороннему миру вещей в себе, до тех пор причинная зависимость сознания от чего бы то ни было – будет ли это Бог, материя и т. д. – составляет предмет религиозного, а не научного убеждения, потому что её утверждение и отрицание должно быть принято на веру, а отнюдь не может быть доказано» [4, с. 41].

В этом мы усматриваем особенность гносеологического подхода А. И. Введенского: у него истина открывается только достойным и стойким в вере, поэтому приближение к истине достижимо лишь усилиями многих мыслителей. Трудно опровергнуть взгляды Введенского о том, что в теоретических научных построениях, как правило, присутствует вера, или некие априорные (доопытные) предположения, аксиомы, допущения. Например, мы верим в единство мира, в закон всемирного тяготения или в материальность элементарных частиц. «Однако область нашего мышления шире, и мы способны думать об антигравитации, двойственности мира, квадратуре круга, единстве волны и частицы...» [7, с. 307].

Свое понимание материи, в том числе лишенной онтологического содержания, А. И. Введенский последовательно развивает в ряде статей: «Учение Лейбница о материи», «Критико-философский анализ массы и связи высших законов материи в законе пропорциональности», «К вопросу о строении материи», «Атомизм и энергетизм». При этом материю он связывает с её одним из главных атрибутов – движением [5, с. 24].

В отношении к материи Введенский рассматривал понятие «сознание». Он, будучи психологом, сформулировал «основной закон сознания», по которому «я» и «не-я» неотделимы: «Я без не-я пусто, так что существует оно только в момент противопоставления друг другу» [4, с. 301]. Вслед за Кантом русский философ утверждает, что сознание обладает некоторыми элементами – априорными идеями, ибо они – «неизбежные формы нашего познания» и своеобразные законы, «без подчинения которым невозможно выполнение деятельности нашего познания» [6, с. 152].

Сознание, сообразно А. И. Введенскому, включает в себя душу. В работах «О пределах и признаках одушевления» и «Психология без влияния метафизики» он высказал мысль о необходимости вывести учение о душе за пределы науки психологии, поскольку чужая душевная жизнь объективных признаков не имеет, а потому недоказуема и непознаваема. Признание чужой духовности диктуется человеку исключительно его нравственным чувством, которое, в свою очередь, связано с нравственным долгом.

Философ полагал, что психология должна описывать лишь душевные явления, т. е. заниматься интроспекцией – самонаблюдением. В данном положении еще раз подчеркнем примат субъективного в познавательном процессе.

В сочинении «Логика как часть теории познания» [6] Введенский назвал свою философскую систему «логицизмом», функция которого – проверять истинность познания, а

не открывать новое. «Логицизм – молчаливое или высказанное предпочтение логического способа рассмотрения перед психологическим; понимание математики как логической дисциплины; логицистический – зависящий от логики» [16, с. 246]. «В логицизме Введенского, – писал Н. О. Лосский, – имеется элемент вечной ценности, т. е. учение, согласно которому в системе познания должны существовать истины, носящие характер недоказуемых (как индуктивно, так и дедуктивно), общих и необходимых синтетических суждений» [15, с. 46]. Введенский предлагал освободить науку от метафизики в работе «Психология без всякой метафизики». При таком допущении становится понятным, почему в своем сочинении «Логика как часть теории познания» он определил главные задачи метафизики, которые свел к следующим вопросам: 1) Соответствует ли истинное бытие (вещи в себе, ноумены) опытным данным или отличаются от них? 2) В чем сходство и различие (между истинным и кажущимся, ноуменами и феноменами)? 3) Включает ли истинное бытие (вещи в себе) также и трансцендентные предметы, которые предполагаются до опыта и организации его (такие как время, пространство, причинность и т. п.)?

В философии ценятся как поставленные вопросы, так и ответы на них. Апология русской философии у соотечественника, преподавателя Московской духовной академии Введенского Алексея Ивановича (1861-1913) сводилась к следующим тезисам: а) россияне философски не бесплодны, просто круг философских проблем в России профессионально стал разрабатываться позже, и русская философия к началу XX века еще не вышла из стадии «первичной рецептивности», накопления и осмысления опыта предшественников; б) русский народ в решении вопроса о смысле жизни не признает классических точек зрения, а вырабатывает свою оригинальную позицию «преобразования жизни» сообразно высоким христианским идеалам, с покорностью божественной воле, умением безропотно «претерпевать зло», но не оправдывать его и не мириться с ним; в) русское мировоззрение зиждется на идее «допустимости чуда», взаимопроникновении материи и духа, чем опровергается «панфизизм» (механистический материализм) и «панпсихизм» (спиритуалистичный атомизм); г) сознание русского народа соборно, этим объясняются особенности гносеологических подходов: истина открывается только стойким в вере [9, с. 188].

Однако вернемся к персоналии нашего исследования – Введенскому Александру Ивановичу, который подводит, по сути, методологическую базу под подобного рода исследования по русской религиозной философии. В «Философских очерках» он допускает три вида постижения мира: а) несомненное (на основе априорных элементов) знание; б) апостериорное знание; в) постижение в порядке веры. Философ уверен, что в состав целого мировоззрения неизбежно входит, кроме знания, еще и вера, что для философии важно изучать не то, существует ли Бог, свобода, бессмертие, а то, как в нашем мировоззрении «сцепляются между собой «различные веры» по поводу этих вещей и «чем обуславливаются они» [7, с. 111]. Введенский пишет: «Кант открыл для веры, рассмотренной и добровольно допускаемой критическим рассудком, очень широкую область [7, с. 176]. Такой подход подводит философа к следующему выводу: есть два рода познания (критически построенное и некритическое, широкое, однако существенное и неизбежное для «культурного сознания»); есть два вида бытия (сфера явлений и сфера «бытия в себе»). Одно познание – «законное дитя» нашего духа, другое познание – «незаконное», однако тоже непреложное; одно бытие лишь феноменально, а другое – трансцендентно. Такой дуализм хотя внешне и дает стройную систему, но явно неудовлетворен и требует пересмотра самого критицизма, достаточно утвержденного немецкой классической философией, который создает «искусственное различие» двух видов познания, двух видов бытия. В. В. Зеньковский так оценил методологию А. И. Введенского: «Вся эта совокупность «нерационализируемых» идей, которая философские построения Введенского превратила в подлинную (хотя и страдающую немотивированным дуализмом) систему, – вся она свидетельствует о силе и подлинности его философского зрения (правда, за пределами его критицизма). Попад в плен критицизма и

построив, казалось, неразрушимую цитадель для него, Введенский оказывается философом гораздо больше за пределами этой цитадели, чем внутри её» [12, с. 260].

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что творчество русского неокантианца, профессора философии конца XIX – первой четверти XX в. Александра Ивановича Введенского, явно недооценено. По справедливому утверждению А. А. Ермичева, русская философия, выросшая на вере, кардиогнозисе; развиваясь во взаимодействии с мировой философией, делает свою «выборку» как в христианской, так и в новоевропейской методологической и теоретико-познавательной проблематике [11, с. 12]. В целом представленные нами идеи А. И. Введенского, при всем их полемическом характере, пронизаны заботой о развитии научного и философского знания, о взаимосвязи западной классической и русской философии, что и делает их привлекательными для современных историко-философских изысканий.

Список источников

1. Баландин, Р. К. Логика и эстетика теизма / Р. К. Баландин // Самые знаменитые философы России. – Москва : Вече, 2001. – С. 306-308.
2. Бродский, А. И. Русская этика: от онтологизма к логицизму / А. И. Бродский // Русская философия: Новые исследования и материалы. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2001. – С. 167-175.
3. Введенский, А. И. О видах веры в её отношении к знанию / А. И. Введенский // Статьи по философии. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 1996. – С. 152-166.
4. Введенский, А. И. Опыт построения теории материи на принципах критической философии / А. И. Введенский. – Санкт-Петербург : С. Безобразов и К°, 1888. – 340 с.
5. Введенский, А. И. К вопросу о строении материи / А. И. Введенский // Журнал Министерства народного просвещения. – 1890. – Часть ССLXX, июль. – С. 22-28.
6. Введенский, А. И. Логика как часть теории познания / А. И. Введенский. – Петербург, 1922. – 440 с.
7. Введенский, А. И. Философские очерки / А. И. Введенский. – Прага, 1924. – 238 с.
8. Водзинский, Е. И. Русское неокантианство конца XIX – начала XX века / Е. И. Водзинский. – Ленинград : ЛГУ, 1966. – 79 с.
9. Давыдов, И. П. Введенский Алексей Иванович / И. П. Давыдов // Религиоведение. Энциклопедический словарь. – Москва : Академический Проект, 2006. – С. 188-189.
10. Емельянов, Б. В. Введенский Александр Иванович / Б. В. Емельянов // Русская философия : Словарь персоналий. – Екатеринбург : УрГУ, 2019. – С. 157-165.
11. Ермичев, А. А. Русская философия как целое. Опыт историко-систематического построения: специальность 09.00.03 «История философии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук / Ермичев Александр Александрович. – Санкт-Петербург, 1998. – 47 с.
12. Зеньковский, В. В. История русской философии. В 2-х томах / В. В. Зеньковский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – Том 2. – 544 с.
13. История и философия науки : учебное пособие / С. А. Ан, Э. И. Забнева, В. В. Маркин [и др.]. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 304 с.
14. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант // Сочинения. В 6 томах. – Москва : Мысль, 1964. – Том 3. – 695 с.
15. Лосский, Н. О. Логика профессора А. И. Введенского / Н. О. Лосский. – Москва, 1991. – 216 с.
16. Философский энциклопедический словарь. – Москва : ИНФРА-Москва, 1997. – 576 с.

ФИЛОСОФИЯ ПОЗДНЕГО УЧЕНИЧЕСТВА: ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПУТЬ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ В ТРЕТЬЕМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. Статья посвящена философскому анализу феномена «позднего ученичества» как формы самореализации в пожилом возрасте. На фоне демографических изменений и увеличения продолжительности жизни автор рассматривает образование в третьем возрасте не как компенсаторную деятельность, а как полноценное пространство смысла, свободы и личностного роста. Исследование опирается на гуманистическую и экзистенциальную традиции (Маслоу, Франкл, Ясперс), герменевтику (Гадамер) и прагматизм (Дьюи), подчеркивая, что обучение в старости способствует преодолению социальной маргинализации, восстановлению субъектности и диалогическому включению пожилого человека в общество. Позднее ученичество трактуется как философско-антропологический феномен, требующий переосмысления образовательной политики и педагогической этики в сторону инклюзивности, уважения и признания достоинства возраста.

Ключевые слова: позднее ученичество, третий возраст, самореализация, активное долголетие, философия образования, экзистенциальный смысл, субъектность, возрастная инклюзия.

P. I. Ananchenkova

*National Scientific Research Institute of Public Health named after N. A. Semashko,
Moscow, Russia*

THE PHILOSOPHY OF LATE APPRENTICESHIP: EDUCATION AS A PATH TO SELF- REALIZATION IN THE THIRD AGE

Annotation. The article is devoted to the philosophical analysis of the phenomenon of "late apprenticeship" as a form of self-realization in old age. Against the background of demographic changes and an increase in life expectancy, the author considers education at the third age not as a compensatory activity, but as a full-fledged space of meaning, freedom and personal growth. The research is based on humanistic and existential traditions (Maslow, Frankl, Jaspers), hermeneutics (Gadamer) and pragmatism (Dewey), emphasizing that learning in old age helps to overcome social marginalization, restore subjectivity and dialogic inclusion of an elderly person in society. Later, apprenticeship is interpreted as a philosophical and anthropological phenomenon that requires a rethink of educational policy and pedagogical ethics towards inclusivity, respect and recognition of the dignity of age.

Keywords: late apprenticeship, third age, self-realization, active longevity, philosophy of education, existential meaning, subjectivity, age inclusion.

Современное общество переживает демографическую трансформацию, в центре которой – устойчивый рост продолжительности жизни и увеличение доли пожилого населения. Этот сдвиг делает особенно актуальным философское и социальное осмысление феномена старения. В отличие от прежних исторических эпох, старость сегодня всё чаще перестаёт восприниматься как фаза упадка и убывания, уступая место концепциям активного долголетия, социальной включённости и непрерывного личностного роста. В этом контексте всё большее значение приобретает образование в пожилом возрасте, или так называемое «позднее ученичество», как новая форма человеческой активности и способа реализации экзистенциальных и когнитивных потребностей.

Феномен «третьего возраста», охватывающий жизненный этап после завершения трудовой деятельности, уже не ограничивается рамками биологического и социального выживания. Он открывает возможности для самопознания, пересмотра жизненного опыта и построения новых смыслов. Образование в этом возрасте становится не только способом преодоления социальной изоляции, но и пространством для внутренней работы, духовного роста и самореализации личности. Тем самым «позднее ученичество» приобретает философское измерение: оно утверждает субъекта в условиях, когда социальные роли ослаблены, а привычные идентичности требуют пересмотра.

Тем не менее, несмотря на актуальность, гуманитарное осмысление образования в третьем возрасте пока остаётся недостаточно развитым. В то время как в социологии и геронтологии изучаются прикладные аспекты обучения пожилых людей (мотивация, когнитивные ограничения, модели образовательных программ), в философии образования остаётся открытым вопрос: что означает учиться в старости? Является ли познание в поздние годы продолжением проекта самореализации или формой сопротивления энтропии бытия? Каким образом обучение позволяет сохранить субъектность и достоинство в условиях возрастных изменений?

Цель настоящей статьи – рассмотреть философские основания позднего ученичества как формы самореализации в пожилом возрасте. Это исследование исходит из предпосылки, что обучение в третьем возрасте выходит за рамки прагматических целей и служит фундаментальной антропологической и экзистенциальной функции: поддержанию человеческой целостности, свободы и смысла. «Позднее ученичество» рассматривается не как компенсаторная деятельность, восполняющая дефициты, а как полноценный философско-антропологический феномен, имеющий значение для переосмысления представлений о старости, образовании и человеке как субъекте смысла и развития.

Идея обучения в зрелом возрасте имеет длительную философскую традицию, берущую начало ещё в античной мысли. У Платона мы находим образ старца как носителя мудрости, для которого познание – это не столько накопление новых знаний, сколько путь к осмыслению и очищению души. В «Государстве» он подчёркивает, что философия – занятие, более всего достойное зрелого возраста, когда человек освобождается от страстей и способен к созерцанию идей [1]. В стоической философии (Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий) также утверждается ценность внутренней работы над собой как непрерывного образовательного усилия, не ограниченного возрастом [5].

В Новое время идея «учения в старости» осмысляется в контексте просвещения как универсального человеческого предназначения. Иммануил Кант в «Ответе на вопрос: что такое просвещение?» трактует зрелость как способность человека самостоятельно пользоваться разумом – и эта зрелость, как он подчёркивает, не столько возрастная, сколько нравственная [6]. Таким образом, мысль о возможности образования в любом возрасте входит в канон европейской философии.

Современные философские школы по-новому интерпретируют смысл познания в пожилом возрасте, предлагая разнообразные акценты и методологические подходы. В рамках экзистенциальной философии (К. Ясперс, В. Франкл) обучение понимается как способ обретения смысла в условиях предельных ситуаций – старение, болезнь, приближение смерти. Ясперс считал, что человек не завершает становление как личность ни в каком возрасте, и подлинное образование есть путь к «экзистенциальной коммуникации», т. е. к со-бытийному проживанию истины с другим [7]. В. Франкл, основываясь на логотерапии, указывает, что стремление к смыслу является базовой мотивацией человека, а обучение, в том числе в позднем возрасте, служит формой его реализации. Позднее ученичество в этом контексте становится не только средством саморазвития, но и способом борьбы с экзистенциальной фрустрацией, с чувством ненужности, которое нередко сопровождает старость [8].

Герменевтический подход, представленный в философии Х.-Г. Гадамера, предлагает видеть в обучении в пожилом возрасте не столько процесс усвоения внешних знаний, сколько форму самоинтерпретации. Гадамер утверждает, что всякое познание – это прежде всего диалог, в ходе которого мы интерпретируем не только текст или другого человека, но и самих себя. Пожилой человек, вступая в образовательное взаимодействие, не просто узнаёт новое, но осуществляет герменевтический круг: переосмысляет свою биографию, пересобирает личностную идентичность, связывает прошлый опыт с настоящим [2]. Такое обучение – это не накопление информации, а создание смысловой ткани жизни.

Прагматическая традиция, представленная Дж. Дьюи, подчёркивает активный, деятельностный характер обучения [4]. Образование – это не подготовка к жизни, а сама жизнь. С этой точки зрения обучение в третьем возрасте – это способ продолжения участия в

жизни общества, форма включённости, практики самореализации. Пожилой человек не замыкается в пассивной рефлексии, а действует, учится, меняется – не вопреки возрасту, а благодаря накопленному опыту, который становится ресурсом для нового развития. В логике прагматизма обучение – это не «добавка» к жизни, а способ жить осмысленно и полноценно в любом возрасте.

Всё это ведёт к критике традиционного образа старости как пассивного, дефицитарного этапа, связанного с утратой, снижением и угасанием. Современная философия активного долголетия предлагает альтернативу: старость – это фаза автономии, расширения субъективных горизонтов, возможности второго (а иногда и первого) полноценного ученичества. Подобное переосмысление делает пожилого человека не объектом заботы или пассивного наблюдения, а субъектом образования, опыта и смысла. В этой перспективе обучение становится не столько утилитарным инструментом, сколько способом самоутверждения, преодоления возрастной маргинализации и утверждения себя как носителя достоинства и ценности вне зависимости от календарного возраста.

Таким образом, философские основания позднего ученичества коренятся в идее непрерывности развития, открытости к смыслу, ценности познания как формы человеческого существования. Образование в пожилом возрасте оказывается не вторичным, а полноценным пространством бытия, в котором раскрывается потенциал человека к свободе, рефлексии и духовному росту.

Проблема самореализации в пожилом возрасте занимает центральное место в философии образования и возрастной антропологии. В отличие от редукционистского понимания старости как периода утраты, завершения активной жизнедеятельности и подготовки к «уходу», гуманистическая и экзистенциальная традиции предлагают видеть в старении потенциал для нового витка личностного роста. В этой перспективе возраст – не ограничение, а условие обострённой рефлексии, переоценки жизненного пути и выхода на глубинные смыслы существования.

Гуманистическая психология, прежде всего в трудах Абрахама Маслоу и Карла Роджерса, рассматривает самореализацию как наивысшую форму развития личности, как стремление человека стать тем, кем он может быть [3]. Маслоу утверждал, что потребность в самореализации остаётся актуальной на протяжении всей жизни и даже может усиливаться с возрастом, когда снижается внешняя мотивация и возрастает внутренняя направленность. Роджерс подчеркивал, что «становление личностью» – это непрекращающийся процесс, а не достигнутое состояние, и даже в преклонном возрасте человек способен к «экзистенциальному росту» и открытости новому опыту.

В русле экзистенциальной философии самореализация не столько психологическое состояние, сколько способ бытия, в котором человек осмысленно соотносит себя с конечностью и возможностью. Старение здесь рассматривается как предельная ситуация (по Ясперсу), побуждающая к переоценке целей, ориентации на подлинность и глубинное самопонимание. Образование в этой связи становится способом удержания внутренней активности, канала обращения к смыслу. Оно помогает сохранять внутреннюю субъектность, вопреки объективным ограничениям.

Особое значение приобретает идея образования как пространства самоосуществления. Пожилой человек через обучение конструирует не только знание, но и идентичность – осмысляет свою биографию, переосмысливает события прошлого, строит новые горизонты смысла. В этой связи обучение в третьем возрасте выходит за рамки утилитарной функции: оно становится формой биографического моделирования, пространством интеграции опыта, способом формирования цельного, непротиворечивого «Я». Позднее ученичество позволяет человеку ощущать себя субъектом, а не объектом ухода, заботы или социальной политики.

В условиях, когда пожилой человек нередко сталкивается с социальной маргинализацией, с утратой статуса, сужением круга общения и значимых ролей, образовательная деятельность становится актом свободы – возможностью преодолеть изоляцию, расширить социальные связи и восстановить участие в культурном и общественном

пространстве. Через участие в образовательных инициативах, университетах третьего возраста, межпоколенческих курсах и лекциях, пожилые люди возвращают себе право на голос, на выражение мнения, на участие в диалоге. Познание становится не только средством приобретения навыков, но и формой сопротивления эйджизму – предвзятому отношению к возрасту как к периоду утраты.

Наконец, в философской перспективе образование в пожилом возрасте может быть истолковано как форма трансценденции – выхода за пределы обыденности, самости, физиологических ограничений. Пожилой человек, вступая на путь ученичества, осваивает не только новые знания, но и новую перспективу на себя, утверждая право на развитие, на духовный рост, на «второе становление». В этой связи обучение становится своего рода медитацией над жизнью, пространством метафизического диалога с бытием. Не случайно в традициях Востока и Запада старость часто ассоциировалась с мудростью, с возможностью сосредоточенного познания, отказа от суеты и возвращения к подлинным вопросам.

Таким образом, позднее ученичество – это не только способ передачи знаний пожилому человеку, но и форма его самореализации, утверждение его субъектности, обретение новых смыслов и возможностей в жизненном пространстве, где, казалось бы, развитие уже исчерпано. В этом заключается его глубокое антропологическое и философское значение.

Образование в пожилом возрасте – это не просто процесс усвоения новых знаний, навыков или технологий. В условиях третьего возраста оно приобретает глубокий экзистенциальный и антропологический смысл, трансформируясь в форму внутреннего роста, расширения горизонта самоосмысления и восстановления личностной целостности. В этом контексте «позднее ученичество» следует рассматривать как феномен философско-педагогического характера, объединяющий когнитивные, мотивационные, этические и диалогические измерения зрелой личности.

Прежде всего, важно подчеркнуть, что образовательная деятельность в третьем возрасте не может быть сведена к механической трансляции информации. В отличие от молодого возраста, где обучение часто нацелено на подготовку к профессии или карьерный рост, пожилой человек обращается к обучению как к акту поиска смысла, самопонимания и формирования новой жизненной позиции. Он не столько учится «для чего-то», сколько – «ради чего-то»: ради внутреннего движения, самоуважения, продолжения жизненной активности. Таким образом, обучение становится способом смыслообразования – пространством, где личная история, накопленный опыт и новое знание формируют новые ценностные ориентиры.

Пожилой ученик – это субъект с уникальной мотивацией, в которой личный опыт, биографическая память и способность к рефлексии играют центральную роль. Взрослый ученик приходит в образовательное пространство не как «чистая доска», а как носитель биографического багажа, наполненного переживаниями, достижениями, утратами, переоценками. Этот багаж не обременяет, а, напротив, обогащает процесс обучения, превращая его в обмен смысловыми ресурсами, где педагог не столько передает знание, сколько организует пространство рефлексии и диалога. Образовательный процесс здесь перестаёт быть иерархическим, он становится горизонтальным и сотворческим.

Именно поэтому диалог поколений представляет собой важный элемент позднего ученичества. В современном образовательном пространстве, где молодёжь и пожилые учатся бок о бок (например, в онлайн-курсах, университетах третьего возраста, публичных лекциях), происходит встреча различного жизненного опыта, создающая плодотворную коммуникацию. Для молодого поколения такое взаимодействие – возможность приобщиться к исторической памяти, этическим ориентирам, зрелому взгляду. Для пожилых — это способ не утратить связь с настоящим, сохранить социальную вовлечённость и почувствовать свою значимость. Таким образом, позднее ученичество выполняет функцию социальной связности, создавая мост между поколениями, укрепляя чувство принадлежности и включённости.

Нельзя не затронуть этические аспекты образования в пожилом возрасте. Прежде всего, это вопрос уважения к опыту. Часто педагогические подходы не учитывают

интеллектуальный и эмоциональный багаж пожилого ученика, навязывая ему формы подачи материала, не соответствующие его потребностям и стилю мышления. Уважение к возрасту здесь не должно превращаться в патернализм – напротив, необходимо признание достоинства взрослой личности, её права на интеллектуальное развитие и самореализацию.

Образование в третьем возрасте предполагает также принятие инаковости – в темпах освоения материала, способах усвоения, формах выражения. Это особое поле педагогической этики, в котором задача преподавателя – не уравнивание всех в рамках единой нормы, а создание условий, в которых многообразие восприятий, темпов и мотиваций будет восприниматься как ценность, а не как отклонение. В этом заключается гуманистический потенциал позднего ученичества: признание за пожилым человеком права быть другим, быть в пути, быть незавершённым и способным к росту.

Таким образом, позднее ученичество — это особый феномен на пересечении педагогики, философии и социальной антропологии. Оно раскрывает новые горизонты понимания обучения как практики саморазвития, этики уважения и пространства смыслового диалога. Образование в третьем возрасте требует переосмысления не только методик и подходов, но и самого понимания того, что значит учиться, быть учеником, быть человеком в пределе биографического пути.

Феномен позднего ученичества, рассмотренный в философско-антропологической перспективе, позволяет выйти за пределы традиционного понимания старости как периода угасания, утраты и социальной изоляции. Напротив, обучение в пожилом возрасте оказывается формой активного бытия, средством личностного роста и способом включённости в культуру, общество и собственную биографию. Позднее ученичество – это не просто образовательная практика, но форма сопротивления энтропии, инструмент сохранения субъектности и утверждения достоинства в условиях возрастных изменений.

Современное общество нуждается в переосмыслении концепции образования с учётом возрастной инклюзии. Необходимо признать, что обучение в пожилом возрасте выполняет функции, выходящие за пределы утилитарных целей: оно становится актом смыслообразования, пространством диалога, методом интеграции опыта и формой экзистенциальной мобилизации. В этом смысле позднее ученичество может и должно стать основой новой философии возрастного развития – философии, признающей за человеком право на обучение, трансформацию и самореализацию на всём протяжении жизни.

Переход от нормативной модели старости как «ухода со сцены» к модели зрелости как «второго становления» требует изменения образовательной политики, культурных установок и педагогической практики. Образование должно быть ориентировано не только на молодёжь и трудоспособное население, но и на пожилых людей как полноправных участников познавательной и культурной жизни. Это включает в себя устранение цифрового и институционального неравенства, развитие инклюзивных форматов, уважение к жизненному опыту, диалог поколений и этику возрастного разнообразия.

Таким образом, философия позднего ученичества – это не просто размышление об обучении в старости. Это размышление о человеке как существе, способном к росту в любых обстоятельствах, о возможности сохранять свободу, открытость и целостность до самого конца жизненного пути. Это призыв к созданию общества, в котором возраст не является барьером для познания и участия, а старость воспринимается не как конец развития, а как его новая форма.

Список источников

1. Бойко, О. А. Учение Платона о душе / О. А. Бойко // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2021. – V. 10-1 (61). – P.67-72.
2. Гадамер, Х.-Г. Актуальность прекрасного / Х.-Г. Гадамер. – Москва : Искусство, 1991. – 368 с.
3. Гиоева, Е. П. Представления об успехе классиков гуманистической психологии / Е. П. Гиоева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2017. – Т.16. – № 2. – С. 106-109.
4. Дьюи, Д. Институт идей и исследований / Д. Дьюи. – Каир: Сулеймани, 2017.
5. Кочеров, С. Н. Римский стоицизм как соединение этической теории и моральной практики / С. Н. Кочеров // Этическая мысль. – 2016. – Т. 16. – № 1. – С. 31–45.

6. Межуев Б. В. Проблема контрпросвещения в политической философии / Б. В. Межуев // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 3: Философия. – 2022. – № 3. – С. 113–137.
7. Савелова, Е. В. Образование в контексте концепции экзистенциальной коммуникации Карла Ясперса / Е. В. Савелова // Австрийский журнал гуманитарных и общественных наук. – 2014. – № 7-8. – С. 245-248.
8. Франкл, В. Психотерапия и экзистенциализм : избранные работы по логотерапии / В. Франкл. – Москва : ИОИ, 2016. – 192 с.

М. С. Ашилова

*Казахский университет международных отношений и мировых языков
имени Абылай хана, г. Алматы, Казахстан*

А. С. Бегалинов

Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Казахстан

К. К. Бегалинова

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Данная статья представляет собой философский анализ глобализации и интернационализации высшего образования, раскрывая их как противоречивые, но взаимосвязанные явления, формирующие новую образовательную парадигму. Глобализация рассматривается как глубинный, многофакторный процесс, выступающий фундаментом трансформации видов и связей всех общественных отношений, которые движутся к глобальному единomyслию и открытости мира, в том числе и в сфере образования. Она выдвинула важную проблему глобального образования и интернационализации. Глобализация в образовании проявляется в распространении международных образовательных моделей (например, Болонский процесс) и доминировании глобальных языков, прежде всего английского. В отличие от глобализации, интернационализация предполагает взаимодействие образовательных систем без их полного слияния. Эти и другие аспекты глобализации и интернационализации образования рассматриваются в статье.

Ключевые слова: глобализация образования, интернационализация, высшее образование, трансформация, гуманистическая ориентация образования, интеграция, синтез, унификация знаний.

M. S. Ashilova

*Kazakh University of International Relations and World Languages
named after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan*

A. S. Begalinov

International University of Information Technologies, Almaty, Kazakhstan;

K. K. Begalinova

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING OF GLOBALIZATION AND INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Annotation. This article presents a philosophical analysis of globalization and internationalization of higher education, revealing them as contradictory but interrelated phenomena that form a new educational paradigm. Globalization is considered as a deep, multi-factor process, which is the foundation for the transformation of the types and connections of all social relations that are moving towards global unanimity and openness of the world, including in the field of education. It has put forward the important problem of global education and internationalization. Globalization in education is manifested in the spread of international educational models (for example, the Bologna process) and the dominance of global languages, primarily English. Unlike globalization, internationalization presupposes the interaction of educational systems without their complete merger. These and other aspects of globalization and internationalization of education are considered in the article.

Keywords: globalization of education, internationalization, higher education, transformation, humanistic orientation of education, integration, synthesis, unification of knowledge.

Современный мир переживает эпоху глубоких трансформаций, в которых образование играет ключевую роль. Глобализация и интернационализация образования стали не просто тенденциями, но и философскими феноменами, требующими осмысления. Эти процессы не только меняют структуру образовательных систем, но и ставят перед человечеством фундаментальные вопросы: в чем цель образования в глобализованном мире? Как сохранить культурную идентичность в условиях унификации знаний? Возможен ли диалог цивилизаций через образование? Философский анализ проблем глобализации и интернационализации образования является актуальной задачей науки, поскольку требуют

переосмысления целей, методов и ценностей обучения в мире, где границы между культурами становятся все более проницаемыми.

Научной новизной статьи выступает рассмотрение проблем современного высшего образования через призму философских категорий «всеобщее», «общее», «особенное», раскрытие гуманистической ориентации образования, выявление общих и отличительных особенностей глобализации и интернационализации образования.

Целью статьи является философский анализ глобализации и интернационализации образования, которые рассматриваются не просто как процессы, но вызовы современной философии образования.

Глобализация – объективный процесс в развитии мировой цивилизации в XXI веке. Она обусловлена и научно-технической революцией, которая приобрела всемирный масштаб, и всё большей интернационализацией всех сторон жизни человека. Есть достаточно обоснованная точка зрения, согласно которой современная глобализация приняла характер американизации, что связано с ведущей ролью США. Они занимают первое место по валовому продукту, по формированию информационного общества, английский язык имеет доминирующее значение. Такая американизация неизбежно может привести к потере всего национального, этнического, что является весьма нежелательным и приводит к таким последствиям, когда утрачивается многообразие культур, цивилизации в современном мировом сообществе.

В условиях развития глобальных проблем последнее десятилетие выдвинуло в качестве важной проблему глобального образования, его сочетания с национальными и региональными моделями. В связи с этим отметим, что глобальная интеграция, происходящая в мировом сообществе, все больше ориентируется на гуманистические смыслы. Гуманистическая ориентация образования означает, прежде всего, ее открытость как системы и интеграцию в единый мировой поток. Мировая образовательная система свидетельствует о переходе человечества к культуре гуманизма нового типа, пронизывающей все структуры системы образования. Онтологические аспекты образовательной системы, несущей гуманистические основания новой эпохи – это, прежде всего, ценности и смыслы, выражающие связь человека со всем окружающим миром. Принципиально новой идеей в современном мире является включенность человека в непрерывный образовательный процесс. Методологической основой развития образовательной системы должно явиться понимание образования как сферы подготовки человека к жизни в социуме, где сам социум есть тот социокультурный организм, в который включен человек в своем бесконечном развитии. Образование, таким образом, можно рассматривать как способ бытия человека, как способ собственного развития и эволюции.

Мы рассматриваем проблему развития современного образования с опорой на такие философские категории, как «всеобщее», «общее», «особенное». Всеобщий уровень для нас – это уровень глобальный, когда любая поднимаемая в сфере образования проблема представляется актуальной для любого региона планеты, а политическое решение – есть геополитика, так как касается всеобщих для социума проблем. Критерии глобальности для нас следующие. Во-первых, глобальные проблемы (в том числе и в образовании) по своей сути затрагивают интересы не только отдельных людей, но и судьбу человечества. Во-вторых, эти проблемы являются объективными факторами мирового развития и не могут быть проигнорированы; в-третьих, нерешенность глобальных проблем может привести к серьезным последствиям для человечества. И, наконец, все глобальные проблемы находятся в сложной взаимозависимости: решение одной предполагает учет и влияние на нее других проблем. Для нас очевидно, что роль образования и воспитания в глобальном мире не может быть понята без четкого определения структуры и содержания самой философии образования, без формирования центра интеллектуального внимания всех, работающих в этой сфере.

Современная картина мира характеризуется рождением новых норм и идеалов, выступающих ценностными смыслами и отношениями в ориентации, как конкретной личности, так и целостных систем – культур в интегрированной природно-социальной реальности. Глобальная интеграция, происходящая в мировом сообществе, все больше ориентируется на гуманистические смыслы. Гуманистическая ориентация образования

означает, прежде всего, ее открытость как системы и интеграцию в единый мировой поток. Мировая образовательная система свидетельствует о переходе человечества к культуре гуманизма нового типа, пронизывающей все структуры системы образования. Онтологические основания образовательной системы, несущей гуманистические основания новой эпохи, – это, прежде всего ценности и смыслы, выражающие связь человека со всем окружающим миром. Принципиально новой идеей в современном мире является включенность человека в непрерывный образовательный процесс. В этой связи система образования выступает не только как сфера подготовки к жизни человека в социуме, а как социокультурный организм, в который включен человек в своем бесконечном развитии. Образование, таким образом, можно рассматривать как способ бытия человека, как способ собственного развития и эволюции.

Можно заключить, образование в современном мире становится основным интегрирующим фактором и условием развития личности и всего мирового сообщества, поскольку происходит удовлетворение как индивидуальных, так и общественных потребностей. Следовательно, интеграционные процессы в образовательных системах выполняют функции по освоению мировой культуры, трансляции социального и индивидуального опыта, способствуют выработке единого мировоззрения, основанного на принципах космического гуманизма, организуют человечество в единую, взаимосвязанную систему. Сегодня формируется новый взгляд на образование как социокультурную систему, способствующую гуманизации и гармонизации отношений человека и природы, человека и общества. При этом формируются новые философско-мировоззренческие основания, пронизывающие ткань всей человеческой жизнедеятельности.

Формирование гуманистически ориентированного сознания у человека возможно лишь при определенных условиях, одно из которых связано с мировосприятием человеческого сообщества независимо от национальности, религии, цивилизации, традиций, в целом культуры – как целостного единого организма. Лишь при таком мировосприятии, возможно, сегодня, и что особенно важно, завтра, решение крупных проблем человеческой цивилизации. И этот процесс должен быть управляемым. Имеющиеся кризисные ситуации в мировом сообществе ясно говорят о том, что время спонтанного развития цивилизации миновало. Наступающая эпоха требует высокой степени управления практически всеми мыслимыми процессами в системе «природа-общество». И в этом управлении особая роль отводится, как мы представляем, образованию.

Вместе с тем необходимо проводить четкое различие между интернационализацией и глобализацией сферы образования, которые взаимосвязаны и вместе с тем принципиально отличаются друг от друга [1]. Интернационализация – это расширение двусторонних и многосторонних связей и контактов между вузами и другими учебными заведениями различных стран на базе равноправного сотрудничества. Цель – повышение эффективности образовательной и научно-исследовательской работы, в идеале доведение её до лучшего мирового уровня, расширение мобильности профессорско-преподавательского и студенческого персонала. В период возрастающей взаимозависимости и расширения связей между государствами и народами, использования не признающих границ Интернета, мобильных телефонов, мировой телекоммуникационной связи, дистанционного образования – и это далеко не все – интернационализация высшей школы стала и в ближайшее время будет объективной необходимостью.

Глобализация образования – это качественно иное явление. Здесь нет равноправия, есть подчинение образования интересам крупнейших иностранных транснациональных корпораций, которые навязывают свои стандарты обучения, свой язык общения, не считаются с национальными особенностями, вытесняют родные языки – носители самобытных культур. Исходным пунктом, существом глобализации является проявляющаяся в последнее время концентрация экономической и финансовой, а, соответственно, и политической мощи в руках немногочисленной группы гигантских, в основном американских, транснациональных корпораций. Они набирают огромную силу; бюджет некоторых из них нередко превышает финансовые возможности многих стран мира. Это многократно усиливает их конкурентные

возможности и позволяет им не только влиять на экономику, политику и даже культуру других стран, но порой и подчинять их своим интересам. Как правило, транснациональные корпорации пользуются и мощной поддержкой своих правительств, которые используют процесс глобализации в своих политических и экономических интересах.

Глобализация начинается там, где отрицается равноправное сотрудничество и начинается политика с позиции силы, означающая подавление конкурента любыми дозволенными и недозволенными средствами. Его сравнивают с колониализмом в новых изменившихся условиях информационного общества. Процесс глобализации, который в основе своей носит финансово-экономический характер и, по существу, направляется крупнейшими транснациональными корпорациями, все более подрывает экономические и политические позиции ряда государств, наносит ущерб их суверенитету и национальному развитию, а сферу образования и культуры различных стран мира пытается подчинить единым стандартам, разработанным в мозговых центрах этих корпораций.

Поэтому современные педагоги, теоретики и практики, формируя отечественные модели образования, делают акцент на необходимости сочетания так называемого мягкого синтеза (Адорно) глобального и всеобщего, и особенного, специфического, национального, этнического. Никакое образование не может полностью отрешиться от глобальных тенденций духовно-практического бытия общества. Нам надо приветствовать такое их сочетание, которое не приведёт к исчезновению этнонациональных особенностей, аспектов образования, обучения, воспитания. Об этом красноречиво писал Н. Н. Бердяев: «Человек входит в человечество через национальную индивидуальность, как национальный человек, а не отвлечённый человек – больше, а не меньше, чем просто человек, в нём есть родовые черты человека вообще и ещё есть черты индивидуально-национальные. Можно желать братства и единения русских, французов, англичан и немцев и всех народов Земли, но нельзя желать, чтобы с лица Земли исчезли выражения национальных ликов, национальных духовных типов и культур. Такая мечта о человеке и человечестве, отвлечённых от всего национального есть жажда упрощения целого мира ценностей и богатств. Культура никогда не была и никогда не будет отвлечённо-человеческой, она всегда конкретно-человеческая, т. е. национальная, индивидуально-народная и лишь в таком качестве восходящая до общечеловечности» [2, с. 95-96].

В период глобализации, – как утверждают канадские профессора Жиль Бретон и Мишель Ламбер, – «знание меняет свой статус и становится товаром, который продается и покупается, экспортируется и импортируется как любой другой продукт», и это имеет огромные последствия для университетов, которые в обществе знаний потеряли монополию на производство и распространение знаний. Появились новые действующие лица, которые выдают продукцию новым партнерам или объединениям университеты-учреждения-предприятия; новейшие средства массовой информации и коммуникации меняют установившиеся правила игры, усиливается «воровство мозгов». У многих государственных университетов, особенно из-за частого недофинансирования государством и возможности самостоятельного выхода на международные связи, стала четко проявляться тенденция к большей независимости и к связям с предпринимательскими кругами. Заместитель Генерального директора ЮНЕСКО, Джон Даниэль, бывший ранее вице-канцлером Открытого университета в Великобритании, поставил вопрос о том, чтобы высшее образование в этих условиях оставалось общественным благом (то есть делом государства), а не отдавалось на откуп бизнесменам. Любопытно название его статьи: «Научный «коммунизм» и капиталистическая экономика: университет в эру глобализации». Более того, этот далекий по своим взглядам от коммунистических идей британец цитирует в начале своей статьи о глобализации Пекка Хименена: «Современный капитализм основан на эксплуатации научного коммунизма». «Коперниковской революцией» назвал глобализацию в своем выступлении на конференции в Канаде Ганс ван Гинкель – ректор Университета ООН (Токио) и Президент Международной Ассоциации университетов [3]. Эти примеры нужны для того, чтобы показать

реально существующий разброс мнений по важнейшему вопросу. Естественно, за этими мнениями стоят не только научные изыскания, за ними часто кроется большая политика.

Анализ показывает, что высшее образование находится в эпицентре глобализации. Именно здесь формируется новое поколение профессионалов, которые будут принимать решения по всем ключевым вопросам политики, экономики, финансов, идеологии, образования и воспитания, общественных и естественных наук, культуры, информации и коммуникации, – те, которые будут строить общество будущего. От них во многом будет зависеть реальное претворение в жизнь как позитивных сторон глобализации, так и её негативных последствий. Поэтому, именно в сфере высшего образования предстоит внимательно изучать явление глобализации, его движущие силы, его последствия, воздействовать на эти процессы.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что образование XXI века будет качественно иным, что связано с возрастанием социализирующей и аксиологической функции образования в современных условиях. Оно будет носить интегральный, межнациональный характер. При этом проведенный анализ таких явлений как интернационализация и глобализация образования в контексте гуманистической ориентации образования показывает, что необходимо провести четкое различие между интернационализацией и глобализацией сферы образования, которые взаимосвязаны и вместе с тем принципиально отличаются друг от друга. Сегодня в условиях глобализации, сближения различных типов образования, в том числе восточной и западной систем образования, происходит смена парадигм: технократический принцип обучения сменяется на гуманитарный. Ведущей парадигмой современного образования станут гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса, имплицитно ведущих к изменениям мировоззренческого и методологического плана, прежде всего, в субъект-объектных отношениях.

Список источников

1. Бердяев, Н. Судьба России / Н. Бердяев. – Москва, 1918. – 390 с.
2. Наливайко, Н. В. Качество современного отечественного образования: сущность и проблемы / Н. В. Наливайко, Е. А. Пушкарева. – Философия образования. – 2008. – № 4 (25). – С.4.
3. Розин, В. М. Предмет и статус философии образования / В. М. Розин // Философия образования. – Москва : Фонд «Новое тысячелетие», 1996. – С.7-21.

ДУХОВНО-АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В рамках предлагаемого автором интегративного подхода духовно-аксиологическая политика рассматривается как сложное, многоуровневое явление, опосредованное множеством факторов, включая исторический контекст, социокультурные особенности и политическую конъюнктуру. Анализ предполагает выявление и систематизацию ценностных доминант, транслируемых в сферу образования через ключевые нормативные документы. Особое внимание автор уделяет исследованию механизмов институализации духовно-нравственных ценностей в образовательной среде.

Ключевые слова: духовно-аксиологическая политика, духовно-нравственные ценности, трансляция ценностей.

O. S. Baturina

Birsk branch of Ufa University of Science and Technology, Birsk, Russia

SPIRITUAL AND AXIOLOGICAL POLICY IN THE SPHERE OF MODERN RUSSIAN EDUCATION

Annotation. Within the framework of the integrative scenario proposed by the author, spiritual-axiological politics is a complex, multi-level phenomenon, an indirect unification of factors, including the historical context, socio-cultural characteristics and political situation. The analysis involves identifying and systematizing value dominants transmitted to the sphere of education through standard regulatory documents. The author pays special attention to the study of aspects of institutionalization of spiritual and moral values in the educational environment.

Keywords: spiritual and axiological policy, spiritual and moral values, transmission of values.

Актуальность проблемы исследования политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, кратко, духовно-аксиологической политики (авт.), в сфере современного российского образования обусловлена рядом взаимосвязанных факторов, определяющих социокультурную динамику и национальную безопасность Российской Федерации [1, с. 324-335].

Во-первых, в российском обществе наблюдается кризис идентичности и трансформация ценностных ориентиров, что требует переосмысления целей и задач образования как инструмента формирования у подрастающего поколения устойчивой системы духовно-нравственных координат, основанной на традиционных российских ценностях.

Во-вторых, изменение социальной структуры и углубление социального неравенства актуализируют вопрос о доступности качественного образования и его роли в социальной мобильности. Необходимо обеспечить формирование у обучающихся не только профессиональных компетенций, но и нравственных качеств, моральных принципов, духовных основ, необходимых для успешной адаптации в обществе и преодоления социальных барьеров.

В-третьих, политическая стабильность и национальная безопасность российского государства напрямую зависят от духовно-нравственного здоровья нации. Экстремизм, радикализм и другие деструктивные идеологии представляют угрозу для социальной сплоченности и гражданского мира. В этой связи духовно-аксиологическая политика в образовании рассматривается как важный инструмент противодействия этим угрозам и формирования у молодежи патриотических чувств и гражданской ответственности.

В-четвертых, современное российское образование сталкивается с вызовами, связанными с цифровизацией и внедрением новых технологий. Необходимо учитывать влияние этих процессов на формирование личности и ценностные ориентации обучающихся. Гармоничное сочетание традиционных ценностей и инновационных подходов в образовании позволит подготовить молодежь к жизни в информационном обществе, сохранив при этом её культурную идентичность.

Духовно-аксиологическая политика не существует в вакууме, она подвержена влиянию глобальных тенденций, таких как процессы глобализации и цифровизации, внутренних социально-политических изменений. Комплексный подход, сочетающий в себе анализ нормативных документов, социально и политико-философские исследования, анализ дискурса и учет контекстуальных факторов, позволит дать полноценное понимание духовно-аксиологической политики в сфере современного российского образования. Будут выявлены потенциал и ограничения духовно-аксиологической политики в сфере образования, предложены рекомендации по её совершенствованию с учетом интересов всех участников образовательного процесса.

Новизна исследования заключается в комплексном анализе взаимодействия государственной политики, транслируемых ценностей и реальных образовательных практик в контексте трансформации российского общества. Традиционные подходы часто фокусируются либо на нормативных аспектах образовательной политики, либо на социологических исследованиях восприятия ценностей. Настоящая работа предлагает интегративный взгляд, учитывающий как идеологические установки, заложенные в нормативных документах, так и их преломление в педагогических методиках и повседневных взаимодействиях в образовательных учреждениях.

В отличие от работ, рассматривающих духовно-нравственное воспитание в отрыве от политического контекста, исследование сосредоточено на политической обусловленности аксиологической повестки. Особое внимание уделяется анализу дискурса, формируемого государственными институтами и его влиянию на конструирование идентичности и формирование гражданской позиции у молодежи. Данный аспект часто упускается из виду в исследованиях, ориентированных на изучение ценностных ориентаций.

Новизна выражается в использовании междисциплинарного подхода, сочетающего методы политической философии, философии образования и дискурс-анализа, который позволяет не только выявить декларируемые ценности, но и проанализировать их интерпретации, механизмы и трансляции в образовательной среде. Акцент делается на изучении «скрытого учебного плана» и неформальных практик, которые могут противоречить официально заявленным целям духовно-нравственного воспитания.

Наконец, исследование предлагает критическую оценку эффективности современной духовно-аксиологической политики в сфере российского образования, выявляя её сильные и слабые стороны, предлагая рекомендации по её совершенствованию. Такой подход отличает его от описательных работ, констатирующих существующее положение дел, и придает ему практическую значимость для разработки более эффективных образовательных стратегий, учитывающих реальные потребности и вызовы современного российского общества.

Цель статьи: выявление доминирующих аксиологических парадигм, инкорпорированных в образовательные стандарты и практики. Иными словами, исследование фокусируется на выявлении политико-идеологических факторов, влияющих на формирование образовательной политики в рассматриваемой сфере. В частности, анализируются дискурсы, формирующие представление о «духовно-нравственных ценностях», их интерпретация и трансляция через систему образования.

Комплексный анализ взаимодействия государственной политики, транслируемых ценностей и реальных образовательных практик в контексте трансформации российского общества требует интегративного подхода, учитывающего как макроуровень (государственная политика, идеология), так и микроуровень (педагогические методики, повседневные взаимодействия). Трансформация российского общества, особенно в последние годы, характеризуется значительными изменениями в идеологическом поле.

Анализ политического дискурса, осуществляемого государственными институтами, позволяет выявить доминирующие идеологические установки и аксиологические приоритеты. В современной России наблюдается тенденция к укреплению патриотических ценностей и традиционных духовно-нравственных ориентиров, что отражается в государственной образовательной политике, культурных проектах, медийном контенте и т. д.

Анализ политической обусловленности аксиологической повестки и её влияния на формирование идентичности и гражданской позиции молодёжи требует внимательного изучения дискурса, создаваемого государственными институтами. Этот дискурс не является нейтральным; он активно формируется и используется для достижения определённых политических целей.

Конституция, законы, указы президента, стратегические документы в области образования, культуры, молодёжной политики – все они содержат явные и неявные аксиологические установки, определяющие желаемые ценности и модели поведения. В распространении и укреплении желаемого аксиологического дискурса участвуют средства массовой информации, государственные и подконтрольные государству, которые формируют общественное мнение, пропагандируя определённые ценности и интерпретации событий. Целенаправленные кампании, направленные на продвижение определенных ценностей и идей, часто используются для формирования лояльности к власти и определённой политической линии. Государственный дискурс, используя определённые исторические события, героев, культурные ценности и т. д., формирует гражданскую идентичность, представление о правах и обязанностях гражданина, о его роли в обществе. Однако, активное навязывание ценностей может привести к конформизму, подавлению критического мышления и нежеланию оспаривать официальную точку зрения. Дискурс может как способствовать развитию активного гражданского участия, так и наоборот, формировать пассивность и апатию к политической жизни. В зависимости от акцентов в дискурсе, формируется либо толерантное отношение к иным взглядам, либо нетерпимость и враждебность к инакомыслию.

Политика по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, обозначенная нами как «духовно-аксиологическая политика», не является чем-то отдельно отстоящим от политических процессов, более того, охватывает все гуманитарные и социальные сферы российского общества, в том числе образование. Идеология современной образовательной политики – формирование у подрастающего поколения устойчивой системы ценностей, основанной на традиционных российских духовно-нравственных идеалах, культурном наследии и гуманистических принципах.

Комплексный анализ взаимодействия государственной политики, транслируемых ценностей и реальных образовательных практик в контексте трансформации российского общества требует интегративного взгляда, учитывающего как идеологические установки, заложенные в нормативных документах, так и их преломление в педагогических методиках и повседневных взаимодействиях в образовательных учреждениях. Данный процесс характеризуется сложной динамикой, где директивы «сверху» неизбежно адаптируются и трансформируются под влиянием локальных условий и профессиональных убеждений педагогов.

Анализ теоретических оснований [2, с. 179-184], нормативно-правовых актов и практического опыта реализации данной политики позволил выявить проблемные зоны и определить перспективы её совершенствования. В нормативно-правовой базе Российской Федерации, в частности, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2), приоритетными задачами образовательной политики определены воспитание у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к правам и свободам человека, а также развитие духовно-нравственных качеств личности. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года также акцентирует внимание на необходимости формирования у молодого поколения высоких моральных принципов и духовных идеалов. Представление о «традиционных ценностях» позволяет сформировать Указ Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Исследование нормативно-правовой базы позволило выявить приоритеты [3, с. 57-65]:

1. Патриотическое воспитание,
2. Духовно-нравственное развитие и воспитание,
3. Формирование гражданской идентичности.

Школьные и университетские программы, учебники, методические рекомендации – все это служит инструментом трансляции государственных ценностей. Реализация духовно-аксиологической политики предполагает интеграцию соответствующих компонентов в образовательные программы всех уровней, включая изучение истории и культуры России, русской литературы, духовных традиций, формирование гражданской идентичности и воспитание патриотизма. Критическое мышление и способность к моральной оценке позволяет обучающимся противостоять негативным влияниям и отстаивать свои убеждения.

Нами был использован критический анализ для сопоставления декларируемых ценностей с реальными образовательными практиками. Выявлены возможные расхождения между официальной риторикой и повседневным опытом.

1. Нормативные документы (федеральные государственные образовательные стандарты, концепции развития образования, указы президента) определяют желаемые ценностные ориентации. В последние годы наблюдается акцент на патриотизме, традиционных ценностях, гражданской ответственности, уважении к истории и культуре России. Однако, формулировки этих ценностей могут быть неоднозначными, оставляя пространство для интерпретаций.

2. Несмотря на декларируемую гармонизацию личности, образовательная практика зачастую сводится к формальному усвоению нормативных требований и декларативных ценностей, игнорируя индивидуальные особенности и потребности обучающихся. Ориентация на единообразие и стандартизацию, продиктованная требованиями ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт), может вступать в противоречие с задачей развития уникальности и самобытности каждого индивида, что отмечается в критических исследованиях педагогической практики.

3. Несоответствие между заявленными ценностями и реальными практиками в образовании снижает доверие и может привести к негативным последствиям. Анализ образовательных практик позволяет выявить расхождения между декларативными целями и реальным функционированием образовательной системы. Педагоги зачастую испытывают затруднения в интерпретации и внедрении идеологических установок в учебный процесс, что может быть связано с недостаточной методической поддержкой, перегруженностью учебных программ и противоречивостью транслируемых ценностей.

4. Качество методического обеспечения – учебники, программы, пособия – определяет, как ценности транслируются в образовательном процессе. Отсутствие качественных методических разработок, адекватных современным подходам, может привести к формальному подходу к реализации ценностных установок.

5. Влияние трансформации российского общества на образовательную систему проявляется в усилении внимания к вопросам исторической памяти, национальной идентичности и геополитической ориентации. Учебные программы по истории и обществознанию подвергаются пересмотру с целью формирования «правильного» мировоззрения и патриотического сознания. Но такой подход может приводить к искажению исторической правды и ограничению критического мышления.

6. Компетенции педагогов играют ключевую роль. Необходима подготовка педагогов к работе в условиях меняющихся ценностных ориентиров, к ведению диалога, развитию критического мышления у учащихся, а не к простому заучиванию информации.

7. Прослеживается диссонанс между заявленной ориентацией на диалог и сотрудничество и авторитарными методами, применяемыми в образовательном процессе. Навязывание определенной системы ценностей, без учета многообразия мировоззрений и культурных контекстов, может приводить к отторжению и формированию негативного отношения к духовно-нравственным идеалам. Эффективное нравственное воспитание возможно только при условии активного включения личности в процесс осмысления и принятия ценностей.

8. Проблематичным представляется и разрыв между провозглашаемыми принципами гуманизма и реальной практикой оценивания, которая зачастую носит формальный и дискриминационный характер. Акцент на академической успеваемости, выражающейся в

баллах, может нивелировать ценность духовно-нравственных качеств, таких как милосердие, сострадание и ответственность.

Критическая оценка эффективности современной духовно-аксиологической политики в сфере российского образования предполагает анализ ее соответствия целям национального развития и потребностям формирования гармоничной личности.

Сильные стороны существующей модели:

1. Формирование у подрастающего поколения системы ценностей, способствующей социальной стабильности и национальному единству.

2. Патриотическое воспитание, изучение отечественной истории и культуры, что может способствовать укреплению национальной идентичности и чувства гордости за страну.

3. Развитие таких важных нравственных качеств, как ответственность, уважение к старшим, трудолюбие, что важно для формирования гармонично развитой личности.

4. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс может сделать процесс духовно-нравственного воспитания более интерактивным и эффективным.

Однако, существующая политика имеет ряд слабых мест.

1. Одна из главных проблем – склонность к идеологизации. Навязывание определённых взглядов без обеспечения свободы мысли и дискуссии может привести к конформизму и подавлению критичности мышления у учащихся.

2. Не всегда четко определены цели и задачи духовно-нравственного воспитания, а также методы их достижения. Отсутствие единства подходов между разными образовательными учреждениями снижает эффективность политики.

3. Риск формализации процесса, когда духовно-аксиологические ценности транслируются декларативно, без учета индивидуальных особенностей и потребностей учащихся.

4. Недостаточная методическая обеспеченность педагогов и отсутствие системной подготовки кадров для реализации духовно-нравственного воспитания снижает эффективность проводимых мероприятий.

5. Недостаточный учет региональных особенностей и культурного разнообразия страны, что может снижать ее эффективность в разных регионах.

6. Отсутствие обратной связи и оценки эффективности. Отсутствует адекватная система оценки эффективности программы, что затрудняет её корректировку и совершенствование. Недостаточно анализа реального влияния на мировоззрение учащихся.

7. Дефицит четких критериев оценки эффективности духовно-нравственного воспитания, что затрудняет объективный анализ результатов.

Преодоление этих проблем требует комплексного подхода.

Одним из основополагающих направлений совершенствования духовно-аксиологической политики является разработка и внедрение инновационных образовательных технологий, способствующих формированию у обучающихся ценностного отношения к знаниям, культуре и истории. В частности, целесообразно использование проектной деятельности, интерактивных методов обучения, а также возможностей информационно-коммуникационных технологий для создания образовательной среды, стимулирующей развитие духовно-нравственных качеств личности.

Особое внимание следует уделять подготовке педагогических кадров, способных эффективно реализовывать духовно-аксиологические задачи в образовательном процессе. Необходимо разработать программы повышения квалификации, ориентированные на формирование у педагогов компетенций в области духовно-нравственного воспитания, знание традиционных российских ценностей и умение применять их в педагогической практике.

Рекомендуется также расширить спектр субъектов, участвующих в духовно-нравственном воспитании, привлекая к сотрудничеству представителей религиозных организаций, деятелей культуры и искусства, общественных организаций. Усиление взаимодействия образовательных учреждений с семьей, институтами гражданского общества позволит создать единое духовно-воспитательное пространство, в котором формируется

целостная система ценностей у подрастающего поколения. В частности, необходимо развивать формы сотрудничества с родителями, направленные на повышение их педагогической культуры и вовлечение в процесс духовно-нравственного воспитания детей.

Дальнейшее развитие духовно-аксиологической политики предполагает систематическую оценку и мониторинг эффективности реализуемых мер. Необходима разработка четких критериев и измеримых показателей, позволяющих оценить степень сформированности духовно-нравственных ценностей у обучающихся, влияние образовательной среды на их развитие. Смещение акцента с декларативного транслирования ценностей на создание условий для их осознанного усвоения и интериоризации учащимися. Данные мониторинга должны использоваться для корректировки образовательных программ и стратегий, выявления лучших практик в области духовно-нравственного воспитания.

Целесообразно расширение международного сотрудничества в области духовно-нравственного воспитания. Обмен опытом с зарубежными странами, имеющими успешные практики в данной сфере, позволит обогатить отечественную систему образования и адаптировать лучшие мировые достижения к российским условиям.

В контексте цифровизации образования, необходимо разработать методические рекомендации по использованию информационно-коммуникационных технологий для формирования духовно-нравственных ценностей. Важно обеспечить доступ обучающихся к качественному контенту, способствующему развитию их духовного и нравственного потенциала, обучить их критическому мышлению и безопасной работе в сети Интернет.

Необходимо учитывать региональные особенности и культурные традиции при реализации духовно-аксиологической политики. Разработка региональных программ духовно-нравственного воспитания, учитывающих специфику конкретных территорий, позволит более эффективно формировать у обучающихся ценностное отношение к своей культуре и истории.

Эффективное взаимодействие государственной политики, транслируемых ценностей и реальных образовательных практик требует открытого диалога между всеми участниками образовательного процесса, учета разнообразия мнений и критического осмысления идеологических установок. Только в этом случае возможно формирование гармонично развитой личности, способной к активной гражданской позиции и конструктивному участию в жизни общества.

Таким образом, эффективная реализация духовно-аксиологической политики в сфере современного российского образования требует комплексного и системного подхода, включающего в себя совершенствование нормативно-правовой базы, разработку инновационных образовательных технологий, внедрение эффективных образовательных программ и методик, повышение квалификации педагогических кадров и усиление взаимодействия с семьей и институтами гражданского общества.

В заключение, для эффективной трансформации российского общества через образование необходим системный подход, учитывающий взаимодействие всех уровней – от государственной политики до повседневных практик в образовательных учреждениях. Необходимо обеспечить соответствие слов и дел, развивать профессиональную компетентность педагогов, использовать современные технологии и формировать такую образовательную среду, которая способствует развитию как гражданской идентичности, так и критического мышления.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки научно обоснованных рекомендаций по формированию эффективной системы духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях различного уровня.

Список источников

1. Вилкова, А.В. Духовно-нравственные ценности: проблемы возвращения к истокам / А. В. Вилкова, Ю. Н. Строгович, Я. Н. Полякова // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2024. – № 4 (22). – С. 324-335.

2. Володин, О. Н. Применение основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных духовно-нравственных ценностей в воспитательной и профилактической работе / О. Н. Володин, А. А. Лузгина // Вестник Прикамского социального института. – 2023. – № 1 (94). – С. 179-184.
3. Складорова, Н. Ю. Механизмы укоренения традиционных российских духовно-нравственных ценностей в национальной системе образования / Н. Ю. Складорова, Е. В. Бродовская, М. П. Литвиненко // Народное образование. – 2024. – № 5 (1508). – С. 57-65.

П. Г. Воронцов, В. П. Дик, Н. В. Кулипанова
Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

ПРОБЛЕМА МНОГОПЛАНОВОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЭТИКИ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Аннотация. Современное общество подвержено глобальным изменениям, которые в той или иной мере охватывают все страны, разные сферы жизни людей, в том числе, медицину и высшее образование, причем, все более технологичными путями. Это глобальная тенденция либерализации и дегуманизации общества, резко усиливающаяся в эпоху научно-технического и информационно-компьютерного прогресса с начала нашего столетия. Данные общесоциальные условия и политические технологии определяют трансформации в образовании в целом, в медицинском образовании, в том числе, в процессе преподавания гуманитарной дисциплины биоэтики (шире – биомедицинской этики) в медицинских вузах. Содержание биоэтики утрачивает свое исконно гуманное содержание, приобретает формально-этичный и узко специальный характер. Важнейшая задача – сохранить высокий гуманный потенциал биоэтики как важнейшей социогуманитарной дисциплины в медицинском вузе.

Ключевые слова: глобальные трансформации общества, либерализация и дегуманизация, трансформация медицинского образования, преподавание биоэтики, разные подходы.

P. G. Vorontsov, V. P. Dik, N. V. Kulipanova
Altai State Medical University, Barnaul, Russia

THE PROBLEM OF MULTIDIMENSIONALITY OF MODERN TEACHING OF BIOETHICS IN MEDICAL UNIVERSITIES

Annotation. Modern society is subject to global changes that, to varying degrees, affect all countries, various spheres of people's lives, including medicine and higher education, and in increasingly technological ways. This is a global trend of liberalization and dehumanization of society, which has been sharply increasing in the era of scientific and technological and information and computer progress since the beginning of our century. These general social conditions and political technologies determine transformations in education in general, in medical education, including in the process of teaching the humanitarian discipline of bioethics (more broadly - biomedical ethics) in medical universities. The content of bioethics is losing its original humane content, acquiring a formal-ethical and narrowly specialized character. The most important task is to preserve the high humane potential of bioethics as the most important socio-humanitarian discipline in a medical university.

Key words: global transformations of society, liberalization and dehumanization, transformation of medical education, teaching bioethics, different approaches.

В данной статье мы обращаемся к анализу разных подходов в преподавании важной гуманитарной дисциплины в медицинском вузе – биоэтики (шире – биомедицинской этики). Актуальность данной проблемы состоит в том, что в последние годы отношение к биомедицинской этике и её содержанию изменяется. Появляются весьма разные планы её преподавания, вплоть до альтернативных. Чтобы понять, в чем заключается многоплановость преподавания биоэтики в медицинских вузах в современных условиях, необходимо вначале обратиться к специфике современных процессов, происходящих в обществе, которые воздействуют на образование, в том числе, на профессиональное медицинское образование и на его социогуманитарную часть, к которой относится и учебная дисциплина биоэтика. Общие преобразования в социуме XXI века вытекают из сущности сложившегося либерального общества, где на первый план выступает прибыль любой ценой. Это так называемое либеральное общество (от термина «*либер*» – свобода), в котором формируется максимально полная безответственная свобода для элитарных слоев и, соответственно, нарастающая несвобода для масс населения [1].

Результатом является деградация отношений в поляризованном и конфликтном элитарно-массовом обществе, идеологически негласно опирающемся не только на тотальную коммерциализацию общественной жизни, но и на концепцию «золотого миллиарда», предусматривающую уничтожение около пяти миллиардов «лишних людей» на планете.

Причиной нарастающих современных социальных преобразований является огромное производство товаров в глобальных масштабах, их глобальный обмен и разноплановая реализация, что позволяет получать основным группам собственников огромные прибыли от потребителей. Небольшая часть человечества – глобальная элита и элиты отдельных стран, неограниченно богатеют, обретают безмерные права и свободы по отношению к остальной массе населения (толпе – как её часто называют), перестают гуманно относиться к населению, во главу угла социального бытия ставят прибыль любой ценой.

Теоретико-методологической основой данной либеральной стратегии служит философия постмодерна или философия деконструкции человека и общества (сейчас эта философия преподносится в ряде новых вариантов – постпостмодерна, метамодерна и т. п., но её суть при этом остается неизменной). Более 2/3 населения планеты, или, как его обозначают идеологи данного видения социума, масса, или толпа планеты, согласно данным либеральным взглядам, оказывается лишней, ненужной и подлежит уничтожению – не важно, мирным или военным путем. Соответственно, главные жизнеобеспечивающие для людей сферы – образование и медицина (как и материально-экономические сферы) – поляризуются, расчленяются на две главные части – обслуживания элиты, владеющей главными богатствами планеты, и на услуги для массы человечества, которая подлежит сокращению с помощью новых социальных утилизирующих технологий. Из указанной глобальной либеральной установки вытекает нарастающая дегуманизация всех сфер общественной жизни, касающаяся основной массы человечества [10]. Мы обратимся в этой связи лишь к двум сферам общественной жизни – медицины и медицинского образования.

Как известно из истории биоэтики, целительство, врачевание с древнейших времен опиралось на духовно-нравственные основы помощи страждущим людям (больным). В истории биомедицинской этики подробно описываются основные этапы становления и развития биоэтики – этики поддержания и укрепления жизни людей с помощью медицины [8]. Это античный этап, где главным стал принцип «Не навреди!» больному и была разработана клятва врача (клятва Гиппократ), которая в разных вариантах существует до сих пор. Средневековый этап в большей степени касался исцеления души пациента, связан со все более широким использованием химии для изготовления лекарств. Новое время и эпоха Просвещения ознаменовали этап развития научной медицины и профессионального высшего медицинского образования. Был разработан деонтологический принцип в биоэтике, согласно которому врач-профессионал должен честно выполнять свой долг. В Новейшее время (XX–XXI века) в биоэтике сформировался принцип уважения прав и свобод пациента в связи с развитием концепции прав человека в середине XX века, а также в связи с бурным развитием медицинских технологий и разных видов клинической практики [4].

В целом сформировалась важнейшая, профессионально ориентированная гуманитарная дисциплина в медицинском образовании, которая стала преподаваться в зарубежных и российских медицинских вузах. Это биоэтика, вобравшая в себя гуманный опыт оздоровления людей и принципы отношений целителя, врача и пациента. В настоящее время биоэтика является неотъемлемой частью медицинского образования и клинической практики врачей в социально справедливом, гуманно организованном обществе.

Но в связи с нарастанием в XXI веке процессов глобализации по пути усиления раскола общества на противоположные основные слои, в виде поляризации элитарно-массового общества и дегуманизации социальных отношений (о чем было сказано выше), медицинское знание, образование и практика стали подвергаться все более глубоким трансформациям. Медицина в условиях коммерциализации социальных отношений, а также профессионально-мировоззренческие основы предмета биоэтики в медицинских вузах стали подвергаться всё большим трансформациям. Значительно усилилась общая дегуманизация отношений в системе «врач – пациент», стали деформироваться исконные основы биоэтики по пути её нарастающей дегуманизации. Общие вопросы и принципы гуманных профессиональных медицинских отношений стали подменяться вопросами сугубо прикладного характера, важнейшие этические проблемы человека отступили на второй план.

Эти процессы, во-первых, не могут не беспокоить широкие слои населения в связи с резким ухудшением массового медицинского обслуживания. Во-вторых, происходит разворачивание антигуманных основ в отношениях «врач – пациент», основанных лишь на получении прибыли коммерческими медицинскими структурами, где нуждающийся человек (пациент) с его нуждами уходит на второй план и, по сути, превращается в объект для получения прибыли от предоставления ему медицинских услуг. В-третьих, нарушается нравственно-этическая основа медицинских отношений, что влечет за собой качественную трансформацию учебной дисциплины «биоэтика» по пути ее дегуманизации в элитарно-массовом обществе, где правит капитал. В-четвертых, пациентам предлагается масса частных методик и рецептов лечения, без общего понимания того, как это отразится на состоянии организма в целом. Разные узкие специалисты предлагают свои способы лечения, часто не стыкующиеся между собой. В результате положительный эффект лечения оказывается проблематичным. В том числе, из этого вытекают такие важные стороны биоэтики, как налаживание этико-компетентного взаимодействия узких специалистов-медиков разного профиля в обеспечении главной задачи – общего исцеления организма больного.

В связи с изложенным, по вопросам преподавания биоэтики у студентов-медиков, в связи с трансформацией общесоциальных процессов и межличностных отношений в медицинской сфере возникает ряд принципиальных проблем. Главная из них состоит в следующем: или оставаться на мировоззренческих принципах гуманной биоэтики, или сломать ее сущностное ядро в связи с распространением либеральных антигуманных отношений в сфере медицины. Отметим, что в нашей стране еще в советский период использовался фундаментальный термин «здравоохранение». А сегодня в народе появилось новое выражение, как антипод данному понятию, в связи с распространением либеральных антигуманных отношений – это печально-шутливый термин «здоровозахоронение».

Поскольку либеральные отношения пришли в нашу страну с Запада, то и трансформированная антигуманная биоэтика первой четверти XXI века также имеет западное происхождение. Отечественная российская традиция при этом изначально стоит на позициях гуманной биоэтики в здравоохранении. Но, к сожалению, эти позиции все сильнее вступают в противоречие с развитием безнравственных, аморальных этических отношений в медицине и в медицинском образовании.

Отсюда встает принципиальный вопрос о том, как надо преподавать биоэтику в современном медицинском вузе: на основе отечественных гуманных позиций и всего позитивного исторического пути развития биоэтики, начиная с древних государств – или же принять западные антигуманные варианты преподавания биомедицинской этики. Сразу подчеркнем, что авторы статьи стоят на философско-мировоззренческих, социально-культурных и общепедагогических позициях гуманизма, которой необходимо целенаправленно воспитывать в будущих специалистах в процессе преподавания социогуманитарных дисциплин, в том числе, биоэтики [2; 3; 4; 10].

По этому вопросу развернулась довольно широкая дискуссия на страницах российского реферируемого журнала «Биоэтика» [5; 6; 7; 9].

Анализ данных материалов, а также личный опыт общения с ведущими практикующими специалистами-медиками показывает следующее. Общая либерализация современных социальных отношений непосредственно воздействует на сферы медицины и высшего образования. При этом молодой специалист после окончания вуза попадает в соответствующую социальную среду, где присутствуют коммерциализация и либерализация. Перед молодым специалистом-медиком встает проблема нравственного выбора, имманентно присущая личностям, несущим помощь людям – или во главу угла ставить благородную гуманную миссию профессиональной помощи больным, или отодвинуть эту миссию на второй план, выдвинув на первый план коммерческие интересы. И здесь ведущее значение имеют те качества личности, которые сформировались у молодого человека еще в период обучения в вузе, в том числе, под воздействием профессиональной социогуманитарной дисциплины биоэтики [2; 3; 7]. Именно личностный потенциал молодого врача даёт

возможность ему выбрать приоритеты: или путь служения людям, или путь личного благополучия вопреки гуманному отношению к пациенту.

Соответственно сказанному, значимость преподавания курса биоэтики для будущих врачей в современных условиях нарастает. В то же время, трансформации в сфере высшего образования, обусловленные либерализацией общества, приводят к изменению содержания учебных дисциплин в соответствии с указанным социальным вектором. Появляется ряд учебных пособий и статей по биоэтике, в которых внедряются принципы морального безразличия к пациентам, оправдывается прагматизм платной коммерческой медицины. Ряд медико-технологических достижений оценивается не с позиций общего блага для человека, а с позиций выгоды (для определенной организации, для элитарно-массового устройства общества, для оправдания того, чтобы «не плодить лишних людей», чтобы не слишком много сил в своей работе тратить на социально неустроенных пациентов, и даже для оправдания эвтаназии, и т. д.). Все более социально значимым преподносится технологический аспект, информационно-роботизированный подход к человеку вопреки его целостной природной духовно-телесной сущности. Например, в некоторых темах по биоэтике обсуждаются проблемы экспериментов на людях, вопреки их волеизъявлению, что, якобы, допустимо, так как может приносить в будущем пользу для лечения больных. В подобного рода вариантах преподавания биоэтики нарушается или даже разрушается главный принцип гуманизма, изначально присущий данной науке и дисциплине, в связи с чем в медицинском сообществе возникает ряд дискуссий [5; 6; 9].

Таким образом, можно утверждать, что биоэтика как социогуманитарная дисциплина в медицинском вузе является важнейшим предметом для формирования устойчивого гуманного профессионального мировоззрения будущего врача. Это, сформированное в вузе мировоззрение, в свою очередь, является гарантом честного выполнения врачом своего профессионального долга, как по отношению к пациентам, так и при взаимодействии с коллегами. Однако в самой биоэтике проходят довольно опасные трансформационные процессы деформации медицинского мировоззрения в связи с либерализацией общества. Это заставляет серьезно поднимать проблему многоплановости преподавания предмета биоэтики по пути устранения тех вариантов учебных планов и программ, где проявлены стороны дегуманизации биоэтики, оставляя те варианты обучения и воспитания, где сохранены лучшие гуманные традиции отношений врача и пациента.

Список источников

1. Агабалян, Д. М. Преобразование гражданского общества и моральных ценностей / Д. М. Агабалян // Биоэтика. – 2025. – № 18 (1). – С. 13-26.
2. Воронцов П. Г. Роль биомедицинской этики в формировании профессионально-нравственных качеств у студентов медицинского вуза / П. Г. Воронцов // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 (47). – С. 29-34.
3. Воронцов, П. Г. Формирование профессионально-нравственных качеств личности будущего врача: теоретико-методологический подход в педагогике высшей школы : монография. – Барнаул : АГМУ, 2021. – 223 с.
4. Кулипанова, Н. В. Философский анализ профессиональных и образовательных стандартов с позиций полноты человеческого бытия / Н. В. Кулипанова, Е. В. Ушакова // Философия образования. – 2012. – № 4 (43). – С. 180–187.
5. Петров, В. И. Резолюция Первого Всероссийского совещания заведующих кафедрами социогуманитарных дисциплин медицинских вузов России / В. И. Петров // Биоэтика. – 2021. – № 14 (1). – С. 3-4.
6. Пронин, М. А. Совещание заведующих кафедрами социально-гуманитарных дисциплин медицинских вузов России / М. А. Пронин, Н. Н. Седова, А. В. Петров // Биоэтика. – 2021. – № 14 (1). – С. 63-65.
7. Серова, И. А. Методологические проблемы нравственного воспитания в медицинском университете / И. А. Серова // Биоэтика. – 2023. – № 16 (1). – С. 17-24.
8. Силуянова, И. В. Биоэтика в России: ценности и законы : монография / И. В. Силуянова. – Москва : Грантъ, 2001. – 192 с.
9. Смирнов, К. С. Феномен катастрофического прогресса в свете консервативной биоэтики / К. С. Смирнов, Е. В. Коробко // Биоэтика. – 2021. – № 14 (1). – С. 17-21.
10. Социологическое знание, разнообразие концептуальных моделей общества и современного образования / В. П. Дик, Б. О. Майер, Н. В. Наливайко [и др.] // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – № 3 (10). – С. 35-45.

А. Р. Голубева

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

М. Р. Беспалова

Лицей «Сигма», г. Барнаул, Россия

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА В ПОДРОСТКОВО- ЮНОШЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье ставится проблема необходимости рассмотрения понятия моральный выбор, сущности этого феномена, не только в моральном контексте, но и его понимания как подростками, так и студенческой молодёжью. Анализ источников, исследовательской и учебной литературы, анкетный опрос выявили факт осознания учащимися и авторами учебников аксиологической и императивной функций морального выбора, но при этом имеет место быть некоторая неоднозначность и неопределённость в отдельных аспектах морального выбора, что свидетельствует о неполной адекватности в его понимании и требует дополнения и прояснения. Методологическим основанием в анализе понятия морального выбора в философско-этическом и дидактическом измерениях послужили работы античных и отечественных философов Аристотеля, Платона, И. А. Ильина, А. И. Титаренко и других; эмпирическими методами – дискурсивный анализ текстов учебников по дисциплине «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и анкетный опрос.

Ключевые слова: моральный выбор, свобода выбора, ответственность, этика, русская философия.

A.R. Golubeva

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

M.R. Bespalova

Lyceum "Sigma", Barnaul, Russia

THE SPECIFIC FEATURES OF MORAL CHOICE IN THE ADOLESCENT ENVIRONMENT

Annotation. The article raises the problem of the need to consider the concept of moral choice, the essence of this phenomenon, only in a moral context, but also its understanding by both teenagers and students. An analysis of sources, research and educational literature, and a questionnaire survey revealed that students and textbook authors are aware of the axiological and imperative functions of moral choice, but there is some ambiguity and uncertainty in certain aspects of moral choice, which indicates incomplete adequacy in its understanding and requires addition and clarification. The methodological basis for the analysis of the concept of courage in philosophical, ethical and didactic dimensions was the work of ancient and Russian philosophers Aristotle, Plato, I. A. Ilyin, A. I. Titarenko and a number of others; empirical methods were the discursive analysis of textbook texts on the discipline "Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia" and a questionnaire survey.

Keywords: moral choice, freedom of choice, responsibility, ethics, Russian philosophy

О каких бы понятиях морального сознания не шла речь: «совесть», «мужество», «добро и зло» и многих других, их проявление в нашей жизни возможно только в ситуации поступка, т.е. ситуации морального выбора.

Согласно энциклопедии (словарю) по этике, понятие морального выбора определяется следующим образом: «Выбор (моральный) – духовно-практическая ситуация самоопределения личности в отношении принятия решений и действий» [7]. И. С. Кон определяет моральный выбор как «акт моральной деятельности, выражающийся в сознательном предпочтении определённой линии поведения или конкретного варианта поступка, когда человек самостоятельно должен принять моральное решение в пользу одного из них, а нередко вопреки другим» [5, с. 47].

Анализ морального выбора как феномена, логично начинать с Аристотеля, который дал ему развернутую характеристику. «Произвольный поступок», именно так определяет Аристотель свободный выбор. Более того, по мнению философа, «Сознательно мы выбираем то, что мы прежде всего знаем как благо. Сознательный выбор явно произволен... Ведь сознательный выбор сопряжён с рассуждением и размышлением. А это указывает и само название: проайретон – «нечто избранное перед другими вещами» [1]. Особое внимание

следует обратить на два аспекта в характеристике выбора, данного мыслителем – осознанность и размышление в выборе блага.

Дальнейшее осмысление этого феномена, как представляется, основываются на базовых постулатах античного философа.

Интересным будет мнение о выборе (поступке) русских философов, в частности И. А. Ильина. Наиболее полно мыслитель рассматривает выбор прежде всего, как выбор между добром и злом в своём труде «О сопротивлении злу силою». «Наивно – таить от себя самого свои подлинные мотивы, побуждения, склонности и страсти и воображать, что "незаметное" – бессильно в душе и что укрытые страсти не изливаются в поступки, не искажают их по существу, не наполняют их "неожиданным" содержанием, не освещают их отсветами затаившегося зла. Ни один поступок человека не случаен; каждый – есть созревший результат всей его предшествующей жизни, проявление всего его личного уклада. И потому каждый из нас совершает свой поступок не только усилием, фактически его осуществляющим, но и всем процессом своей предшествующей жизни.

Если душа человека чиста, то верен будет и её поступок, несмотря на своё видимое несоответствие законам праведности, и обратно: даже самые праведные поступки нечистой души – будут неверны» [3].

Проблема морального выбора исследовалась отечественными этиками В. И. Бакштановским, А. А. Гусейновым, А. И. Титаренко и другими учёными.

Задача данной статьи: проанализировать понимание морального выбора среди молодого поколения в период его становления. Именно поэтому, на наш взгляд, уместным будет дать краткую характеристику той среды, в которой находятся современные подростки и юноши и весьма краткую, характеристику подросткового периода, отталкиваясь от того, что, в первую очередь, мораль – это сфера сознания.

Во-первых, в силу специфики развития своего сознания, молодые люди 14-19 лет ещё не в полной мере вписываются в официальную культуру. Они отдают предпочтение молодёжным субкультурам. Современные молодёжные субкультуры весьма неоднозначны. В них есть, безусловно, привлекательные черты, чаще всего они проявляются в возможности творческой самореализации. Но и достаточно сомнительного – стиль жизни, антиценности, весьма сомнительные нормы. Желание подростков утвердиться в мире зачастую приводит к угрозе жизни. Молодых людей 14-19 лет принято относить к поколению Z, для которого, наряду со многими качествами, в приоритете свобода, открытость, адаптивность, а также важное место занимает комфорт.

Во-вторых, следует отметить два взаимообусловленных процесса: формирование отделов головного мозга и определённых элементов сознания и самосознания. У подростков в период от 11 до 19 лет (а именно этот возраст, точнее 14-19 лет стал предметом эмпирического исследования) активно формируется префронтальная кора головного мозга (лобные доли), отвечающая за расстановку приоритетов, принятие решений и, главное, самостоятельное различение добра и зла. Кроме того, формируется область, которая называется «лимбическая система» (миндалина), отвечающая за формирование эмоций, переживаний и чувств. К слову сказать, страх занимает среди них далеко не последнее место, что в свою очередь влияет на ситуацию морального выбора: опасение за последствия и для себя, и для других.

Кроме того, этот период в жизни молодых людей характеризуется ещё двумя аспектами, напрямую связанными с формированием мировоззренческих основ: осознание «себя в мире», а, следовательно, они начинают определять свои отношения с окружающими, и второй аспект, на наш взгляд, самый важный, интенсивно развивается самосознание: изучение себя, своего внутреннего мира. Таким образом, можно говорить об определённой осознанности в ситуации морального выбора.

Для подтверждения этого положения следует обратиться к результатам анкетирования, проведённого среди школьников 7-8 классов и студентов II курса. Всего в опросе участвовало 89 человек.

Большинство, проходивших анкетирование, обучались по учебникам «Основы духовно-нравственной культуры народов России» [2; 4], в которых вопросы о добре и зле, безусловно, рассматриваются, однако не делается акцент на то, что они есть производное поступка человека, его выбора. Возможно это привело к тому, что часть респондентов не ответила на вопрос что же такое моральный выбор.

Однако, обо всём по порядку. Было предложено для ответов семь вопросов.

1. Как Вы понимаете моральный выбор. Это выбор между чем и чем?
2. Что, в первую очередь, необходимо для свершения выбора?
3. Как называется возможность человека действовать по своему усмотрению?
4. Всегда ли человек свободен в своём выборе?
5. Какой поступок нельзя назвать свободным выбором человека?
6. Как соотносятся между собой свобода выбора и ответственность за поступок?
7. Какую роль играет совесть в ситуации морального выбора?

Ответы, естественно были различными, поскольку возраст неодинаков. Приведём наиболее похожие и неожиданные ответы на предложенные вопросы. Для удобства разобьём опрашиваемых на три возрастные группы: 14 лет, 15 лет и 19 лет. Решение не объединять подростков 14-ти и 15-ти лет обусловлено тем, что это период весьма активного развития сознания и самосознания.

На первый вопрос о сути морального выбора из 89 человек дали ответ, что это выбор между «добром и злом», 30 человек. Не ответили на вопрос – 13 человек, 12 из них – 14-летние (7 класс). Среди учащихся 7 класса только один ответ был развёрнутым. Среди развёрнутых ответов (школьников 8 класса и студентов II курса) преобладали следующие: моральный выбор – это выбор между желаниями и чувством ответственности; это тот выбор, который человек делает исходя из своих и общественных норм, принципов; выбор в соответствии с морально-этическими нормами, выбор, несущий последствия; выбор между своими поступками и общественными нравами; выбор по справедливости, по человеческой натуре; осознанное решение человека между разными вариантами поведения.

Логичным будет сделать вывод, что взросление оказывает влияние на понимание глубины и значимости выбора.

Ответы на второй вопрос также отличались. Если 14-летние подростки полагали, что для свершения морального выбора достаточно только альтернативы, то респонденты 15-ти и 19-ти лет полагали, что следует учитывать и другие варианты: психофизические возможности человека, знание законов (50 человек).

Ответ на третий вопрос: как называется возможность человека действовать по своему усмотрению – был достаточно единодушным. Большинство выбрали свободу (66 человек).

На вопрос, всегда ли человек свободен в своём выборе, однозначно «да» ответили лишь 16 человек, однозначно «нет» – 41 респондент. Указание на обстоятельства, которые ограничивают свободу выбора, в большинстве своём делали учащиеся 8 класса и студенты второго курса. Приведём наиболее характерные ответы: да, так как он сам в праве выбирать любой из вариантов, даже если этот выбор будет нести плохие последствия; человек всегда свободен в своём выборе, если это не противоречит закону или моральным и нравственным принципам человека и общества; нет, так как некоторые действия могут быть ограничены законом или общественными нормами; нет, человек может колебаться в своём выборе, если ему мешает совесть, закон и устоявшиеся нормы в обществе; если человек уважает себя, то всегда, если нет, то часто он сам себя делает несвободным.

Можем констатировать, что учащиеся подросткового и юношеского возраста, осознают многообразие вариантов выбора и соотносят себя с обществом, начиная осознавать своё место в социуме.

Ответы на 5 вопрос «Какой поступок нельзя назвать свободным выбором человека?» были единодушными – 79 человек ответили «по принуждению», а вот «в неведении и по неведению» выбрали или дополнили ответ «по принуждению» только 5 человек.

Ответы на шестой вопрос «Как соотносятся между собой свобода выбора и ответственность за поступок?», в свете формирования мировоззрения у подростков данного возраста, представляются наиболее важными. Подростки 14 лет отвечали следующим образом: ответ «чем больше свободы, тем больше ответственности» выбрали 11 человек; «зависит от ситуации» – 13; затруднились – 3 человека, нет ответа – 3. В 8 классе (15 лет) ответ «чем больше свободы, тем больше ответственности» выбрали 15 человек; «зависит от ситуации» – 24; затруднился – 1 человек. Студенты уже осознанно подходят к вопросу о причинно-следственных связях, поскольку ответ «чем больше свободы, тем больше ответственности» выбрали 19 человек из 22-х.

И, наконец последний вопрос «Какую роль играет совесть в ситуации морального выбора?». Среди подростков 14-ти лет ситуация вырисовывается следующим образом. Ответ в духе «она помогает делать правильный выбор/оценивать возможные последствия» дали 9 человек, не дали ответа на вопрос – 10 человек. Следует отметить, что нет ответа на данный вопрос, по преимуществу у тех, кто не дал ответ на вопрос «Что такое моральный выбор?», 9 человек ответили «большую», «главную» и т. п.

Иная ситуация у 15-ти летних. Односложный ответ «главную, важную, основную» дали 10 человек, не дали ответа на вопрос – 2 человека. Большинство дали развернутый ответы, в которых прослеживается понимание роли совести в свершении человеком поступка:

- Совесть является основой морального выбора.
- От наличия совести напрямую зависит выбор человека.
- Совесть определяет, как человек может поступить в той или иной ситуации.
- Она помогает оценить возможные последствия после выбора.
- Направляет на верный, более правильный выбор.

Однако есть два ответа, которые выбиваются из общего ряда: «В ситуации с положительным выбором совесть не играет никакой роли, так как «мучить» человека нечем, в ситуации в выборе чего-то плохого, совесть выступает как фактор постоянного чувства вины за свои действия; «Совесть не влияет на решение человека. Нужно совершать выбор в пользу своей выгоды».

Все студенты 19 лет однозначно указывают на важную роль совести в ситуации морального выбора:

- Совесть влияет на наш выбор. От неё зависит, какой выбор человек совершает.
- Совесть – проводник человека в мире. Если с ней он в хороших отношениях, он никогда не совершит злодейство, а наоборот, поможет тем, кто нуждается в помощи.
- Совесть может отвести нас от неправильного, плохого выбора.

Итак, прослеживается устойчивая тенденция изменения представления о сущности морального выбора. Особо следует отметить, что в сознании утверждается положение об ответственности за свой выбор, понимание его последствий. Именно этот аспект вселяет надежду на, пусть и постепенный, но устойчивый выход из нравственного кризиса.

Список источников

1. Аристотель. Никомахова этика / Аристотель. – URL: https://bookap.info/okolopsy/aristotel_nikomahova_etika/ (дата обращения: 29.08.2025).
2. Виноградова, Н. Ф. Основы духовно-нравственной культуры народов России : 5 класс : учебник для учащихся общеобразовательных организаций / Н. Ф. Виноградова, В. И. Власенко, А. В. Поляков. – 4-е изд. – Москва : Вентана-Граф, 2019. – 160 с.
3. Ильин, И. А. О сопротивлении злу силою / И. А. Ильин. – URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ivan_Ilin/o-soprotivlenii-zlu-siloyu/ (дата обращения: 29.08.2025).
4. Саплина, Е. В. Основы духовно-нравственной культуры народов России: Основы религиозных культур и светской этики: 4-й класс: учебник / Е. В. Саплина, А. И. Саплин. – Москва : Астрель, 2012. – 127 с.
5. Словарь по этике / Под ред. И. С. Кона. – 4-е изд. – Москва : Политиздат, 1981. – 430 с.
6. Титаренко, А. И. Моральный выбор / А. И. Титаренко. – Москва : МГУ, 1980. – 344 с.
7. Этика : энциклопедический словарь / под ред. Р. Г. Апресяна и А. А. Гусейнова. – Москва : Гардарики, 2001. – 671 с.

КОНЦЕПЦИЯ ЭВДЕМОНИЗМА ЧЕРЕЗ ИДЕИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СУЩЕСТВОВАНИЯ РУССКИХ РЕЛИГИОЗНЫХ ФИЛОСОФОВ XIX–XX ВЕКОВ

Аннотация. Поиск счастья, зародившийся в древности, породил различные философские течения. Эвдемонизм, заложенный Аристотелем, видел счастье в добродетели. Эпикурейцы стремились к умиротворению через избежание боли, гедонисты – через удовлетворение потребностей. Стоики, напротив, искали счастье в самосовершенствовании и отречении. В русской философии эвдемонизм критиковался за эгоизм и принижение духовных ценностей. В. С. Соловьев, Н. Бердяев, В. В. Розанов и другие отвергали гедонистические взгляды, считая их ведущими к пресыщению и падению человеческой личности. Несмотря на критику, русскими религиозными философами XIX–XX веков признается важность счастья. Подчеркивается важность её достижения через достойные поступки и разумное наслаждение высшими благами.

Ключевые слова: эвдемонизм, эпикурейство, гедонизм, стоицизм.

Т. I. Gubanova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE CONCEPT OF EUDEMONISM THROUGH THE IDEAS OF HUMAN EXISTENCE BY RUSSIAN RELIGIOUS PHILOSOPHERS OF THE 19TH AND 20TH CENTURIES

Annotation. The search for happiness, which originated in ancient times, gave rise to various philosophical movements. Eudemonism, founded by Aristotle, saw happiness in virtue. The Epicureans sought peace through the avoidance of pain, while the Hedonists sought it through the satisfaction of needs. The Stoics, on the other hand, sought happiness through self-improvement and renunciation. In Russian philosophy, eudaimonism was criticized for selfishness and belittling of spiritual values. V. S. Solovyov, N. Berdiaev, V. V. Rozanov and others rejected hedonistic views, considering them leading to satiation and the decline of the human personality. Despite the criticism, Russian religious philosophers of the 19th and 20th centuries recognized the importance of happiness. The importance of achieving it through worthy deeds and reasonable enjoyment of higher goods is emphasized.

Key words: eudaimonism, epicureanism, hedonism, stoicism.

Поиск истинного счастья начался ещё в период возникновения цивилизаций, народностей и культур, когда люди стали не только изучать и анализировать окружающий их мир, но и, в частности, мир внутри себя. Рассмотрение субъективных причин и следствий, основ личностного восприятия привели к анализу смысла жизни и конкретизации путей обретения счастья. Основы эвдемонизма зародились в этике в период Античности (IV в. до н. э.). Сформулировал термин древнегреческий философ Аристотель.

Эвдемонизм (от греч. *eudaimonia* – счастье) – философско-этическая традиция и жизненная установка, согласно которым единственным или высшим (более предпочтительным, чем все остальные) человеческим благом является счастье; особый, в основе своей телеологический, способ обоснования морали и тип этической теории [7]. То есть, поиск счастья осуществлялся за счет познания основных морально-нравственных сторон и норм допустимости. Так эпикурейцы уходили в крайность и признавали в основе учений – жизнь в удовольствие (умиротворение и отсутствие боли). По учениям Эпикура, счастье – это преодоление страха, только исключив сильные притупляющие эмоции и чувства, возможно достичь гармонии существования. Если в данном направлении видели важность в наслаждении жизнью, полном спокойствии, то гедонисты определяли пути достижения счастья посредством удовлетворения физических и интеллектуальных потребностей (основатель – Аристипп Киренский). Предпочитая насыщение аскетизму, гедонисты наполняли жизнь удовольствиями. «Польза» есть частое проявление «счастья», которое может раскрываться и в чистом, негрубом удовольствии (эвдемонизме), и, наконец, по преимуществу чувственных наслаждениях (гедонизме).

Стоицизм противоположен первым двум направлениям. В основе учений: воздержание телесное и духовное. Требования предъявлялись не только к количеству потребляемой еды и приобретенных личных вещей, но и к строгому соблюдению морально-этических норм. Счастье стоики видели в духовном самосовершенствовании и отречении от земного.

Сам Аристотель определял счастье, как «...высшее и самое прекрасное [благо]...» [1, с. 14], доставляющее удовлетворение от жизни. В «Никомаховой этике» философ определяет, что главное в данном стремлении – добродетельность, а не упование на удачу. Счастье – это результат активной и осмысленной жизни души. Аристотель разделял добродетели на две категории: интеллектуальные, развивающие наш разум (мудрость, знание, понимание), и этические, формирующие наш нрав (мужество, умеренность, справедливость). Посредством правильных решений и поступков единственно возможно обрести духовное процветание.

На русской почве эвдемонизм воспринимался довольно критично. Русские религиозные философы XIX–XX веков видели в установке эгоистические стремления человека. Направленность на достижение счастья и возведение его в смысловые идеалы приводит к падению человеческой морали и духовных ценностей: «Под счастьем можно разуметь только удовлетворенность, т. е. такое состояние, при котором отсутствует дальнейшее движение в человеке желания, как чего-то ищущего, стремящегося возобладать» [4, с. 74]. Мотивы поиска счастья определяются как неосознанное стремление к лучшему. Но они не должны основываться на установленных убеждениях: «...человек всегда следует влечению к своему счастью, но это остается незаметным для него, когда он руководится какой-либо иной идеей, закрывающей от него его субъективные ощущения, – религиозной, политической, правовой или какой другой» [4, с. 11].

В. В. Розанов утверждал, что идея счастья возникла в философии Просвещения, которая сосредоточилась на земном существовании человека, отрицая высший смысл. Отказ от моральных обязательств и поиска трансцендентного смысла оставил человека один на один с его проблемами, что привело к появлению концепции счастья как способа организации жизни, предложенной Ф. Бэконом (первоосновы познания мира посредством эмпиризма) и Ж. Ж. Руссо (идеи коллективной пользы и всеобщего блага). Счастье, по В. В. Розанову, – состояние, когда человек достиг пика удовлетворенности, когда у него пропадает цель, стремление к изменениям. Единственное, чем различается восприятие радостных моментов у людей, – это продолжительностью и напряженностью. А достижение счастья возможно посредством как нравственно-этического развития, так и сугубо для самоудовлетворения.

Данные рассуждения разделял В. С. Соловьев: «Всякий полагает своё благополучие или в том, что непосредственно причиняет ему удовольствие, или в том, что к этому ведёт, т. е. служит как средство для доставления приятных состояний» [5, с. 228]. Философ также отрицает гедонистические воззрения на счастье, поскольку истинные ценности невозможно достичь, предаваясь плотским утехам. В. С. Соловьёв отмечал, что злобный человек находит радость в унижении других, сладострастный – в разврате, жестокий – в причинении боли, а пьяница – в опьянении. Всё это, по мнению философа, ведёт к утрате человечности. Гедонистический способ достижения счастья приводит к падению нравственности и деградации личности, а дальнейшее падение чревато нисхождением к животным. Отрицал В. С. Соловьев и утилитаризм: «Общая несостоятельность утилитаризма... Благополучие остается только неопределенным и неосуществленным требованием, перед которым нравственное требование добра, как должного, имеет все преимущества» [5, с. 15]. Несостоятельность направления философу виделась в невозможности рассмотрения мнения каждого человека и определения коэффициента полезности.

Утилитарная доктрина, имеющая в основе стремление к максимальной удовлетворенности и минимальным страданиям для большинства, подвергалась критике и Е. Н. Трубецким. Он утверждал, что счастье, понимаемое как земное благополучие, удобство и сытость, на самом деле является серьезным препятствием для духовной жизни. Для философа счастье в посвящении себя благам большинства – это лишь иллюзия, «пленительный мираж», который усыпляет и парализует духовные силы [6]. Чем больше

человек погружен в удовлетворение земных потребностей, тем меньше он ощущает влечение к трансцендентному, высшему. Также считал и русский религиозный философ, публицист А. С. Хомякова. В его рассуждениях счастливому человеку нет смысла вспоминать и молиться Богу, поскольку у него и так всё имеется. Молятся именно несчастные. А. С. Хомяков видел в счастье состояние, противоречащее естественному порядку вещей, в то время как страдание, по его убеждению, неизбежно как результат грехопадения. Аналогичные взгляды встречаются и у С. Л. Франка, который полагал, что счастливые переживания, подобно всякому субъективному наслаждению, не могут претендовать на роль высшего смысла бытия.

Во многом на русское самосознание повлияли новые веяния критической немецкой философии XVIII–XIX века, утверждавшие, что широкое распространение таких понятий, как счастье и судьба, происходит при всеобщем попустительстве, несмотря на то что ни опыт, ни разум не предоставляют никаких убедительных аргументов, которые бы оправдывали их использование. Фактически, эти понятия узурпированы [4]. Счастье и пути его достижения невозможно объяснить посредством выведения основных алгоритмов, оно сугубо индивидуально, следовательно, эгоистично: «Вообще в идонизме, эвдемонизме и утилитаризме нравственное начало ещё не определяется в своей особенности, не выделяется вполне из своего противоположного, т. е. эгоизма» [5, с. 59]. В. В. Розанов видит счастье как средство достижения человеком иных целей; оно не является самоцелью: «Мы можем с достаточным основанием сказать, что мысль человека об устройении своём на земле по принципу счастья ложна во всех своих частях, по всему своему строю» [4, с. 150].

Русские религиозные философы XIX–XX веков полностью переосмысливают природу русского сознания в отказе от счастливых моментов: «Народное сознание верило, что боги завидуют человеческому счастью и всегда принимают меры к тому, чтобы покарать и унижить счастливца, чтобы возместить случайную человеческую удачу горькими ударами судьбы...» [8, с. 43]. Так, в основе убеждений было то, что после радостных переживаний начнутся бедствия, поскольку верили, что вознестись в Рай возможно только после преодоления испытаний. Беря основы в христианских учениях – жизнь в лишениях, покорность во имя служения высшему благу – философы отвергали эвдемонизм как нечто притупляющее и не дающее определить основные смысловые ценности: «Как философу, понятие счастья представлялось мне пустым и бессодержательным. Счастье не может быть объективировано, к нему неприменимы никакие измерения количества, и оно не может быть сравниваемо. Эвдемонистическая мораль ложна» [2, с. 56].

Взяв свободу в качестве основания своей философской доктрины, Н. Бердяев противопоставляет ей стремление к счастью как следствие состояния рабства: «Верховной ценностью не является счастье. Человеку внушили идею, что верховным благом и верховной целью является счастье, чтобы держать его в рабстве. Свобода и достоинство человека не позволяют видеть в счастье и удовлетворении цель и высшее благо жизни» [2, с. 110]. Философ отрицает идеалы жизни во имя счастья, но без счастья и радости она бессмысленна. Потери, разочарования и страдания истощают душу, наполняют сознание болезненными переживаниями, обесценивают сильные позитивные эмоции. Поэтому в самые сложные жизненные моменты люди ищут утешения в счастливых мелочах: «Справедливо заметил Паскаль, что человек всегда стремится к счастью, даже когда идет повеситься; и не менее справедливо дополнил Бентам, что всякая попытка опровергать этот принцип возвращается к нему же, на него опирается» [4, с. 61].

Эвдемонизм, берущий за основу гедонистическую и эпикурейскую философию, изначально неверен. Как мы анализировали ранее, это порождает кратковременную радость и поиск ещё больших плотских удовольствий, что впоследствии труднее удовлетворить. Происходит процесс привыкания, где нет положительных эмоций. В воззрениях русских религиозных философов XIX–XX веков счастье необходимо в жизни человека, но оно должно быть правильным, разумным (философия стоиков): «Последователь этого учения не будет «валяться в тине чувственных удовольствий», разрушающих душу и тело, – он находит свое благополучие главным образом в тех высших наслаждениях, умственных и эстетических,

которые при наибольшей прочности связаны с наименьшим страданием» [5, с. 233]. Истинное счастье кроется в познании и искусстве. Развивая интеллект и чувство прекрасного, мы находим меньше поводов для разочарований.

Поиск счастья, начавшийся в древности, породил различные философские течения: эвдемонизм (основатель Аристотель) видел счастье в добродетели, эпикурейцы – в умиротворении, гедонисты – в удовлетворении потребностей, стоики – в самосовершенствовании. В русской философии эвдемонизм критиковался за эгоизм и принижение духовных ценностей (В. С. Соловьев, Н. Бердяев, В. В. Розанов, Е. Н. Трубецкой), отвергались гедонистические взгляды, ведущие к пресыщению. Однако русские религиозные философы признавали важность счастья, достигаемого через достойные поступки и разумное наслаждение высшими благами. Обозначив термин «благоразумный эвдемонизм», они выделили важность получения удовлетворения от самосовершенствования и постоянного развития.

Список источников

1. Аристотель. Никомахова этика / Аристотель. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 222 с.
2. Бердяев, Н. Самопознание / Н. Бердяев. – Париж : YMCA-PRESS, 1949. – 301 с.
3. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант. – Санкт-Петербург : Наука, 2008. – 662 с.
4. Розанов, В. В. Цель человеческой жизни / В. В. Розанов. – Москва : Директ-Медиа, 2015. – 98 с.
5. Соловьев, В. С. Оправдание добра / В. С. Соловьев // Сочинения. В 2 томах. – Москва : Мысль, 1988. – Т. 1. – 892 с.
6. Трубецкой, Е. Н. Смысл жизни / Е. Н. Трубецкой. – Москва : Институт русской цивилизации, 2011. – 656 с.
7. Философия : Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – Москва : Гардарики, 2004. – С. 879–882.
8. Франк, С. Смысл жизни / С. Франк. – Москва : АСТ, 2004. – 157 с.

А. С. Дяченко, Н. Ю. Мухина

Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

ЦИФРОВАЯ ЭТИКА В ЭПОХУ ДАННЫХ: БАЛАНС ПРИВАТНОСТИ, БЕЗОПАСНОСТИ И СВОБОДЫ В ОБЩЕСТВЕ И ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В условиях стремительного развития цифровых технологий вопросы приватности, безопасности и свободы приобретают всё более острый характер. Цифровая этика как междисциплинарное направление предлагает философско-нормативную основу для анализа этих вызовов. Настоящая статья посвящена изучению взаимодействия и напряжений между тремя ключевыми аспектами – приватностью, безопасностью и свободой – в контексте цифровой трансформации общества. С использованием диаграммы Венна демонстрируется сложная взаимосвязь этих понятий и предлагается концепция «этического равновесия». В условиях цифрового контроля необходим баланс технологий и гуманистических ценностей. Модель этического равновесия служит инструментом согласования норм. Подчёркивается значимость цифровой этики для образования, проектирования систем и формирования справедливой цифровой культуры.

Ключевые слова: цифровая этика, приватность, цифровая безопасность, свобода личности, образовательные технологии, философия технологий, искусственный интеллект, защита данных.

A. S. Dyachenko, N. Yu. Mukhina

Melitopol State University, Melitopol, Russia

DIGITAL ETHICS IN THE DATA ERA: BALANCING PRIVACY, SECURITY, AND FREEDOM IN SOCIETY AND EDUCATION

Annotation. In the context of the rapid development of digital technologies, the issues of privacy, security, and freedom are becoming increasingly urgent. Digital ethics, as an interdisciplinary field, provides a philosophical and normative framework for analyzing these challenges. This article explores the interactions and tensions between three key aspects – privacy, security, and freedom – in the context of the digital transformation of society. Using a Venn diagram, the article demonstrates the complex relationship between these concepts and proposes the concept of "ethical balance." In the era of digital control, there is a need for a balance between technology and humanistic values. The ethical balance model serves as a tool for harmonizing norms. The importance of digital ethics for education, system design, and the formation of a fair digital culture is emphasized.

Key words: digital ethics, privacy, digital security, individual freedom, educational technologies, philosophy of technology, artificial intelligence, data protection.

Цифровая трансформация охватывает все сферы современного общества – от экономики и медицины до образования и повседневной коммуникации. В условиях нарастающего объёма сбора и анализа данных возрастает тревожность, связанная с утратой контроля над личной информацией, ростом числа киберинцидентов и масштабом алгоритмического влияния [1; 2]. Эти изменения не только технологические, но и глубоко антропологические: они затрагивают основы самопонимания личности, структуры общественных отношений и базовые нормы взаимодействия [1; 3].

Приватность и безопасность, ранее воспринимавшиеся как вспомогательные параметры информационных систем, сегодня становятся ключевыми категориями общественного и этического мышления [4; 5]. Особенно актуально эти вопросы проявляются в институциональной среде – в частности, в образовании, где цифровизация несёт как возможности, так и риски. Возникает необходимость философской рефлексии над тем, как соотносятся технический прогресс и ценности гуманизма, каким образом цифровая среда трансформирует понимание свободы, ответственности и достоинства человека [1].

Одним из определяющих признаков цифровой эпохи становится повсеместный сбор данных: от биометрических и поведенческих до академических и психометрических. Этот сбор зачастую осуществляется без полного понимания пользователями масштабов и последствий происходящего. Алгоритмы, обрабатывающие эти данные, не являются

нейтральными: они встроены в контексты контроля, коммерции и управления, что порождает феномен «невидимого контроля».

В образовательной среде алгоритмические системы всё чаще используются для прогнозирования успеваемости, оценки мотивации и даже предсказания «рискованных» поведенческих сценариев. Эти инструменты, хоть и направлены на оптимизацию процессов, нередко действуют в обход этических норм, нарушая право на приватность и автономию личности.

Нарушения приватности – от непреднамеренных утечек данных до преднамеренного слежения – становятся регулярной реальностью. В контексте образовательных платформ были зафиксированы случаи раскрытия приватной информации учащихся, включая психоэмоциональные характеристики и персональные данные. Проблема усугубляется недостаточной прозрачностью алгоритмов и слабым регулированием частных цифровых решений в образовании [2; 5].

Системы, основанные на искусственном интеллекте и анализе Big Data, становятся неотъемлемой частью образовательных и административных процессов. Их эффективность сопровождается новыми формами этического риска: автоматизация оценивания, ранжирование студентов и персонализированное обучение на основе поведенческих моделей могут усиливать неравенство, дискриминацию и психологическое давление.

Кроме того, использование больших данных без учёта их контекста часто приводит к деиндивидуализации учащегося как субъекта образования – он превращается в объект статистического анализа. Такая тенденция противоречит гуманистическим основам педагогики и требует осознанной интеграции цифровой этики в проектирование образовательных решений.

Современное цифровое общество сталкивается с необходимостью одновременного обеспечения приватности, безопасности и свободы. Однако на практике эти ценности часто оказываются в состоянии внутреннего конфликта. Приватность требует ограничения доступа к персональной информации, безопасность – её обработки и мониторинга, а свобода – минимизации контроля и обеспечения автономии. Их одновременное достижение проблематично, особенно в условиях растущей алгоритмизации принятия решений и институционального давления на сбор и анализ данных [1; 5].

Так, например, усиление мер кибербезопасности может предполагать всеобъемлющее шифрование и постоянный мониторинг поведения пользователей, что способно подорвать их приватность. Аналогично, меры по обеспечению «цифровой дисциплины» могут вступать в противоречие с личной и академической свободой, особенно в образовательных учреждениях. Этическая задача – не устранить эти противоречия, а выработать способы их осмысленного согласования.

Для наглядной демонстрации взаимодействия трёх ключевых категорий – приватности, безопасности и свободы – может быть использована диаграмма Венна, представленная на рисунке 1. Внутри неё можно выделить следующие пересечения:

1. «Приватность $\cap$ Безопасность»: уравновешенная защита данных, при которой соблюдаются границы личной жизни. Пример: шифрование данных без избыточного мониторинга поведения.
2. «Приватность $\cap$ Свобода»: неприкосновенность частной жизни как основа свободного самоопределения. Пример: анонимное участие в онлайн-дискуссиях без цензуры.
3. «Безопасность $\cap$ Свобода»: обеспечение защиты без подавления гражданской активности. Пример: регулирование дезинформации без внедрения цензуры.

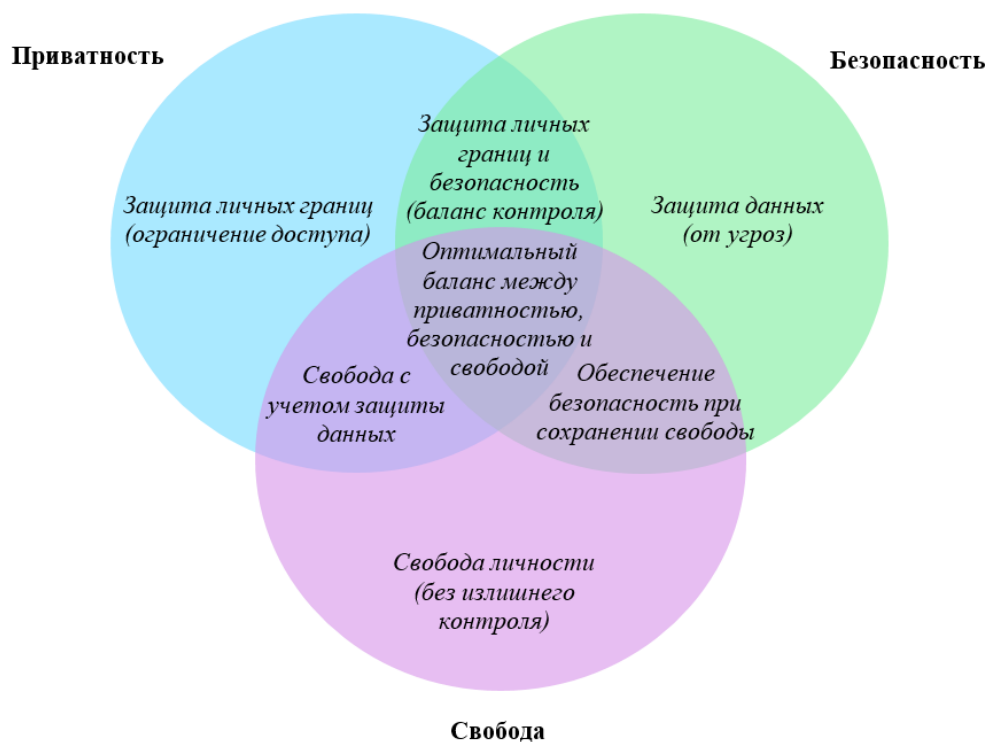


Рис. 1. Диаграмма Венна «Баланс приватности, безопасности и свободы»

Центральное пересечение всех трёх кругов представляет собой этически сбалансированное цифровое пространство, в котором технологии не нарушают права личности, но обеспечивают защищённость и свободу. Однако достижение этой зоны требует осознанного этического проектирования, нормативного регулирования и социальной ответственности всех участников цифровой экосистемы.

Цифровизация образования открывает уникальные возможности: персонализированное обучение, доступ к глобальным ресурсам, гибкие формы взаимодействия и постоянный сбор аналитических данных. Образовательные платформы могут повышать мотивацию, снижать административную нагрузку и создавать условия для инклюзивности. Вместе с тем эти же инструменты становятся источником серьёзных этических вызовов.

Главный риск связан с алгоритмическим мониторингом – анализ посещаемости, поведенческой активности, оценок, а также автоматизированные прогнозы «успешности» учащихся формируют мощный контур наблюдения. Проблема в том, что учащиеся редко осознают, в какой мере они находятся под наблюдением и как эти данные используются [2; 4; 5]. Это порождает дисбаланс власти между субъектом обучения и платформой, ограничивает свободу образовательного самовыражения и ставит под угрозу доверие в педагогическом процессе.

Защита личных данных в образовании остаётся одной из наиболее острых этических проблем. Учащиеся, особенно дети и подростки, являются уязвимой категорией, чьи данные часто обрабатываются без их полного согласия или понимания последствий. Аналогичная ситуация складывается и с преподавателями, чьи действия также анализируются и оцениваются цифровыми системами.

Безопасность в образовательной среде требует:

- жёсткого соблюдения принципа минимизации сбора данных;
- открытого информирования об алгоритмах обработки;
- возможности отказаться от цифрового отслеживания без негативных последствий;
- создания механизмов цифрового «забвения» и редактирования персональных профилей.

При этом этическая ответственность лежит не только на разработчиках и администраторах, но и на самих образовательных институтах, которые выбирают платформы и формируют политику цифрового взаимодействия.

Образование должно не только использовать технологии, но и учить критически их осмысливать. Введение в образовательную программу курсов по цифровой грамотности и этике позволяет сформировать у учащихся и преподавателей способность осознанно работать с информацией, понимать риски и строить ответственное цифровое поведение.

Цифровая этическая чувствительность – это способность задавать критические вопросы:

1. Как мои данные используются?
2. Могу ли я контролировать алгоритмы, с которыми взаимодействую?
3. Какие последствия несёт мой цифровой след?

Формирование такой осознанности важно в эпоху автоматизированных систем, когда решение часто принимается «машиной», но ответственность несёт человек.

Именно здесь возникает потребность в устойчивых нормативных ориентирах, которые помогли бы оценивать действия в цифровой среде не только с точки зрения функциональности, но и с позиции справедливости, ответственности и уважения к человеческому достоинству. Такой основой выступают принципы цифровой этики – как универсальные ориентиры для формирования сознательной и ответственной цифровой культуры.

В философии цифровой этики приватность рассматривается как фундаментальное право, не сводимое к конфиденциальности информации. Это право на контроль над личными данными, на автономное определение, какие следы оставлять в цифровом пространстве, и на отказ от участия в наблюдаемых или анализируемых форматах. В образовательной практике это означает, что учащийся не должен быть обязан раскрывать личную информацию без обоснованной необходимости и осознанного согласия.

Безопасность в цифровом пространстве – не просто техническая задача, а этическое обязательство. Она включает защиту от утечек, вторжений, манипуляций, но также – защиту психологического и социального благополучия пользователя. В контексте образования это требует:

- надежных протоколов защиты информации;
- превентивных мер против кибербуллинга;
- создания доверительной среды, где цифровые инструменты не становятся инструментами давления или исключения.

Цифровая свобода – это не только право на доступ к информации, но и право на самостоятельный выбор формы участия в цифровом взаимодействии. Ценность свободы требует избегать навязанных форм поведения, алгоритмического навязывания решений и цифрового принуждения.

В образовательной среде свобода означает признание разнообразия педагогических подходов и форматов участия, уважение к цифровому суверенитету учащихся и преподавателей.

Платформы должны разрабатываться не только исходя из функциональности, но и с учётом принципов этического дизайна: понятности, участия, обратной связи, минимизации риска. Этический дизайн предполагает создание интерфейсов, способствующих осознанному выбору, отказу, защите прав и достоинства пользователя.

Инклюзивность здесь означает не просто техническую доступность, но и уважение к различным когнитивным, культурным и социальным условиям пользователя. Это особенно критично в образовании, где равенство возможностей должно быть поддержано не только в оффлайн, но и в онлайн-пространстве.

Для наглядного представления ключевые ориентиры цифровой этики представлены на рисунке 2 – в форме этического круга. В его центре находится человек как активный субъект цифрового пространства, а по окружности – базовые принципы, отражающие нормативные координаты взаимодействия с технологиями. Каждый из этих принципов – приватность,

безопасность, свобода, прозрачность, согласие, инклюзивность и подотчётность – фиксирует важные этические границы и ценности, которые помогают выстраивать ответственные отношения между пользователями, платформами и государством. Инфографика служит своего рода «этической картой», упрощающей ориентацию в сложной цифровой среде.

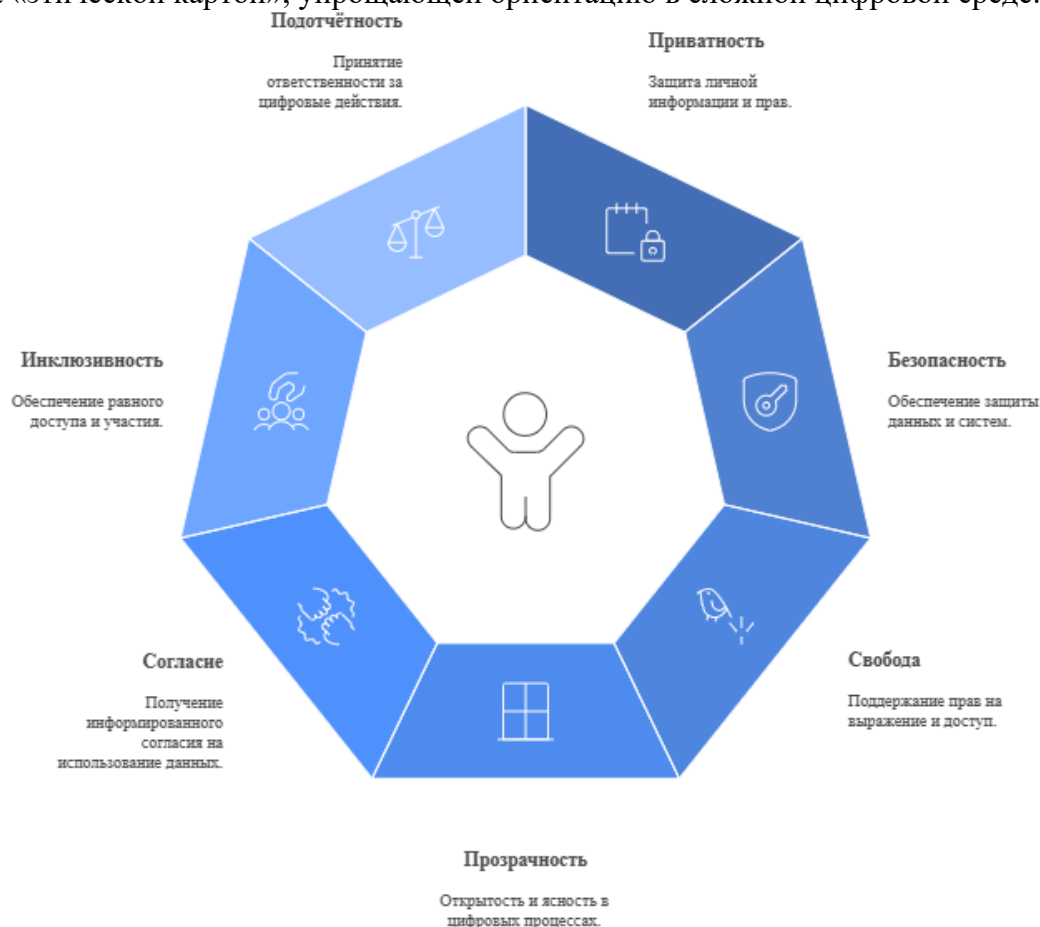


Рис. 2. Принципы цифровой этики

Инфографика на рисунке 2 визуализирует ключевые ориентиры, необходимые для ответственного взаимодействия в цифровом пространстве. Каждый принцип – от приватности и безопасности до прозрачности и инклюзивности – задаёт ценностные рамки и имеет практическое применение.

Центральная роль человека подчёркивает приоритет гуманистического подхода: технологии должны служить интересам личности. Такой формат облегчает восприятие этических норм, делает их доступными для применения в образовании, управлении и цифровом взаимодействии.

Переход от теоретического осмысления цифровой этики к её практической реализации требует системного подхода, охватывающего образование, технологии, правовое регулирование и культуру. Этические принципы должны стать частью организационной и технологической среды, формируя нормы поведения, архитектуру цифровых решений и образовательные практики.

Создание этически устойчивого цифрового пространства предполагает разработку механизмов защиты прав пользователей, внедрение стандартов прозрачности, инклюзивности и подотчётности, а также постоянную этическую экспертизу цифровых решений. Особое значение приобретает формирование культуры информированного согласия, уважения к автономии пользователя и ответственного обращения с данными.

В технологической сфере необходимы ориентиры, направленные на проектирование цифровых систем с учётом приватности по умолчанию, предупреждение дискриминации и

обеспечение открытости архитектур. Эти нормы должны быть закреплены как в технических решениях, так и в политике компаний.

Образование играет ключевую роль в распространении цифровой этики. Это требует интеграции тематических курсов, развития практико-ориентированных форматов обучения (кейсы, симуляции, сценарные задачи), а также создания открытых образовательных ресурсов и стимулирования междисциплинарного сотрудничества. Только в таком многоуровневом подходе цифровая этика становится не абстрактным идеалом, а частью повседневной практики.

Цифровая этика предстала в исследовании как прикладной философский инструмент, необходимый для осмысления конфликтов между приватностью, безопасностью и свободой в условиях цифровой трансформации. Введённая модель «этического равновесия» позволяет визуализировать и координировать этические приоритеты, особенно актуальные в образовательной среде.

Такой подход помогает переосмыслить технологии как этически значимые среды, формирующие нормы поведения и взаимодействия. Цифровая этика способствует укреплению доверия, снижению рисков исключения и формированию ответственной цифровой культуры.

Работа вносит вклад в развитие философии цифровой этики как междисциплинарной области, подчеркивая её роль в построении справедливого цифрового общества. Перспективными остаются темы этики искусственного интеллекта, регулирования генеративных моделей, цифрового неравенства и гражданской цифровой субъектности.

Список источников

1. Бурнашев, Р. Ф. Философские аспекты цифровой этики в эпоху технологического прогресса / Р. Ф. Бурнашев // *Universum: общественные науки.* – 2023. – № 12 (103). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskie-aspekty-tsifrovoy-etiki-v-epohu-tehnologicheskogo-progressa> (дата обращения: 10.07.2025).
2. Мелешко, Е. Д. Этические проекты в сфере педагогического образования: опыт этического центра Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого / Е. Д. Мелешко, Ю. В. Назарова // *Этическая мысль.* – 2023. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-proekty-v-sfere-pedagogicheskogo-obrazovaniya-opyt-eticheskogo-tsentra-tulskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo> (дата обращения: 13.07.2025).
3. Сединин, Я. А. Перверсия цифрового мира: этика ChatGPT в контексте психоанализа и социальной философии / Я. А. Сединин // *Векторы благополучия: экономика и социум.* – 2023. – № 4 (51). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perversiya-tsifrovogo-mira-etika-chatgpt-v-kontekste-psihoanaliza-i-sotsialnoy-filosofii> (дата обращения: 09.07.2025).
4. Согомонов, А. Ю. Цифровая этика для цифрового образования в цифровом мире / А. Ю. Согомонов // *Вестник прикладной этики.* – 2021. – № 58. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-etika-dlya-tsifrovogo-obrazovaniya-v-tsifrovom-mire> (дата обращения: 11.07.2025).
5. Шляпников, В. В. Цифровое образование, этика данных и будущее гражданского общества / В. В. Шляпников // *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana).* – 2024. – №1 (70). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-obrazovanie-etika-dannyh-i-budushchee-grazhdanskogo-obschestva> (дата обращения: 13.07.2025).

«РУССКАЯ ИДЕЯ» В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. «Русская идея», смысловой основой которой является мессианское представление об особой роли России в мировой истории, отражает архетип отечественного национального самосознания. Мысль о Богоизбранности русского народа уже множество веков сопровождает развитие нашего государства. Подвергаясь трансформации, принимая различные политико-идеологические формы, она никогда не меняла своей глубинной сути. В статье показан генезис данной идеи, выделены основные этапы её развития, представлено современное её состояние. Сделан вывод о её значимости в формировании мировоззрения подрастающего поколения.

Ключевые слова: образование, воспитание, культура, государство, ценности, «Русская идея», мессианство.

E. I. Zabneva*Institute for the Development of Education of Kuzbass, Kemerovo, Russia***"RUSSIAN IDEA" IN THE EDUCATION OF THE YOUNG GENERATION**

Annotation. The "Russian idea", the semantic basis of which is the messianic idea of the special role of Russia in world history, reflects the archetype of domestic national self-consciousness. The idea of the chosenness of the Russian people has accompanied the development of our state for many centuries. Being transformed, taking various political and ideological forms, it has never changed its deep essence. The article shows the genesis of this idea, highlights the main stages of its development, presents its current state. A conclusion is made about its significance in shaping the worldview of the younger generation.

Keywords: education, upbringing, culture, state, values, "Russian idea", messianism.

Совсем недавно мы отметили 80-ю годовщину Победы в Великой Отечественной войне, и окончания Второй мировой войны, однако можно с уверенностью констатировать, что война с фашизмом не только не закончена, но и получила новый виток своего развития. Раскручивание военной машины, вновь начатое европейскими и американскими реваншистами, выстроенное, с одной стороны на «войне памяти», а с другой, на милитаризации и противодействии России, особо требует консолидации русского народа, следования национальной идее. Первостепенная роль в этом процессе отводится феномену образования как императиву духовного формирования общества.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации в качестве одного из приоритетов, определяющих характер воспитания подрастающего поколения, выделено обеспечение устойчивости и преемственности национальных духовных ценностей и традиций. Однако, как можно наблюдать сегодня, процесс фальсификации истории, ложные обвинения в захватнических позициях, русофобия разрушительно воздействуют на формирование национальной идентичности. Молодое поколение, не обладающее социальным опытом, наиболее подвержено негативному влиянию. Отсюда развитие исторического сознания, как составляющей мировоззренческой картины мира, приобретает особую актуальность.

Феномен «Русской идеи», являясь основополагающим в осмыслении отечественных цивилизационных оснований и смыслов, становится важным компонентом воспитания молодежи и базисом ментальной безопасности. Историко-культурный анализ концепта, а также обзор основных идей, определяющих его содержание, представляющих собой яркое свидетельство идеологемы оплота не войны, а мира, может стать существенным воспитательным контекстом. Трансформируясь, принимая различные формы, «Русская идея» никогда не меняла своей глубинной сути – мессианского представления об особой роли России в мировой истории, в её основе всегда лежали принципы равенства людей и справедливости, созидания и уважения традиций своих и других народов, защиты угнетенных.

Её истоки соотносятся с появлением в отечественной мысли понятия «Русский мир», которое в ракурсе соборности и созидания впервые звучит в XI веке. В памятнике древнерусской литературы «Слово на обновление Десятинной церкви» появляется особый

мир, не совпадающий ни с Римским, ни с Византийским. Восхваляя Климента Римского (почитаемого на Руси святого) как небесного заступника, автор перечисляет страны, где тот способствовал распространению христианства, и для обозначения своей страны употребляет выражение «Русский мир»: «...который умножил сокровище своего Господина не только в Риме, но и повсюду: и в Херсоне, еще и в русском мире» [9, с. 20].

В это же время митрополит Илларион в книге «Слово о законе и благодати» представляет русское Православие как Откровение о ходе развития не только Руси, но и всей мировой истории [13]. Вопрос о месте страны в мировой истории поднимает и летописец Нестор в «Повести временных лет». Видя в ней будущую наследницу Византийской империи, он предопределяет ей роль оберега гармоничного развития Православной церкви и защитника православного народа [10].

Позднее, в идеях Сергия Радонежского «Русский мир» обретает ореол святости, трансформируясь в «Святую Русь», как путеводную звезду в духовном пространстве мировой истории, как идеал Преображения человека, а значит и всего православного мира в целом. Образ Святой Троицы в религиозно-философском смысле объединил давние русские традиции радостного, оптимистического восприятия православной веры и принципы более мистического восточного христианства, тем самым сняв дилемму между национальным и вселенским [7].

В завершенной форме, как теория «Москва – Третий Рим», мессианская идея сформулирована и изложена в послании к Великому князю Василию III старцем псковского Елеазарова монастыря, русским писателем и публицистом первой половины XVI в. Филофеем. Основываясь на мыслях о провиденциализме и Богоизбранности народов, он утверждает преемственность Московским государством утерянной Римом и Константинополем главенствующей роли в православном мире: «Два убо Рима падоша, а третии стоит, а четвертому не быти» [11, с. 345]. Исходя из промысления Божия о судьбах человечества, не допускающего ни «апполинариевой» римской ереси, ни предательства православной веры вследствие заключённой Константинополем унии с католиками, именно Русь, согласно его теории, должна стать оплотом, «удерживающим» от абсолютизации зла в мире, взять под свою опеку и покровительство весь православный мир.

Её оформление в подобной форме предопределила и геополитическая ситуация. Падение Царьграда потребовало поиска нового хранителя истинной православной веры на земле. Однако большинство славянских стран были узурпированы мусульманскими, либо протестантскими и католическими государствами. Единственной независимой славянской православной страной, к тому времени освободившейся от золотоордынского ига и успешно проводившей централизацию своей государственной власти, была Русь. «Брак Ивана III с Софьей Палеолог, племянницей последнего императора Византийской империи, византийский двуглавый орёл, ставший государственным гербом Руси, дали твердые основания идеи исключительности русского государства на мировом фоне, как хранителя истинной православной веры» [12, с. 45]. К тому же, Московское княжество, многократно подвергающееся нападению крестовых походов, имевших религиозный смысл, четко осознавало враждебность католических государств по отношению к православному сообществу, что еще более требовало продолжения развития принятой от Византии веры, культуры и традиций.

Следующий яркий этап развития мессианской идеи приходится на вторую половину XIX века. Идущие по всей Европе процессы возрождения национального единства, увеличение угрозы германизации, потеря веры в Священный союз трех императоров в результате Крымской войны, определили славянофильскую ориентацию на национальную культуру с представлением о России как великой Славянской державе.

Сыграла свою роль и все более усиливающаяся со стороны Европы ненависть, проявляющаяся в русофобских взглядах, направленных на демонизацию России. Триумф Российской Империи в войне с наполеоновской Францией напугал Запад и стал восприниматься как угроза. Масштабность страны, ее мощь, способность отстаивать свои

позиции заставили признать, что Россия не станет тем простым материалом, из которого можно лепить «по образу и подобию своему» и извлекать свои выгоды, прикрываясь идеями космополитизма. Отсюда «всякое преуспевание России, всякое развитие её внутренних сил, увеличение её благоденствия и могущества» представлялось ими как «общественное бедствие и несчастье для всего человечества», «любое увеличение её интеллектуальных, военных, экономических сил» как «несчастье для всего цивилизованного мира» [15].

Большое значение для развития мессианских воззрений в этот период имел Славянский съезд, проходивший в 1867 году в Москве, основной задачей которого была духовная консолидация славян, выработка общей идеологии всемирного движения славянских народов. Россия здесь выступала самобытной православной державой, сохранившей систему фундаментальных ценностей, способной взять на себя роль бастиона. «Идея славянской взаимности возникла из настоятельной необходимости спасти славянские народы от поглощения их чуждым элементом. Эту великую мысль может осуществить только великий народ, являющийся полновластным господином в своей земле, и это народ – русский, в земле которого никогда не заходит солнце», – звучало на съезде [4, с. 198].

Апогеем мессианских воззрений в их славянском прочтении стала теория культурно-исторических типов Н. Данилевского. Основываясь на идее сменяемости цивилизаций, когда Рим и Византия, изжившие уже свои творческие силы, передают своё наследие новым народам, он предрекает приход славянского культурно-исторического типа, представляя его небесным божественным потоком всемирной истории, в невозмущенной чистоте через Иерусалим и Царьград достигающим до Москвы. Именно Русская земля, с ее терпимостью, справедливостью, прирожденной гуманностью, бескорыстием и жертвенностью, по его мнению, способна собрать воедино славянские племена. Так он пишет: «Нужно не поглощение славян Россией, а объединение всех славянских народов общей идеей Всеславянства» [5, с. 465]. И продолжает: «Такой союз по большей части родственных по духу и крови народов, получивших в Царьграде естественный центр своего нравственного и материального единства, дал бы единственно полное, разумное, а потому и единственно возможное решение восточного вопроса» [5, с. 467].

Для Данилевского очевидная враждебность Европы к России заключается не в комбинациях внешней политики, а в самих ментальных основаниях, в той самости, которую невозможно простить, но и невозможно покорить: «Как ни рыхл и ни мягок оказался верхний, наружный, выветрившийся и обратившийся в глину слой, Европа понимает, или, точнее сказать, инстинктивно чувствует, что под этой поверхностью лежит крепкое, твердое ядро, которое не растолочь, не размолотить, не растворить, – которое, следовательно, нельзя будет себе ассимилировать, претворить в свою кровь и плоть, — которое имеет и силу и притязание жить своею независимую, самобытную жизнью» [5, с. 66].

Такая страна, по мнению философа, видя свое назначение «идти путём самобытного развития, в полноте своих народных сил и при самом счастливом взаимодействии разнообразных родственных стихий...», будет способна занять достойное себя и Славянства место в истории, став главой этого союза [5, с. 467].

В начале XX века в очередной раз происходят качественно новые преобразования «Русской идеи». Ментальные сдвиги русского общества, подготовленные взглядами «шестидесятников», народническими посылами, радикалистскими революционными организациями, трансформируют идею русского мессианства.

Мутация связана с перевоплощением православного идеала Рая на земле в пролетарский социализм-коммунизм, как царство свободы и равенства рабочих и крестьян. Христианский идеал справедливого общества достаточно легко трансформировался в революционные лозунги. И вновь роль избранного в качестве спасителя от капиталистического гнета, перестраивающего весь мир, способного собственным примером привести к Мировой революции, как очищению от грехов старого мира, отводится русскому народу. Мессианская компонента русского менталитета органически совпала с миссией освобождения мирового пролетариата.

Православная установка на преодоление противоречия между земным и небесным посредством преобразования дисгармоничного внешнего мира по внутреннему небесному образу сыграла особую роль в революционных трансформациях 1917 года. Создание бесклассового общества, в котором будет царить социальная гармония, исчезнет эксплуатация человека человеком, насилие, жестокость, преступность, стало новой путеводной звездой, ради которой можно было принести жертву.

Идея о русском большевизме как явлении религиозного порядка, в котором есть «своя абсолютность, своя конечность, своя всецелость, своя ложная, призренная полнота», ярко представлена Н. А. Бердяевым. Он видел в большевизме не политику, не просто социальную борьбу, а «состояние духа и явление духа, цельное мироощущение и мирозерцание», покорившее Россию, способную быть ведущей мировой энергией [3]. Он утверждал и «водительство» Советской власти в освобождении мира в годы Второй мировой войны, когда, несмотря на неприятие идеологической диктатуры и вынужденную эмиграцию, был глубоко причастен судьбе русского народа [2, с. 335].

Можно с уверенностью утверждать, что «Русская идея» сыграла огромное значение для нашей страны. Во-первых, как справедливо отметил Н. А. Бердяев, она «стала идеологическим базисом образования Московского царства. Царство собиралось и оформлялось под символикой мессианской идеи» [1, с. 9]. Во-вторых, на многие века она стала внутригосударственной охранительной идеей, спасающей от потери культурной самобытности в процессе глобализации: «Сохранение нашей «отдельности» означает не просто сохранение государственности, а в первую очередь византийского культурно-исторического типа, базирующегося на категории соборности» [8, с. 29]. В-третьих, укрепила соборный, космический характер национального менталитета, с ярко выраженной нравственно-психологической константой, рассматривающейся как желание и способность русского народа к глобальному охвату и ответственному осмыслению проблем человека.

Сегодня, когда происходящие трансформационные процессы вызвали новый всплеск самоидентификационных поисков, а внешние политические и экономические риски, наложенные на внутреннее разочарование в постсоветских либеральных ценностях, актуализировали ментальную рефлексия, «Русская идея» вновь становится особо значимой.

Яркое звучание приобретает сегодня идея России как оплота многополярного мира, братского единения народов, отстаивающих свое право на культурную самобытность. Её мессианская роль уже выходит далеко за пределы православной культуры и славянской цивилизации. Она встает на защиту всех, кто не готов мириться с политической, экономической и культурной экспансией и не готов признать ущербность своего мировоззрения. Россия в современной реальности вновь становится прообразом нового мироустройства, основанного на системе нравственных ориентиров, способствующих развитию равного межкультурного диалога.

Таким образом, осознавая, что память о прошлом, это уже не само прошлое, а прошлое, восстановленное на основе настоящих норм, ценностей и идеалов, современное её прочтение становится механизмом формирования сознания. К сожалению, в новых исторических условиях фальсификация прошлого, носящая глубокие социальные и политические основания, превращается в модель воспитания. Манипулирование исторической памятью, заключающееся в навязывании специально программируемого образа мироустройства, искаженного и не имеющего ничего общего с правдой, абсолютно иначе выстраивает настоящее и формирует будущее. Пройдя первый этап трансформации оценочного суждения о тех или иных событиях, постепенно пересмотру подвергается и сама историческая реальность. Противоборство переформатированию подрастающего поколения во многом должна взять на себя система образования. Сохранение исторической памяти через погружение наших детей в социально-философские идеи, формирующие систему координат отечественного самосознания, станет так необходимым сегодня препятствием мировоззренческому развороту, который ведет к эрозии самих основ аксиологического пространства.

Список источников

1. Бердяев, Н. А. Истоки и смыслы русского коммунизма / Н. А. Бердяев. – Москва : Наука, 1990. – 224 с.
2. Бердяев, Н. А. Новое средневековье: Размышление о судьбе России и Европы / Н. А. Бердяев. – Москва : Директ-Медиа, 2025. – 116 с.
3. Бердяев, Н. А. Падение священного русского царства: Публицистика 1914-1922 / Н. А. Бердяев. – Москва : Астрель, 2007. – 1179 с.
4. Всероссийская этнографическая выставка и Славянский съезд 1867. // Отв. ред. О. А. Платонов. – Москва : Русская цивилизация, 2017. – 608 с.
5. Данилевский, Н. Я. «Россия и Европа». Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-римскому. / Н. Я. Данилевский. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский университет, 1995 – 463 с.
6. Дугин, А. Г. Четвёртая Русь. Контргегемония. Русский концепт / А. Г. Дугин. – Москва : Академический проект, 2022. – 351 с.
7. Зернов, Н. М. Сергей Радонежский – устроитель Руси/ Н. М. Зернов. – Москва : Русский Мирь, 2010. – 312 с.
8. Ишин, А. В. Историко-культурные истоки Русского мира: концепция «Москва – Третий Рим» / А. В. Ишин // Актуальные проблемы развития постсоветского пространства : материалы международной научно-практической конференции (г. Москва, 2 апреля 2015 г.) / Отв. ред. С. С. Жильцов. – Москва : ИИУ МГОУ, 2015. – С. 28–32.
9. Карпов, А. Ю. Древнейшие русские сочинения о св. Клименте Римском / А. Ю. Карпов // Исследования по истории домонгольской Руси : сборник статей. – Москва : Квадрига, 2014. – С. 8-129.
10. Повесть временных лет / древнерусский текст и перевод Д. С. Лихачёва // Русская литература XI-XVIII вв. – Москва : Художественная литература, 1988. – С. 18-49.
11. Послание старца Филофея к великому князю Василию // Памятники литературы древней Руси: Конец XV – первая половина XVI века. – Москва : Художественная литература, 1984. – 768 с.
12. Реснянский, С. И. «Москва – третий Рим» как архетип русского православного самосознания // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. – 2019. – № 3. – С. 41-49.
13. Слово о законе и благодати митрополита Илариона / Подготовка текста и комментарии А. М. Молдована, перевод диакона Андрея Юрченко // Библиотека литературы Древней Руси / РАН. ИРЛИ; Под ред. Д. С. Лихачёва, Л. А. Дмитриева, А. А. Алексеева, Н. В. Понырко. – Санкт-Петербург : Наука, 1997. – Т. 1 : XI-XII века. – С. 26-61.
14. Юрьев, М. Третья Империя. Россия, которая должна быть / М. Юрьев. – Москва : Лимбус Пресс : К. Тублин, 2006. – 656 с.
15. Rotteck's History of the World: From the Creation to the Present Time, Containing a General History of the Rise, Progress, Revolutions, Wars, Events, Etc., of All the Nations of the Earth. Leary & Getz, 1858.

С. Т. Кисатова

Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлана, Павлодар, Республика Казахстан

ЭВОЛЮЦИЯ ДУХОВНО-КУЛЬТУРНОГО КОДА КАЗАХСКОГО НАРОДА: ИЗМЕНЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ ВОЗЗРЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

Аннотация. Исследование раскрывает глубинные процессы переосмысления аксиологических координат казахской цивилизации – от кочевых архетипов до урбанизации нового тысячелетия. Ключевой фокус исследования – проследить траекторию мировоззренческих изменений, где древние константы номадической культуры интегрируются с современными цивилизационными парадигмами. Традиционные духовные матрицы – концепты толерантности, почитания старших, общинности (бірлік) трансформируются, но не исчезают, мимикрируют под новые социокультурные реалии. Если раньше эти ценности были жестко детерминированы кочевым укладом, то сегодня приобретают более гибкие, адаптивные формы. Принципиальная новация сегодняшнего дня – синтез архаичного и современного, где генетическая память народа не только сохраняется, но и креативно реинтерпретируется молодым поколением.

Ключевые слова: Республика Казахстан, национальная культура, традиции, национальное самосознание, трансформация, глобализация.

S. T. Kisatova

Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Republic of Kazakhstan.

EVOLUTION OF THE SPIRITUAL AND CULTURAL CODE OF THE KAZAKH PEOPLE: CHANGES IN TRADITIONAL VIEWS IN THE CONTEXT OF GLOBAL TRANSFORMATIONS

Annotation. The study reveals the deep processes of rethinking the axiological coordinates of the Kazakh civilization - from nomadic archetypes to the urbanization of the new millennium. The key focus is to trace the trajectory of worldview changes, where the ancient constants of nomadic culture are integrated with modern civilizational paradigms. Traditional spiritual matrices - the concepts of tolerance, respect for elders, community (birlik) are transformed, but do not disappear, mimicking new socio-cultural realities. If earlier these values were strictly determined by the nomadic way of life, today they acquire more flexible, adaptive forms. The fundamental innovation is the synthesis of the archaic and the modern, where the genetic memory of the people is not only preserved, but also creatively reinterpreted by the younger generation.

Key words: Republic of Kazakhstan, national culture, traditions, national identity, transformation.

Казахская культура – уникальный феномен на стыке цивилизаций, где восточная самобытность сплетается с западными влияниями, создавая неповторимый культурный ландшафт. Расположенный в самом сердце Евразии, Казахстан стал настоящим перекрестком древних миграционных путей и цивилизационных потоков. Традиционный кочевой уклад казахов сформировал особую философию свободы и адаптивности [9]. Широкие степные пространства воспитали в народе мудрость странников, умение гармонично существовать в суровых природных условиях и бережно хранить родовую память.

Язык, обычаи, архитектура и искусство казахов демонстрируют уникальный синтез тюркских, монгольских, персидских и русских культурных элементов. Национальная одежда, орнаменты, музыкальные инструменты – все это отражает многослойную историю этноса, который сумел сохранить свою идентичность через века трансформаций [1].

Мировоззренческая уникальность каждой культуры формирует особую оптику восприятия реальности. В контексте казахской культуры этот процесс приобретает особую динамику трансформации под влиянием глобальных культурных процессов. Современные социокультурные трансформации радикально перестраивают традиционную систему ценностей: от религиозных воззрений до гендерных моделей. Массовая культура выступает

катализатором глубинных цивилизационных сдвигов, что требует концептуального переосмысления национальной идентичности [5].

Методологическая основа исследования опирается на междисциплинарный подход – синтез исторической антропологии, социологии культуры и компаративистики. Ключевой научный вектор исследования заключается в том, чтобы проследить траекторию аксиологических трансформаций в контексте глобальных цивилизационных процессов. Принципиальная новация – не противопоставление традиции и современности, а их органичная коэволюция, где архаичные культурные коды реинтерпретируются через призму актуальных глобальных процессов [4]. В данном контексте важно пояснить, что эволюция ценностей – это не линейный процесс, поскольку традиционные матрицы номадической культуры не исчезают, а трансформируются, адаптируясь к новым социокультурным реалиям. Казахская культура демонстрирует удивительную способность к синтезу и адаптации различных культурных элементов, сохраняя при этом собственное уникальное ядро национальной идентичности.

Чтобы понять глубинное воздействие культуры на человеческое восприятие, важно сформулировать её концептуальные черты. Исследователи предлагают многогранную модель культуры через призму коллективных интерпретационных паттернов:

- убеждения. Они выступают ментальной основой реальности, определяя логические координаты мировосприятия; это своего рода интеллектуальный компас, который указывает на направление рационального мышления;
- ценности. Они представляют собой аксиологический фундамент, на котором выстраивается морально-этическая шкала социума, маркирующая границы допустимого и предпочтительного;
- нормы. Они функционируют как неформальный социальный регулятор, очерчивающий контуры приемлемого поведения и обеспечивающий внутригрупповую согласованность;
- социальные практики. Они демонстрируют устойчивые модели взаимодействия, являющиеся живым воплощением культурного кода и трансляторами коллективного опыта.

Убеждения, ценности, нормы и социальные практики составляют многоуровневую матрицу культуры. Ценности выступают системообразующим ядром культурного универсума, выполняя роль интегративного начала. Они представляют собой не просто абстрактные идеалы, а живой, динамичный механизм смыслополагания, который пронизывает все сферы человеческой жизнедеятельности [2]. Трансформируясь от умозрительных конструктов к реальным социальным практикам, ценности обретают онтологический статус. Они последовательно материализуются в различных культурных формах – от искусства и религии до экономических и политических институтов, формируя уникальный культурный код. Зрелость культуры определяется не столько декларативностью ценностей, сколько их глубоким и многогранным воплощением. Чем полнее ценностный потенциал реализуется в духовных, социальных, художественных и материальных измерениях, тем более развитой и самодостаточной становится культурная система [3]. Культура Казахстана представляет собой уникальный социокультурный феномен, где ценностные доминанты отражают глубинную суть народного мировоззрения.

Гостеприимство – это не просто традиция, а сакральный принцип межчеловеческих отношений. Философия казахского гостеприимства выходит далеко за рамки материальной заботы, превращаясь в искусство душевной открытости. Красноречивая пословица «асына тойғызбасан да, ақ ниетіне тойғыз» (если не можешь накормить гостя едой, то хоть накорми искренним намерением) демонстрирует, что истинное гостеприимство измеряется не количеством угощений, а глубиной сердечного расположения.

Традиции для казахского народа – это живой генетический код культуры, который еще сохраняет свою актуальность, несмотря на вызовы глобализации. Каждый обычай – это не музейный экспонат, а действующий механизм трансляции коллективной памяти и мудрости предков. Уважение в казахской культуре – это целая философская система, где толерантность возведена в абсолют. Лексический пласт, связанный с понятиями терпимости свидетельствует

о тонкой психологической культуре народа, способного к глубокому эмоциональному переживанию. Казахская культура демонстрирует редкий баланс между сохранением самобытности и открытостью миру, где каждая ценность – это не застывшая норма, а живой, развивающийся организм [6].

Ценностный мир казахов простирается далеко за грани этнической самобытности, включая как древние культурные коды, так и современные глобальные идеалы. Сегодня они трансформируются в универсальные принципы, которые выходят за рамки национальных границ и нацелены на построение гармоничного общества планетарного масштаба. Эти ценности – своеобразный культурный мост, соединяющий традиционное наследие с актуальными потребностями гражданского мира. Они не только сохраняют самобытность казахского народа, но и создают основу для межэтнического диалога, объединяя различные социальные группы и национальности, проживающие на территории Казахстана. В медийном пространстве такие ценности все чаще характеризуются как общечеловеческие – они транслируют идеи взаимопонимания, толерантности и солидарности, выходящие за узконациональные рамки.

Траектория развития ценностей – это сложный и многогранный процесс, который требует глубокого осмысления и критического анализа. Ключевой момент заключается в том, что ценности могут иметь диаметрально противоположную природу: созидательную и деструктивную. Возьмем, к примеру, предпринимательство. Когда оно мотивировано не только личной выгодой, но и стремлением служить обществу, содействовать национальному прогрессу, тогда оно становится подлинной ценностью. В противном случае, замыкаясь на эгоистических интересах, оно теряет свою социальную значимость. Принципиально важно, чтобы инновации и технологический прогресс рассматривались не как самоцель, а как инструмент развития человеческого потенциала и культуры. Иначе они рискуют превратиться в обезличенную силу, подавляющую человека и его духовные основания.

Культурное многообразие – это не просто декларация, а реальный механизм взаимообогащения. Оно способно наполнить глобальное пространство открытостью, взаимопониманием и солидарностью. Такой подход напрямую коррелирует с фундаментальными человеческими ценностями: свободой, равенством, автономией [8]. Для казахской культуры этот путь не является чужеродным. Напротив, он органично вписывается в традиционные представления о толерантности, гостеприимстве и уважении к иным культурным мирам. Способность к диалогу, гибкость мышления и готовность к конструктивному сотрудничеству – вот те качества, которые могут стать основой для формирования современной стратегии международного взаимодействия.

Номадическая культура казахов – это уникальный феномен человеческой цивилизации, который сформировал особую философию восприятия мира и межкультурного взаимодействия. Кочевник воспринимал пространство как живой, динамичный космос без жестких границ. Для него мир представлял собой сложную систему, где различные культуры, языки и традиции не противостоят, а дополняют друг друга. Эта мировоззренческая установка порождала фундаментальную толерантность и открытость. Гостеприимство дляномада было не просто обычаем, а глубинным экзистенциальным принципом. Встреча с путником или чужестранцем – это не угроза, а возможность обмена опытом, знаниями, энергиями. Готовность разделить последнее, принять незнакомца как почетного гостя – такова была неписаная этика степных народов. Параллельно с этой мягкостью и открытостью существовала удивительная воинская культура [10]. Предки казахов – саки, демонстрировали невероятное искусство военного маневрирования, виртуозное владение конницей, стратегическое мышление, позволявшее эффективно противостоять различным угрозам. Психология кочевников принципиально отличалась от менталитета оседлых сообществ. Они не были скованы жесткими социальными иерархиями, административным контролем или постоянными территориальными привязками. Их свобода была не только физической – они были свободны ментально, могли быстро адаптироваться, принимать нестандартные решения. Эта гибкость, умение балансировать между жесткостью воина и мягкостью гостеприимного

хозяина, составляет глубинный код казахской культуры [7]. Номадическое наследие – это не просто исторический артефакт, это живая традиция, которая продолжает формировать национальный характер и мировоззрение.

Современный глобальный мир – это арена беспрецедентных возможностей и вызовов для развития человеческого потенциала. Ключевой императив эпохи – сохранение культурной самобытности при активном международном взаимодействии. Свобода и независимость сегодня – это не просто абстрактные категории, а ключевые условия полноценного развития нации. Только обладая подлинным суверенитетом, культура способна формировать собственную национальную идентичность; реализовывать стратегические программы развития и конструировать уникальный социально-политический профиль.

В эпоху глобализации принципиально важно не консервировать традиции, а осмысленно модернизировать их, сохраняя сущностное ядро. Казахстан – блестящий пример такой стратегии. Его цивилизационная уникальность сформирована на перекрестке восточных и западных традиций, где тюркское наследие и исламские духовные константы создали особый культурный код [10].

Современные трансформационные процессы в Казахстане формируют принципиально новую социальную реальность, где личная свобода становится ключевым антропологическим измерением. Глобальные факторы – интернет, образование, экономический рост – выступают мощными детерминантами индивидуальной эмансипации. Они создают систему, в которой человек получает беспрецедентные возможности для самореализации, выходящие за традиционные социальные матрицы. Происходит радикальная перестройка социальных институтов: размываются жесткие гендерные иерархии; трансформируются семейные модели; пересматриваются традиционные репродуктивные стратегии; секуляризируется религиозное пространство.

Независимость перестает быть только политической категорией, становясь персональной стратегией. Человек дистанцируется от жестких нормативных предписаний, получая возможность конструировать собственную траекторию идентичности. Ключевой тренд – переход от нормативного контроля к индивидуальной субъектности. Социальные трансформации создают плацдарм для личностной автономии, где выбор становится фундаментальным правом. Казахстан демонстрирует уникальную модель транзисии – не разрушение традиций, а их органичная адаптация к современным вызовам, где человек остается в центре социальных изменений.

В целом, духовный мир казахского народа – это уникальная мозаика, где каждый элемент пронизан идеями мира, свободы и гармонии. Наследие предков пронизано глубоким уважением к иным культурам, открытостью и гостеприимством, что становится фундаментальным принципом взаимодействия с глобальным миром. Процессы глобализации, которые многими воспринимаются как угроза культурной самобытности, парадоксальным образом могут стать инструментом трансформации и развития. Технологические новации не разрушают, а скорее обогащают традиционные ценности, подобно тому, как современная архитектура может гармонично вписываться в исторический ландшафт.

Список источников

1. Ажигали, С. Е. Религиозность и обрядность сельчан Казахстана в ближайшей ретроспективе: Жетысу, середина 80-х / С. Е. Ажигали // Обычаи и обряды в прошлом и настоящем. – Алматы: Ғылым, 2001. – С. 35-96.
2. Ержанова, А. М. Массовые коммуникации и их влияние на глобальные трансформации культуры : специальность 24.00.01 «Теория и история культуры» : диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук / Ержанова Альбина Мирбековна. – Алматы, 2010. – 251 с.
3. Инглхарт, Р. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития / Р. Инглхарт, К. Вельцель. – Москва : Новое издательство, 2011. – 464 с.
4. Культурология : учебник для студентов вузов и колледжей /Сост. Т. Габитов. – Алматы : Раритет, 2008. – 424 с.
5. Леви-Стросс, К. Структурная антропология / К. Леви-Стросс. – Москва : Наука, 1985. – 535 с.

6. Мергалиев, Д. М. Современное состояние народных традиций в искусстве казахского народа /Д. М. Мергалиев, З. С. Абдалимова // Инновационный менеджмент и технологии в эпоху глобализации. – 2016. – № 3. – С. 620-622.
7. Скопа, В. А. Газета «Казак» в общественно-политической жизни Казахстана / В. А. Скопа // Исторический бюллетень. – 2022. – Т. 5. – № 4. – С. 68-71.
8. Скопа, В. А. Историко-культурное наследие Ибрая Алтынсарина как источник в изучении культуры Казахстана / В. А. Скопа, С. Т. Кисатова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2025. – № 3. – С. 18-21.
9. Скопа, В. А. Казахская народная культура как основа национальной идеи: культурологический подход / В. А. Скопа, С. Т. Кисатова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2025. – № 1. – С. 15-19.
10. Шатц, Э. Политика множественных идентичностей: происхождение и этническая принадлежность в Казахстане / Э. Шатц // Исследования Европы и Азии. – Кашник, 2013. – С. 489-506.

СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье изложены результаты эмпирического исследования содержательных особенностей профессиональных дефицитов, встречающихся у учителей в период их ранней профессионализации. Актуальность представленного исследования обосновывается несоответствием ориентиров в сложившейся практике профессиональной подготовки будущих учителей и в стандартах профессиональной деятельности учителя. В проведенном исследовании установлено наличие профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации и выявлена специфика содержания профессиональных дефицитов у молодых учителей относительно учителей, имеющих продолжительный педагогический стаж. Практическим результатом статьи стало определение двух направлений практической разработки психологических и методических инструментов: первое – для профилактики у будущих учителей профессиональных дефицитов и второе – для их преодоления у учителей, приступивших к самостоятельной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональные дефициты, учителя, период ранней профессионализации

CONTENT OF PROFESSIONAL DEFICIENCIES OF TEACHERS IN THE PERIOD OF EARLY PROFESSIONALIZATION

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the substantive features of professional deficiencies encountered by teachers during their early professionalization. The relevance of the presented study is substantiated by the discrepancy between the guidelines in the established practice of professional training of future teachers and in the standards of professional activity of a teacher. The conducted study established the presence of professional deficiencies in teachers at the stage of primary professionalization and revealed the specificity of the content of professional deficiencies in young teachers relative to teachers with long teaching experience. The practical result of the article was the definition of two directions for the practical development of psychological and methodological tools: the first - for the prevention of professional deficiencies in future teachers and the second - for their overcoming in teachers who have begun independent professional activity.

Key words: professional deficiencies, teachers, early professionalization period.

Проблема профессиональных дефицитов учителей актуализируется как стратегическими приоритетами государственной политики в современном российском образовании, так и сопряженностью результатов учительского труда с устойчивостью и стабильностью будущего России.

Наше обращение к проблеме профессиональных дефицитов учителей на этапе первичной профессионализации обусловлено исследовательским интересом к реалиям образовательной практики, когда достаточно хорошо подготовленные выпускники педагогического вуза с приходом в образовательную организацию сталкиваются с серьезными трудностями при осуществлении педагогической деятельности. По нашему мнению, подобные ситуации можно объяснить сменой требований и ожиданий относительно молодых учителей в период их ранней профессионализации. Ведь если на этапе профессиональной подготовки исходным ориентиром для развития будущего учителя выступает ФГОС ВО [2], определяющий перечень обязательных для овладения профессиональных компетентностей, то при переходе к самостоятельной профессиональной деятельности показателями профессионализма начинающего учителя становятся трудовые функции, предусмотренные профессиональным стандартом «Педагог» [5]. Получается, что результативность профессиональной деятельности молодого учителя в потенциале обеспечивается сформированными у него профессиональными компетентностями, но возможные затруднения обнаружатся только при непосредственной реализации трудовых действий. Поэтому становится важным всестороннее изучение у начинающих учителей профессиональных затруднений и дефицитов для разработки своевременных практических мероприятий по их

устранению. Выявление специфического содержания профессиональных дефицитов учителей на этапе первичной профессионализации стало целью нашего эмпирического исследования.

Предпосылки выделения профессиональных дефицитов в качестве психолого-педагогической реальности заложены методологией компетентностного подхода (Г. Э. Белицкая, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Р. Уайт, Дж. Равен, Н. Хомский, А. В. Хуторской). Контекст компетентностного подхода позволяет определить сущностное содержание профессиональных дефицитов через его соотнесение с такими ключевыми понятиями, как «компетенция» и «компетентность». В своих рассуждениях мы исходим из понимания компетенции и компетентности как характеристик человека в качестве субъекта деятельности [4]. При этом компетенцией является осваиваемое и освоенное, но не актуализируемое еще содержание, т. е. поддающееся развитию и формированию. В то время как компетентность – это прижизненно формируемое, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество человека, которое не может быть приобретено только в процессе обучения, так как для его приобретения требуется опыт в определенной сфере деятельности [4]. Данная трактовка понятий компетенция и компетентность позволяет нам под профессиональными дефицитами учителя понимать несформированность у него каких-либо профессионально значимых личностных качеств или недостаточную их актуализацию в профессиональной деятельности.

Теоретический анализ ведущих концепций компетентностного подхода показывает, что существует взаимная связь между требуемой компетентностью для выполнения трудовых функций и фактическими навыками, которыми обладает педагог (Ю. К. Бабанский, А. К. Киселева, Т. И. Пуденко, Т. В. Потемкина, А. А. Руднева и С. В. Смирнова). Эта разница проявляется в виде профессиональных затруднений, которые могут приводить к профессиональным дефицитам (Ю. К. Бабанский, А. П. Виноградова, С. В. Аранова, Н. Н. Леонтьева, Н. С. Подходова, В. Г. Сусов, И. А. Зимняя, Т. В. Потемкина,). Можно заключить, что профессиональные дефициты и профессиональные затруднения являются тождественными понятиями, из чего следует, что учитель, который не обладает необходимой профессиональной компетентностью, непременно сталкивается с трудностями в своей профессиональной деятельности, а возникшие трудности приводит к профессиональным дефицитам.

Исследования профессиональных дефицитов непосредственно на учительских выборках широко представлены в работах Ю. Ю. Гутник, С. В. Смирновой и А. К. Киселевой, Е. В. Кирдяшовой, О. И. Максимкиной, И. В. Тараскиной, О. В. Терешкиной, Н. И. Джегутановой, В. А. Ивашовой, С. В. Мажаренко, А. К. Белолуцкой, В. А. Мкртчян, Т. В. Щербаковой. Содержание профессиональных дефицитов, как правило, выявляется относительно учителей-предметников или воспитателей, и только в исследованиях Г. М. Коджаспировой, Н. В. Кузьминой, Ю. Л. Львовой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной связывают с профессионально-личностным развитием учителя. Профессиональные дефициты эмпирически изучались на разных стажных группах учителей (Ю. Ю. Гутник, С. В. Смирнова и А. К. Киселева, Е. В. Кирдяшова, О. И. Максимкина). При этом значительно в меньшей степени изучены профессиональные дефициты учителей, находящихся на этапе первичной профессионализации (Г. М. Коджаспирова, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина), что определяет необходимость проведения таких исследований.

Для нашего эмпирического исследования использовались методы, адекватные изучаемой объектной реальности и намеченной цели: анкетирование (анкета И. Ю. Воротковой и А. В. Усачевой [1]) и сравнительный анализ с применением критерия Фишера. Сбор эмпирических данных проводился в 2024 г. на базе Оренбургских школ («СОШ № 40», «Лицей № 6», «СОШ № 62», «СОШ № 87»). Выборку составили учителя, работающие в образовательных организациях от 1 года до 5 лет ($N_1=80$), т. е. находящиеся на этапе первичной профессионализации (по Э. Ф. Зееру) [3].

Сначала устанавливался факт наличия профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации. Для этого всем участникам было предложено отметить в графах «Испытываю затруднения» или «Не испытываю затруднения» применительно ко всем характеристикам профессиональных компетентностей. Далее подсчитывалось количество профессиональных дефицитов по каждой характеристике, включенные в одну из 5-ти групп. Анализу подлежали 80 анкет учителей, подсчитывалось процентное соотношение выбранных вариантов ответов по каждой характеристике содержания профессиональных дефицитов. Проанализированные данные по наличию профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации продемонстрированы в таблице 1.

Таблица 1

Наличие и частота встречаемости профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации

Профессиональные дефициты учителя	Характеристики содержания профессиональной компетентности	Частотность в %
Профессиональные дефициты в области общепедагогической профессиональной компетентности	Организация работы со слабо мотивированными обучающимися	66
	Применение в образовательной деятельности: проблемного, развивающего, дифференцированного обучения и других СОТ	51
Профессиональные дефициты в области оценочно-рефлексивной компетентности	Оценка результатов своей профессиональной деятельности	63
Профессиональные дефициты в области педагогической деятельности при подготовке и проведении уроков	Выбор оптимальных методов, форм, приемов и средств обучения	74
	Вовлечение в урочную деятельность обучающихся с различной учебной мотивацией и учебными достижениями	56
	Учет психолого-педагогических возрастных особенностей	50
Профессиональные дефициты в области психолого-педагогической компетентности	Владение приемами планирования и организации личного труда	54
Профессиональные дефициты в области коммуникативной компетентности	Организация совместной деятельности родителей и обучающихся	70
	Участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях	50
	Разрешение конфликтных ситуаций	50

Таблица демонстрирует, что в содержании профессиональных дефицитов молодых учителей отражены все группы. Но наиболее представлены трудности в выборе оптимальных методов, форм, приемов и средств обучения, в организации совместной деятельности и в организации работы со слабо мотивированными обучающимися. Несколько реже у наших респондентов встречаются профессиональные дефициты, вызванные затруднениями в оценке результатов своей профессиональной деятельности, в вовлечении в урочную деятельность обучающихся с различной учебной мотивацией и учебными достижениями и во владении приемами планирования и организации личного труда. Остальные профессиональные дефициты зафиксированы в равной выраженности.

Далее был проведен сравнительный анализ содержания профессиональных дефицитов с целью определения специфики их содержания у учителей на этапе первичной профессионализации. Для сравнения были собраны и обработаны данные на учителях со стажем, превышающим 5 лет ($N_2=80$). Выдвигались две эмпирические гипотезы: H_0 : доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2; H_1 : доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2. Результаты сравнения всех характеристик представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Сравнение содержания профессиональных дефицитов учителей N₁ и N₂
(с применением критерия Фишера)**

Характеристики профессиональной компетентности	F_{эмпир.}	Зона значимости	Гипотеза
Составление рабочих программ учебных предметов, курсов, модулей	2,623	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Организация и поддержание разнообразных видов деятельности обучающихся	4,207	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Организация работы с хорошо успевающими и одаренными обучающимися	3,055	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Организация работы со слабо мотивированными обучающимися	8,415	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Освоение и применение современных достижений науки, техники, практики в профессиональной деятельности	6,774	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Оценка результатов своей профессиональной деятельности	5,897	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Коррекция своей профессиональной деятельности	3,811	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Подбор необходимого учебного материала в соответствии с поставленной целью урока	2,404	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Постановка цели урока	3,231	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Постановка образовательных задач урока	2,817	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Постановка развивающих задач урока	3,055	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Включение обучающихся в планирование деятельности по достижению цели и задач урока	2,496	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Выбор оптимальных методов, форм, приемов и средств обучения	4,243	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Проблемное изложение материала урока	7,403	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Умение использовать рефлексию на уроке	3,804	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Вовлечение в урочную деятельность обучающихся с различной учебной мотивацией и учебными достижениями	4,886	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Владение приемами планирования и организации личного труда	6,053	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Учет психологических особенностей возраста в процессе обучения обучающихся	8,952	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Социальное взаимодействие на принципах толерантности и безоценочности	4,78	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Разрешение конфликтных ситуаций	5,487	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Взаимодействие со смежными специалистами по вопросам обучения, воспитания и развития обучающихся	7,074	Зона значимости	H ₀ – отвергается
Участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях	7,92	Зона значимости	H ₀ – отвергается

Из данных таблицы можно увидеть, что содержание профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации имеют существенные различия или находятся в зоне значимости. На рисунке 1 проиллюстрированы итоговые результаты сравнительного анализа.



Рис. 1. Особенности содержания профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации

Выявленные у молодых учителей профессиональные дефициты и подтвержденное их специфическое содержание могут стать основанием для разработки рекомендаций как по профилактике, так и по их преодолению. Профилактические меры поддержки данной направленности будут полезны выпускникам педагогических вузов, так как именно там начинается освоение личностью учителя его будущей профессии. В случае, если начинающие учителя уже столкнулись с затруднениями и испытывают профессиональные дефициты, необходимо разрабатывать меры по преодолению.

Итогом проведенного эмпирического исследования стали следующие выводы. Во-первых, установлено наличие профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации. Наибольшая частота встречаемости представлена в областях коммуникативной компетентности и педагогической деятельности при подготовке и проведении уроков. Помимо этого, наличие профессиональных дефицитов прослеживается и в других областях профессиональной компетентности – общепедагогической, оценочно-рефлексивной, психолого-педагогической. Во-вторых, выявлена специфика содержания профессиональных дефицитов у учителей на этапе первичной профессионализации относительно учителей, имеющих продолжительный педагогический стаж. Различия прослеживаются в 21 содержательной характеристике профессиональной компетентности, из них профессиональные дефициты у учителей на этапе первичной профессионализации выявлены по 7-ми характеристикам профессиональной компетентности. В-третьих, результаты проведенного исследования позволяют вести практические разработки психологических и методических инструментов для профилактики и преодоления профессиональных дефицитов. Применяемые меры по профилактике позволят будущему

учителю предотвратить появление профессиональных дефицитов на этапе первичной профессионализации, а меры по преодолению профессиональных дефицитов помогут учителю, испытывающему профессиональные затруднения, выбрать конструктивную стратегию поведения по их преодолению.

Список источников

1. Вороткова, И. Ю. Диагностика профессиональных дефицитов современных педагогов на основании результатов профессиональной деятельности / И. Ю. Вороткова, А. В. Усачева // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 2. – С. 105-112.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 29 декабря 2012г. № 273-ФЗ, (изм. и доп., вступ. в силу с 01.05.2024).
3. Зеер, Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122-127.
4. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
5. Назарова, С. И. Экспертиза качества педагогического образования на основе профессионального стандарта / С. И. Назарова // Человек и образование. – 2015. – № 1. – С. 129-133.

ЯЗЫК КАК ОДНА ИЗ ОСНОВ РОССИЙСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ Ф. И. БУСЛАЕВА)

Аннотация. Работа Ф. И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844 г.) – это первый учебник по истории и методике преподавания отечественной словесности. Обучение родного языка не должно начинаться с изучения грамматики, потому что язык родной нам не по грамматике. И соответственно, изучение чужого языка, его правил ученик понимает посредством своего языка. Родной язык познается как ощущение, впечатление, мышление, действие, как то, что им выражается. Знание о словах может быть найдено только путем анализа, что формулируется в предложении, которое является органическим целым. Слова непосредственно связаны с восприимлемостью и впечатлением, и являются сознанию живым соответствием вещей. Ф. И. Буслаев показал, что грамматика «отечественного языка является самой простой логикой», это путь от удобного и легкого к более трудному, по которому проходит учащийся. Личность учащегося является главным условием обучения.

Ключевые слова: Ф. И. Буслаев, знание и теория; умение (практика); письменные упражнения; гуманисты и реалисты; форма и содержание языка

G. N. Lebedeva

*Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, Saint Petersburg, Russia***LANGUAGE AS ONE OF THE FOUNDATIONS OF RUSSIAN CIVILIZATIONAL IDENTITY (ON THE EXAMPLE OF F. I. BUSLAEV)**

Annotation. The work of F.I.Buslaev "On the Teaching of the Native Language" (1844) is the first textbook on the history of national literature. Teaching the native language should not begin with studying grammar, because our native language is not grammar. And accordingly, the student understands the study of a foreign language and its rules through his own language. The native language is known as a feeling, an impression, a thought, an action, as what is expressed by it. Knowledge of words can be found only by analyzing what is formulated in a sentence, which is an organic whole. Words are directly connected with perception and impression, and are the living correspondence of things to consciousness. Buslaev showed that the grammar of "the native language is the simplest logic", it is the path from the convenient and easy to the more difficult, along which the student passes. The personality of the student is the main condition of learning.

Key words: Buslaev F.I., knowledge and theory; skill (practice); written exercises; humanists and realists; form and content of language

Язык является и остаётся частью культурного кода этноса. Основы и формы языка и литературы народа складываются в контексте культуры, а современные литературные нормы содержатся в нормативных словарях, справочниках и грамматиках (Основы государственной языковой политики Российской Федерации, Указ Президента Российской Федерации от 11 июля 2025 г.). Изучение и введение в оборот источников отечественной науки о словесности важно не только для педагогов и ученых, но и в целом для воспитания и уяснения современности.

Отечественная словесность является одной из основ цивилизационной самобытности, приобщение к словесности предоставляет возможность свободного и непреднамеренного представления о «духе народа» и основах цивилизационной самобытности.

Цель статьи: рассмотреть одну из первых работу Ф. И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844 г.) и определить, какие методы преподавания и приёмы обучения родному языку вводятся в данной работе. Язык, включенный в сферу деятельности людей, становится средством воспитания и образования.

Наследие Фёдора Ивановича Буслаева (1818 – 1897) представляет собой настолько разнообразный корпус знаний, что можно оценить его как энциклопедическую систему. В этой энциклопедии сформировались методика и дидактика преподавания родного языка, сравнительная этнография, новые разделы науки о языке, созданные Ф. И. Буслаевым,

которые он стремился привести в систему. Ф. И. Буслаев хорошо знал русский и славянский фольклор, иконопись и церковное искусство, историю книги, знал языки и дружил со многими учеными славянского мира. Ф. И. Буслаев был знаком со славянскими учеными, такими, как П. Й. Шафарик, Ф. Палацкий, В. Ганка, В. Караджич и другими.

Воспоминания и научные исследования о Ф. И. Буслаеве могли бы составить отдельную большую книгу. Уже в прижизненных исследованиях о Ф. И. Буслаеве его труды были систематизированы. После долгого перерыва, к 160-летию Ф. И. Буслаева снова стали появляться исследования о его наследии: в издательстве Московского государственного университета в 1978 г. в серии книг «Замечательные ученые Московского университета» вышла книга С. В. Смирнова, в которой приводится подробная библиография трудов Ф. И. Буслаева и список исследований о нем [4]. В 2018 году в РГПУ прошла конференция, посвященная 200-летию юбилею. Современные переиздания работ самого Ф. И. Буслаева, например: «Опыт исторической грамматики русского языка», с обширными литературными комментариями (1858), принято считать первой исторической грамматикой. Эта работа переиздавалась несколько раз: (1863, 1868, 1870, в 1875, 1881, далее в 1959, 1977 (Leipzig), 2006, 2009). В более ранней работе «О преподавании отечественного языка» (1844 г.) определен исторический подход к языку как средству обучения.

Школьное образование Ф. И. Буслаев получил в Пензе, где учителем словесности был В. Г. Белинский. Позже Ф. И. Буслаев вспоминал, как тот заставлял учить стихи: «В Пензенской гимназии под руководством Белинского и Евтропова я впервые узнал и полюбил русскую словесность, которой потом посвятил всю свою жизнь в литературных трудах и в лекциях с кафедры Московского университета». В 1838 году Ф. И. Буслаев окончил первое (словесное отделение) философского факультета Московского университета кандидатом с отличием. Изучение грамматики братьев Гримм, работ Гумбольдта только ещё больше стимулировали тягу к освоению многих древних и современных (еврейский, немецкий и т. д.) языков. Например, изучая перевод Евангелия епископом готам Вульфиллой, он выучил готский язык. Книга Якова Гримма «Немецкая мифология» (1835 г.), где определено выражение сущности народной жизни через мифологию как бессознательно творящий дух, оказало огромное воздействие на творчество Ф. И. Буслаева. В частности, взгляды Я. Гримма отразились в работе Ф. И. Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844).

Труд, ставший заметным событием не только в биографии Ф. И. Буслаева, но и в российской науке – работа 26-летнего учителя, «О преподавании отечественного языка» (1844 г.; современное переиздание: Ф. И. Буслаев. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – Москва : Юрайт, 2025. – 266 с.). Эту работу Ф. И. Буслаев не стал представлять к защите как магистерскую диссертацию и определил её как «пособие для преподавателей («посильная дань моему гимназическому учительству»). Автор стремился сформулировать и определить методы и приёмы обучения родному языку в школе, а на самом деле труд взорвал общественное мнение: изучение языка и речи, языка и культуры неразделимы.

Данная книга состоит из двух больших разделов. Первый раздел «Педагогические начала» – это сравнительное описание знания (или теории). Второй раздел – об умении (или практике) учителя. Свойство теории состоит в том, что по мере накопления теория склонна к расширению круга проблем. Учитель, изучая теорию, видя дальше и глубже, ставит перед собой задачу найти ту меру, которая необходима для передачи знаний ученику. В этом разделе рассматриваются: само знание, предмет и методы преподавания, связь филологов и лингвистов, лингвистов и философов, описываются существующие системы в педагогике. Ссылаясь на авторитет Императорской Академии наук, Ф. И. Буслаев говорил, что в данной работе будет следовать образцу грамматики Якова Гримма.

Во втором разделе – об умении (или практике) учителя рассказывается как важно уметь учителю передать предмет и то, что он знает. Точнее, как должны проходить работа с письмом и письменные упражнения: деловые бумаги, письма, правописание, переводы, переложения. Тут же предлагаются такие разделы, как фразеология, архаизмы, ономастика,

изобразительные выражения, описание быта, роль чужеземных заимствований в языке, подчеркивается связь между изучением языка и литературы. Ф. И. Буслаевым был собран обширный материал из памятников письменности и народной речи. Представлены были образцы чтения, предложен метод соединения нравственных чувств учеников при изучении языка и указан план о том, как осуществить мечты о создании новой грамматики и стилистики. Современные исследователи считают, что это «прикладное сочинение, ориентированное на обычный гимназический курс, в котором с такой силой прозрения и воодушевлением говорится о первооснове изучения родного языка» [3, с. 50]. Сам Ф. И. Буслаев замечает, что есть два рода изучения языков: филологический и лингвистический, которые противостоят друг другу. Далее, с сожалением напоминает, что у нас «до сих обучаются отечественному языку по грамматикам, составленным на образец латинской и греческой» (на примере грамматик Востокова и Греча). Для них «язык есть только средство к изучению древней литературы, но средство, неистощимо богатое содержанием. Цель филолога достигнута, если он мало-помалу сживает с древним языком» [1]. Анализируя такой подход, Ф. И. Буслаев, образно говоря, фиксирует, что в таком случае упор в преподавании идёт на синтаксис, который, является результатом. Целью такого подхода является критика словесных произведений. Он заботится не об образовании слов, а об их сложении, не об изменении звуков, а об их обычном употреблении в речи. В. В. Виноградов отмечал, что синтаксическая система Ф. И. Буслаева надолго опередила приёмы построения и изучения русских синтаксических явлений (История русских лингвистических учений. – Москва, 1978). Тем не менее, в синтаксисе особенно сказывается душа языка, это его цветы и плоды.

Другой, лингвистический подход, по мнению Ф. И. Буслаева, он называет как «членоразлагающее языкоучение». Сравнивая с анатомией, изучающей части и их состав и строение, Ф. И. Буслаев определяет этот подход как «сравнительное языкоучение, извлекающее правила из сближения целых языков», он разлагает по частям состав языка, обнажает его корни, кости, жилы. Его стихии – это простейшие звуки, флексии и менее всего синтаксис. Результатом могут стать множество открытых корней слов. (Впервые в отечественной науке о языке корнесловие стал изучать А. С. Шишков). Идя от корнесловия, Ф. И. Буслаев внёс вклад в такие направления, как словообразование, сравнительно-историческое языкознание, продолженные в более поздних его трудах.

Обучение родному языку, считал он, не должно начинаться с изучения грамматики, потому что язык родной нам не по грамматике. И соответственно, изучение чужого языка, его правил ученик понимает посредством своего языка. Родной язык познается как ощущение, впечатление, мышление, действие, как то, что им выражается. Такие признанные методы, как этнографические, хронологические, синхронические важны для науки, но не могут быть использованы как способы обучения, и в этом недостаток. Высшим методом обучения является тот, который имеет целью подчинить человеческий дух, как существо учащееся известным законам.

Личность учащегося, ее развитие является главным условием обучения: «педагог психологически вникает в познавательную способность детей и, сообразуясь с общими законами развития оной, ведет учащегося к изучению какого-либо предмета. На этой ступени педагогического образования все внимание учителя с любовью обращено на лицо учащегося; предмет же изучения остается только средством к духовному развитию ученика. Такая метода, соответствующая Кантовой философии» [1]. Суть метода – не противопоставлять личность ученика и предмет обучения, а совокупно развивать предмета изучаемого и мышление учащегося. Ф. И. Буслаев напоминает слова Спинозы «*ordo et connexio idearum idem est ac ordo et connexio rerum*» («Порядок и последовательность идей тождественны порядку и последовательности природы вещей»). Это означает, отмечал Ф. И. Буслаев, что мысли в обучении должны соответствовать логике науки о реальном мире.

В этом же разделе выделяются «Педагогические партии», различающиеся целями и методами преподавания. Гуманизм, основанный на предании, который ничего не хочет знать, кроме языков древних, отвергая всё остальное. Это основательные филологи – суть истинная

зараза немецких школ, они из школы хотят сделать академическую аудиторию, иронически отмечал Ф. И. Буслаев. Но их методы прочнее, держатся на предании, скромной нравственности, чужды опасных нововведений. Второе направление – реалисты, которые в преподавании отдают приоритет отечественному языку перед древним [1, с. 35]. Ф. И. Буслаев сразу определил, что обучение отечественному языку – единственный гимназический предмет, в котором так тесно и гармонически соединены преподавание с воспитанием. Он писал: «Постепенное раскрытие дара слова и законов оного должно быть вместе и раскрытием всех нравственных сил учащихся: ибо родной язык есть неистощимая сокровищница всего духовного бытия человеческого [1, с. 26]

В главе «Метода обучения отечественному языку», уточняя, что русские грамматики строились по принципу подобию учебников по классическим языкам, он задается вопросом, где найти спасения этим самостоятельным и годным для школы методам преподавания? Как пишет современный исследователь В. А. Телкова, действительно, «для филологов-классиков язык является только средством познания древней литературы. Грамматику они изучают не ради самой грамматики, а для того, чтобы понимать классических писателей и правильно выражаться на их языке письменно и устно» [5, с. 61].

Ф. И. Буслаев так коротко обрисовывает свои правила:

1) «Отечественный язык это как бы узнавание, наглядно воспринимаются внешние явления и внутренние ощущения, происходит знакомство. Слова – это живое соответствие (correlativ) вещей, проявленное в сознании» [1]. Это деятельность по поиску имён – контакт человека с естественной средой. В прошлом наименования предметов происходило по тому впечатлению, которое эти предметы производили на человека. Постепенно впечатления забывались, а отвлеченные понятия оставались. Таким образом, слово, как самое элементарное проявление языка, одновременно порождает названия вещей и предметов. Неопределенные предметы становятся действительными вещами.

2) Ученик должен узнать все формы речи, чтобы они связались с мыслью, ими выраженной. Бессвязное употребление слов – это процесс раздробления, а знание о словах может быть найдено только путем анализа. Так происходит сообщение и обучение понятного и полезного, словами и формами, доступными для учащегося. Не слово, а предложение является органическим целым. В речи человека синтезируются все виды деятельности, а неопределенность окружающего мира благодаря слову становится опознанной действительностью. А по мере расширения деятельности такие контакты приводят к новому знанию об окружающей действительности.

3) С разбором соединяется синтез, практические упражнения.

4) Четвертое и последнее общее правило: о внешнем и внутреннем для языка – о форме и содержании, которые нельзя разделять. Форма и содержание – это как части речи, которые представляют из себя отдельные формы в «их в органическом целом, в предложении», как отношение отдельного к целому, благодаря которому возможно их существенное. «Обучение языку хотя имеет дело с внешним, с формами и плотью языка, однако никогда не должно забывать, что плоть жива только духом, что душа важнее плоти, что изучение форм самих по себе не имеет никакой цены и что они не могут быть исключительным предметом наблюдения» [1]. Это поиск значений, представлений и отношений, выражаемых в формах, избегать отвлеченного и совершенно внешнего.

Таким образом, грамматика «отечественного языка является самой простой логикой», при изучении которой учащийся проходит путь от удобного и легкого к более трудному. Это так естественно, как путь от того, что дано самой природой к искомому наукою. Исходный пункт отечественной грамматики – предложение, которое и есть сущность построения всякого языка. Потому при обучении анализ предложения отечественного предшествует латинскому. Отдельные правила составлены для обучения грамматике, которая должна быть основана на чтении, и главная задача – понимание прочтенного и умение устно и письменно правильно выражаться.

Ф. И. Буслаев говорил о необходимости изучать все стороны языка, и особенное внимание обратил на ту сторону, которую педагоги не рассматривали – это народный язык и его история. Кроме того, Ф. И. Буслаев впервые соединил исследование языка с исследованием народной культуры, народной поэзии и народного быта.

В то же время, обращаясь к методике преподавания, Ф. И. Буслаев предостерегает от излишнего увлечения в преподавании наукой, когда ученый «увлекается только ею одной, не обращая внимания на личность читателя», а только на тех, кто поймет дальше самого ученого.

Ф. И. Буслаев показал, что обучение отечественному языку – единственный гимназический предмет, в котором так тесно и гармонически соединены преподавание с воспитанием. В образовании цель грамматики – развитие детских способностей, а высшая ступень грамматики, где вступает в исследование сравнительное и историческое языкознание, равна науке.

В отечественной науке Ф. И. Буслаев первым разработал методические подходы к изучению народности и национальной культуры. Современники отмечали, что Ф. И. Буслаев создал «контуры синтетической дисциплины о народной культуре, которая сочетала в себе элементы фольклористики, лингвистики, этнографии, науки о славянских древностях, сравнительной мифологии, искусствознания [2]. Ф. И. Буслаев подготовил учеников и преемников: в области фольклористики – И. Б. Веселовский, в области филологии и языкознания сформировалась методика преподавания русского языка: Ф. Ф. Фортанатов, а у него обучались Д. Н. Ушаков (лексикограф), А. М. Пешковский, А. А. Шахматов.

В своей первой большой научной работе «О преподавании отечественного языка», Ф. И. Буслаев показал, что обучение отечественному языку тесно связано с воспитанием. Разработав множество направлений, он подчеркивал, что учителю не надо опираться в педагогике на сравнительно-исторический метод, но учитель должен системно опираться на сравнение других языков, в этом состоит единство научного знания и педагогики. Придавая большое внимание чтению, особым приложением в рассматриваемой работе стал список книг, необходимые для чтения в школе. Опыт у Ф. И. Буслаева был: это лекции по истории отечественной словесности, прочитанные будущему императору Александру III.

Таким образом, уяснение истории словесности – это воспитание и уразумение современности. Словесность даёт непреднамеренное представление о духе народа, а изучение словесности – это служение Отечеству.

Список источников

1. Буслаев, Ф. И. О преподавании отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – 2-е изд. – Москва : Издание братьев Салаевых, 1867. – 477 с.
2. Миллер, В. Ф. Памяти Фёдора Ивановича Буслаева / В. Ф. Миллер. – Москва : Учебный отдел Общества распространения технических знаний, 1898.
3. Никитин, О. В. Фёдор Иванович Буслаев и язык Отечества (К 200-летию со дня рождения) / О. В. Никитин // Русская речь. – 2018. – № 3. – С. 48-56.
4. Смирнов, С. В. Фёдор Иванович Буслаев / С. В. Смирнов. – Москва : МГУ, 1978.
5. Телкова, В. А. Отечественное филологическое образование в лицах. Конец XVIII – начало XX в. : монография / В. А. Телкова. – Елец : Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2009. – 172 с.

КРЕАТИВНОСТЬ И КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Цель статьи состоит в анализе ключевых навыков, необходимых современному человеку. Задачи: рассмотреть составляющие навыков XXI века. Гипотеза исследования заключается в том, что система образования должна ориентироваться на развитие актуальных для современного человека и общества навыков. Основными методами исследования являются методы анализа, обобщения и описания. Результаты исследования показывают, что в современном мире «навыки XXI века» рассматриваются как наиболее важные и востребованные на рынке труда. Его результаты могут быть использованы для оценки проблем и перспектив современного общества и образования.

Ключевые слова: навыки XXI века, компетенции, способности, креативность, критическое мышление, обучение, образование.

V. V. Markin*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia*

CREATIVITY AND CRITICAL THINKING AS KEY COMPETENCES IN MODERN EDUCATION

Annotation. The purpose of the article is to analyze the key skills necessary for a modern person. Tasks: to consider the components of the skills of the 21st century. The hypothesis of the study is that the education system should focus on developing skills that are relevant to modern people and society. The main research methods are methods of analysis, generalization and description. The results of the study show that in the modern world, “21st century skills” are considered the most important and in demand in the labor market. Its results can be used to assess the problems and prospects of modern society and education.

Key words: 21st century skills, competencies, abilities, creativity, critical thinking, learning, education.

Научно-технический прогресс порождает все новые технологии, оказывающие глубокое воздействие на условия существования человека в мире. Человек в обстоятельствах современного мира должен быть более гибким и открытым для обучения в течение всей своей жизни, поскольку требования на рабочих местах могут стремительно меняться. Соответственно и современная система образования должна работать с учётом современных решений для создания условий и возможностей развития ключевых компетенций и обеспечивать свободный доступ к качественным учебным инструментам, ресурсам и технологиям. Эти процессы детерминировали определение новых компетенций (навыков, способностей) XXI века для современного специалиста, которые необходимо развивать, обеспечивая преемственность их формирования на протяжении всех ступеней общего и профессионального образования [4; 9].

На основе выделения ключевых компетенций, необходимых успешному человеку в настоящем и будущем, сложилась концепция «4К-компетенций». Идея создания концепции «4К» начала разрабатываться в США ещё в 1950-е годы и окончательно оформилась уже в 2010-е годы. Она подразумевает под собой развитие у личности четырёх основных навыков, включающих критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию. Эти навыки считают востребованными в любой профессии, они служат основой для овладения другими навыками и выделены в качестве ключевых элементов обучения в XXI веке. Уровень образования и качество подготовки специалистов является важнейшим фактором экономического развития страны [3]. И в современном мире «4К» компетенции выделяют как наиболее важные и востребованные на рынке труда. Это связано и с изменениями, которые происходят в мире профессий и с тем, что они дают возможность наметить жизненные ориентиры, решать проблемы и задачи разного уровня.

Важнейшие для современного человека компетенции часто обозначают и как мягкие навыки («soft skills») – это универсальные компетенции человека, определяемые как не зависящие от профессии и рода занятости, и отражают личные качества человека. Понятие «soft skills» или «21st century skills» в отечественных источниках чаще переводится как «навыки»; однако правильным переводить и понимать данное понятие как компетентность [5, с. 71].

К «soft skills» относят, например, умение работать в команде, умение общаться с людьми, лидерские способности, креативность, критическое и аналитическое мышление и многое другое [7]. Также выделяют и жёсткие навыки («hard skills»), к которым относятся те, которые можно наглядно продемонстрировать и оценить. Таким образом «soft skills» – это надпрофессиональные компетенции, напрямую не связанные с определённой деятельностью и проявляющиеся в любой деятельности человека. В свою очередь «4К-компетенции» – это набор из четырёх конкретных компетенций, которые помогают успешно действовать в любой сфере, что обуславливает их сходство с «soft skills» которые, при этом, охватывают более широкий спектр навыков и способностей. И «4К» и «soft skills» компетенции всегда включают критическое мышление и креативность. В целом они имеют важнейшее значение в жизни современного человека, но давно рассматриваются как важнейшие составляющие образования.

Ключевыми компонентами концепции «4К» и «soft skills» является креативность или творчество. Стремление искать творческие решения стоящих перед ним проблем было присуще человеку всегда. Стремление проявить свои креативные способности не является врождённым качеством или природным даром, это лишь результат воспитания, который может помочь на пути познания нового. Поэтому так важно, чтобы школа и вуз могли научить ребёнка работать с информацией – новое не должно становиться ненужным балластом, наслаиваясь одним на другое. Обучающийся должен уметь выходить за рамки привычного, используя при этом свои необычные идеи [6, с. 71]. Общепринято определение творчества как деятельности по созданию нового. При этом современная психология утверждает, что «не существует каких-то когнитивных способностей, которые отличают людей творческих от нетворческих» [8, с. 452]. Следовательно, можно принять тезис, что творчество доступно всем, поэтому под творчеством следует понимать любую деятельность, направленную на поиск эффективных решений и развитие собственных навыков. Можно смело утверждать, что творчество не только можно, но даже необходимо развивать в образовательном процессе.

Критическое мышление было предметом изучения уже в философских концепциях Древней Греции. Критическое мышление можно определить как установку, направленную на готовность подвергать сомнению законы и схемы, проверять и опровергать их, распознавать причинно-следственные связи, отсеивать ненужную информацию и делать выводы. Критическое мышление является тем важным и уникальным свойством, ключевой компетентностью, которые позволяют специалисту эффективно и неординарно решать профессиональные задачи, быть конкурентоспособным в своей деятельности. Критическое мышление позволяет проявлять гибкость, интегрировать и интерпретировать информацию из разных источников, принимать эффективные решения с учетом прогнозируемых рисков и возможностей.

Человеку, использующему критическое мышление, свойственны следующие качества: готовность к планированию; гибкость; настойчивость; готовность исправлять свои ошибки; осознание, как наблюдение за собственными действиями при продвижении к цели; поиск компромиссных решений [8, с. 34-36], проявление любознательности, разумного скептицизма, развитие самостоятельности, направленность на построение жизненной стратегии личности.

Согласно современным концепциям обучения в XXI веке система образования должна работать с учётом современных решений для создания условий развития важнейших компетенций и обеспечивать свободный доступ к качественным учебным инструментам, технологиям и ресурсам. Однако, выделяя «ключевые компетенции XXI века» не следует отбрасывать многие другие важные свойства и способности, требующие развития. Например,

наиважнейшую роль в современных условиях имеют «цифровые» компетенции [1, с. 11], без которых невозможно представить жизнь и деятельность современного человека. Следует также понимать, что развитие общих компетенций будет эффективно только в том случае, если им будет передан широкий и прочный фундамент дисциплинарных знаний.

Человек в современных обстоятельствах должен быть более гибким и открытым для обучения в течение всей жизни, поскольку требования на рабочем месте могут стремительно меняться. Содержание же образования постоянно дополняется, интегрируется из различных источников информации, трансформируется. Решение проблемы «ключевых навыков» (компетенций, способностей) становится возможным лишь на базе целостного и системного знания о развивающемся человеке, на основе достижений широкого комплекса наук: философии, теории и методологии образования, антропологии (биологической, культурной, философской, этнологической, педагогической), истории философской и общественной мысли, психологии и других наук.

Список источников

1. Афолина, Р. Н. Информатизация и цифровая трансформация образования: проблемы и перспективы / Р. Н. Афолина, В. В. Маркин, В. А. Скопа // Глобальный научный потенциал. – 2025. – Т. 1. – № 3 (168). – С. 10-14.
2. Зиновьева, Т. И. Навыки и компетенции XXI века в научном описании / Т. И. Зиновьева // Известия института педагогики и психологии образования. – 2019. – № 1. – С. 9-16.
3. Маркин, В. В. Цифровизация образования как фактор развития экономики / В. В. Маркин // Глобальный научный потенциал. – 2024. – № 6. – С. 21-24.
4. Навыки XXI века: модель подготовки современного специалиста: учебно-методическое пособие / Под науч. ред. И. С. Макарьева. – Санкт-Петербург : ГАПОУ МТК им. адмирала Д. Н. Сенявина, 2021. – 240 с.
5. Ниезов, А. К. Концептуальная основа формирования компетенций «4К» у обучающихся: креативности, критического мышления, коммуникации и кооперации / А. К. Ниезов, С. Ф. Салимова, М. А. Нурмуродова // Проблемы современного образования. – 2024. – № 6. – С. 70-81.
6. Рожкова, С. В. Взгляды отечественных и зарубежных ученых на проблему изучения креативного мышления / С. В. Рожкова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2015. – Т. 2, № 4. – С. 71-74.
7. Формирование компетенций «4К» средствами учебных предметов / Л. О. Денишева, К. А. Краснянская, М. А. Пинская [и др.] // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве. – 2018. – № 1. – С. 64-76.
8. Халперн, Д. Психология критического мышления. / Д. Халперн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.
9. Framework for 21st Century Learning. – URL: http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf. (дата обращения: 25.05.2025).

АКТУАЛИЗАЦИЯ ЗАДАЧИ ВОСПИТАНИЯ ДУХА СРЕДСТВАМИ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена вопросу духовно-нравственного воспитания молодого поколения современных россиян. Обращается внимание на то, что задача духовно-нравственного развития молодёжи в образовании не может решаться только за счет формирования у обучающихся системы знаний о традиционных ценностях российского общества. Не в меньшей степени важно проводить работу по укреплению духа молодых людей, что в свою очередь достижимо средствами развития индивидуальности человека.

Ключевые слова: общество, традиционные духовно-нравственные ценности российского общества, образование, социализация, индивидуальность, дух, духовное развитие личности.

N. S. Serova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

ACTUALIZATION OF THE TASK OF SPIRITUAL EDUCATION BY MEANS OF INDIVIDUALITY DEVELOPMENT

Annotation. The article is devoted to the issue of spiritual and moral education of the younger generation of modern Russians. It is noted that the task of spiritual and moral development of young people in education cannot be solved solely by forming a system of knowledge about the traditional values of Russian society. It is equally important to work on strengthening the spirit of young people, which can be achieved through the development of individuality.

Key words: society, traditional spiritual and moral values of Russian society, education, socialization, individuality, spirit, and spiritual development of the individual.

В контексте функционирования современного российского образования большое внимание уделяется вопросу духовно-нравственного развития личности. Закон РФ «Об образовании» духовно-нравственное развитие определяет, как «часть воспитательного процесса, направленного на развитие личности на основе духовно-нравственных ценностей и правил, принятых в российском обществе» [1]. Перечень духовно-нравственных ценностей приводится в документах, определяющих стратегию развития нашего государства, в частности в Общих положениях Указа Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» отмечено: «К традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [2].

Несомненно, перечень духовно-нравственных ценностей включает в себя те качества и особенности нашего народа, которые утверждались веками и позволяли народу отстаивать свою самоидентичность и целостность. Привитие у подрастающего поколения россиян этих качеств считаем достойным и необходимым делом. Но хотим отметить, что разговоры о традиционных ценностях, работа по переносу их смыслов в сознание подрастающего поколения ещё не решают задачу духовно-нравственного развития личности, эта работа будет мало эффективной или вовсе может оказаться неэффективной, если одновременно с формированием представлений о том, какие ценности свойственны нашему народу, не вести работу по укреплению духа молодых россиян. Тому, что такое дух человеческий, какова его роль в социальной реализации индивида, на наш взгляд, сегодня уделяется мало внимания, между тем считаем, что вопрос этот важен. Без понимания того, что такое дух человеческий, каковы его проявления, что зависит от величины силы духа и как эту силу можно определить, измерить и увеличить дело духовно-нравственного воспитания либо окажется «однобоким»

(нравы воспитываем, а дух не укрепляем), либо же сведётся всего лишь к развитию системы знаний человека о мире, самом себе и тех моральных нормах, которые приняты в окружающем социуме (в этом отношении духовная культура рассматривается как та часть общей культуры, которая закрепляет в знаниях всё созданное человеком). Развитие сознания человека напрямую связано с развитием и укреплением его духа, но всё же следует помнить, что в структуре сознания кроме знаний такое же немаловажное место занимают и такие элементы как чувства и воля, которые, на наш взгляд играют важную роль в проявлении духа человеческого.

В истории философии можно найти немало размышлений о духе. В общем философском смысле дух – это нематериальное начало, высшая способность человека, которая даёт ему возможность самоопределяться и осознавать себя. В свою очередь самоопределяться и осознавать себя человек может только в том случае, когда у него развита индивидуальность. Индивидуальность мы определяем, как совокупность качеств человека, отличающих его от других людей и реализованных в его социальной практике [7, с. 82].

Общество играет в развитии индивидуальности человека значительную роль, но оно не определяет полностью все возникающие в индивидуальности изменения. Для каждого человека процесс социализации – процесс усвоения человеком образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для жизнедеятельности в данном обществе, протекает своеобразно и неповторимо, одни и те же социальные коррективы разными людьми преломляются по-разному. В самом понятии «социализация» заложено определенное измерение соотношений общество – коллектив – личность, пропущенных через индивидуальные эмоционально-психологические реакции человека, которые для каждого индивида свои. Вне этих реакций социализация индивида немыслима. Действительно, человек постоянно опирается на энергию общества, заряжается от неё, пополняя тем самым свои силы, человек черпает в ней свою силу. Но вместе с тем каждый конкретный человек обладает неповторимым своеобразием и собственным субъективным представлением о мире, и, аккумулируя в себе энергию социума, он всякий раз пропускает её потоки через свою субъективность и индивидуальность.

Отметим, что индивидуальность человека содержит в себе такие качества, которые позволяют человеку в определенной степени дистанцироваться от общества, обрести некую независимость от него, а также дают возможность противопоставить себя всей социальной системе и даже бросить ей вызов (история знает много примеров, когда подобный вызов был оправдан и приносил конструктивные изменения в социальную систему). Такими важными качествами являются духовность, творчество и свобода человека.

Духовность человека – это его способность идеально осваивать окружающий мир, способность «жить» в этом идеальном мире и руководствоваться им в своей жизнедеятельности. Любые явления мира и общественной жизни воспринимаются человеком в виде идеальных образов и представлений о сущности этих явлений. Это восприятие всегда субъективно и индивидуально, хотя оно и опирается на концентрированный опыт всего человечества.

Творчество человека – это его практическая деятельность, направленная на преобразование окружающего мира, связанная со способностью человека созидать новое, что-то такое, чего раньше не существовало. Творчество проявляется в различных формах: научной, художественной, производственно-технической, политической и т. д. Человек познает действительность, воздействуя на нее, понимает мир, изменяя его [4, с. 22]. В творчестве человек развивает самого себя, формирует себя как целостную личность, совершенствуется практически и духовно-нравственно. Оно является необходимым условием реализации индивидуальности человека, так как, только в творчестве может проявиться его неповторимость и уникальность. Творчество человека неотъемлемо от его духовности.

Свобода представляет собой полноту самореализации человека. Это способность человека к активной деятельности в соответствии со своими желаниями. Она неотделима от

духовности и творчества человека, так как, прежде всего, является духовно-творческим процессом самореализации средствами человеческой индивидуальности сущности человека.

Духовность является основой человеческой деятельности, определяет все её этапы: понимание смысла деятельности (целеполагание), построение цели (образа продукта деятельности) и технологии (последовательности выполнения различных операций), волевой момент и момент непосредственной самореализации, удовлетворение или неудовлетворение этой самореализацией и многое другое.

Взаимосвязь духовности человека и его индивидуальности является двусторонней. С одной стороны, от уровня развития индивидуальности человека зависит содержание его духовного мира, его ценности, ориентиры и жизненные позиции. Поэтому, при формировании и развитии индивидуальности, происходит формирование и развитие духовности человека. С другой стороны, от того, каков духовный мир человека, и чем он наполнен, какова сила духа человеческого, зависит и то, каким образом, насколько ярко и полно будет проявляться средствами индивидуальности его сущность.

Сама духовность человека представляет ментальный уровень бытия, поэтому не имеет вещности, предметности. Но духовность человека связана и непосредственно влияет на его творческое призвание и само творчество, которое может выражаться в вещах и предметах. Стало быть, духовность играет непосредственную роль в жизнедеятельности человека и в изменении им мира, в котором он живет. Творческие преобразования человеком мира, себя самого и общества корнями уходят в его духовность, так как реальному созиданию чего-то нового, небывалого всегда предшествует преобразование идеальных форм и образов в субъективно-духовном мире. Творчество человека невозможно без фантазии и воображения, без умения оперировать понятиями и образами мышления. Таким образом, духовность является импульсом творческой деятельности человека, а потенциал творчества содержится в самой духовности. В этом отношении каждый человек потенциально является творческим, поскольку каждый человек обладает духовностью. Как замечал Н. А. Бердяев: «Самосознание человека как существа творческого есть изначальное, а не производное самосознание» [3, с. 432].

Поскольку духовный мир каждого человека индивидуален, постольку и творческие выражения людей неповторимы. Именно неповторимость, непохожесть результатов деятельности, равно как и неповторимость подходов к ней позволяет причислить её к творчеству. И если человек в свои действия вкладывает не только силу (физическую или умственную), но еще и душу, то он творит. Человек является творцом, тогда, когда он к делу, какой бы величины и значимости оно ни было, подходит с душой, осознанно и целенаправленно, а не просто механически действует по шаблону или чьему-то указанию.

Взаимосвязь духовности человека и его индивидуальности является двусторонней. С одной стороны, от уровня развития индивидуальности человека зависит содержание его духовного мира, его ценности, ориентиры и жизненные позиции. Поэтому, при формировании и развитии индивидуальности, происходит формирование и развитие духовности человека. С другой стороны, от того, каков духовный мир человека, и чем он наполнен, какова сила духа человеческого, зависит и то, каким образом, насколько ярко и полно будет проявляться средствами индивидуальности его сущность. На основе своей духовности человек не только строит отношения с окружающим миром в целом, с другими людьми, с обществом, но и становится способным к саморефлексии, к восприятию, ощущению и оценке самого себя как личности, как индивидуальности. Таким образом, духовность является формой человеческого самосознания и самоидентификации. Духовностью определяются такие явления, как самоуважение человека, чувство собственного достоинства, приверженность истине и неприятие лжи, убеждения человека, его вера, в том числе религиозная, которые либо побуждают человека совершать определенные поступки, либо отвращают его от них. Человек всегда опирается на свой духовный опыт и руководствуется им в выборе решений. Можно сказать, что духовность человека определяется тем, какие ценности в своей жизни утверждает человек, поэтому по каталогу личностных ценностей и по их иерархии можно судить о том

или ином уровне развития духовности человека, о силе его духа. Дух человеческий – это сам человек, и власть духа – это власть человека над самим собой, которая предполагает развитую волю. Чем сильнее дух человека, тем более устойчив сам человек против разнообразных влияний, тем крепче стоит он на своих собственных позициях, и тем ярче проявляется в его жизнедеятельности его собственная индивидуальность.

Подводя итог, отметим, что духовность человека, его творчество и свобода неразрывно связаны, их единство, проявленное в мыслях, решениях и поступках человека, является отражением внутреннего мира человека и показателем уровня развития индивидуальности и силы духа индивида. Духовный мир человеческой индивидуальности имеет различные аспекты и состояния: рациональные и эмоционально-аффектные стороны, гносеологически-когнитивные и ценностно-мотивационные моменты, осознанные и смутно ощущаемые грани, ориентированные на внешний и внутренний опыт установки и многое другое. Чем богаче внутренний мир человека, тем крепче его дух, который силой своей этот мир созидает и удерживает.

Примечательно, что в русской философии, понятие «дух» часто тесно связывалось с «русской идеей», которая включала такие черты, как всечеловечность, поиск правды и справедливости, сострадание и соборность. Для Владимира Соловьёва дух – это главное начало, которое проявляется в стремлении всего сущего к всеединству (целостности), где единое существует во благо всех, а не в ущерб им [8]. Для Николая Бердяева дух – это первооснова реальности, которая является синонимом свободы, творчества и божественного начала [5]. По мнению Николая Лосского, дух является высшим, творческим и свободным началом [6]. Как видим отечественные философы, переживающие за судьбу России и русского народа, проявление духа человеческого связывают с вопросами справедливости, свободы и творчества.

Задача воспитания и укрепления духа у подрастающего поколения россиян успешно может решаться средствами развития их индивидуальности, раскрытия творческого потенциала молодых людей, формирования и развития у них с юных лет чувства справедливости и свободы воли. Это, на наш взгляд, должно стать одной из основных задач системы образования современной России, а поиск эффективных технологий и методик обучения и воспитания, позволяющих решить эту задачу – делом каждого педагога.

Список источников

1. Бердяев, Н. А. Философия свободы; Смысл творчества / Н. А. Бердяев; вступ. ст., сост., подгот. текста, примеч. Л. В. Полякова. – Москва : Правда, 1989. – 607 с.
2. Бердяев, Н. А. Философия свободного духа : сборник / Н. А. Бердяев; вступ. ст. А. Г. Мысливченко; подгот. текста и примеч. Р. К. Медведевой. – Москва : Республика, 1994. – 480 с.
3. Закон РФ «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 22.08.2025).
4. Кениспаев, Ж. К. Философия в современном обществе / Ж. К. Кениспаев, Н. С. Серова, В. В. Маркин // Общество: философия, история, культура. – 2021. – № 5(85). – С. 19-24.
5. Лосский, Н. О. Ценность и бытие. Бог и мировое зло / Н. О. Лосский. – Москва : Терра, 1999. – 432 с.
6. Серова, Н. С. Индивидуальность в современном обществе: монография / Н. С. Серова. – Барнаул : ГРАФИКС, 2019. – 190 с.
7. Соловьев, В. С. Сочинения. В 2 томах / В. С. Соловьев. – Москва : Мысль, 1988. – Том 1 – 899 с. Том 2 – 828 с.
8. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 09.11.2022 N 809. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>. (дата обращения: 22.08.2025).

Л. Г. Сидоров*Рыбинский государственный авиационный технический университет
имени П. А. Соловьева, г. Рыбинск, Россия***ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРУЮЩЕМСЯ
ОБЩЕСТВЕ ЗНАНИЙ**

Аннотация. В статье рассматриваются философские проблемы образования в формирующемся обществе знаний. На основе диалектического и синергетического методов изучаются результаты историко-философских исследований в сфере образования. Автор критикует позицию менеджеризма в образовании. Менеджеризм абсолютизирует бюрократические и экономические ценности и цели, роль электронной среды в развитии образования. Отмечается, что в XXI веке метасистемой развития образования является формирующееся общество знаний, обучающееся общество. Проблемы образования в современном обществе анализируются на основе Всемирного доклада ЮНЕСКО «К обществам знания». Подчеркивается важность развития в процессе коммуникации преподавателя и обучающегося образовательного знания, сочетающего в себе научное и повседневное знание, информирование и вдохновение. Автор приходит к выводу, что основные проблемы образования в цифровой культуре имеют этический, социальный характер.

Ключевые слова: философские проблемы образования, менеджеризм, метасистема образования, общество знаний, образовательное знание.

L. G. Sidorov*Rybinsk State Aviation Technical University named after P. A. Soloviev, Rybinsk, Russia***PHILOSOPHICAL PROBLEMS OF EDUCATION IN THE EMERGING KNOWLEDGE
SOCIETY**

Annotation. The article examines the philosophical problems of education in the emerging knowledge society. Based on the dialectical and synergetic methods, the results of historical and philosophical research in the field of education are studied. The author criticizes the position of managerialism in education. Managerialism absolutizes bureaucratic and economic values and goals, the role of the electronic environment in the development of education. It is noted that in the XXI st century, the metasystem of educational development is the emerging knowledge society, the learning society. The problems of education in modern society are analyzed based on the UNESCO World Report "Towards Knowledge Societies". The importance of developing educational knowledge in the process of communication between the teacher and the student, combining scientific and everyday knowledge, information and inspiration, is emphasized. The author comes to the conclusion that the main problems of education in digital culture are of an ethical and social nature.

Key words: Philosophical problems of education, managerialism, metasystem of education, knowledge society educational knowledge.

Образование всегда играло важную роль в жизни человека и общества. В формирующемся обществе знаний его значение резко возрастает. С одной стороны, это определяется тем, что развитие производства и высоких технологий предполагают рост количества высококвалифицированных специалистов, профессионалов. С другой стороны, необходимость устойчивого развития общества предполагает образование человека – гражданина с высоким уровнем нравственной ответственности перед собой, перед семьей, перед обществом и перед другими людьми.

Цель статьи: проанализировать философские проблемы развития образования в формирующемся обществе знаний. Научная новизна данной статьи состоит в обосновании роли общества знаний как метасистемы научного управления в сфере образования.

Г. Лебон считал, что только совершенствуя систему образования, можно «улучшить» человека. Идеалом образования, по мнению Э. Дюркгейма, являются порядок, сплоченность, социальная солидарность. К. Манхейм отмечает, что образование представляет собой социальную технологию, формирующую определенный тип личности. Успех зависит от интегрального характера образования. «Такое обучение, – пишет К. Манхейм, – является интегральным в двояком отношении: а) в силу интеграции деятельности школы с

деятельностью других общественных институтов; б) в силу соответствия целостности личности» [6, с. 593]. К. Майнхейм критикует либеральную теорию образования, так как считает, что демократия должна быть «воинствующей», или она будет обречена на поражение.

Н. О. Лосский порицает общественную систему, которая экономит на образовании, на работниках умственного труда. Он отмечает, что «нужды общества обслуживаются интеллектуальным трудом очень недостаточно: количество врачей, учителей, воспитателей, ученых, деятелей искусства должно быть многократно увеличено, как для того, чтобы полнее удовлетворять все духовные потребности общества, так и потому, что интеллектуальным труженикам необходимо иметь досуг для совершенствования в своей специальности» [5, с. 226].

Философия образования в России формируется в XIX веке в работах К. Д. Ушинского, В. В. Розанова, П. Ф. Каптерева. В СССР проблемы философии образования рассматривались в трудах С. И. Гессена, Э. В. Ильенкова, Ф. Г. Михайлова. В конце 20 века выходят работы Б. С. Гершунского, Э. Н. Гусинского, В. В. Платонова, Ю. И. Турчаниновой и других. Появляются фундаментальные исследования по социологии образования.

В рамках рыночной теории человеческого капитала образование определяется как знание, приносящее доход, деньги. В контексте Лиссабонского процесса знание становится не только орудием производства, но и товаром. Формируется экономика, основанная на знаниях. Монетарный подход к системе управления образованием исключает самооценку истины. Возникает противоречие, так как истина – необходимое условие научных открытий, новаций.

В контексте формирования культуры знаний развивается человек – гражданин. В контексте рыночной экономики знаний, в системе растущего товарооборота утверждаются ценности человека – потребителя. Коммодификация образования превращает познавательные и духовные основы образовательного процесса в фальшкультуру фрактально организованных электронных сетей и кластеров. В то же время кросс-культуры познавательных сообществ закладывают основы культуры человека общества знаний, превращая акторов профессиональной деятельности в работников знаний.

Абсолютизация роли экономических факторов, электронной среды, бюрократического нормоконтроля, товаризации результатов научных исследований формируют менеджеризм. Идеология менеджеризма разрушает творческую среду высшего образования, идеал самооценки истины [7]. А. О. Карпов отмечает, что в процессе социального конструктивизма, осуществляя политику модернизации, необходимо учитывать противоречия в обществе знаний и «негативные последствия менеджерского фундаментализма» [3, с. 66]

Угрозы, риски неопределенности, присущие информационному обществу, возрастают в условиях, когда мощь технологий превышает нравственные ограничения их использования. Подобная ситуация может сформироваться в результате сокращения объема социально-гуманитарных предметов, изучаемых в вузе. Негативное влияние на преподавание социально-гуманитарных дисциплин и, прежде всего, философии, оказывает стремление ввести вместо духовно-ориентированных дисциплин потребительски полезные социальные модули. Отказываясь от идеи самооценки добра, истины, красоты, определяя их значение через идеи экономической выгоды, пользы, человеку навязываются принципы эффективности работы технических устройств, индифферентных нравственности, нарушается техно-гуманитарный баланс в обществе.

Идеалы и цели образования в обучающемся обществе приходят в противоречие с ценностями и целями современного общества потребления. Современное классическое и гуманитарное образование переживает кризис, превращаясь в «башню из слоновой кости», куда скрываются от погрязшей в стяжательстве реальности самые достойные умы. Рост импорта продукции наукоемких предприятий, сокращение потребления продукции отечественных высокотехнологичных производств ведет к сокращению инженерного кадрового потенциала в системе высшего профессионального образования. Новыми идеалами управления системой образования становятся оптимизация расходов, реструктуризация ради реструктуризации, бюрократизация и «товаризация» образования [3].

Современная модель общества знаний описана и проанализирована во Всемирном докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» [4]. Авторы современной модели общества знаний подчеркивают, что она имеет общие концептуальные свойства и особенные культурные ценности и смыслы.

Во-первых, отмечается, что общества знаний многообразны. Каждый культурный тип общества имеет свои преимущества. Главное отличие концепции «общества знаний» от понятия «информационное общество» – это «более широкие социальные, этические и политические параметры» [4].

Во-вторых, формирование общества знаний связано с третьей промышленной революцией, распространением информационных и коммуникационных технологий, системы Интернет, с новой технологической и социальной парадигмой.

В-третьих, появляются социальные проблемы неравенства в сфере образования, в доступе к интернет-информации. В системе Интернет формируются сети первого, второго и третьего класса. Высокая стоимость Интернет – сети второго поколения доступна только богатым корпоративным клиентам. Клиенты с низкой платежеспособностью наталкиваются на «стеклянный потолок» развития возможностей: 20 % населения владеет 80 % мирового богатства [4, с. 24]. Авторы Всемирного доклада ЮНЕСКО обращают внимание на опасность чрезмерной коммерциализации знаний.

В-четвертых, в обществе знаний развитие науки и техники во многом зависит от социальной ответственности людей. Новое общество предполагает развитие «нравственного сознания ученых», информирование широкой общественности по научным проблемам [4, с. 27], преодоление последствий «общества риска».

В-пятых, формирование цифровой культуры в контексте снижения в молодежной среде интереса к науке, ценностям и смыслам общества знаний может привести к возникновению общества «всеобщего развлечения».

Образование как социальная технология неизбежно воспроизводит черты общества, в котором существует. В обществе знаний образование:

- обеспечивает социальную солидарность,
- выполняет функции социального лифта,
- стирает границы между классами,
- создает равные социальные возможности самосовершенствования человека, его всестороннего развития,
- лежит в основе модернизации общества,
- способствует гуманизации общественных отношений.

В обществе потребления, характеризующемся в развивающихся странах высоким риском предпринимательской деятельности, направленном на воспитание образованных потребителей, образование:

- усиливает атомизацию общества, так как широким слоям населения хорошее образование становится не доступным,
- образование не обеспечивает вертикальную социальную мобильность,
- снижается мотивация молодежи на получение качественного образования, система обучения приобретает черты иллюзионизма массовой культуры.

Профессор МГУ имени М. В. Ломоносова А. Ю. Ашкерев приводит пример, как его товарищ написал диплом, в котором «постоянно цитировал несуществующие, но якобы переведённые им работы современных западных социологов. Он окончил с “красным дипломом”» [1, с. 115]. В обществе потребления образование приобретает черты интеллектуального сервиса. Интеллектуал симулирует осмысленность во имя «корпоративной солидарности с властью имущими» [1, с. 50]. Г. Е. Зборовский приходит к выводу, что в современном российском обществе присутствует низкий спрос на квалифицированных работников с высоким уровнем оплаты труда [2, с. 314].

В обществе знаний ученые отмечают необходимость единства знаниевого и компетентностного подходов в профессиональном образовании. Профессионал – это не

только грамотный специалист, но и высоко образованный, социально ответственный гражданин. Г. Е. Зборовский подчеркивает, что в процессе высшего профессионального образования формируется образовательное знание [2, с. 295]. В таком знании сочетается в единое целое научное и повседневное знание. В результате преподаватель не только информирует обучающихся, в процессе коммуникации он их убеждает и вдохновляет. Это особенно важно в процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин. В среде образовательного знания формируются научно-исследовательские практики, ориентированные на поиск истины, инновации.

В XXI веке в развитых странах начинает формироваться общество знаний как метасистема научного управления системой образования. Основными ценностными параметрами развития образования становятся: непрерывное образование и самообразование; обучение высококвалифицированных специалистов, профессионалов; формирование социальной ответственности гражданина. Образование превращается в социальную технологию, играющую ведущую роль во всех сферах жизни. Самообразование направлено на воспитание стремления к самосовершенствованию.

Важнейшей задачей управления образованием становится интеллектуализация общества, всестороннее развитие человека. Условием развития научного управления системой образования является формирование общества знаний – обучающегося общества. В обществе знаний формируется образованный человек – профессионал и гражданин. Индивидуализм профессионала подчинён его ответственности перед обществом и перед другими людьми. Предназначение системы образования – научить человека учиться у самой жизни, развивая свои возможности и осуществляя свои планы.

Список источников

1. Ашкерев, А. Ю. Экспертотократия. Управление знаниями: производство и обращение информации в эпоху ультракапитализма / А. Ю. Ашкерев. – Москва : Европа, 2009. – 132 с.
2. Зборовский, Г.Е. Знание и образование в социологии: теория и реальность / Г. Е. Зборовский. – Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2013. – 484 с.
3. Карпов, А. О. Общество знаний: генезис, исследовательское образование, университет 3.0 /А. О. Карпов. – Москва : Канон + РООИ «Реабилитация», 2023. – 584 с.
4. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО, 2005. – 240 с. URL: <http://www.intelros.ru/reports/17617-kobschestvam%20-znaniya-vsemirnyy-doklad-yunesko-za-2005-god.html/> (дата обращения 10.07.2025).
5. Лосский, Н. О. Условия абсолютного добра: Основы этики; Характер русского народа /Н. О. Лосский. – Москва : Политиздат, 1991. – 368 с.
6. Манхейм, К. Диагноз нашего времени / К. Манхейм // Избранное. Диагноз нашего времени / Пер. с нем. и англ. – Москва : Говорящая книга, 2010. – С. 539–706.
7. Сидоров, Л. Г. Философия управления образованием: ценности и идеалы // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 1. – С. 252–265.

КУЛЬТУРНАЯ ПАМЯТЬ В ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКОМ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. В статье рассматривается культурная память в историко-философском и культурологическом дискурсе. Память – важнейший фактор сохранения национальной самобытности любого народа, этноса, государства в рамках глобализации, непрерывности культурно-исторического развития, так как все инновационные процессы неразрывно вплетены в это развитие и являются его следствием. Культурная память выступает как условие исторической преемственности, как «органическая система», как механизм сохранения прошлого в настоящем. Генетическая природа культурной памяти коренится в уникальном феномене традиционных сообществ, где индивид экзистенциально растворяется в коллективном универсуме. Культурная память выступает сложным механизмом перманентной репрезентации сакрального через ритуальные практики и культовые трансформации, что обеспечивает непрерывность духовной коммуникации с трансцендентным пространством. Культурная память в письменных культурах вступает в сложные взаимоотношения с закрепляемой с помощью письма исторической памятью, определяя ее рамки.

Ключевые слова: культурная память, культурологический дискурс, историческое наследие, индивид, социум.

V. A. Skopa

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

CULTURAL MEMORY IN HISTORICAL-PHILOSOPHICAL AND CULTUROLOGICAL DISCOURSE

Annotation. The article examines cultural memory in historical, philosophical and cultural discourse. Memory is the most important factor in preserving the national identity of any people, ethnic group, state within the framework of globalization, continuity of cultural and historical development, since all innovative processes are inextricably intertwined with this development and are its consequence. Cultural memory acts as a condition of historical continuity, as an "organic system", as a mechanism for preserving the past in the present. The genetic nature of cultural memory is rooted in the unique phenomenon of traditional communities, where the individual existentially dissolves in the collective universe. Cultural memory acts as a complex mechanism of permanent representation of the sacred through ritual practices and cult transformations, which ensures the continuity of spiritual communication with the transcendental space. Cultural memory in written cultures enters into complex relationships with historical memory fixed with the help of writing, defining its framework.

Key words: cultural memory, cultural discourse, historical heritage, individual, society.

В современном мире все более заметным становится общественный интерес к осмыслению собственного прошлого. Историко-культурная память является фактором, определяющим характер коллективных представлений о прошлом, оценку нынешних событий и видение стратегии будущего развития общества. В России этот феномен также находит выражение во многих общественных сферах: в политической – как предмет государственной политики, фактор конструирования политической нации, предпосылка межэтнической и межнациональной интеграции или конфликтов, средство ретрансляции ценностей политической культуры; в социальной – как элемент общественного сознания, инструмент формирования национальной идентичности, общественной консолидации; в культурной – память и мемориализация как инструменты сохранения и передачи культурного опыта сообщества.

Культурная память – сложный и многогранный феномен, который выступает ключевым механизмом трансляции социального опыта и коллективной идентичности. Этот концепт находится на пересечении истории, антропологии, социологии и философии, раскрывая глубинные механизмы взаимодействия социума с собственным историческим наследием.

В современную эпоху всё отчетливее проявляется социальная тяга к переосмыслению корней и истоков культурной памяти. Историческая и культурная ретроспектива выступает

ключевым механизмом формирования коллективного мировоззрения, интерпретации актуальных процессов и прогнозирования траекторий общественной эволюции. Феномен памяти становится предметом междисциплинарного исследования: психологии, биологии, социологии, педагогики, которые формируют многогранный контекст его понимания. Философское и историческое измерение памяти выходит за рамки классических когнитивных моделей, затрагивая глубинные пласты человеческого сознания – экзистенциальные установки, аксиологические координаты и поведенческие стратегии [1; 2]. Генезис рефлексии о памяти уходит корнями в интеллектуальную традицию античной культуры, где были заложены фундаментальные принципы осмысления мнемонических процессов.

Исследование феномена культурной памяти раскрывает многослойную матрицу коллективного самосознания, где переплетаются индивидуальные и групповые нарративы, трансформируясь в сложную знаковую систему культурных кодов, которые могут быть представлены посредством семиотической природы памяти, динамики социокультурных трансформаций и дискурсивных стратегий конструирования памяти.

Методологический потенциал исследования позволяет деконструировать традиционные схемы интерпретации культурно-исторического процесса, раскрывая латентные смысловые горизонты культурной памяти.

Первые серьезные разработки концепции культурной памяти связаны с трудами Я. Ассмана и А. Ассман [3]. Они рассматривали память не просто как индивидуальный психологический процесс, но и как социокультурный механизм конструирования коллективной идентичности, где ключевыми характеристиками выступали: селективность восприятия исторических событий; трансформация социальных практик памяти; символическое означение исторического опыта; формирование коллективных нарративов.

В отличие от индивидуальной памяти, групповая память не имеет биологических корней, её замещает социокультурный контекст. Поль Рикер, раскрывая сущность надгенетической памяти в человеческом развитии, подчеркивал многомерность инструментального мира вне технических средств производства [8].

Знание само по себе выступает особым инструментом – нематериальным, но не менее значимым. Человеческий опыт аккумулируется как многоуровневая структура: мышление, коммуникация, эмоциональные паттерны и практические навыки формируют кумулятивный пласт культурной памяти. Письменность и книгопечатание стали революционными технологиями трансляции и сохранения знаний, позволив им кристаллизироваться и накапливаться. Человечество аккумулирует не только технический, но и морально-духовный опыт. Искусство, монументы, литературные произведения, сакральные тексты создают метафизическое пространство коллективной памяти, где каждый артефакт – это своеобразная точка опоры для понимания цивилизационной преемственности [7].

Память человечества – это глубинный, трансцендентный феномен, который выходит за рамки биографий конкретных личностей, формируя континуум коллективного самосознания. Точкой входа в пространство исторической реальности служит образ, который функционирует как когнитивный медиатор между настоящим и прошлым [5]. Каждое поколение выстраивает собственную интерпретационную модель минувшего, добавляя уникальные смысловые концепты к коллективному нарративу. Дискурс репрезентации прошлого подчиняется принципу творческого моделирования, где образ не есть пассивное психологическое отражение, а активно сконструированный культурный конструкт. Прошлое становится не застывшей данностью, а динамичным ландшафтом смыслов, который постоянно перекодируется через призму актуальных контекстов.

Философская традиция от Brentano до Husserl и Heidegger последовательно развивала идею интенциональности сознания, раскрывая механизмы перцептивной активности [9]. В данном контексте восприятие трактуется как самостоятельный акт творческой рефлексии, где форма первична по отношению к содержанию, а сознание выступает не пассивным регистратором, а креативным агентом смыслообразования. Так, K. Levin рассматривал создание образов реальности через потребности субъекта; его

жизненное пространство как психологическое поле и взаимосвязь личности и среды. Хайдеггер, в свою очередь, считал, что общественное сознание формируется индивидуальной исторической памятью, образ прошлого выступает социальным посредником, который связывает прошлое и настоящее и является многоуровневым и многозначным феноменом [10].

Формирование принадлежности, переживание причастности к общему «мы» вводят в действие механизмы коллективных воспоминаний, требуют материализации общности в памяти, в исторических свидетельствах и авторитетах, т. е. связаны с продуцированием соответствующих информационно-символических практик [6; 8]. При этом прошлое и настоящее вступают в сложную взаимосвязь. Любое общество имеет реальные и символические события прошлого, порядок и образы которого являются ядром коллективной идентичности, определением меры и природы его социальных и культурных изменений.

В середине XIX в. немецкий историк И. Дройзен сформулировал мысль о том, что воспоминания – суть, сущность и потребность человека, никакое общество не обходится без воспоминаний. Ницше в 1874 г. обосновал «философию забывания» как часть культуры, необходимую для выживания общества. Его главным аргументом была мысль о том, что история, превратившись в «науку» и беспрестанно продуцируя огромное количество исторических фактов, которые сама уже не в состоянии осмыслить, разрушает «жизнь», парализуя всякие действия, вместо того чтобы служить ей как живая и критически осмысляемая память [6].

Морис Хальбвакс, выдающийся французский мыслитель, стоявший у истоков социологической традиции Дюркгейма, раскрыл принципиально новый взгляд на культурную память. Его революционная концепция представляет социальную память как динамичный процесс реинтерпретации исторического опыта сквозь призму актуального контекста [9].

Классики социологической мысли Зомбарт и Вебер полагали, что индустриальная эпоха неизбежно элиминирует иррациональные пласты коллективной памяти. Однако практика показала диаметрально противоположную тенденцию. Механизмы культурной трансляции складываются из множества взаимосвязанных элементов: социальных норм, традиций, религиозных практик и неписаных правил. Человеческая ментальность формируется не только генетически, но преимущественно через длительную социокультурную адаптацию. Ментальность репрезентует глубинные архетипические паттерны национального мышления, объединяющие психологические установки, поведенческие стереотипы и коллективное бессознательное конкретного этноса.

Сквозь призму концепции ментальной истории объективные исторические процессы обладают лишь латентным потенциалом человеческого поведения. Их трансформация происходит исключительно через преломление коллективного сознания. Выдающиеся историки Л. Февр и М. Блок установили принципиально важную основу: необходимо раскрывать глубинные ментальные матрицы, неосознанные когнитивные стратегии и имплицитные модели мировосприятия, которые были органично встроены в повседневность конкретного исторического времени.

Генетическая природа культурной памяти коренится в уникальном феномене традиционных сообществ, где индивид экзистенциально растворяется в коллективном универсуме. Культурная память выступает сложным механизмом перманентной репрезентации сакрального через ритуальные практики и культовые трансформации, что обеспечивает непрерывность духовной коммуникации с трансцендентным пространством [8]. Русская философско-религиозная традиция продемонстрировала исключительную чуткость к духовной амплитуде культурной памяти. Морально-этическая глубина культурно-исторической рефлексии блестяще раскрыта в творческом наследии Ф. М. Достоевского. За его концепцией, в контексте межпоколенческих традиций, которые сохраняют абсолютные ценностные константы и актуализируют память о первоистоках, человек обретает экзистенциальную целостность. Непрерывность культурной традиции позволяет индивиду преодолеть диктат природного эгоцентризма, трансформировать деструктивные импульсы в

конструктивные стратегии взаимодействия, культивировать гармонию и взаимопонимание вместо конфронтации.

Культурная память – это подвижный, селективный механизм восприятия социального опыта. Она функционирует как своеобразный культурный фильтр, который намеренно или стихийно элиминирует неактуальные и неорганичные для социума содержания, оставляя лишь значимые смысловые конструируемые. К философской рефлексии близки интерпретации, которые представлены, например, в воззрениях Н. Бердяева. В статье «О творческом историзме» мыслитель критически оценивает академический подход к историческому знанию. По его мнению, современный человек перенасыщен историческими контекстами, что парализует его творческий потенциал [4]. На контрасте с современным скептицизмом люди минувших эпох были более свободны от исторической рефлексии, более спонтанны в историческом творчестве.

Таким образом, культурная память связана с представлениями человека традиционных культур о сакральном, связь с которым поддерживалась посредством культа. Культурная память выступает первоначально в мифе и транслируется в ритуале. Культурная память в письменных культурах вступает в сложные взаимоотношения с закрепляемой с помощью письма исторической памятью, определяя её рамки служащим для исторической памяти смысловым фильтром.

Список источников

1. Арнаутова, Ю. А. Культура воспоминания и история памяти / Ю. А. Арнаутова // История и память. Историческая культура Европы до начала Нового времени. – Москва : Круг, 2006 – С. 47-55.
2. Арнаутова, Ю. Е. Социальная память как параметр настоящего / Ю. Е. Арнаутова // Образование и общество. – 2004. – № 6. – С. 52-59.
3. Ассман, Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Я. Ассман. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 296 с.
4. Бердяев, Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев. – Москва : Наука, 1990. – 134 с.
5. Кондратенко, Е. В. К проблеме исторической памяти / Е. В. Кондратенко // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 125-138.
6. Марков, Б. Человек, государство и Бог в философии Ницше / Б. Марков. – Санкт-Петербург : Владимир Даль; Русский остров, 2005. – 352 с.
7. Рагозина, Т. Э. Культура как явленная метаморфоза первичной реальности / Т. Э. Рагозина // Культура и цивилизация. – Выпуск 1-2. – Донецк : ДонНТУ, 2015. – С. 7-24.
8. Рикёр, П. Память, история, забвение / П. Рикёр. – Москва : Гуманитарная литература, 2004. – 352 с.
9. Хальбвакс, М. Социальные рамки памяти / М. Хальбвакс. – Москва : Новое издательство, 2007. – 321 с.
10. Хайдеггер, М. Время и бытие : статьи и выступления / М. Хайдеггер. – Москва : Республика, 1993. – 447 с.

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В УСТРАНЕНИИ ПРИНЦИПИАЛЬНОГО НЕСОВЕРШЕНСТВА ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье раскрывается проблема эволюционного, природно-космического несовершенства человека. Это несовершенство приводит к личностным деформациям многих людей и к конфликтным формам организации элитарно-массовых обществ (в разных исторических формах). Оно заключается в следующем. В наследственности, в инстинктах человека, в отличие, например, от биообщественных насекомых (пчелы, шмели, муравьи) не заложена эволюционно неконфликтная форма надындивидуальной общественной организации. У высших биообщественных форм отдельные особи выполняют социально разные, соподчиненные функции, действуют очень согласованно, но не конфликтуют в целостном сообществе. Такая наследственность у человека отсутствует. Зато он обладает прорывным развитием психики – сознанием, членораздельной речью, способностью трудиться, создавая мощную искусственную социальную среду. В условиях нарастания социальных благ в социальных средах часть людей переходит к избыточному потреблению (как активной мыслящей несбалансированной, конфликтной системы аккумулирующего типа). Это в итоге приводит к дисбалансу отношений с окружающим миром, к потребительству, бессовестности и в итоге к паразитарному образу жизни отдельных людей и их сообществ в эксплуататорских конфликтных обществах, к нарастанию социальных и природных катастроф. Реальным путём устранения этого, пока еще существующего несовершенства человека в его эволюционном развитии, является система народного образования. Такая система призвана в каждом новом поколении граждан формировать гармоничных людей (как активных мыслящих, сбалансированных антропосистем трансформирующего типа), на основе концепций цельного человека, всесторонне развитой личности, способной к налаживанию баланса в собственной жизни, а также баланса жизни общества и природы на пути к гармоничному самосовершенству.

Ключевые слова: природно-космическое несовершенство человека, несовершенство социальной организации, устранение несовершенства эволюционного развития, гармонизация человека, система народного образования, всесторонне развитая личность.

E. V. Ushakova, V. N. Ivanova, M. S. Terentyev

Altai State Medical University, Barnaul, Russia

THE ROLE OF EDUCATION IN ELIMINATING THE FUNDAMENTAL IMPERFECTION OF MAN AND SOCIETY

Annotation. The article reveals the problem of evolutionary, natural and cosmic imperfection of man. This imperfection leads to personal deformations of many people and to conflict forms of organization of elite-mass societies (in different historical forms). It consists in the following. In heredity, in human instincts, in contrast, for example, to biosocial insects (bees, bumblebees, ants), an evolutionarily non-conflict form of supra-individual social organization is not embedded. In higher biosocial forms, individual individuals perform socially different, subordinate functions, act in a very coordinated manner, but do not conflict in an integral community. Man does not have such heredity. But he has a breakthrough development of the psyche - consciousness, articulate speech, the ability to work, creating a powerful artificial social environment. In the conditions of an increase in social benefits in social environments, some people move on to excessive consumption (as an active thinking unbalanced, conflict system of the accumulating type). This ultimately leads to an imbalance in relations with the outside world, to consumerism, lack of conscience and, ultimately, to a parasitic lifestyle of individuals and their communities in exploitative conflict societies, to the growth of social and natural disasters. The real way to eliminate this still existing imperfection of man in his evolutionary development is the system of public education. Such a system is called upon to form harmonious people in each new generation of citizens (as active thinking, balanced anthroposystems of a transformative type), based on the concepts of a whole person, a comprehensively developed personality, capable of establishing balance in his own life, as well as the balance of life of society and nature on the path to harmonious self-improvement.

Key words: natural and cosmic imperfection of man, imperfection of social organization, elimination of imperfection of evolutionary development, harmonization of man, public education system, comprehensively developed personality.

Говоря о человеке и культуре, следует изначально определить, что собой представляет человек как живое мыслящее природное существо, какова степень его совершенства в эволюционном космическом пути. Актуальность данного вопроса несомненна. Возникает необходимость понять, какова степень совершенства социальных систем, формируемых

людьми в разных масштабах (малых и больших социосистем) и на разных уровнях их эволюции или деволуции. Цель статьи: выявить степень эволюционного совершенства или несовершенства человека и общества и определить пути движения к постепенному устранению несовершенства человека и к налаживанию совершенства жизни людей и общества на планете.

Будем опираться на научные материалы о том, что биологическая форма человека, бесспорно, относится к позвоночным животным, классу млекопитающих, отряду приматов, семейству гоминид, роду *Гомо сапиенс* (*Homo sapiens recens* – человек разумный современный). Научно-биологический анализ данного биологического вида позволяет охарактеризовать человека как существо, находящееся в стадиях незаконченного становления и стабилизации. Как это можно понимать?

Возьмем для примера общественных насекомых, допустим, пчел. Эти беспозвоночные животные организмы из типа членистоногих, класса насекомых имеют в своей биологической природе и психике уже эволюционно сложившиеся морфологические и психические формы, которые встроены в наследственность еще недифференцированных личинок пчел. Затем на этой эволюционно-генетической основе появляются морфологически разные особи – пчелиная матка, трутни, рабочие пчелы, с особыми свойствами инстинктов, психики, поведения. В результате формируется био-общественная надсистема насекомых (пчелиный рой), в которой есть принципиально разные и «неравноправные» слои. Однако эти слои сосуществуют в органичном балансе, между ними нет конфликтов и войн, а весь рой и улей являются сложной сбалансированной био-общественной надсистемой (состоящей из множества организмов пчел со сложными формами поведения).

Таким образом, можно сказать, что в определенных типах живых существ эволюция прошла по пути от индивидуальных организмов до их популяций и сложных биообщественных форм, где сложные надсистемы организуются на инстинктивной неконфликтной основе. Они согласованы с условиями окружающей природной среды, находятся в симбиозе с природными факторами в Экокомплексах «Система – Окружающая среда» и продолжают свой эволюционный путь. Отдельные особи не конфликтуют между собой, несмотря на наличие природно-экологических пищевых цепей. Биосоциальные слои из множества организмов вида действуют согласованно, в целом выполняется природно-космическая программа баланса и гармонии усложняющейся биожизни. Иными словами, в окружающем мире нарастают биоразнообразие, гармония и красота жизни [4; 8].

Если с этих позиций посмотреть на человека, то оказывается, что он прошел путь эволюционно-групповых стадий развития, как у многих животных (семья, стадо, стая у позвоночных) и перешел к более сложным надорганизменным формам интеграции особей в сообществах и обществах разной величины и разного эволюционного уровня. Но при этом в биогенетической организации человека (как, по-видимому, это проявляется, например, у биообщественных насекомых – пчелы, шмели, муравьи и другие) не заложены инстинкты согласованного существования таких надсистем (в социальной организации – племя, княжество, страна, сообщество стран). В результате часть необходимой информации для согласованного сосуществования людей в обществе имеет приобретенный характер, т. е. усваивается после рождения человека. При этом вероятностный разброс форм поведения людей в обществе очень велик – от достижения баланса жизни и вплоть до непрекращающихся конфликтов и войн. Относительный баланс жизни проявляется лишь на самых низких уровнях ассоциаций людей (род, семья), с учетом необходимости приспособления таких групп к условиям окружающей природной среды.

С другой стороны, у человека, как млекопитающего животного, эволюция пошла по пути нарастающего развития коры больших полушарий головного мозга, что привело к развитию такого нового качества психики человека, как сознание. Произошел эволюционный прорыв не в инстинктивной организации вида, а в приобретаемых формах психического поведения, вплоть до сознания. Развитие сознания обеспечило технический, затем научно-технический, а далее информационно-компьютерный прогресс. Но несовершенная организация человека-

эгоцентрика как несбалансированной системы-аккумулятора [17], при условии прихода таких людей к управлению и власти, направляет большинство наиболее мощных научно-технических достижений по конфликтогенному пути.

В итоге сформировался эволюционный дисбаланс. Это: 1) недостаточная инстинктивная эволюционно-генетическая организация сбалансированных сообществ (в которых активными элементами являются люди); 2) резко опережающее развитие чувственно-рациональных качеств людей, приобретаемых в течение жизни, с появлением таких форм поведения, которые нацелены лишь на наиболее благоприятное существование конкретного индивида, вопреки естественным природным условиям и условиям жизни окружающих людей – это несбалансированные индивиды-эгоцентрики. Их появлению и умножению способствует созданная человеком и мощно развитая в настоящее время искусственная социальная среда существования с беспредельным нарастанием предметов и товаров потребления. Именно эта искусственная социальная среда отделила людей от контролирующих и стабилизирующих естественных природных факторов, способных обеспечить природно-экологический баланс жизни людей, общества и природы [3; 5].

Затем подобного рода индивиды-эгоцентрики на надиндивидуальных (социальных) уровнях организуются в соответствующие социальные группы, слои, которые в собственных эгоцентричных интересах (как активные человекосистемы аккумулирующего типа, все более неограниченно выкачивают для себя окружающие человеческие, социальные и природные ресурсы, наращивая конфликты в окружающем мире, эксплуатацию людей, их сообществ (порождая эксплуатируемые массы подконтрольных людей как человекосистем деградирующего типа), вызывают катастрофы в природе и разрушение окружающего мира [17].

Разрастание такого конфликтного разбалансированного существования людей в природе и в обществе дало начало конфликтогенному эволюционному пути людей и их надсистем (сообществ) на уровне ряда княжеств, государств, которые за счет этой несовершенной конфликтогенной организации превращались в элитарно-массовые эксплуататорские общества (с исторически разными формами существования, начиная с рабовладения). В них выделялся паразитический эгоцентричный, системно-аккумулирующий элитарный слой (эксплуататорский класс и т. п.), который все более беспощадно вырывал из окружающих сред (от других людей, слоев, классов, из природы) избыточные формы средств, веществ, энергий и т. д. для своего существования (несоразмерные богатства, абсолютная власть, насилие при собственной безответственности, разграбление природы). В целом это приводило к нескончаемому и нарастающим конфликтам между людьми, к конфликтам, войнам и катастрофам в обществе, к природным экологическим конфликтам и катастрофам [6; 13; 18].

Главная проблема заключается в том, что с развитым разумом и высоким чувством нравственности как гармонии отношений с окружающим миром люди не рождаются. Значит, эти качества непременно, постоянно и неуклонно должны формироваться, начиная с рождения человека и вплоть до его взросления в процессе верного сбалансированного воспитания и образования. А затем данные сформированные качества надо многократно подкреплять в дальнейшей жизнедеятельности человека – в семье, в труде, в разнообразных отношениях с обществом и природой. Это значит, что приоритетной, фундаментальной в будущей глобальной цивилизации ноосферы (как социосферы цельного гармоничного разума людей) должна стать система образования (как часто пишут сегодня – система целенаправленного воспитания, обучения и верной социализации человека). Именно верно организованная система образования позволит сформировать целостное мировоззрение людей, культуру души и тела, способность неконфликтно взаимодействовать с людьми, обществом и природой [14; 15; 16]. Это не что иное, как развитие человекосистемы как системы трансформирующего типа, разумного альтруизма, нравственных отношений между людьми в обществе, а также берегающе-формирующего отношения к богатству биоразнообразия и ландшафтного разнообразия в природе на базе принципов рационального природопользования в симбиозе отношений «общество – природа» [17]. При этом здоровая биогенетическая природа человека

должна постоянно поддерживаться и воспроизводиться в сфере общественного, народного здравоохранения и гуманно ориентированного медицинского образования. Концептуальной основой такой педагогической системы, формирующей цельного, гуманного, созидającego человека, является русская философия в разных, но согласованных направлениях (концепция цельного знания, концепции цельного человека, богочеловека и богочеловечества, русский космизм, системная философия, концепция социализма, концепция разумного потребления, экологического баланса и природосбережения, концепция ноосферы) [1; 4; 6; 7; 9; 10; 11; 12]. Считаем, что именно эти ключевые идеи должны лечь в основу организации современного народного ноосферного образования, способного устранить эволюционно-космическое несовершенство современного человека [14; 15; 16].

Можно утверждать, что реальные многотрудные усилия по практической организации справедливого общества в последние столетия были предприняты именно в нашей стране в период советской власти, в опасном окружении капиталистических стран с эксплуататорским строем устройства конфликтного элитарно-массового общества. В сложных критических условиях существования система «человек» входит в мобилизационный режим жизнедеятельности (как активная система автоизолирующего типа), который требует верного понимания ситуации, высокой силы воли и целеустремленности действий. Все это обеспечивается развитой системой воспитания, образования и накопленным жизненным опытом субъекта.

Несмотря на жесткую борьбу двух противоположных систем – капитализма и социализма, при явном преобладании мировых сил капитализма, социализм в нашей стране просуществовал около восьмидесяти лет и показал колоссальные возможности развития социально справедливого общества трудящихся. Пример социализма показал человечеству новый путь согласованной жизни людей в обществе и в природе. В частности, этот опыт помог Советскому Союзу одержать победу над мировым фашизмом на полях сражений во Второй мировой, а для нас, в Великой Отечественной войне. Вспомним высказывания фашистских лидеров о том, что в этой мировой войне победу одержал советский учитель, который сформировал характеры людей новой справедливой и солидарно-дружественной общности.

Сегодня в нашем научном и практическом арсенале создания нового цельного человека и неконфликтного общества уже есть богатый опыт становления, развития социализма; разработана научно-педагогическая стратегия формирования человека данного общества – как всесторонне развитой личности.

Можно полагать, что преодолеть видовое несовершенство человека можно лишь путем устойчивого воспитания и образования личности, которая осознанно не поддается разрушающим соблазнам, имеет развитое божественное чувство совести и способна сохранять в себе и вокруг себя принципы социальной справедливости. И главное – это необходимо осуществлять постоянно, в каждом новом поколении людей. Здесь самое сложное заключается в том, что деградация личности происходит самопроизвольно, спонтанно, с ускорением. А вот накопление мощного гармоничного человеческого потенциала идет с высокими усилиями и с большими энергетическими затратами. Поэтому вступить на путь деградации значительно легче, чем подниматься по пути совершенства. И здесь главное значение приобретает именно верно организованная система образования, в которой постепенно, но целеустремленно и с нарастанием, формируется тот потенциал Человечности, который не передается по наследству, генетически, но который жизненно необходим для преодоления несовершенства человека и формируемого им общества.

В настоящее время уже накоплен богатый опыт для сравнения жизни людей в конфликтном несправедливом либеральном элитарно-массовом обществе (на примере разных форм капитализма и империализма) и в неконфликтном справедливом патернальном народно-солидарном обществе (на примере социализма). Все более четко определяются принципиальные различия либерализма (переходящего в глобальную конфликтосферу и некротосферу) и патернализма как народного солидаризма (переходящего в глобальную ноосферу). В этих обществах принципиально по-разному организованы системы образования.

В либеральном обществе сфера образования (воспитания и обучения) целенаправленно расчленяется на элитарное образование (для элиты – высокое, но безнравственное, бездушное) и на массовое образование (для эксплуатируемых масс – примитивное, деградирующее, безнравственное, для выполнения простых трудовых операций и подчинения элите). В патернальном народно-солидарном обществе сфера образования выходит на высокий уровень совершенства и поуровневого развития (цельного дошкольного воспитания, школьного, среднего специального и высшего профессионального образования) для любого человека – члена общества, по мере его взросления, развития и совершенства. Такое воспитание и образование открывает перед человеком простор для реализации собственного, индивидуального созидающего жизненного пути. Только такое народное образование способно преодолеть биогенетическое несовершенство человека и вывести его на новый, более совершенный уровень развития человеческой цивилизации в эпоху ноосферы.

Можно сказать, что главный раздел фаз между социосистемами либерализма и патернализма выходит на уровень человека, который формируется в различно организованных системах образования – патогенного элитарно-массового образования и здорового гармонизирующего народного образования.

Реальным примером для нас служит социалистическая система воспитания и образования человека, где разработаны: многоуровневая система подготовки человека к жизни, педагогическая концепция всесторонне развитой личности (базирующаяся на классических трудах русской философии о цельном человеке и цельном живом знании жизни). При этом надо понимать, что и советская система образования также требует критической оценки и необходимой доработки. Например, это освобождение от имеющихся недостатков (допустим, в историческом знании) и совершенствование лучших достижений (при формировании цельного человека – творца, достойного гражданина, с высоким уровнем интеллектуального и духовно-нравственного развития, способного успешно претворять в жизнь свои способности и достижения во благо людей, общества, природы).

Важно осознать, что для глубокого анализа, широкого обобщения и практического претворения в жизнь позитивного опыта необходимы здоровые творческие силы людей, желающих сохранить баланс социальной и социально-природной жизни на нашей планете.

Чаще всего, когда речь идет о главных устоях общественной жизни, пишут о материально-экономических, политических отношениях и о новых технологиях производства товаров. Но все эти процессы осуществляются людьми с особым строем психики, чувств, разума, с определенным уровнем духовно-нравственных (или безнравственных) отношений. Иными словами, во всех социальных процессах и преобразованиях действует человек с его мировоззрением, важнейшими качествами отношения к жизни и способами деятельности.

Таким образом, мы можем заключить, что в центре всей общественной жизни находится человек, который формируется в сложноорганизованном обществе в сфере образования. Значит, ключевой, фундаментальной сферой социальной жизни является именно сфера образования, на которую в теоретическом и практическом отношении должно быть обращено главное внимание в процессе любых преобразований. Только в сфере народного образования, с применением целей и методов воспитания цельного человека (прежде всего на основе идей русской философии и педагогики), с развитым творческим созидающим сознанием, который способен осознанно трудиться во благо собственной жизни, справедливого общества и процветающей природы, можно преодолеть существующее, пока еще, эволюционное природно-космическое несовершенство человека и общества.

Список источников

1. Богданов, А. А. Всеобщая организационная наука (тектология). Части 1-3. 3-е изд. / А. А. Богданов. – Москва-Ленинград Книга, 1925-1929.
2. Будько, Н. П. Учение о биосфере, научная картина мира и глобальные проблемы современности: к 125-летию со дня рождения В. И. Вернадского / Н. П. Будько, В. М. Федоров // Вестник МГУ. Серия Философия. – 1988. – №. 1. – С. 55-64.

3. Буровский, А. М. Антропозкософия: теория антропогеосферы: (сущность, морфология, структура, динамика, история). 2-е изд. / А. М. Буровский. – Москва : Вузовская книга, 2007. – 430 с.
4. Вернадский, В. И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – Москва : Наука, 1989. – 258 с.
5. Данилова, В. С. Философское обоснование концепции нообиогеосферы / В. С. Данилова // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 2004. – № 2. – С. 50-64.
6. Моисеев, Н. Н. Современный антропогенез, цивилизационные разломы. Эколого-политологический анализ / Н. Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1995. – №1. – С. 3-30.
7. Олейников, Ю. В. Экологические ограничения бытия общества / Ю. В. Олейников // Философия и общество. – 2008. – № 3. – С. 90-108.
8. Реймерс, Н. Ф. Надежды на выживание человечества. Концептуальная экология / Н. Ф. Реймерс. – Москва : Россия молодая, 1992. – 365 с.
9. Русская идея. Антология / Сост. М. А. Маслин. – Москва : Республика, 1992. – 496 с.
10. Русская философия. Словарь / Под ред. М. А. Маслина. – Москва : Республика, 1995. – 655 с.
11. Русский космизм. Антология философской мысли / Ред. С. Г. Семенова, А. Г. Гачева. – Москва : Педагогика-пресс, 1993. – 368 с.
12. Урсул, А. Д. Путь в ноосферу / А. Д. Урсул. – Москва : Луч, 1993. – 275 с.
13. Ушакова, Е. В. Ноосферизм и некросферизм как полярные стратегии XXI века / Е. В. Ушакова // Вестник Института развития ноосферы. – 2019. – № 1 (3). – С. 23-39.
14. Ушакова, Е. В. На пути к здоровью общества. Часть 3. Аксиологический базис общества и фундаментальная роль образования / Е. В. Ушакова, Т. С. Косенко // Философия образования. – 2022. – Т. 22. – № 4. – С.21-36.
15. Ушакова, Е. В. На пути к здоровью общества. Часть 4. Знаниеведение как базис российского образования / Е. В. Ушакова, Т. С. Косенко, И. В Яковлева // Философия образования. – 2023. – Т. 23. – № 1. – С. 32-48.
16. Ушакова, Е. В. На пути к здоровью общества. Часть 5. Взаимосвязь образования с процессами социального прогнозирования / Е. В. Ушакова, Т. С. Косенко, И. В Яковлева // Философия образования. – 2024. – Т. 24. – № 3. – С. 25-38.
17. Ушакова, Е. В. Здоровый образ жизни человека: теоретический и практический подходы. Цикл статей. Статья 4. Системный подход к человеку с позиций обеспечения его здорового образа жизни // Козволюция и ноосфера: исследования, аналитика, прогнозирование : Научно-практический журнал. – 2021. – № 4 (14). – С.18-81.
18. Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций? / С. Хантингтон // Полис. – 1994. – № 1. – С.33-48.

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СТАТУС ТРУДА И ПРОБЛЕМЫ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается общественный статус труда и проблемы его эволюции в процессе изменения социально-экономического строя современной России. Определяется основная причина и факторы развития этого процесса.

Ключевые слова: труд, капитал, социальный статус, социальная реальность, социально-экономическая стратегия, трудовое воспитание.

A. S. Frolov

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE SOCIAL STATUS OF LABOR AND THE PROBLEMS OF LABOR EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE SOCIAL REALITY OF MODERN RUSSIA

Annotation. The article examines the social status of labor and the problems of its evolution in the process of changing the socioeconomic system of modern Russia. The main reason and factors for the development of this process are identified.

Keywords: labor, capital, social status, social reality, socio-economic strategy, labor education

Среднестатистический законопослушный россиянин, пытающийся за пределами пропагандистского формата, самостоятельно постичь сущность социальной реальности, в которой он пребывает, оказывается в ситуации, во многом совпадающей с той, в которую попал герой романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» финдиректор театра Варьете Григорий Римский. Этому персонажу по ненадуманым, объективным причинам пришлось искать ответ на вопрос о том, каким образом, в нарушение всех известных физических законов, в мановение ока директор театра Степан Лиходеев телепортировался из Москвы в Ялту. Как заметил по поводу этого загадочного явления, не вписывающегося в законы объективного мира, автор романа, ситуация «требовала найти обыкновенное объяснение вещам необыкновенным».

Действительно, если обращаться к социальной реальности современной России, то главным вопросом, перед которым оказывается не ангажированный узко-кастовыми интересами российский гражданин, является следующий вопрос: какими «чудесами» можно объяснить то, что страна, обладающая самыми богатыми в мире природными ресурсами и громадным интеллектуальным потенциалом, и которая согласно официальной версии, в начале 1990-х годов «освободилась от пут тоталитаризма» и начала движение к вершинам демократии, за короткий период оказалась отброшенной в доиндустриальное прошлое с устойчиво снижающимся уровнем жизни населения и фактически коллапсированным гражданским обществом?

Но в этих двух схожих ситуациях есть одно существенное отличие. Оно состоит в том, что, если мгновенное перемещение булгаковского героя в пространстве связано с магическими манипуляциями команды Воланда и потому не имеет «обыкновенного объяснения», то «телепортация» России за три с небольшим десятилетия в более чем полувековой давности прошлое имеет объяснение, даже в малейшей степени не связанное с миром чудес и мистики. И ключевым в этом объяснении является феномен труда и произошедшая в стране с начала 1990-х годов нисходящая эволюция его общественного статуса.

Чтобы избежать противоречий и тупиков в развитии этой мысли, обратимся к понятию «труд». Но перед апелляцией к философскому определению данного понятия будет уместным напомнить следующее. Даже если не солидаризироваться с дарвинской и «трудовой» концепциями происхождения человека, нельзя не признать аксиомой то, что именно труд

является самой глубинной основой не только материального, но и нравственно-духовного бытия как отдельного индивидуума, так и общества. Об этом убедительно свидетельствует и история человечества в целом, и история каждого народа и государства, в отдельности. История также наглядно и убедительно демонстрирует, что снижение общественного статуса труда и его дискредитация в сознании людей неизбежно порождают материальную, технико-экономическую деградацию и падение нравов.

Для выяснения философского содержания понятия «труд» обратимся к одному из определений, сформулированному в процессе спокойного и взвешенного анализа, который был возможен во времена, предшествующие мутной и маргинальной атмосфере социальных сетей, «википедий» и ажиотажно-конъюнктурных публикаций. В «Советском энциклопедическом словаре» читаем: «Труд – целесообразная деятельность человека, направленная на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей» [4, с. 1369]. Такова сущность труда.

В процессе развития деятельности человека содержание и структура труда постоянно и существенно усложняются. Период архаики характеризуется непосредственным соединением человека как субъекта труда с природой как объектом (так называемый присваивающий тип хозяйства: охота, рыболовство, собирательство). «Неолитическая революция» явилась переходом к производящему типу хозяйственной деятельности, что привело к принципиальному изменению содержания труда и его постоянно усиливающейся дифференциации по различным параметрам: умственный – физический, аграрный – промышленный, управленческий – исполнительский и т. д. На современном этапе развития присваивающего типа хозяйственной деятельности значительно ускоряется процесс усложнения труда и его дифференциация.

Однако, при всей динамике труда как исторического феномена в нём остаётся одна константа, выражающая его природу и сущность. Эта константа состоит в следующей закономерности: чем более тесно и органично в труде сочетаются личный и общественный интересы, тем в большей степени он определяет восходящее развитие человека и общества. Причем, в условиях развитых, высокотехнологичных обществ действие этой закономерности существенно усиливается. Именно в этом заключается момент истины в поисках причин искривлений пространства общественного бытия, массового падения нравов и духовной деградации.

Применительно к современному миру понятие труда непродуктивно рассматривать, не обращаясь к понятию капитала. В классическом марксизме эти понятия определяются как антиподы. В таком концептуальном контексте капитал (капиталистическая частная собственность в её любой форме: мелкий, средний, крупный) является источником основных противоречий, которые неразрешимы без устранения частной собственности как таковой. К настоящему времени как отечественная, так и зарубежная, история накопила достаточный объём эмпирического материала, который даёт основание для следующего утверждения. С одной стороны, обоснованное в «Капитале» учение К. Маркса в своей глубинной сущности нашло самое убедительное подтверждение. Действительно, современный постиндустриальный капитализм демонстрирует свою патологическую неспособность решать проблемы, им же лавинообразно порождаемые. С другой, нет убедительных оснований для того, чтобы обращению В. И. Ленина в 1921 году (после политики «военного коммунизма») к НЭПу, давать упрощённую оценку как сугубо тактическому ходу и конъюнктурной реакции на форс-мажорные обстоятельства. Напротив, при внимательном взгляде в этом обращении обнаруживаются как адаптация марксистского учения о капитале к российским реалиям того времени, так и глубокое переосмысление реальной онтологии труда и капитала и их взаимоотношения.

Социально-гуманитарная мысль современного Запада уже пережила эпоху ниспровержения марксизма, чего нельзя утверждать о России, в информационно-идеологическом пространстве которой прочно укоренился пафос антикоммунизма, антисоветизма и дух вульгарной, тупо-уничижительной интерпретации фундаментальных

теоретических положений К. Маркса и В. И. Ленина. И это также находит простое, не требующее обращения к мистике объяснение. Обеспечение этого пафоса «спонсируется» господствующим в стране крупным капиталом, представители которого продолжают испытывать страх перед возможностью (пусть даже гипотетической) ревизии итогов приватизации природных ресурсов и основных экономических активов страны.

Если абстрагироваться от этих мотивированных узко-кастовыми, эгоистическими интересами интерпретаций и посмотреть на исторический опыт объективным взглядом, то из него с полной определённой и однозначностью следует такой вывод: мелкий и средний капитал (бизнес) при соответствующем разумном контроле со стороны государства – это пространство, в котором противоречия между трудом и капиталом перестают носить антагонистический характер и в котором возможно оптимальное сочетание интересов личности и общества. Что же касается крупного (олигархического) капитала, то его пространство всегда, независимо от исторического периода и места, являло, являет и будет являть полную противоположность. Здесь отношения труда и капитала по определению носят исключительно антагонистический характер. Не лишним будет напомнить, что эта мысль убедительно формулировалась различными авторами – от Платона и Аристотеля (см. оценку олигархии) до В. И. Ленина (см., например, работы о монополистическом капитализме).

Рассматривая проблему оптимального для развития страны соотношения в экономической сфере государственного и частного, необходимо обратить внимание на иницируемые современным российским крупным частным бизнесом, включая финансовый, вбрасывания в информационное пространство публикаций, дискредитирующих государственную и общественную собственность и поющих «алиллуйя» крупному частному капиталу. Причина рождения таких, основанных на фальсификации экономической реальности публикаций, настолько прозрачна для понимания, что её комментирование лишено малейшего смысла. Причём, в качестве «аргумента» эти заказные материалы часто апеллируют к опыту современного Китая, позиционируя этот опыт как отказ данной страны от социализма и переход на капиталистические рельсы. Действительно, с государственной собственностью в современном Китае связано менее половины всех хозяйствующих субъектов. Но дело в том, что понятия государственный и общественный не являются синонимами. Общественная собственность может выступать в форме собственности самых различных социальных групп: кооперативы, мелкие кустарные предприятия и т. п. Иными словами, не государственное не значит частное, тем более относящееся к крупному частному капиталу, который в Китае не является определяющим и находится под жестким контролем государства. Не лишним будет сравнить два принципа, лежащие в основе экономик двух современных стран – Китая и России, и посмотреть на результаты действия этих принципов на протяжении последних трех с половиной десятилетий: Частный капитал, действующий под жестким и разумным контролем государства, и итог – вторая экономика мира. Крупный частный капитал, существующий в качестве самооценности, автономно от интересов не только общества, но и государства, а часто – вопреки этим интересам и итог.

Что же касается того, что в классическом марксизме важный для перспективы развития современной России детальный анализ соотношения всего многообразия форм собственности отсутствует, то это обстоятельство объясняется просто. К. Маркс не был мотивированным корыстью участником коммерческого телешоу «битва экстрасенсов». Он был выдающимся мыслителем, который, в отличие от лукавых гадалок и предсказателей, основывал свои теоретические положения и прогнозы на конкретном эмпирическом материале. А этот материал в те далёкие времена был принципиально непохожим на современную реальность.

Известно, что отрицательная характеристика олигархии как формы правления и, следовательно, олигархата как соответствующего социального образования, у древнегреческих мыслителей имеет универсальный характер и не коррелируется с каким-либо конкретным историческим временем и пространством. Вместе с тем, в оценке данного феномена существенное значение имеет характер его генезиса. Классический тип первоначального накопления капитала предполагает, прежде всего, происходящий в течение

длительного исторического периода отбор наиболее рачительных собственников, способных приобретённый опыт и средства использовать для оптимального развития своего бизнеса. Генезис российского «капитализма-дубль» (после пресечения его развития в октябре 1917-го) имеет абсолютно иной характер. Второе рождение капитализма в России, как и конституирование в качестве общественного образования его носителей, происходит в 1990-е годы не естественным, эволюционным путём, а «скоропостижно». «Капитализм-дубль» в России появляется сильно недоношенным, в результате приватизации, проведённой не по юридическим принципам и нормам правового государства, а по «понятиям».

В связи с процессами, во многом схожими с происходившими в эти годы в нашей стране, задолго до этого И. А. Ильин отмечал, что именно в такие периоды «перемешивается до неразличимости» и «худшие элементы общества становятся во главе» [2, с. 222].

В результате такого «блиц-крига» против социально-экономических основ российского государства и общества в предельно короткий период времени появляется новое социально-классовое образование, природа и сущность которого всецело определяется не только эгоизмом, стремлением к прибыли и личной выгоде любой ценой, но также полным игнорированием интересов государства и общества. Именно это социально-классовое образование, ставшее основной экономической силой, в полном соответствии с закономерностями организации общественного бытия заняло центральное место в системе властных отношений.

Принципиально важным для радикального отчуждения российского «капитализма-дубль» и обслуживающей его «элиты» от государства и общества, а также распространения в данной социальной среде утробного эгоизма, явилось впервые за многие десятилетия ставшее возможным в 1990-е годы трансграничное движение людей и капиталов. Активное использование этих возможностей привело к «тихой эмиграции» нового господствующего класса современной России. Владея богатой недвижимостью за рубежом и фактически проживая в странах «коллективного Запада», этот класс периодически посещает «российскую колонию» для гарантированного обеспечения работы «насосов», перекачивающих прибыль в оффшорные зоны.

Утверждение такой «вахтово-челночной» онтологии данного класса определило его полное и окончательное отчуждение от российского государства и общества. Следовательно, страна, родившая этот, по замыслу Ельцина, «экономический цвет» и главную «надежду и опору» России, стала для всех составляющих данное социально-классовое образование, выражаясь словами И. А. Ильина, всего лишь «вольным пастбищем, данным им для личного прокормления и устройства» [2, с. 342] и киплинговыми «джунглями», в которых они могут по своему произволу, без ограничений и «лицензий» «отстреливать» любую «дичь». И если в исторической России перед лицом внешних угроз внутренние социально-классовые противоречия всегда уходили на второй план и происходила социальная консолидация, то относительно России постсоветской можно уверенно утверждать, что в аналогичной ситуации господствующий класс не выдвинет из своих рядов для защиты страны ни Мининых и Пожарских, ни Денисов Давыдовых и Андреев Болконских. Поэтому известный российский философ А. С. Панарин вполне обоснованно говорил об «асоциальности рынка «чикагского образца» [3, с. 190]. «Современную либеральную идеологию, – подчеркивал этот известный исследователь, – можно понимать как процедуру разложения всех обществ до уровня несвязанного одноклеточного состояния. Эту одноклеточность представляет либеральный индивид, порвавший все социальные связи и обязательства и выступающий в качестве носителя единственного интереса – своего частнособственнического» [3, с. 189]

Такие разрушительные последствия радикального изменения социально-экономического строя делают крайне актуальной мысль, высказанную В. С. Соловьёвым в связи с оценкой им российского либерализма. «Драматично по существу, – отмечал мыслитель, – всякое практическое утверждение чего-нибудь вне его должной связи или соотнесённости со всем. Так, когда частная, обусловленная и потому зависимая деятельность утверждается сама по себе, как безусловно самостоятельная и целая жизненная сфера, то такое

утверждение, будучи в теории ложным, на деле безнравственно и может порождать только бедствия и грехи» [5, с. 407].

Для адекватного восприятия и оценки социальной реальности постсоветской России уместно также вспомнить идею Гегеля о трёх типах взаимодействия (сформулированную им еще задолго до полноценного конституирования системного подхода): механическом, химическом и организмическом. Оставляя в стороне нюансы и детали, отметим, что главным отличием биологических и социальных систем, относящихся к системам органического («организмического») типа, главный представитель немецкой философской классики считал следующее: если элементы, входящие в системы механического и химического типов могут существовать и сами по себе, автономно, независимо от соответствующих систем, то элементы, составляющие содержание органической системы, могут существовать исключительно в границах данной системы. Из этой идеи логически вытекает, что благополучное существование любого органа в биологическом организме обусловлено благополучным здоровым состоянием всех других органов и организма в целом. Такая же закономерность проявляется в функционировании и развитии общества как системы. Отсюда следует, что, если какая-то одна социальная группа начинает выстраивать свое существование в формате самоценности и тотального подчинения себе всего организма, то это выглядит, как если бы желудок с кишечником внезапно, возлюбив исключительно самих себя, выбрали стратегию неограниченного роста, вопреки всему организму. Именно это произошло в случае с крупным «продублированным капитализмом» в России. Деформированная социальная онтология обернулась социальной онкологией.

В Древней Индии относящиеся к касте брахманов обозначались метафорой «дважды рожденные». Эта метафора означала духовное рождение, которое следовало за рождением биологическим не безусловно, а исключительно в результате громадной духовной работы и соответствующих психосоматических практик. «Дважды рождённый» российский капитализм, появился на свет в формате стремительно растущей самоценной «телесности», в которой не нашлось места органам, отвечающим за нравственные и духовные функции.

Именно это стало основной причиной, определившей принципиальную деформацию социальной реальности и качественное искривление экономического и социального пространства современной России. Эта новая российская трагедия наглядно проявляется во всех сферах жизни: закрыто абсолютное большинство крупных предприятий перерабатывающей промышленности, созданных, начиная с периода индустриализации (вместо вполне логично ожидаемого их технического и технологического перевооружения), по причине господствующей ориентации большого бизнеса на сырьевой сектор и торговлю; надёжно заблокировано введение прогрессивной шкалы НДФЛ; поддерживается ущербное положение мелкого и среднего бизнеса; узаконено право частной собственности на природные ресурсы; аналогичные изменения (в интересах крупного капитала) произошли в трудовом законодательстве; качественно усиливается социальное и имущественное неравенство; происходит постоянный рост численности населения, пребывающего на грани и за чертой бедности (если исходить из объективной оценки социальной онтологии, а не выводов романтической «гносеологии», к которой часто апеллирует Росстат); деградация системы образования на всех её уровнях и т. д. и т. п.

Деформированная в результате такого «сокрушительно-победоносного» утверждения крупного частного капитала социальная реальность явилась средой, в которой уже более трёх десятилетий неуклонно и гарантированно осуществляется тотальная дискредитация честного общественно-полезного труда, падение его общественного статуса и имиджа до предельно низких величин. И хотя абсолютно преобладающая часть социальной реальности современной России действует на статус и имидж труда в этом ключе, вместе с тем, в этой реальности особо выделяются такие факты, процессы, явления, которым в этом деструктивно-геростратовом действе, смертельно опасном для существования страны, принадлежит определяющая роль. Обозначим основные из них:

1. Крайне низкая оплата наёмного труда в большинстве сфер трудовой деятельности и в подавляющем большинстве регионов, пожалуй, за исключением столичного. В этом плане прочно утвердилось опасное для социального единства и целостности страны принципиальное неравенство. А в условиях резкого усиления агрессивности «коллективного Запада» существенное повышение уровня оплаты труда и уменьшение соответствующих различий по сферам и регионам приобретает жизненно важное значение.

2. Бедственное положение большинства состоящих в значительной по численности социальной группе – пенсионеров, средний размер пенсионных пособий которых уместнее рассматривать в качестве средства утилизации, а не законных (к тому же обеспеченных предварительными ежегодными отчислениями в пенсионный фонд) выплат за многолетний честный труд. Не будет преувеличением определить такое положение пенсионеров как самую убийственную антирекламу честного общественно-полезного труда и трудового образа жизни. Нетрудно представить, какой разрушительный эффект на процесс трудового воспитания оказывает следующий, ставший одним из главных символов социальной реальности постсоветской России: вышедший на «заслуженный отдых» законопослушный, честный труженик, отдавший все силы и здоровье на благо страны, но находящийся, подобно героям одноименной пьесы А. М. Горького «на дне» жизни, превращенной руками топ-менеджеров в предельно короткое «дожитие». Такая типичная «картина маслом» из социальной реальности постсоветской России отобьёт охоту обращаться к честному труду даже у той, численно абсолютно преобладающей части молодёжи, которая воспитывалась в семьях с трудовым образом жизни и не имеет склонности к роскоши и стремлению жить за чужой счёт. Такой постыдный для социальной реальности факт тем более разрушителен для процесса формирования у молодёжи установки на самореализацию в пространстве честного общественно-полезного труда, что этот факт существует на фоне другого вульгарно-постыдного факта – демонстрации узкой социальной группой того, что Э. М. Сиоран называл «позолоченным скотством» [1, с. 186], а Ж. Бодрийяр – «всеобъемлющей оргией материального» [1, с. 82].

3. В социокультурном и информационном пространстве современной России, в котором происходит социализация молодёжи, абсолютно преобладает вульгарный пафос тупых развлечений и потребительства. На фоне переполненности этого пространства развлекательными материалами, нередко сводящими интеллект человека к уровню ниже характерного для приматов, резко бросается в глаза фактическое отсутствие материалов, связанных с профессиональной ориентацией молодёжи. Такой вакуум в сочетании с тотально навязываемой установкой, выражаемой печально известной формулой «хлеба и зрелищ», превращает усыпленную и парализованную иллюзорно-развлекательной «реальностью» молодёжь в существ, социально недееспособных, абсолютно неподготовленных к требованиям и проблемам реальности подлинной. Обусловленная всем этим инфантилизация превращает молодёжь в поколение без будущего.

4. Еще один фактор, активно дискредитирующий статус общественного труда, связан с областью управления. Хорошо известна зависимость конечных результатов исполнительского труда от качества труда управленческого. Например, низкая культура управления каким-либо предприятием может свести к нулю результаты добросовестного труда сотен, а то и тысяч рядовых работников. Особенно активно и наглядно проявляется эта зависимость в странах, в которых факторы, связанные с самоуправлением и гражданским обществом, ещё не достигли необходимой зрелости. Именно в таких странах управленческий труд, связанный с высоким уровнем оплаты и многими бонусами, обладает особой притягательностью.

Вместе с тем такой труд предполагает высокий уровень ответственности. Если же ответственность в сфере управленческого труда не имеет чётко и постоянно действующего механизма или же вообще становится крайне редкой и капризной гостьей, это оказывает разлагающее влияние на качество исполнительского труда. Радикальное снижение общественного статуса честного общественно-полезного труда в современной России в значительной степени связано с этим фактором.

Труд – основа не только материального и духовного благополучия в настоящем, но и надёжная гарантия позитивного будущего. Говоря о российском настоящем, нельзя не отметить, что современное состояние российской экономики, от которой зависит будущее, таково, что удельный вес производства, основанного на отвечающей сегодняшним требованиям технике и технологиях, является предельно минимизированным. Уместно заметить, что признанием такого положения является высказанная летом 2025 г. Президентом России мысль о том, что дальнейшая ориентация экономики на сырьевой формат является угрозой для государственного суверенитета страны. Устранение этой угрозы невозможно без восстановления полноценного общественного статуса труда во всех сферах жизни, включая экономическую, прежде всего, связанную с новыми технологиями перерабатывающую промышленность.

В этой связи не может не вызывать удивления следующее обстоятельство: в условиях усиления экономических санкций Запада против России, предполагающих прежде всего отказ от российской нефти и газа, топ-менеджмент различных уровней, в первую очередь, активно ищет пути обхода этих санкций, по-прежнему ориентируясь на сырьевую стратегию как основной вектор экономического развития страны. Что касается единственного спасительного в современных условиях вектора экономического развития, который связан с радикальной модернизацией перерабатывающей промышленности и внедрением новых технологий, то здесь всё ограничивается жанром пропагандистских призывов. Сегодня жизненно важным для выживания страны являются не призывы, направленные анонимному адресату, а детально разработанная комплексная программа, в которой чётко и недвусмысленно определены конкретные ресурсы, исполнители, этапы, формы и время отчётности. Во избежание эсхатологического характера развития современной России необходима политическая воля, способная перевести это жизненно необходимое для страны направление радикальной трансформации отечественной экономики из сферы пропаганды и ни к чему не обязывающих романтических призывов и мечтаний в область ответственной практической работы.

Это, в свою очередь, предполагает внесение таких принципиальных изменений в стратегию социально-экономического развития страны, которые способны обеспечить качественное сокращение возникшего в последние десятилетия опасного разрыва в социальном и имущественном положении российских граждан и надёжно гарантировать материальное и духовное благополучие россиян, реализующих себя в пространстве свободного, честного, общественно-полезного труда.

Список источников

1. Бодрийяр, Ж. Матрица Апокалипсиса. Последний закат Европы / Ж. Бодрийяр, М. Сиоран. – Москва : Алгоритм, 2015. – 272 с.
2. Ильин, И. А. Наши задачи / И. А. Ильин // Собрание сочинений. В 10 томах. – Москва : Русская книга, 1993. – Том 2. – 496 с.
3. Панарин, А. С. Народ без элиты / А. С. Панарин. – Москва : Алгоритм, Эксмо, 2006. – 352 с.
4. Советский энциклопедический словарь. – Москва : Советская энциклопедия, 1981. – 1600 с.
5. Соловьёв, В. С. Оправдание добра. Нравственная философия / В. С. Соловьёв // Сочинения. В 2 томах. – Москва : Мысль, 1988. – Том 1. – 892 с.

Раздел II

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК. 378.

Р. Н. Афонина, Е. А. Смалева

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ЖАРГОНИЗМЫ СОВРЕМЕННОЙ РЕЧИ КАК ПРОБЛЕМА РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Данная работа посвящена изучению причин использования жаргонизмов молодежью. Актуальность исследования состоит в том, что современная молодёжь упрощает и стремится минимизировать употребление сложных речевых конструкций, книжных слов, литературного языка, что ведёт к обеднению и засорению словарного запаса молодёжи. Эту проблему изучали многие лингвисты и языковеды, одни из которых считали, что употребление жаргонизмов носит временный характер, а другие видели в данном явлении реальную угрозу для литературного языка, постепенно поддающегося «жаргонизации». В наше время речевая культура, в особенности молодёжи и школьников, испытывает сильный натиск иностранных слов и жаргонизмов.

Ключевые слова: жаргонизмы, речевая культура, подростки.

R. N. Afonina, E. A. Smaleva

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

JARGONISM OF MODERN SPEECH AS A PROBLEM OF THE SPEECH CULTURE OF TEENAGERS

Annotation. This work is devoted to the study of the reasons for the use of jargon by young people. The relevance of the study is that modern youth simplifies and seeks to minimize the use of complex speech constructions, book words, and the literary language, which leads to impoverishment and clogging of the vocabulary of young people. This problem was studied by many linguists and linguists, some of whom believed that the use of jargon was temporary, while others saw in this phenomenon a real threat to the literary language, which gradually succumbed to "jargon." Nowadays, speech culture, especially youth and schoolchildren, is experiencing a strong onslaught of foreign words and jargon.

Keywords: jargon, speech culture, teenagers.

В настоящее время особо остро ощущается проблема современного состояния языковой культуры у подростков. В разговорной речи подростков часто используются жаргонизмы, которые позволяют проявлять самовыражение, делают их речь уникальной, понятной не всем.

Интерес к изучению жаргонной лексики существует параллельно с возникновением самого жаргона. Уже в XIX веке велась работа по анализу так называемого «просторечья» – именно так лингвисты изначально именовали жаргон. Возникновение жаргонной лексики было обусловлено социальными процессами в обществе. В толковом словаре Владимира Даля [3] изложена версия происхождения жаргона из языка коробейников-офеней. Торговцы этой группы образовали особый класс, у них всегда были различные товары и деньги, они часто становились жертвами разбойников. И они придумали свой специфический язык арго, который могли понимать только они сами. Также существует предположение, что жаргон мог возникнуть у почти вымирающего народа. Он не только использовался для общения, но и шифрования устной и письменной информации, чтобы сохранить тайны и секреты.

В энциклопедическом словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона жаргон определялся как «испорченное наречие, местная речь, иногда созданное с определенной целью, например, жаргон воров, мошенников, нищенствующих и т. д.» [2]. Лингвистический энциклопедический словарь определяет жаргон как «разновидность речи, используемая преимущественно в устном общении определённой социальной группой, объединённой по признаку профессии, положения в обществе, интересов или возраста» [10].

Исследование молодежного жаргона стало предметом изучения ученых-лингвистов, начиная с конца XIX в. Это работы В. В. Виноградова, Б. А. Ларина, А. М. Селищева. В

качестве примера можно привести статью В. В. Виноградова [4, с. 123], где ученый отмечал появление жаргонной лексики в учебных заведениях, рассматривая значения некоторых жаргонных слов молодежного лексикона. Результаты современных исследований молодежного жаргона представлены в работах С. Я. Гехтляр, Н. С. Ивановой, Н. А. Капроновой, А. А. Карамовой, О. Е. Морозовой, Е. А. Коршковой, М. Ю. Россихиной, Е. В. Рубцовой, А. Ю. Сметаниной, О. В. Цибизовой и других авторов. Современные исследователи констатируют такие особенности молодежного жаргона как динамичность, экспрессивность, стремление к языковой экономии, дифференцированность, системность, оценочность [4; 7; 11], виртуализацию [8; 11], надтерриториальность, феминизацию [8].

Молодежный жаргон является частью лексики ограниченного употребления, занимая определенное место в системе русского языка. Он отличается от общеупотребительной лексики и имеет специфические особенности. Исследователи считают, что общемолодежный жаргон постоянно пополняется из других разновидностей жаргона. В настоящее время наблюдается активное пополнение молодежного жаргона элементами арго [11, с. 11]. В исследовании А. А. Карамовой и А. Ю. Сметаниной [6, с. 227] констатируется, что комплексное рассмотрение жаргонизмов позволяет представить не только разноаспектную характеристику самого молодежного жаргона, выявить его специфику, но и определить намечающиеся тенденции развития языка, а также реконструировать картину мира современной молодежи.

Существование молодежного жаргона ограничено не только определенными возрастными рамками, но и социальными, временными пространственными рамками. Молодежный жаргон распространен в среде городской учащейся молодежи и отдельных более или менее замкнутых референтных группах.

В нашей работе мы опираемся на определение молодежного жаргона, представленного в энциклопедии русского языка, понимая его как «разновидность жаргона, которая включает специфические слова и обороты разных социальных групп молодежи (студенчества, ученичества)» [9, с. 179].

Жаргонизмы являются частью молодежного сленга – средства коммуникации между подростками, молодыми людьми. Подростковый сленг противопоставляется старшему поколению и официальной языковой системе, для него характерен разговорный грубый стиль. Его носителями являются смелые, характерные подростки. Они часто используют в своей речи такие слова, как «офигел», «зашибись», «пипец», «улёт», «гнать волну», «отвянь», «клёво» из уст сверстников и других молодых людей на улице. Эти и другие подобные выражения заменяют нормальную речь и обедняют словарный запас молодежи. Подростков всё больше и больше привлекает жаргонный сленг.

Основной причиной популярности жаргонного сленга среди подростков является желание иметь свой собственный язык общения среди сверстников. Возрастные особенности подростков связаны с активным формированием личности, поиском идентичности и установлением своих границ. Общение со сверстниками является одной из главных потребностей [1, с. 94]. Общение помогает познать себя через других, найти самого себя, самоутвердиться. Подростки начинают понимать значимость риторики, они стремятся не только выразить свою мысль, но и довести её до понимания собеседника. Значение приобретает умение подбора выразительных средств, приёмов убеждения. На место выражений «словесного максимализма» приходит подростковый жаргон. Отсутствие достаточного словарного запаса не позволяет им грамотно выразить свои мысли и отношение к происходящему, поэтому они предпочитают использовать жаргонизмы. В качестве причин расширения спектра и популяризации жаргонного сленга можно назвать развитие компьютерных технологий, современную музыкальную культуру, иностранные языки, компьютерные игры, видео, мультфильмы, хобби и род занятий молодых людей. Ценность жаргона для подростков связана с его закрытостью для посторонних и его пониманием только избранными. Жаргон им ценен, поскольку для подростков свойственны объединения в

группы, компании и т. д. Использованием жаргонных слов они подчеркивают свою самостоятельность, пробуют жить своей жизнью, в которую не могут вмешиваться взрослые.

Большинство подростков не представляют своей речи без употребления жаргонизмов. Они уверены, что использование такого языка помогает им отличаться от взрослых, и создаёт ещё большую яркость и выразительность. Подростки считают модным трендом употребление жаргонных слов, полагая, что они подходят для большинства ситуаций в их жизни. Можно выделить четыре основные причины, почему подростки так активно используют жаргон. Жаргон делает речь короткой и эмоционально насыщенной. Жаргон помогает им выделиться из толпы и не быть похожими на других. Это своего рода протест против устоявшихся норм и стандартов. Жаргон служит опознавательным знаком социальной принадлежности. Вместе с этим жаргон является способом маскировки собственной неграмотности и ограниченности словарного запаса.

Чтобы оценить, какое место занимают жаргонизмы в речи подростков, в 2024 г. было проведено исследование в группах обучающихся по программам среднего профессионального образования Алтайского филиала ФГБОУ ВО «Финансовый университет при правительстве РФ» (г. Барнаул) и обучающимся аграрно-промышленного техникума (г. Рубцовск).

Обучающимся была предложена анкета, размещенная на платформе Интернет-ресурса. В анкетировании участвовали 85 человек из них 24 девушки и 61 юноша. Возраст анкетиртуемых 14-15 лет.

Проанализировав все данные в процентном соотношении, можно выявить типичные и различающиеся ответы подростков. На вопрос «Что чаще встречается в вашей речи?» Ответами стали: жаргонизмы (50,6 %) и слова-паразиты (74,1 %). Но почему же именно эти слова, ухудшающие культуру нашей речи, стали самыми популярными? На вопрос: «С какой целью Вы употребляете жаргонные и другие слова, засоряющие Вашу речь?» большинство подростков выбрали ответ – «Придать своей речи живость, юмор». Так ответили 74,7 % респондентов. На вопрос «Используете ли вы в своей речи жаргонные слова, если да, то какие?» из предложенных вариантов подростки выбрали нецензурные (7,7 %), юмористические (23,1 %), самым выбираемым стал ответ «иногда и те, и другие, в зависимости от ситуации или компании» и этот ответ составил 69,2 % от общего количества. Результаты анкетного опроса свидетельствуют о том, что культура речи у подростков деградирует. В лексиконе молодого поколения больше и больше звучит ничего не выражающий, ничего не значащий мат, а также постоянно мутирующий язык сокращённых компьютерных терминов, иностранных заимствований и другое.

Важно отметить, что же думает о речи подростков их окружение. Именно поэтому был задан вопрос, касающийся этой важной темы. Результаты ответа на этот вопрос показали, что 49,4 % голосов было отдано за ответ «Не обращают внимания на мою речь».

Другая часть опрошенных, составившая 48,1 %, отметила, что окружающие люди «позитивно» относятся к их речи. На вопрос «Как относятся родители к вашей речи?» ответы были неоднозначными. Самыми многочисленными ответами были «иногда родители делают мне замечания по поводу речи» – 49,4 % и «Никогда не делают мне замечаний» – 39,5 %.

Вопрос из анкеты: «Чья речь для вас является эталоном?» показал, что телевидение, интернет занимают лидирующие позиции – 40,7 %. Далее следует речь родителей – 28,1 %; преподавателей – 25,9 %; эталонная речь друзей является примером для 5,3 % анкетиртуемых. Анализ данных ответов свидетельствует о том, что речь подростков очень сильно зависит от СМИ, подростки прислушиваются к речи своих родителей, хотя родительское слово для них не всегда правильно и точно.

Последний вопрос анкеты был необходим для того, чтобы сами подростки предложили пути решения данной проблемы. Наиболее частыми ответами были следующие: чтение классической художественной литературы; ограничение просмотра сети Интернет; учебные занятия и внеаудиторные мероприятия о культуре и чистоте речи подростков и взрослых. К сожалению, никто не написал, что каждый должен начать с себя, отучиться от плохих слов,

которые только губят культуру речи, начать следить за своими словами, стараться говорить правильно.

Результаты исследования показали, что практически все участники анкетирования осознают наличие проблемы жаргонизмов в культуре речи у подростков и предлагают варианты путей решения этой коммуникативной проблемы. В ходе исследования было выявлено, что жаргонизмы, используемые подростками, связаны с реалиями данного социального сообщества, наиболее активно используется оценочная лексика.

Подростки испытывают потребность в общении, оценки действительности, их речь тяготеет к экспрессивности, раскрепощенности. Речь современных подростков изобилует жаргонизмами и сленгом. Для большинства из них жаргон стал неотъемлемой частью не только устной речи, но и письменной коммуникации. Они считают, что такая речь приемлема в современном обществе. Для многих подростков основным источником жаргонизмов является непосредственное общение со сверстниками, общение в интернет-пространстве и социальных сетях. Следует отметить, что подростки считают, что использование жаргонизмов делает их речь более понятной и считают это модным. Тем не менее, большинство анкетированных подростков согласились с тем, что они могли бы обойтись без использования жаргонной лексики.

Список источников

1. Афонина, Р. Н. Педагогика и психология сегодня / Р. Н. Афонина, Н. М. Ахмерова, Ю. Г. Бондаренко. – Ставрополь, 2014. – 169 с.
2. Брокгауз, Ф. А. Энциклопедический словарь. В 86 томах / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – Санкт-Петербург : Терра, 1995. – 476 с.
3. Виноградов, В. В. Избранные труды. История русского литературного языка / В. В. Виноградов. – Москва : Наука, 1978. – 320 с.
4. Гойдова, С. Молодежный жаргон в системе современного русского национального (общенародного) языка : специальность 10.02.01 «Русский язык» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Гойдова Сильвия. – Москва, 2004. – 24 с.
5. Даль, В. И. Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. – Москва : Олма Медиа Групп, 2013. – 448 с.
6. Карамова, А. А. Специфические особенности современного молодежного жаргона (на материале интернет-источников) / А. А. Карамова, А. Ю. Сметанина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17. – С. 223-229.
7. Капранова, Н. А. Функционально-семантическая специфика ненормативных форм языка: просторечие и молодежный жаргон : специальность 10.02.19 «Теория языка» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. / Капранова Наталья Анатольевна. – Краснодар, 2009. – 25 с.
8. Коршкова, Е. А. Современный молодежный интернет-жаргон / Е. А. Коршкова // Организация работы с молодежью: проблемы и перспективы : сборник научных трудов. – Курган : Курганский государственный университет, 2008. – С. 51-54.
9. Крысин, Л. П. Русский язык : энциклопедия / Л. П. Крысин. – Москва : АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2023. – 179 с.
10. Лингвистический энциклопедический словарь / ред. В. Н. Ярцевой. – Москва : Советская энциклопедия. 1990. – 683 с.
11. Морозова, О. Е. Молодежный жаргон XXI века: современные тенденции / О. Е. Морозова // Русский язык в школе. – 2017. – № 9. – С. 11-16.

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. Предметное поле исследования охватывает многоуровневый спектр духовно-нравственных параметров: от интериоризации базовых ценностных матриц до формирования комплексной стратегии социальной резистентности. Трансляция аксиологических матриц и социокультурных кодов через воспитательный континуум становится критической стратегией формирования человеческого капитала в эпоху глобальной аномии и размывания традиционных нормативных координат. Современный образовательный ландшафт трансформируется из механизма передачи знаний в комплексную систему смыслообразования, где ключевым результатом является не столько академическая компетентность, сколько становление целостной личности с устойчивым нравственным базисом. Семейная традиция рассматривается как живой трансмиссионный канал, через который осуществляется не репродуктивное, а креативное воспроизводство культурных смыслов, где каждое новое поколение выступает не пассивным реципиентом, а активным соавтором социокультурного нарратива. Стратегическая задача современной педагогики – создать гибкие и устойчивые механизмы культурной преемственности, где традиция становится не оковами, а источником творческой энергии и личностной самореализации.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, воспитание, семья, общество, историческая память, традиции.

THE ROLE OF THE FAMILY IN THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES IN THE YOUNG GENERATION

Annotation. The subject field of the study covers a multi-level spectrum of spiritual and moral parameters: from the interiorization of basic value matrices to the formation of a comprehensive strategy of social resistance. The transmission of axiological matrices and socio-cultural codes through the educational continuum becomes a critical strategy for the formation of human capital in the era of global anomie and the erosion of traditional normative coordinates. The modern educational landscape is transformed from a mechanism for the transfer of knowledge into a complex system of meaning-making, where the key result is not so much academic competence as the formation of a holistic personality with a stable moral basis. Family tradition is considered as a living transmission channel through which not reproductive, but creative reproduction of cultural meanings is carried out, where each new generation acts not as a passive recipient, but an active co-author of the socio-cultural narrative. The strategic task of modern pedagogy is to create flexible and sustainable mechanisms of cultural continuity, where tradition becomes not fetters, but a source of creative energy and personal self-realization.

Key words: spiritual and moral values, education, family, society, historical memory, traditions.

В эпоху глобальных трансформаций, когда социальный ландшафт претерпевает радикальные изменения, а человечество балансирует на грани экологических катастроф и глобальных потрясений, исследование духовно-нравственного измерения личности приобретает характер критического императива. Научный дискурс фокусируется на комплексном анализе аксиологических конструкторов, формируемых в семейной микросреде, и их потенциальном влиянии на устойчивости социальных систем. Трансформационные процессы – экономические потрясения, пандемические флуктуации, экологические турбулентности актуализируют необходимость глубинного понимания механизмов морально-этической адаптации индивида [6].

Духовно-нравственные ориентиры выступают своеобразным компасом, направляющим поведенческие стратегии и мотивационные модели личности. Ценностная матрица индивида детерминирует не только индивидуальные жизненные траектории, но и общественные трансформации. От сформированности морально-этических принципов напрямую зависит качество социальных институтов, экономических отношений и культурного пространства.

Культивирование семейных традиций и морально-этических принципов в подрастающем поколении – фундаментальная задача современного образовательного процесса. Целостное формирование личности школьника напрямую связано с глубоким пониманием и интериоризацией базовых человеческих добродетелей.

Семья – это первичная социальная ячейка, где зарождаются и закладываются фундаментальные основы мировоззрения и нравственного становления личности ребенка. В этом уникальном микрокосмосе происходит эмоциональное и интеллектуальное развитие подрастающего поколения через систему неформальных коммуникаций, традиций и личного примера родителей. Родительский дом выступает своеобразной моделью общественных отношений, где дети получают первый опыт взаимодействия, усваивают модели поведения, постигают морально-этические нормы. Через повседневное общение, совместную деятельность и эмоциональную атмосферу семья транслирует культурные коды и духовные ценности [7].

Фундаментальный базис теории личностного развития был заложен выдающимися мыслителями, чьи научные изыскания сформировали глубокое понимание процессов духовного и нравственного становления человека. В отечественной психологической школе пионерами комплексного исследования личностной динамики стали Л. Выготский, разработавший концепцию социокультурного генеза психики; А. Леонтьев, раскрывший механизмы деятельностного подхода; В. Мясищев, обосновавший системную природу отношений личности; С. Рубинштейн, создавший методологию субъектного развития. Педагогическая парадигма нравственного воспитания представлена в трудах А. Макаренко с его теорией коллективного воспитания; В. Сухомлинского, разработавшего гуманистическую модель образования; К. Ушинского, который являлся основоположником научной педагогики. Зарубежные исследователи, такие как Э. Фромм и В. Франкл, существенно дополнили понимание экзистенциальных аспектов личностного роста, раскрыв психологические механизмы самореализации и поиска смысла жизни.

В контексте современной социальной парадигмы концепция духовно-нравственного воспитания приобретает многогранный и вариативный характер, отражающий диверсифицированность методологических подходов к интерпретации духовности. Сущностная характеристика духовности формируется через призму дихотомии потребностей:

- идеальная плоскость: экзистенциальный поиск смысложизненных ориентиров;
- социальная плоскость: альтруистическая установка на служение общественным интересам [1].

Принципиальная особенность современного дискурса заключается в принципиальном размежевании материального и нематериального векторов человеческих устремлений. Духовность трансформируется из узко утилитарной категории в комплексную систему ценностных координат, где преобладают не потребительские, а трансцендентные мотивации. Ключевой методологический посыл полагает в рассмотрении духовности как динамической модели самореализации личности, где внутренние импульсы гармонично конвертируются в социально значимые практики служения и самоотдачи.

Морально-нравственные координаты личности не детерминированы генетически, а являются результатом длительного социокультурного впечатывания. Становление ценностной матрицы индивида инициируется в ранний период онтогенеза через перманентную интеракцию с социальным контекстом, в первую очередь с семьей. Ключевыми агентами трансляции нравственных паттернов выступают: семейная микросреда; институциональные образовательные системы и широкий социальный ландшафт. Процесс формирования нравственного универсума представляет собой многоуровневую стратегию, которая включает в себя когнитивное усвоение этических норм; интериоризацию поведенческих алгоритмов; эмоционально-чувственное насыщение морального опыта и накопление практик социально одобряемого взаимодействия [4]. В данном контексте важным является принципиальная системность и последовательность воспитательных воздействий,

где каждый элемент выступает необходимым, но и недостаточным условием полноценного нравственного развития личности.

Ячейка социума – семья, и она представляет собой сложную систему взаимосвязей, где переплетаются эмоциональные, культурные и нравственные нити человеческого бытия. Этот микрокосм выступает не просто биологической общностью, но и главным институтом трансляции жизненных ценностей, формирования личностного потенциала и духовного становления новых поколений. Именно в семейном пространстве закладываются фундаментальные основы мировоззрения, происходит первичная социализация индивида, формируются модели взаимодействия с окружающим миром [7]. Через призму семейных отношений человек постигает азы морали, учится выстраивать коммуникативные стратегии и обретает первый опыт эмоционального интеллекта. Таким образом, семья выступает не только приватной территорией личностного развития, но и стратегическим ресурсом общественного прогресса.

В семейной среде происходит многогранное становление личности, охватывающее физическое, трудовое, духовное, нравственное и эстетическое развитие. Этот уникальный социальный институт выступает колыбелью формирования человеческого потенциала, где зарождаются глубинные основы мировоззрения и аксиологические ориентиры. Семейное пространство – это первичный плацдарм соприкосновения индивида с общественными реалиями, где через неформальные коммуникации и личный пример происходит неспешная трансляция культурных кодов, моделей поведения и способов мышления. Здесь же формируется эмоциональный интеллект, закладываются механизмы межличностного взаимодействия. Выдающийся социолог М. М. Ковалевский справедливо подчеркивал: «Семья – непревзойденный образовательный микрокосм, способный через личностное влияние развивать интеллектуальный и нравственный потенциал подрастающего поколения» [3, с. 47]. Таким образом, семья выступает живым механизмом преемственности поколений, школой жизненной мудрости и социокультурной адаптации.

Согласно воззрениям В. А. Сухомлинского, воспитание представляет собой многослойный, динамичный процесс интеллектуального и нравственного становления личности. Это не просто механическая передача знаний, но и тонкое искусство формирования внутреннего мира ребенка, где знания трансформируются в глубокие личностные убеждения [9, с. 114-116]. Педагог рассматривает воспитание как целостную стратегию развития человека, направленную на становление его морально-этического каркаса. Ключевая идея – превращение усвоенных моральных принципов в органичную составляющую индивидуальной картины мира, когда этические нормы перестают быть внешними директивами и становятся внутренним императивами. Сухомлинский акцентирует внимание на формировании комплекса фундаментальных личностных характеристик: гражданской позиции, социальной ответственности, интеллектуальной честности, эмоциональной зрелости и способности к самоорганизации. Воспитательный процесс, по его мнению, – это не директивное навязывание норм, а создание условий для осмысленного нравственного выбора, где каждый человек становится архитектором собственного морального пространства [9, с. 211].

Семейный микрокосм выступает первичным и наиболее влиятельным пространством нравственного становления личности. В этой естественной социальной лаборатории дети получают базовые аксиологические матрицы, впитывают неформальные модели поведения и эмоционального реагирования. Родительский пример – мощнейший трансляционный механизм морального научения. Ребенок не просто усваивает вербальные конструкции этических норм, но и считывает тонкие невербальные паттерны взаимодействия, интериоризирует неявные культурные коды сосуществования. Семья выступает первичным институтом социализации, где формируются фундаментальные основы человеческих отношений: эмпатия, уважение, ответственность, способность к диалогу и пониманию [2]. Здесь закладываются матрицы доверия к миру и базовые стратегии взаимодействия с социальным окружением. Через призму семейных интеракций ребенок постигает сложную

диалектику межличностных связей, учиться расшифровывать эмоциональные контексты и выстраивать конструктивные коммуникативные траектории.

Согласно глубокому философско-педагогическому воззрению С. Л. Соловейчика, воспитание представляет собой тонкое искусство нравственного научения, где ключевой императив – умение достигать личных целей исключительно этически приемлемыми способами [8]. Нравственность в этой концепции выступает не абстрактной категорией, а практической границей допустимого, определяемой внутренним камертоном совести. Она очерчивает лимитное пространство человеческих действий, за пределы которого личность не может переступить без ущерба для собственной целостности. Принципиальная новация Соловейчика – представление о нравственности как динамической системе координат, где нижняя граница жестко фиксирована этическими ограничениями, а верхняя – устремлена в бесконечность духовного восхождения. Семья в этом контексте трансформируется из простой социальной группы в экзистенциальную матрицу первичной аксиологической навигации, где ребенок интериоризирует не столько декларативные установки, сколько имплицитные модели нравственного существования [8].

Духовная аура семейного пространства выступает сензитивной почвой для прорастания глубинных экзистенциальных потребностей ребенка – безусловной привязанности и аутентичной коммуникации. Доброта в этом контексте трансформируется из абстрактной добродетели в сложную аксиологическую матрицу, где каждый конструкт представляет собой многомерный атрибут человеческой сущности. Портрет доброй личности складывается не как статичный набор качеств, а как динамическая система взаимосвязанных ценностных диспозиций, куда можно отнести универсальную любовь как модус восприятия мира; перманентную готовность к самопожертвованию; онтологическую честность; имманентное стремление к справедливости; созидательную энергию трудолюбия; экзистенциальную осмысленность [7]. В данном контексте семейная среда выступает первичным трансформатором этих глубинных архетипических паттернов, де-факто программируя матрицу морально-этического развития личности.

По мнению ученых, моральное сознание человека, или нравственный мир личности состоит из трёх уровней: мотивационно-побудительного, эмоционально-чувственного и рационального. Каждый из них имеет свои элементы, которые составляют суть нравственного мира человека. Архитектоника нравственного универсума личности требует целенаправленной и тонкой настройки, где каждый аксиологический элемент выступает как резонансная структура внутреннего мира человека. Системообразующим вектором выступают не изолированные моральные установки, а целостная система нравственных потребностей, которые формируют аутентичный код личностной идентичности. Моральная семейная среда трансформируется из абстрактной концепции в живой, пульсирующий организм взаимоотношений, где каждое межличностное взаимодействие – акт соприкосновения ценностных матриц. Семейные коммуникации выступают первичным генератором нравственного опыта, а эмоциональная атмосфера становится невербальным медиатором духовных посланий. Внутренняя гармония формируется не через директивы, а через перманентный диалог смыслов и экзистенциальных интенций.

Фундаментальным стержнем воспитательного процесса в домашнем пространстве выступает целенаправленное становление эмоционально-ценностной связи между поколениями, где приоритетными ориентирами служат глубокая привязанность, душевная близость, взаимопонимание и почтительное отношение к старшим членам родового сообщества. Ключевая задача заключается в последовательном развитии у молодого поколения устойчивого понимания семьи как важнейшей социальной микросреды, где формируются базовые жизненные принципы, эмоциональная культура и духовная преемственность. Через систему внутрисемейных коммуникаций, личный пример и традиционные семейные практики происходит трансляция нравственных установок, способствующих укреплению родственных уз и созданию гармоничной атмосферы взаимной заботы и поддержки [1]. Данные глубинные ценностные доминанты выступают своеобразным

внутренним каркасом личностного становления, где закладываются фундаментальные мировоззренческие координаты и формируется уникальная основа индивидуального восприятия мира.

Эмоционально наполненное семейное пространство, пронизанное атмосферой безусловного принятия, создает психологический контекст для раскрытия индивидуальных талантов и потенциальных возможностей каждого члена родового сообщества. Такая среда генерирует внутреннюю свободу, психологическую устойчивость и способность к самореализации. Родительская любовь и поддержка трансформируются в невидимый, но мощный энергетический канал, который наполняет личность ресурсом доверия, уверенности в собственных силах и готовностью преодолевать жизненные барьеры. Именно в этом контексте семья становится первичным пространством становления человеческого потенциала. Межпоколенческая коммуникация выступает живым мостом передачи не только знаний и опыта, но и эмоционального интеллекта, культурных кодов и глубинных семейных нарративов. Взаимодействие родственников создает многослойную систему поддержки, где каждый участник становится источником эмоционального ресурса и мудрости. Родственные связи формируют уникальное пространство идентичности, позволяющее индивиду ощутить свою укорененность в социальной матрице, преодолеть индивидуальную изолированность и почувствовать сопричастность к роду и обществу. Это не просто психологическая потребность, но и экзистенциальный якорь самоопределения личности.

Культура почитания старших представляет собой сложный механизм трансляции духовно-нравственных ценностей, где уважение выражается не только через внешние ритуалы, но и через глубокое признание жизненного опыта предков. Такой подход формирует преемственность поколений, создает пространство взаимного обогащения и предотвращает размывания культурных традиций. Межпоколенческий диалог становится не просто коммуникативным актом, но и сложной системой обмена смыслами, где каждый участник одновременно является и транслятором, и реципиентом культурного знания. Погружение подрастающего поколения в семейный летописный контекст превращается в живой мост между прошлым и настоящим, где каждая семейная история становится кирпичиком в фундаменте личностной идентичности. Трансляция родословных нарративов выступает тонким механизмом культурной преемственности, позволяющим молодым людям не просто услышать, но и прочувствовать генетическую память, эмоционально соприкоснуться с опытом предков. Семейные предания, реликвии, архивные документы становятся живыми свидетельствами непрерывности человеческого бытия. Осознание своих корней формирует у детей глубокое понимание национального контекста, развивает патриотическое мировоззрение не через казенные лозунги, а через личностные эмоционально насыщенные истории конкретных людей [5]. Каждый рассказ бабушки или дедушки превращается в штрих к коллективному портрету отечественной истории, где абстрактные события обретают человеческое измерение. Такой подход воспитывает не просто наследников, но и активных хранителей и продолжателей культурной традиции, способных трансформировать семейную память в личную миссию.

Таким образом, воспитание духовно-нравственных ценностей – непрерывный процесс, требующий совместных усилий педагогов, родителей и общества. Только комплексный подход способен сформировать у подрастающего поколения прочный нравственный фундамент. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и задача воспитателей – раскрыть его внутренний потенциал, привить общечеловеческие ценности и подготовить к самостоятельной жизни. Семья выступает первичной системой морального развития, где каждое действие, интонация и невербальный посыл становятся мощным образовательным инструментом. Родители – не просто трансляторы правил, а живые воплощенные модели человеческих отношений, чей личный пример формирует невидимую, но весьма прочную основу мировоззрения ребенка.

Список источников

1. Акутина, С. П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Акутина Светлана Петровна. – Нижний Новгород, 2010. – 511 с.
2. Варюхина, С. И. Истоки доброты: беседы о нравственном воспитании детей в семье / С. И. Варюхина. – Минск : Полымя, 1987. – 234 с.
3. Ковалевский, М. М. Очерк происхождения и развития семьи и собственности / М. М. Ковалевский. – Санкт-Петербург : Ф. Павленков, 1895. – 95 с.
4. Марихин, С. В. Особенности формирования ценностного отношения старшеклассников к семье в условиях общеобразовательной школы / С. В. Марихин, А. А. Голубкова // Вопросы педагогики. – 2023. – № 11-1. – С. 34-37.
5. Маркин, В. В. Патриотизм в современной России / В. В. Маркин // Формирование традиций патриотизма : материалы научно-практической конференции, Барнаул, 17–18 апреля 2015 года. – Барнаул: АлтГПУ, 2015. – С. 44-50.
6. Скопа, В. А. Духовно-нравственное развитие в эпоху системных социокультурных трансформаций: социально-педагогический аспект/ В. А. Скопа // Modern Humanities Success. – 2025. – № 5. – С. 265-270.
7. Скопа, В. А. Толерантное отношение в системе взаимодействия «семья-ребенок-школа»: проблема развития и механизмы формирования / В. А. Скопа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 11-2. – С. 96-99.
8. Соловейчик, С. Л. Педагогика для всех / С. Л. Соловейчик. – Москва : АСТ, 2018. – 384 с.
9. Сухомлинский, В. А. Павлышеская средняя школа (Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В. А. Сухомлинский // Избранные педагогические сочинения. В 3 томах. – Москва : Педагогика, 1980. – Том 2. – 384 с.

А. В. Блажко, О. С. Вегнер, О. Н. Роганов

*Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия***ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ЧЕЛОВЕКА (ВОЗРАСТНОЙ АСПЕКТ)**

Аннотация. Культурология является довольно молодой гуманитарной наукой, в рамках которой возникают новые направления исследования. В статье исследованы новые направления духовной культуры – социальная культура, образовательная культура. Показано, что образовательная культура несет в себе не только социальное, но и антропологическое содержание, поскольку образовательный процесс обязательно направлен на человека. Вводится понятие образовательной культуры человека, которая интегрирует социальный процесс образования и человека, изменяющегося в этом процессе. Предложено авторское определение данного антропосоциального вида культуры. Рассмотрен возрастной аспект в системе образовательной культуры человека. Дана соответствующая характеристика основных возрастных периодов: детского, подросткового, юношеского, взрослого, пожилого и старшего. Обосновано различие образовательных методов и методик в каждом возрастном периоде на основе достижений педагогики, андрагогики и герогогии. Отмечена необходимость учета качества такой подготовки (высокий, средний, низкий уровень культуры и образовательное бескультурье). Отмечено ключевое значение и воздействие образовательной культуры людей, населения на судьбы общества в целом.

Ключевые слова: культурология, культура, образовательная культура, образовательная культура человека, возрастные периоды развития образовательной культуры человека.

A. V. Blazhko, O. S. Wegner, O. N. Roganov

*Altai State Medical University, Barnaul, Russia***EDUCATIONAL CULTURE OF A PERSON (AGE ASPECT)**

Annotation. Cultural studies is a fairly young humanitarian science, within which new areas of research arise. The article examines new areas of spiritual culture - social culture, educational culture. It is shown that educational culture carries not only social, but also anthropological content, since the educational process is necessarily aimed at a person. The concept of human educational culture is introduced, which integrates the social process of education and a person changing in this process. The author's definition of this anthroposocial type of culture is proposed. The age aspect in the system of human educational culture is considered. The corresponding characteristics of the main age periods are given: childhood, adolescence, youth, adulthood, elderly and senior. The difference in educational methods and techniques in each age period is substantiated based on the achievements of pedagogy, andragogy and gerogogy. The need to take into account the quality of such training (high, average, low level of culture and educational lack of culture) is noted. The key importance and impact of the educational culture of people, the population on the fate of society as a whole is noted.

Key words: cultural studies, culture, educational culture, human educational culture, age periods of development of human educational culture.

Культурология как общая гуманитарная наука о культуре появляется в начале XX века. Первым фундаментальным трудом в этом направлении считается книга О. Шпенглера «Закат Европы» [1]. Важный вклад в развитие культурологии внесли западные ученые: Г. Зиммель, М. Мид, Л. Уайт, А. Швейцер, М. Шелер и другие [1; 3; 9]. В России вопросы культуры поднимал ряд мыслителей: Н. А. Бердяев, Б. Г. Вышеславцев, Н. Я. Данилевский, Ф. М. Достоевский, И. А. Ильин, В. С. Соловьев, С. Л. Франк и другие [2; 3; 4]. Хотя культура как социальное явление существовала с тех пор, как появилось человечество, целенаправленное научное изучение данного феномена началось лишь с появлением культурологии и её развитием в XX веке.

Сам термин «культура» обычно связывали с латинским термином «*cultura*» (что означало обработку и уход за землей – *agricultura*). В настоящее время отмечается, что существует более трехсот определений культуры, но такое многообразие определений, на наш взгляд, лишь размыкает главные смыслы данного важнейшего понятия. Кроме того, считаем важным, что современные ученые также связывают термин культура с приобщением к культу предков, что отражает следование традициям знаний и форм деятельности, социального поведения. В целом культура – это «уход, улучшение, облагораживание телесно-душевно-духовных

склонностей и способностей человека: соответственно существует культура тела, культура души и духовная культура (в этом смысле уже Цицерон говорит о *cultura animi*)» [8, с. 229].

Для нас важно, что в настоящее время выделяются два ведущих направления культуры как результата созидательной деятельности человека и человечества. Это духовная культура (как результат развития сознания и духовно-интеллектуального творчества людей) и материальная культура (как воплощение достижений человеческого творчества в вещественно-материальных предметах жизни людей и общества). По предмету приложения достижений культуры обычно выделяются: культура человека и культура общества (социальная культура). Культурологические проблемы активно изучаются в настоящее время [2; 3; 6; 9].

Далее в исследуемом ключе мы обратимся к педагогической культуре, или образовательной культуре (культуре образования), которая в целом относится к направлению духовной культуры. Хотя следует отметить, что образовательная культура еще очень слабо изучена. В том числе, надо учесть, что она включает в себя и арсенал материальной культуры как технического оснащения любого педагогического процесса. По предмету приложения, образовательная культура, прежде всего, относится к социальной культуре, поскольку представляет собой развернутое социокультурное проявление и совершенство одной из важных социальных сфер – сферы образования. С указанных позиций, образовательную культуру мы понимаем как совокупность интеллектуально-духовных, теоретико-методологических, методических и технологических достижений людей в сфере образования, направленных на формирование воспитанного и образованного человека, достойного члена своего общества, способного внести позитивный вклад в социальную жизнь. Но несомненно, что в данном понимании образовательной культуры обязательно высвечивается и другая её сторона – антропологическая, неразрывно связанная с формированием человека, его интеллектуально-духовных, нравственных и практически-ориентированных качеств. Следовательно, образовательная культура также являет собой и педагогически организуемую культуру человека.

При таком видении образовательной культуры далее мы обратим внимание на ее вторую, антропологическую сторону и обозначим ее как «образовательная культура человека». Предложим авторское определение этой антропологической стороны.

Образовательная культура человека – это тот социокультурный и индивидуальный потенциал личности, который приобретает обучающийся в сфере образования, в процессе воспитания, обучения и который он может реализовать в собственной личной и социальной жизни на определенном этапе своего существования. Поскольку речь идет о развитии человека в течение жизни, особенно в период его становления, то можно утверждать, что образовательная культура человека изменяется в разном возрасте, по мере развития психики человека и его мировоззрения.

Соответственно, далее в исследовании к образовательной культуре человека непосредственно применим возрастной аспект. С этих позиций образовательная культура человека представлена соответствующими динамичными знаниями и видами деятельности, формируемыми в процессе воспитания и образования, которые с возрастом закономерно изменяются под воздействием разных педагогических методов.

В соответствии с достижениями возрастной педагогики, можно выделить несколько этапов формирования и проявления данного вида педагогической культуры в разных возрастных категориях: педагогики для детей и молодежи, андрагогики (для взрослых людей) и геронгогики (для пожилых людей). На основе изложенного, в образовательной культуре выделим разные возрастные периоды и группы людей: детский возраст; подростковый возраст; юношеский возраст; взрослый возраст; пожилой и старческий возраст. В каждом из отмеченных периодов могут быть свои более детальные градации, необходимые для более эффективной работы педагогов с воспитуемыми и обучающимися.

Ниже приведем краткую характеристику образовательной культуры человека по разным жизненным периодам.

Детский возраст. В это время преобладает опора на взрослых, личная неосознанность многих событий, зависимость от мнений более старших и авторитетных людей (например, родителей, учителей). Но уже здесь у ребенка формируется культура как целостное, преимущественно эмоционально окрашенное видение мира, выстраивается набор основных правил поведения в мире, возникает множество вопросов об устройстве мира, многое видится в сказочно-мифологизированной форме (особенно в дошкольном и младшем школьном периоде).

Подростковый возраст связан с увеличивающимся накоплением естественно-научных и гуманитарных знаний. Нарастают энергия активной жизнедеятельности, желание наиболее ярко проявить себя. В то же время, для подростков характера мечтательность, порой иллюзорность желаний из-за значительной неопытности, при высокой жажде самореализации и зависимости от мнения сверстников. Проявляется несовпадение мечты и реальности, повышен риск необдуманных спонтанных поступков. Но постепенно приходят оптимизация желаний и возможностей, более осознанное отношение к миру.

Юношеский возраст – это та благодатная основа, когда у человека наиболее ярко и осознанно идет социокультурное развитие. Укрепляется понимание своего места в окружающем мире. Все более четко вырисовываются перспективы жизни – личной, профессиональной, социально-организационной, духовно-культурной. Уже в значительной мере накоплен интеллектуальный, нравственный и физический потенциал для воплощения в жизнь поставленных целей. Развиваются профессионализм, эрудированность, социальная ориентация – при высокой жизненной энергии.

На всех выше указанных уровнях несомненна важнейшая роль педагогов, а также родителей и близких в семье.

Взрослый возраст (являющийся предметом андрагогики) связан с самореализацией личности в семейной и общественной жизни. В это время образовательная культура человека связана с полнотой ответственности за свои дела и поступки. В это время происходит повышение и практическое закрепление профессиональных знаний, навыков и умений. Идет освоение дополнительных профессий, человек выбирает дополнительное образование по интересам, укрепляет социальное мировоззрение. Казалось бы, на этом этапе в образовательной культуре отпадает необходимость. Но это лишь на первый взгляд. Например, как отмечено, возникает необходимость в получении различного рода дополнительного образования, повышения квалификации, переподготовки и т. д. Кроме того, даже взрослый человек в современных постоянно усложняющихся и изменяющихся условиях жизни часто теряется и порой не может найти верного решения. И тогда на помощь приходят специалисты психолого-педагогического профиля, способные дать жизненно важные деловые консультации по животрепещущим вопросам.

Пожилой и старческий возраст (являющийся предметом геронгогики) также обладает своей несомненной спецификой. Здесь образовательная культура человека опирается на опыт пройденного жизненного пути. Но сами условия жизни пожилых людей и стариков изменяются. Здоровье ослабевает. Богатый накопленный профессиональный опыт при выходе на пенсию часто оказывается ненужным. Дети вырастают и обретают самостоятельную жизнь. Нарастают растерянность, одиночество, ощущение собственной ненужности и утраты перспектив бытия. В этом возрасте образовательная культура необходима для выбора новых путей жизнерадостного существования, новых групп общения, новых увлекательных дел, для умения сохранить на возможно более длительный срок свое телесное и психодуховное здоровье. Найти обновленные формы общения с родными и близкими – детьми, внуками и т. д. Но, к сожалению, далеко не все люди в этом возрасте способны на такую сложную перестройку своей личной и социокультурной жизни. И здесь им также требуется квалифицированная психолого-педагогическая поддержка. Кроме того, в старческом возрасте наступает также заключительный период угасания жизненных сил, с которым большинству людей очень сложно смириться – после долгих лет самостоятельной активной жизни, со всей полнотой ответственности за себя, близких, сослуживцев и т. д. В это время развитая

образовательная культура личности (или накопленная самостоятельно, или передаваемая с помощью геронгогики, геронтологов) позволяет человеку спокойно и уверенно встретить даже этот заключительный этап своей жизни и оставаться в наиболее оптимистичном и здоровом состоянии.

В целом можно сказать, что образовательная культура человека закономерно изменяется в течение жизни. Важнейшее влияние на нее оказывают педагогические воздействия специалистов, хорошо знающих возрастные, социокультурные и личностные изменения людей. Развитие образовательной культуры того или иного человека зависит от ряда факторов: от мастерства педагога (в широком смысле, для любого возраста); от организации и оборудования учебных заведений, образовательных и консультативных центров; от желания воспитуемых и обучающихся наращивать свой культурный потенциал; от способностей обучающихся; от окружающей их домашней обстановки и социальной среды и т. д. Но при этом, все-таки, на первое место следует поставить профессиональную деятельность педагога, его мастерство работы с людьми.

В силу многих сопутствующих обстоятельств в процессах воспитания и обучения, следует также учитывать возможные варианты динамики достигаемой образовательной культуры человека. Это зависит от качества педагогических воздействий на человека в разные возрастные периоды. В результате может формироваться образовательная культура человека разной степени развития. В самом общем виде, можно выделить следующие градации рассматриваемой культуры по степени ее усвоения и развития в каждом возрастном периоде.

Низкая образовательная культура. Образуется, когда не достигнуты основные цели, параметры и требования к культуре человека данного возраста. Он может отставать в развитии, порой оставаясь на прежнем, более низком уровне (например, подросток ведет себя как ребенок, а молодой человек еще уподобляется подростку). Кроме того, может произойти определенное искажение культуры осознания ситуаций и поведения, не вырабатывается умение адекватного культурного реагирования на разнообразные события.

Средняя образовательная культура человека характеризует «середняка», когда формально в целом все усвоено, но применяется без желания, энтузиазма, собственного творчества. Здесь, собственно, не к чему придраться, все выполняется на среднем уровне, но проявлений жизненной яркости не наблюдается.

Высокая образовательная культура человека в каждом возрасте характеризует его глубокое понимание мира и происходящих событий, умение полноценно (чувственно, нравственно, интеллектуально) реагировать на окружающие процессы, налаживать нужные отношения. При этом проявляются: творческий подход в усвоении информации и нужных знаний, умение самого человека создавать что-то новое, вести за собой других людей, быть хорошим авторитетом для окружающих, чувствовать новизну событий и выбирать наиболее перспективные пути собственной деятельности в личной и социальной жизни.

Но, к сожалению, если образовательная система дает сбой, ослабевает, деформируется или даже разрушается, это может приводить к утрате образовательной культуры людей в разных возрастах, особенно в детско-юношеские годы, когда педагогические воздействия жизненно необходимы. Это чревато наиболее опасными социальными и личностными процессами, когда появляется и множится образовательное бескультурье людей. Если это бескультурье широко распространяется в обществе, то весь социум идет по пути деградации и в итоге – самораспада. Следовательно, образовательная культура человека имеет важнейшее, не только личностное, но и социальное значение [5; 7].

Таким образом, в общей социальной культуре нами выделена образовательная культура, формируемая в социальной сфере образования. В свою очередь, в этой отраслевой культуре ярко проявляется антропологический, личностный аспект, поскольку культура в обществе проявляется через его активные элементы – людей. Соответственно, в образовательной культуре, применительно к людям, вполне резонно выделить образовательную культуру человека, формируемую арсеналом педагогических средств. Более пристальное рассмотрение образовательной культуры человека позволяет, во-первых, определить основные цели

образования для её формирования; во-вторых, подходы, методы и методики психолого-педагогических воздействий на личность воспитуемых и обучающихся; в-третьих, обосновать специфику педагогических методов формирования данной культуры в разные возрастные периоды, начиная с детского возраста и завершая старческим, соответственно дифференцировать психолого-педагогические методы; в-четвертых, определить критерии достижения разных уровней развития образовательной культуры человека в каждом возрасте (низкий, средний и высокий уровни), найти методы корректировки уровней развития; в-пятых, не допускать образовательного бескультурья людей, связанного с деградацией системы образования, поскольку это чревато ослаблением и распадом самого общества.

Список источников

1. Антология исследований культуры. Т.1. Интерпретации культуры / Сост. С.Я. Левит. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 1997. – 728 с.
2. Жизненные силы русской культуры: пути возрождения в России начала XXI века./ Гл. ред. С. И. Гоигорьев. – Москва : МАГИСТР-ПРЕСС, 2003. – 380 с.
3. Культурология : Хрестоматия для высшей школы. / Сост. А. И. Кравченко. 2. изд., доп. – Москва : Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 685 с.
4. Культура // Новая философская энциклопедия / Под ред. В. С. Степина. В 4-х томах. – Москва : Мысль, 2001. – Том. 2. – С.341.
5. Ушакова, Е. В. Проблема долгосрочного анализа целей и результатов образовательной деятельности в процессе ее реформирования / Е. В. Ушакова, В. Н. Иванова, О. С. Вегнер // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы V Всероссийской научно-практической конференции, 17-18 ноября 2023 г. / науч. ред. В.А. Скопа. – Барнаул : АлтГПУ, 2023. – Выпуск 5. – С.72-76.
6. Ушакова, Е. В. На пути к здоровью общества. Часть 4. Знаниеведение как базис российского образования / Е. В. Ушакова, Т. С. Косенко, И. В. Яковлева // Философия образования. – 2023. – Т. 23. – № 1. – С.32-48.
7. Ушакова, Е. В. На пути к здоровью общества. Часть 5. Взаимосвязь образования с процессами социального прогнозирования / Е. В. Ушакова, Т. С. Косенко, И. В. Яковлева // Философия образования. – 2024. – Т. 24. – № 3. – С.25-38.
8. Философский энциклопедический словарь / сост. : Е. Ф. Губский, Г В. Кораблева, В. А. Лутченко. – Москва : Инфра-М, 2002. – 576 с.
9. Хомутцов, С. В. Духовность и духовные традиции : монография / С. В. Хомутцов. – Барнаул : АлтГУ, 2004. – 179 с.

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Настоящая статья исследует потенциал цифровых инструментов и искусственного интеллекта (ИИ) как инновационных средств формирования духовно-нравственной культуры обучающихся в контексте современного гибридного образовательного пространства. В работе анализируются методологические вызовы и этические дилеммы, сопряженные с интеграцией прорывных технологий в аксиологическое поле педагогической деятельности. Предлагается концептуальная модель адаптации традиционных воспитательных практик к цифровой среде, акцентируя внимание на персонализации, интерактивности и развитии критического осмысления информации.

Ключевые слова: цифровые инструменты, искусственный интеллект, инновационные методики, духовно-нравственное воспитание, гибридное образование.

V. A. Buzni, S. D. Osipenko

Humanities and Education Science Academy (Branch) of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta, Russia

DIGITAL TOOLS AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS INNOVATIVE METHODS FOR FOSTERING STUDENTS' SPIRITUAL AND MORAL CULTURE IN HYBRID EDUCATION ENVIRONMENTS

Annotation. This article explores the potential of digital tools and artificial intelligence (AI) as innovative means for fostering students' spiritual and moral culture within the context of contemporary hybrid educational spaces. The paper analyzes the methodological challenges and ethical dilemmas associated with integrating breakthrough technologies into the axiological domain of pedagogical activity. It proposes a conceptual model for adapting traditional educational practices to the digital environment, emphasizing personalization, interactivity, and the development of critical information literacy.

Key words: digital tools, artificial intelligence, innovative methods, spiritual and moral education, hybrid education.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что современная образовательная система находится на пороге глубоких трансформаций, обусловленных повсеместной цифровизацией и ускоренным развитием информационно-коммуникационных технологий. Повсеместное внедрение гибридных моделей обучения, сочетающих очное и дистанционное взаимодействие, актуализирует необходимость переосмысления традиционных подходов к формированию духовно-нравственной культуры обучающихся. В условиях, когда значительная часть образовательного контента и социального взаимодействия перемещается в виртуальное пространство, остро встает потребность в разработке инновационных методик, способных не только адаптироваться к новой реальности, но и эффективно способствовать развитию ценностных ориентаций, моральных принципов и этического сознания личности.

Научная новизна заключается в том, что концептуализирована роль искусственного интеллекта в персонализации духовно-нравственного воспитания через адаптивные алгоритмы и разработана типология инновационных цифровых инструментов, что трансформирует подходы к формированию ценностных ориентаций. Проведен комплексный анализ этических дилемм и рисков применения ИИ в аксиологическом поле образования, обосновывающий новую роль педагога как навигатора и фасилитатора в гибридной среде.

Данная статья ставит целью анализ возможностей и рисков, сопряженных с внедрением цифровых инструментов и искусственного интеллекта в процесс духовно-нравственного

воспитания, а также выработку концептуальных основ для формирования актуальных и эффективных образовательных стратегий.

«Духовно-нравственное воспитание – это многоаспектный процесс, который направлен, прежде всего, на формирование у обучающихся в процессе обучения и воспитания системы нравственных качеств, ценностных ориентаций, что приводит к формированию всесторонне развитой личности – тот идеал, к которому стремится система современного образования» [2]. «Интенсивная цифровая трансформация детерминирует качественно новые возможности для реализации процессов духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи» [3].

Влияние цифровой среды на становление личности носит амбивалентный характер. С одной стороны, она открывает беспрецедентные возможности для доступа к колоссальным объемам информации, мировому культурному наследию и многообразию мировоззрений, что, несомненно, способствует расширению кругозора и формированию толерантности. Однако, с другой стороны, цифровая реальность порождает ряд значимых вызовов. Это и информационная перегрузка, и распространение недостоверной информации (так называемые «фейки»), и феномен кибербуллинга, а также риски формирования «эхо-камер» и поляризации мнений, что может негативно сказаться на развитии навыков критического мышления. В этом контексте формирование духовно-нравственной культуры обретает особую сложность и ответственность.

«Обеспечение обучающимся широкого доступа к обширным информационным ресурсам, аккумулирующим богатое культурное и духовное наследие человечества, создание виртуальных образовательных сред, ориентированных на развитие и укрепление нравственных качеств личности, а также организация наукоемкого интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса – все это в своей совокупности выступает действенным катализатором углубления познания подрастающим поколением национальных традиций и ценностей родной культуры» [3].

«Главная особенность современных детей заключается в их ориентированности на получение информации с помощью цифровых устройств как на преимущественный способ обретения знаний. Методы духовно-нравственного воспитания, как важнейший фактор становления личности, не могут оставаться прежними, если меняется восприятие ребенка» [2].

Традиционные методики, ориентированные преимущественно на непосредственное межличностное взаимодействие и прямую трансляцию ценностей, требуют существенной адаптации. Простая репликация офлайн-практик в онлайн-среду без учета специфики цифровых коммуникаций зачастую оказывается неэффективной. Актуальным становится поиск подходов, которые позволят использовать технологические возможности для углубленного осмысления этических дилемм, развития эмпатии и формирования гражданской ответственности.

Адаптивные платформы, основанные на алгоритмах машинного обучения, способны отслеживать прогресс обучающихся, выявлять их индивидуальные потребности и интересы в области духовно-нравственных ценностей. Это позволяет предлагать индивидуализированные траектории развития, подбирать релевантный контент – будь то видео-лекции, тексты, интерактивные задания или симуляции – а также рекомендовать внеучебные активности, соответствующие мировоззрению и уровню развития студента. Например, искусственный интеллект способен проанализировать данные и определить области, где у обучающегося возникают сложности с пониманием этических принципов, и, на основе этого анализа, предложить дополнительные материалы или кейсы для более глубокого осмысления.

Ещё одним достаточно перспективным направлением является создание таких цифровых пространств, куда можно полностью погрузиться и взаимодействовать. Речь идет об онлайн-платформах и виртуальных симуляциях, которые позволяют обучающимся буквально окунуться в реалистичные этические дилеммы. Это могут быть своего рода виртуальные этические лаборатории, где можно смоделировать ситуацию, требующую морального выбора, а потом увидеть и проанализировать все последствия своих решений.

Средства геймификации воспитательного процесса позволяют формировать такие важные качества, как милосердие, справедливость или ответственность, поскольку данная функция встроена прямо в механику игры, мотивирует проявлять эти качества, и при этом обучающийся сразу получает обратную связь. Такие средства, как виртуальные экскурсии и реконструкции дают возможность побывать в исторических местах, у мемориалов или культурных объектов, не выходя из учебных классов. Включение интерактивных элементов в виртуальные экскурсии, таких как возможность выбора пути, приближения к объектам, доступ к дополнительной информации, позволяет обучающимся намного глубже прочувствовать и понять чувства и мотивацию людей, живших в других условиях, побуждает активно взаимодействовать с контентом.

Разработка чат-ботов и виртуальных ассистентов также открывает новые возможности для этического наставничества. Эти интеллектуальные агенты способны вести диалог с обучающимися на этические темы, отвечать на вопросы, предлагать различные точки зрения и помогать в анализе моральных дилемм. Крайне важно, чтобы такие системы были спроектированы с учетом строгих педагогических и этических принципов, не навязывая готовых решений, а стимулируя самостоятельное мышление и дискуссию.

В России подобные системы уже интегрируются в существующие образовательные платформы, такие как «Московская электронная школа» (МЭШ) или «Российская электронная школа» (РЭШ). Здесь чат-боты могут выступать в роли «цифровых наставников», предлагая интерактивные кейсы по гражданской ответственности, патриотизму или кибербезопасности. Они также могут развивать медиаграмотность, помогая учащимся анализировать достоверность информации и выявлять манипуляции в цифровой среде.

В вузах виртуальные ассистенты могут создавать конфиденциальное пространство для обсуждения сложных моральных вопросов, интегрируясь в образовательные LMS-системы. ИИ также способствует созданию адаптивных сценариев для VR/AR-технологий, позволяя «проживать» этические ситуации, например, в виртуальных экскурсиях по историческим местам или симуляциях социальных дилемм. Кроме того, ИИ способен персонализировать воспитательные материалы, предлагая контент с учетом индивидуальных интересов и региональных особенностей обучающихся. Неотъемлемой частью духовно-нравственного воспитания в эпоху информационного шума является развитие критического мышления в цифровой среде. Использование цифровых инструментов для анализа достоверности информации, распознавания манипуляций и формирования медиаграмотности становится критически важным. Обучение работе с первоисточниками, верификации фактов и анализу различных точек зрения способствует формированию осознанной и этически зрелой личности.

Российские университеты и образовательные центры всё чаще запускают студенческие проекты по фактчекингу. К примеру, студенты факультетов журналистики или филологии могут анализировать кейсы распространения «фейковых новостей» в социальных сетях, используя специализированные онлайн-сервисы для проверки изображений (например, обратный поиск по картинке в Google Images или Яндекс.Картинках), видео (например, проверка метаданных) и текстового контента (поиск первоисточников, анализ цитат). Такие проекты способствуют формированию навыков верификации информации на практике.

В условиях гибридного обучения и активного внедрения искусственного интеллекта, роль педагога претерпевает фундаментальные изменения. Он перестает быть единственным источником знаний и ценностей, трансформируясь в навигатора по информационному пространству, фасилитатора дискуссий, наставника и модератора цифрового образовательного опыта.

Ключевые компетенции современного педагога включают:

- цифровую дидактику, что подразумевает умение эффективно использовать цифровые инструменты и платформы для достижения воспитательных целей;
- этический компас – способность ориентироваться в этических аспектах использования технологий, обучать обучающихся ответственному и критическому отношению к цифровой среде;

- фасилитацию дискуссий, предполагающую организацию и модерацию онлайн-дискуссий по сложным моральным вопросам, создание безопасной среды для выражения различных точек зрения;

- индивидуализацию и поддержку – использование аналитических возможностей ИИ для выявления потребностей каждого обучающегося и оказания адресной поддержки в его духовно-нравственном развитии;

- создание метапредметных связей – интеграцию духовно-нравственного компонента в изучение различных дисциплин с использованием цифровых ресурсов.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение ИИ в духовно-нравственное воспитание сопряжено с рядом серьезных этических вызовов, требующих тщательного осмысления. Во-первых, это вопросы приватности и конфиденциальности данных. Сбор и анализ персональных данных обучающихся для персонализации обучения требуют разработки и строгого соблюдения этических протоколов безопасности и конфиденциальности. Во-вторых, существует риск манипуляции и формирования предубеждений. В алгоритмы ИИ могут быть заложены функции, направленные на формирование определенных взглядов или убеждений, что фундаментально противоречит принципам свободомыслия и критического мышления. Поэтому важной задачей является обеспечение возможности независимого аудита работы алгоритмов. В-третьих, частое и не всегда оправданное использование ИИ может привести к социальной изоляции. Поэтому существует прямая необходимость в сохранении баланса между цифровым и непосредственным общением. Наконец, крайне важно помнить, что ИИ не способен полностью заменить человеческое тепло, сочувствие и интуицию, которые играют ключевую роль в воспитательном процессе. ИИ должен рассматриваться как инструмент, способствующий развитию, а не как конечная цель или полноценная замена человеческому наставничеству.

Инновационные тенденции в образовании, в частности развитие гибридных моделей обучения и активное внедрение искусственного интеллекта, открывают принципиально новые перспективы для формирования духовно-нравственной культуры обучающихся. Переход от традиционных методик к цифровым парадигмам требует глубокого методологического осмысления, разработки новых педагогических стратегий и критического анализа потенциальных рисков.

Успешная интеграция цифровых инструментов и ИИ в воспитательный процесс возможна при условии, что они будут рассматриваться не как самоцель, а как эффективное средство для достижения фундаментальных целей образования – формирования всесторонне развитой личности, обладающей глубокими духовно-нравственными ориентирами. Будущее духовно-нравственного воспитания в цифровую эпоху лежит в синергии передовых технологий, глубокого педагогического мастерства и неизменной приверженности гуманистическим ценностям. Дальнейшие исследования должны быть направлены на эмпирическую апробацию предложенных методик, разработку критериев оценки их эффективности и формирование этических рекомендаций для широкого внедрения ИИ в образовательную практику.

Список источников

1. Алиханова, Р. А. Возможности и риски духовно-нравственного воспитания обучающихся общеобразовательных учреждений в условиях цифровой образовательной среды / Р. А. Алиханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-3. – С. 27–30.

2. Герова, Н. В. Духовно-нравственное воспитание детей в условиях цифровой трансформации образования / Н. В. Герова, А. В. Рогатинская // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2021. – Т. 15, № 3. – С. 73-79.

3. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Москва : Молодая гвардия, 1979. – 335 с.

ВОСПИТАНИЕ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье поднимается важная для настоящего этапа развития российского общества проблема, связанная с воспитанием у молодежи любви и интереса к русскому языку, стремления его беречь и защищать. Такое ценностное отношение к нашему языку становится особенно актуальным ввиду негативного влияния на него в последние годы глобального английского языка. Осознание современными школьниками и студентами родного языка как ценности позволит сохранить не только его богатства для передачи последующим поколениям, но и нашу этнокультурную идентичность.

Ключевые слова: глобализация, американизация русского языка, современная молодежь, самобытность и целостность русского языка, языковая картина мира, национальная идентичность, ценностное отношение к родному языку.

А. Е. Varnaeva

Smolensk State University, Smolensk, Russia

EDUCATION OF MODERN YOUTH VALUE-BASED APPROACH TO THE NATIVE LANGUAGE

Annotation. The article raises an important issue for the current stage of Russian society's development, which is the cultivation of love and interest in the Russian language among young people, as well as their desire to preserve and protect it. This value-based approach to our language becomes particularly relevant in light of the negative impact on it of the global English language in recent years. Recognizing the importance of the Russian language among modern schoolchildren and students can not only preserve its richness for future generations, but also safeguard our ethno-cultural identity.

Key words: globalization, Americanization of the Russian language, modern youth, originality and integrity of the Russian language, linguistic worldview, national identity, value-based approach to the native language.

Актуальность исследования определяется необходимостью формирования у современных школьников и студентов лингвистически грамотного отношения к происходящим в русском языке активным процессам, вызванным политикой глобализации, что обеспечит сохранение его как величайшей национальной культурной ценности.

Научная новизна работы заключается в анализе и осмыслении негативного глобализационного воздействия на русский язык на основе сбора и обработки разнообразной речевой продукции носителей современного русского языка.

Цель статьи – дать характеристику основных последствий американизации русского языка и на основе этого определить научно обоснованное отношение к ней для трансляции данной позиции подрастающим поколениям как будущему нашей страны.

Одной из ведущих тенденций динамики современного мира является глобализация, которая понимается как «всемирное распространение принципов и жизненных укладов, формируемых в США» [1, с. 6]. Согласно теории глобализации, все население земли – это, в первую очередь, члены единого глобального сообщества, и только принимая во внимание экономические и политические соображения, это сообщество делится на отдельные страны. Политика глобализации нацелена на формирование так называемой глобальной идентичности, исключающей национальную идентичность, когда родиной считается то место, где человек платит налоги и за это получает определенные блага.

Формирование единого глобального пространства предполагает наличие общего языка, в роли которого выступает английский язык. С его престижем в мире в настоящее время не может сравниться никакой другой язык. По последним данным ЮНЕСКО, английский язык по своей распространенности занимает второе место после китайского языка, но принципиально то, что примерно только для четвертой части говорящих на нем английский язык является родным.

Экспансия английского языка, его превращение во всеобщий язык межнационального общения проявляются в том, что он «завоевал статус общего языка (лингва франка) эры глобальных сетей, новой экономики и Интернета. В 90-е годы XX века и сегодня он доминирует в области политики, экономики, прессы, рекламы, радио, кино и развлекательной музыки, путешествий, безопасности, системы коммуникации, науки и образования» [4, с. 137].

Ввиду того, что глобализация нацелена на унификацию этнических культур, а значит, отторжение родной культуры, истории и языка, искоренение приверженности к национальным корням и традициям, стандартизацию мышления, формирование свободы от этноидентичности, она является серьезной общественной проблемой, обоснованная реакция на которую должна быть определена как на уровне государства, так и отдельного человека.

При этом следует учитывать, что наиболее мобильной, открытой всему новому, подверженной различного рода внешним воздействиям является молодежная часть общества. Вот как о растущей зависимости от США писал еще в 90-е годы XX века выдающийся отечественный лингвист В. Г. Костомаров: «Как и в большинстве стран мира, США в сознании россиян, особенно молодежи, все более укореняются в качестве центра, излучающего если не законодательно, то привлекательно технические новшества, образцы общественного порядка и экономического процветания, стандарты жизненного уровня, эстетические представления, эталоны культуры, вкусы, манеры поведения и общения» [5, с. 81].

Сам же английский язык продолжает ассоциироваться многими членами нашего общества, прежде всего его подрастающим поколением, с современностью, престижностью, успехом и властью.

Учитывая то, что именно язык является важнейшим средством формирования мировоззрения человека, педагогам, отвечающим за становлением личности школьников и студентов, необходимо обратить пристальное внимание на формирование у них лингвистически грамотного отношения к происходящей в настоящее время американизации русского языка. Особая значимость данной работы связана еще и с тем, что от того, каким мы воспитаем подрастающие поколения, зависит будущее нашей страны.

Научно обоснованная позиция в отношении влияния глобального английского на русский язык должна определяться на основе анализа основных последствий этого воздействия.

К одним из наиболее опасных из них относится масштабный приток английских слов в русский язык, охвативший все сферы его применения. Причем угрозу представляет именно тотальность данного процесса, активное немотивированное употребление англицизмов в русской речи, когда более привлекательными оказываются не родные, привычные слова, а их иностранные эквиваленты.

Например, меседж вместо сообщение; коннект вместо связь; коммуницировать вместо общаться; коуч вместо учитель; сейл вместо распродажа; лук, аутфит вместо образ; баттл вместо состязание, румтур вместо обзор квартиры, wish list вместо список желаний и многое другое.

Широкой англо-американской экспансии подвергся и молодежный жаргон. К примерам активно используемых современными школьниками и студентами англицизмов здесь можно отнести следующие слова: кринж, краш, хайп, треш, трабл, юзер, чилить, флексить, байтить, рофлить, изи и другие.

Массовый натиск английской лексики искажает фонетический строй русского языка, так как способствует закреплению в нем слов, не соответствующих нашим фонетическим особенностям, лишенных присущего русскому языку фоноэстетизма, например, таких, как: ноу-хау, вау, трэвэл влог, мастхэв и другие.

Засилье английских заимствований не может не влиять на словообразовательный, лексический и грамматический модули языка, разрушая существующие между его элементами специфические связи и угрожая самобытному характеру нашего языка. Данный факт объясняется тем, что жизнь любого человеческого языка зависит от того, как им пользуются его носители: в языке сохраняются только те средства, которые оказываются

востребованными в речевой практике людей. В этом случае активизация в русской речи иноязычных слов приведет к постепенному уходу из нашего языка ставших неактуальными их русских эквивалентов, а вместе с ними и соответствующих морфемных и словообразовательных моделей и другого.

Еще одним серьезным последствием языковой глобализации является активизация англоязычных онимов – собственных наименований различных заведений и сервисов. К сожалению, у нас стало широко распространенной практикой называть их английскими словами или использовать в этих целях английский алфавит.

Так, английскими словами, переданными средствами оригинального для данного языка алфавита – латиницы, у нас именуют кафе, бары и рестораны (CHOCONUTS, KOFFEE LIKE, HOT & DOG, SPEAKEASY BAR, GRAND HALL), торговые комплексы и магазины (NEXTY, EATMARKET, ENjOy LE), салоны красоты (BIOLOGIA, STAR, TOUCH YOU, PAVLOVA STYLE), арт-студии (ARTYELLOW, ARTWOOD) и многое другое.

Нелепое следование западным образцам проявляется в том, что иногда собственное наименование представляет собой полную русскую транслитерацию заимствованного слова: Например: ВАНЛАВ, Лаки смайл, Стевия Фемели, Ботэ.

Наконец, значительной распространенностью характеризуются русские слова-названия, переданные с помощью чужого для нас латинского алфавита, что является ярким подтверждением латинизации русского языка, затронувшей также все крупные языки мира. Свидетельствами этой графической экспансии английского языка являются многочисленные названия кафе и ресторанов (IKRA, VERANDA, RUSKI), магазинов и бутиков (Zolotoy585, OCHKI, KRIVOKOSO, EGOIST, OBUV, TRAVUSHKA, KRASNOE YABLOKO, MODNAYA KONTORA), клиник и салонов (PRESIDENT, DEMOKRAT, BRONZA), различных компаний (LOGICA, DOGMA) и многого другого.

Использование латиницы в русском языке опасно прежде всего тем, что оно искажает графико-орфографический строй нашего языка, к которому кириллица как древнейшая славянская азбука является максимально приспособленной. «Будучи великим культурно-историческим памятником, на основе которого создано огромное культурное наследие, кириллическое письмо и сегодня прекрасно выполняет свою языковую функцию – обеспечивать адекватную коммуникацию для всех русскоговорящих» [7, с. 84].

Очевидно, что использование в собственных наименованиях английского языка и его алфавита объясняется тем, что США для России «остаются эталоном высокого уровня жизни и исключительно развитого потребления, и язык тут – одно из ведущих средств американизации общества» [1, с. 14].

Получается, что в погоне за максимальным привлечением покупателей и клиентов, а значит, и прибылью хозяева всех этих заведений не задумываются о том серьезном вреде, который несут подобные онимы, как и в целом предпочтительность английского языка русскому, характерная для многих, в том числе молодых, россиян.

Разрушающее влияние английского языка в данном случае связано с тем, что язык – это не просто средство общения людей. Язык – это способ мышления, способ познания мира и хранения представлений о нем. Каждый язык по-своему выражает и формирует мировоззрение своего народа. Впервые эту мысль высказал и обосновал выдающийся немецкий лингвист В. фон Гумбольдт, который утверждал: «Разные языки – это не различные обозначения одного и того же предмета, а разные видения его» [3, с. 9]. Данная национально специфичная картина мира, диктуемая языком, получила название языковой.

Уникальный способ восприятия и понимания мира определенным этносом отражен в особенностях различных единиц его языка: лексических значениях, стилистической окраске, сочетаемостных возможностях и частотности слов, в семантике и этимологии фразеологизмов, специфике словообразовательных схем, морфологических категорий и синтаксических конструкций.

Принципиально важно, что каждый язык хранит и транслирует культуру своего народа, его духовно-нравственные ценности и является в связи с этим доминирующим средством формирования этноидентичности личности. В качестве иллюстрации этого сравним ставшее очень активным в последние годы английское заимствование толерантный и исконно русское слово, близкое ему по своей функции, милосердный. Толерантный – это «проявляющий терпение к иному мировоззрению, образу жизни, предоставляющий другим право жить согласно их убеждениям» [8, с. 154]. То есть в западной культуре при взаимодействии с человеком других взглядов достаточно только его терпеть, признавая возможность наличия другой точки зрения на какой-либо вопрос. Русская культура смотрит на процесс общения с людьми совсем по-другому. Мы не терпим человека, а стараемся его понять, принять, проявляем милосердие – «готовность помочь кому-нибудь или простить кого-нибудь из сострадания, человеколюбия» [6, с. 356]. Человек, проявляющий милосердие, называется *милосердным*. Его отношение к собеседнику не формальное, а деятельное, по-настоящему заинтересованное, определяемое главной русской ценностью – любовью [2, с. 201].

Таким образом, насаждая чужие слова, в целом, чужой язык, мы тем самым насаждаем чужой взгляд на жизнь, чуждую нам систему ценностей, препятствуем становлению национального самосознания, что соответствует целям политики глобализма по формированию так называемого глобального человека, но отрывает реального человека от его корней, лишает чувства принадлежности к общности, к которой он принадлежит уже по факту своего рождения, приводит к утрате жизненных ориентиров и, по мнению психологов и медиков, может стать причиной ряда психических заболеваний.

Наконец, ценность языка состоит и в том, что он является мощным средством объединения нации, в связи с чем еще одним серьезным последствием языковой глобализации является разобщение этноса. Анализ рассмотренных основных последствий постепенно формирующегося англоязычия определяет однозначную реакцию всего общества и отдельного человека на него.

Лингвистически грамотное отношение к американизации русского языка может заключаться только в противодействии ей. Нам необходимо изучать и активнее использовать свои языковые средства, пропагандировать именно их, а заимствованную лексику употреблять только в случае отсутствия русских эквивалентов.

Данную позицию нужно обязательно доносить до молодежи. Подрастающие поколения должны любить свой родной язык, потому что естественно любить и ценить не чужое, а родное – своих родителей, малую и большую Родину, свой народ. Именно в этой любви и интересе к родному языку, стремлении его беречь и защищать и состоит ценностное отношение к нему. И только такое отношение современных школьников и студентов к русскому языку обеспечит формирование их национальной идентичности, сохранит наш народ, его историю и культуру и позволит передать будущим поколениям заложенные в русском языке богатства.

Итак, характерной особенностью современного этапа развития русского языка является мощное влияние на него английского языка, вызванное активно протекающими в мире процессами глобализации. К основным опасным последствиям этого воздействия относятся следующие: масштабный приток англицизмов во все сферы функционирования русского языка, активизация англоязычных онимов, латинизация, что в целом создает угрозу системному характеру и самобытности нашего языка, насаждение чужого взгляда на жизнь, утрата этноидентичности и единства нации. В этих условиях общество, особенно его подрастающие поколения, ответственные за будущее страны, должны осознать свой родной язык как величайшее достояние, нуждающееся в защите. Только при таком отношении к русскому языку как к ценности у него и у его носителей есть будущее.

Список источников

1. Алпатов, В. М. Языковой аспект глобализации / В. М. Алпатов // Язык в глобальном контексте: современная языковая ситуация как следствие процесса глобализации : сборник научных трудов. – Москва : РАН. ИНИОН, 2018. – С. 6–25.

2. Варнаева, А. Е. Русский язык о духовно-нравственных ценностях своего народа / А. Е. Варнаева // Вестник экономической безопасности. – 2023. – № 4. – С. 197–201.
3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / пер. с нем. яз., под ред. Г. В. Рамишвили / В. Гумбольдт. – Москва : Прогресс, 1984. – 397 с.
4. Кирилина, А. В. Глобализация и судьбы языков / А. В. Кирилина // Вопросы психолингвистики. – 2013. – № 1 (17). – С. 136–142.
5. Костомаров, В. Г. Языковой вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой масс-медиа / В. Г. Костомаров. – Москва : Педагогика-Пресс, 1994. – 322 с.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.
7. Трофимова, Г. Н. Языковой вкус интернет-эпохи в России. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты : монография. 2-е изд., испр. и доп. / Г. Н. Трофимова. – Москва : РУДН, 2009. – 436 с.
8. Ходжагельдыев, Б. Д. Иллюстрированный словарь английских заимствований в русском языке последних лет. 5-е изд., стер. / Б. Д. Ходжагельдыев, О. С. Шурупова. – Москва : ФЛИНТА, 2022. – 200 с.

П. Г. Вегнер, Т. С. Просекова, К. Н. Полотнянко

Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ФИЗКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье исследованы социокультурные, теоретико-методологические и психолого-педагогические аспекты применения валеологических принципов в физкультурном образовании. Анализ осуществляется на основе понимания смыслов и содержания общей культуры, духовной и физической культуры человека. Исследовано новое актуальное знание валеологии, изначально связанное с медициной и здравоохранением. Выявлены валеологические принципы сохранения и укрепления здоровья человека. Прослежено, как валеологические принципы реализуются в процессе преподавания физической культуры в вузовском образовании.

Ключевые слова: культура, физическая культура, валеология, валеологические принципы, реализация принципов в физической культуре.

P. G. Wegner, T. S. Prosekova, K. N. Polotnyanko

Altai State Medical University, Barnaul, Russia

VALEOLOGICAL PRINCIPLES IN PHYSICAL EDUCATION

Annotation. The article examines socio-cultural, theoretical-methodological and psychological-pedagogical aspects of the application of valeological principles in physical education. The analysis is based on understanding the meanings and content of general culture, spiritual and physical culture of a person. New relevant knowledge of valeology, initially associated with medicine and health care, is studied. The valeological principles of maintaining and strengthening human health are revealed. It is traced how the valeological principles are implemented in the process of teaching physical education in higher education.

Key words: culture, physical education, valeology, valeological principles, implementation of principles in physical education.

Как известно, культура – это процесс формирования, взращивания человека как личности и как достойного члена своего общества. Это приобщение к культу света, совершенствования, саморазвития как людей, их отдельных сообществ, так и общества в целом. В наиболее общем плане можно выделить культуру человека и культуру общества (социальную культуру). В свою очередь, культура человека в целом подразделяется на духовную и телесную (физическую). К духовной культуре личности, в широком плане, относятся: уровень ее воспитанности, образованности, нравственности, личностных качеств сознания – чувственности, рациональности, способности к творческой интуиции, а также культура семейных отношений, степень оптимальной социализации, т. е. способность доброжелательно и по-деловому общаться с людьми, вносить свой позитивный вклад в общественную жизнь, понимать основные процессы, происходящие в обществе, в природе и правильно реагировать на происходящие социальные изменения. В совокупности это тот личностный потенциал, который прививается человеку в процессе его правильного воспитания, разностороннего образования и обогащается в результате накопления собственного жизненного опыта. В совокупности потенциал духовной культуры человека отражает его духовно-интеллектуальное здоровье, формирует целостное мировоззрение личности. Отметим, что мировоззрение человека является разноаспектным. Во-первых, это общий уровень целостных знаний человека о мире – о природе, об обществе, об отношениях людей, о самом себе, когда приходит понимание того, что есть мир, в котором мы живем. Во-вторых, это понимание своего места, своей роли в этом мире, что необходимо при ответе на вопрос: что я значу в этом мире? В-третьих, это знание того, как человеку верно действовать в этом мире на основе познанных законов и понимания своего места в нем. Духовная культура формирует душу и разум людей, служит важнейшим ориентиром в выборе собственного жизненного пути.

Но кроме духовной, выделяется также телесная или физическая культура. Она связана с развитием, совершенствованием тела человека. Даёт понимание того, что именно в здоровом теле успешно развивается крепкий и благородный дух. Следовательно, физическая культура в целом характеризует телесную культуру, или культуру крепкого, гармоничного тела человека. Данная культура формируется под воздействием физического воспитания в семье, школе, вузе, в тренировочно-спортивных залах и учреждениях, в общении с природой (разные виды туризма, восхождения в горах, спортивное ориентирование, сплавы по рекам и т. д.).

Целью данной статьи является рассмотрение физической культуры человека с позиций укрепления его здоровья, с применением потенциала знаний, накопленных в области валеологии (связанной с медициной и здравоохранением), обращающей значительное внимание на формирование культуры телесного и психического здоровья. В формировании человека педагогическими методами валеологический подход также приобретает важное значение, поскольку в совокупности эти развивающиеся области знаний и практики развивают общую культуру здоровья человека, к которой постепенно, разными путями продвигаются люди.

В общей культуре человека культура его здоровья играет все более важную роль. В целом же культура человека формирует его как гармоничную целостность, как единство тела и души, высокого внутреннего потенциала и активной жизнедеятельности, проявляется в разных сферах – в семье, в быту, во время учебы, на работе, в общественных мероприятиях, в индивидуально-групповой деятельности по интересам и т. д. Можно также выделить ряд аспектов воздействия культуры на человека. Основными из них считаем следующие:

- 1) знаниевый, или образовательно-мировоззренческий аспект, позволяющий в целом ориентироваться и верно действовать в окружающем мире;
- 2) физический аспект, характеризующий степень развития, тренированности и совершенства тела (тренировка физического тела);
- 3) психический аспект, характеризующий развитие устойчивой, гармоничной психики, крепость силы воли, что позволяет человеку проявлять и успешно реализовывать свои психические силы, намеченные планы без излишних колебаний и срывов;
- 4) валеологический аспект, как развитое умение управлять собственным телесным и психическим (психофизическим) здоровьем.

Далее мы более подробно остановимся на валеологическом аспекте культуры человека, связав его не только с психодуховным, но и с физическим здоровьем, которое формируется путем приобщения к физкультуре и спорту.

Отметим, что изначально валеология как особая наука появляется в системе здравоохранения, как новая обобщающая теоретическая и практическая отрасль медицинского знания. Основателем науки валеологии считается отечественный ученый И. И. Брехман, который написал книгу «Валеология – наука о здоровье» [1]. В ней автор обосновал необходимость создания и широкого внедрения общей науки о здоровье. По мнению И. И. Брехмана, «В силу ряда причин медицина становится все более лечебной, узкоспециализированной, госпитальной и по сути своей является наукой о болезнях и менее всего – о здоровье. Это нашло даже отражение в статье Большой медицинской энциклопедии («Медицина – одна из древнейших наук, имеющая целью лечение и предупреждение болезней человека», с. 471), в которой вообще нет слова “здоровье”» [1, с. 7].

«Однако путем преимущественно лечебной медицины и больничного здравоохранения дальше идти нельзя. Нужно повернуться лицом к еще небольшим людям и заняться первичной профилактикой как самым главным делом медицины и здравоохранения, привлечь к нему все силы и средства государства и общества. Задача эта не укладывается в рамки медицины; поэтому нужна не альтернативная, а содружественная медицине наука <...> Мы назвали науку о Здоровье *валеологией* (от лат. *valeo* – «здравствовать», «быть здоровым»). <...> Очевидно, что наука о здоровье должна быть интегральной, рождающейся на стыке экологии, биологии, медицины, психологии, педагогики и других наук. И, как свойственно новым интегральным

наукам, она должна выражать отношение между конкретно-научным и философским мышлением» [1, с. 8].

В настоящее время валеология, несмотря на ряд трудностей, все более прочно утверждается как самостоятельная интегральная наука о здоровье. В частности, в ней выделяются такие более частные науки, как общая, медицинская и педагогическая валеология [4; 6].

А теперь попытаемся сравнить общее содержание валеологии (берущей начало в медицинском знании) и физической культуры (развившейся в рамках педагогики формирования гармонично развитого тела человека). Казалось бы, на первый взгляд, это разные области знаний, образования и практической деятельности. Однако при более внимательном сравнении данных областей знания раскрывается их сущностное сходство. Это главное сходство заключается в достижении главной цели – здоровья человека, но разными путями и методами. А именно, физическая культура формирует здоровье человека методами физкультурно-тренировочной, спортивно-тренировочной и спортивно-соревновательной деятельности. Тогда как медицинская валеология достигает здоровья человека медицинскими методами: лечебными, профилактическими, гигиеническими, санологическими.

Но следует учесть, что физкультурные и валеологические методы в настоящее время взаимно проникают и дополняют друг друга [3; 6; 7]. Так, профилактика здоровья является важной задачей здравоохранения и комплексного медицинского знания. Физическая культура и спорт также непосредственно занимаются профилактикой разных болезней собственными методами, например, физкультурно-спортивного закаливания, соответствующих тренировок, в том числе, связанных с практикой конкретных заболеваний по программам ЛФК – лечебной и лечебно-профилактической физкультуры. На стыке разных наук – биологии, медицины, экологии, педагогики, общей и физической культуры – формируется важная интегративная область знаний и практики – общая валеология. На её основе разрабатывается такое практически-ориентированное направление деятельности, как организация здорового образа жизни, куда вносят свой достойный вклад и физическая культура, и валеология [4; 5].

Выше мы отметили несколько аспектов воздействия культуры на человека (знаниевый, физический, психический, валеологический). Теперь рассмотрим более подробно четвертый, валеологический аспект воздействия на жизнь человека.

Здесь следует обратить внимание на общие валеологические принципы, которые определяют общие подходы к пониманию здоровья, создания здоровых условий существования людей и организации их здорового образа жизни. К ним мы можем отнести следующие:

- 1) учет общих параметров здоровья человека, как исходная позиция валеологической (оздоравливающей) работы с ним;
- 2) общая физическая подготовленность человека;
- 3) психо-эмоциональная подготовленность личности;
- 4) развитие волевых качеств, необходимых для осуществления необходимых мероприятий;
- 5) выбор стратегии достижения здорового образа жизни (ЗОЖ);
- 6) личные способности оздоровления и самооздоровления как самоуправления своей жизнью на пути к здоровью.

Эти валеологические принципы вполне можно связать с педагогической физкультурно-спортивной деятельностью и с самостоятельным движением человека по пути укрепления здоровья физкультурными методами. Вначале указанные принципы реализуются под руководством преподавателя физической культуры, тренера, когда обучающийся непроизвольно, а затем все более осознанно и добросовестно выполняет необходимые упражнения, усваивает их значимость для укрепления собственного здоровья. Затем применение валеологических принципов переходит на уровень самоорганизации и самоуправления собственной деятельностью, когда человек начинает самостоятельно выполнять упражнения (например, зарядку, разминку), посещает спортивные клубы, проводит

самостоятельные тренировки в соответствии со своими интересами и способностями. Наивысшим уровнем применения валеологических принципов является тот момент, когда тренирующийся человек начинает привлекать к оздоравливающим мероприятиям других людей, являясь лидером в организации групп, ведущих активный здоровый образ жизни. На этом уровне обучающийся не только выходит на уровень самоуправления, но также выполняет роль наставника и тренера для других людей, желающих оздоровления.

Указанные валеологические принципы последовательно реализуются в преподавании физической культуры и спорта. Так, первый принцип в работе вузовского преподавателя физической культуры и спорта связан с обязательным медосмотром занимающихся студентов-первокурсников спортивным врачом. Студенты, в зависимости от состояния их физического здоровья, распределяются по группам. Это спортивная группа (куда входят подготовленные студенты, занимающиеся в спортивных секциях); основная группа (физически подготовленные студенты, проходящие общий курс физической подготовки на занятиях физкультурой); подготовительная группа (куда входят в целом здоровые, но физически ослабленные студенты, где на занятиях они вначале укрепляют свои физические качества); специальная медицинская группа (включает студентов с определенными хроническими заболеваниями, вышедших на занятия после перенесенной болезни и т. д. – с ними ведется работа в основном методами профилактической лечебной физкультуры).

Второй валеологический принцип – наращивания общей физической подготовленности человека – предусматривает ротацию студентов в физкультурных группах. Так, часть студентов из основной группы переходит к занятиям в спортивных секциях; окрепшие студенты подготовительной группы переходят в основную; а часть студентов из спецмедгруппы (например, окрепшие после болезни) направляются в подготовительную группу.

Третий принцип – наращивания психо-эмоциональной подготовленности личности – последовательно реализуется на занятиях физкультурой и спортом. В процессе трех или более лет занятий физкультурой в вузе у молодых людей укрепляется психо-эмоциональное состояние, развивается вера в собственные силы, приходит осознание необходимости оздоравливать себя методами физической культуры.

Это закономерно приводит к реализации пятого принципа, когда у студентов все более развиваются волевые качества, совершенно необходимые не только в физкультуре и спорте, но и во всех сферах будущей деятельности человека, для упорного достижения поставленных целей в работе, в общественных мероприятиях, в личной жизни и т.д.

В целом же физически и психически подготовленный к жизни человек, с развитой силой воли, осознающий значимость сохранения и укрепления собственного здоровья, способен реализовать пятый валеологический принцип – стратегию достижения здорового образа жизни.

Реализации стратегии здорового образа жизни / ЗОЖ возможна на основе пятого и шестого принципов, в форме самостоятельного проявления личных способностей оздоровления и самооздоровления, а также лидерства в разнообразных группах оздоровления. Это наивысший личностный уровень самоуправления своей жизнью на пути к здоровью.

Таким образом, мы видим, что физкультурно-спортивное образование по сути своей является комплексным, связано с общей культурой человека и общества, с реализацией главных педагогических методов в физическом воспитании, с внедрением валеологических принципов в учебно-педагогический процесс, с практической работой по организации здорового образа жизни в среде студенческой молодежи. В этой комплексной деятельности успешно интегрируются достижения физической культуры и валеологии в реализации главной общей цели – укрепления общего здоровья человека.

Список источников

1. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье. 2-е изд. / И. И. – Москва : Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
2. Вайнер, Э. Н. Валеология : учебник. 11-е изд. / Э. Н. Вайнер. – Москва : ФЛИНТА, 2021. – 448 с.

- 3 Валеологическая и физическая культура: теоретико-методологический анализ / О. Р. Белова, Л. Н. Боронина, Ю. Р. Вишневский, Д. Ю. Нархов // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2013. – № 2 (113). – С.123-131.
4. Вегнер, П. Г. Анализ профессиональной культуры студентов медицинского вуза, основанной на здоровьесберегающих образовательных технологиях / П. Г. Вегнер, П. Г. Воронцов, Т. С. Просекова // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, г. Барнаул, 18-19 ноября 2022 г. / Науч. ред. В. А. Скопа. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – С. 195-198.
5. Воронцов, П. Г. Концепция формирования профессионально-нравственной физической культуры будущего врача как современная педагогическая проблема / П. Г. Воронцов // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, г. Барнаул, 18-19 ноября 2022 г. / Науч. ред. В. А. Скопа. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – С. 114-117.
6. Ермакова Е. Г. Валеология в системе физического воспитания студентов в вузах / Е. Г. Ермакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №3-1. – С.100-103.
7. Педагогика формирования здорового образа жизни в физкультурно-спортивной сфере / О. С. Вегнер, П. Г. Вегнер, Д. А. Дейс [и др.] // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, г. Барнаул, 18-19 ноября 2022 г. / Науч. ред. В. А. Скопа. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – С. 206-210.

Ю. Г. Ведерникова, Е. А. Мокеева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Научный руководитель – Н. Н. Чалдышкина, кандидат педагогических наук, доцент

ИКОНОПИСЬ В ПРАВОСЛАВИИ И ЕЁ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ЗНАЧЕНИЕ

Аннотация. В статье исследуется роль иконописи как духовного и художественного феномена в современном цифровом обществе. Анализируется её значение для православного богослужения и духовно-нравственного воспитания, а также восприятие иконописи молодёжью по итогам эмпирического исследования с помощью опроса. Подчеркивается, что иконопись остаётся живой традицией, способствующей укреплению веры и культурной идентичности.

Ключевые слова: иконопись, православие, духовно-нравственное воспитание, цифровая культура, молодёжь, религиозное искусство.

Yu. G. Vedernikova, E. A. Mokeeva

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

ICON PAINTING IN ORTHODOXY AND ITS SPIRITUAL AND MORAL SIGNIFICANCE

Annotation. The article explores the role of iconography as a spiritual and artistic phenomenon in today's digital society. It analyzes its significance for Orthodox worship and spiritual and moral education, as well as the perception of iconography among young people based on an empirical study conducted through a survey. The article emphasizes that iconography remains a living tradition that contributes to the strengthening of faith and cultural identity.

Keywords: iconography, Orthodoxy, spiritual and moral education, digital culture, young people, religious art.

В современном мире, где доминируют цифровые технологии и визуальная культура, иконопись сохраняет свою значимость как духовный и художественный феномен. Она не только является важной частью православного богослужения, но и выступает связующим звеном между традицией и современностью, передавая вечные истины христианской веры через художественные образы. Актуальность темы обусловлена необходимостью осмысления роли иконописи в духовно-нравственном воспитании общества, особенно в условиях растущего интереса к религиозному наследию. Исследование отношения молодёжи к иконописи позволяет оценить, насколько этот вид искусства остаётся востребованным в современной православной культуре.

Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе духовно-нравственного значения иконописи в условиях цифровизации современного общества, а также в эмпирическом исследовании восприятия иконописного искусства среди студенческой молодёжи.

Целью исследования является раскрытие духовно-нравственного значения иконописи в православии, а также анализ её роли в религиозной и культурной жизни современного общества. Исследование призвано показать, что иконопись остается не только памятником религиозного искусства, но и живой традицией, способствующей духовному просвещению и укреплению веры.

Роль иконописи в православии заключается в визуальном прославлении Бога и донесении духовных истин до верующих [1]. Иконопись в православной традиции несет в себе глубокий символический и духовный смысл, напоминая о вечных ценностях Царства Небесного [2]. Религиозно-православная живопись прочно связана с верой в Бога, Священным Писанием и Преданием Церкви, православно-религиозной жизнью, Таинствами, обрядами, православным символизмом [3]. Основная задача иконописной живописи заключается в укреплении и прославлении веры.

Иконы, изображающие святых и важнейшие богословские события, помогают верующим сосредоточиться на молитве и духовном возвышении [5]. Каждая икона обладает своей символической значимостью и способствует углублению веры. Мозаики и фрески, как элементы монументальной живописи, также служат для визуального прославления Бога и напоминают о вечных истинах веры. Росписи на стенах храмов воплощают в себе красоту и гармонию духовного мира и призывают верующих к духовному восхождению.

История иконописи начинается с Древнего Египта и Древней Греции [2]. Считается, что люди использовали искусство, чтобы стремиться к возвышенности, наделяя человеческий образ духовным смыслом. Иконография служила для отображения божественного и святости, на иконах не отображалась обыденная реальность. В дальнейшем иконопись распространилась в Византийской империи, где она приобрела свои характерные особенности и стала одним из основных искусств византийской культуры [1]. Византийские иконы часто изображали святых, святыни и библейские события и служили для литургического поклонения и молитвы. Лики святых на портретах изображались строго, с отрешенным выражением и большими глазами, устремленными вдаль, мимо зрителя. Этот подход стал основой для византийского иконописного канона. Наиболее известными иконами VI-VII веков считаются «Христос Пантократор» и «Апостол Андрей».

Искусство создания икон пришло на русские земли из Византии после принятия христианства в 988 году при князе Владимире Святославовиче, и вскоре стало одной из ключевых составляющих древнерусской культуры [9]. Основой живописи на Древней Руси была духовная сущность православия. Художники воспринимали свою деятельность как служение Богу и прославление Его имени. Это нашло отражение в темах и мотивах их произведений. Наиболее популярными темами были изображения Иисуса Христа, Богоматери и святых лиц. Кроме того, значительное внимание уделялось изображениям библейских сюжетов и духовной символике.

Одним из таких художников был Феофан Грек, родившийся в Византии в 1340 году. До 30 лет он расписывал храмы в Константинополе, Халкидоне и Галате, однако эти работы не сохранились до наших дней [1]. В 1378 году по заказу боярина Василия Машкова художник за одно лето оформил церковь Спаса Преображения на Ильиной улице. Многие фрески сохранились. Самая крупная – изображение Спаса Вседержителя в куполе. В начале 1380-х годов Феофан Грек переехал в Москву, к этому времени у него уже сформировалась своя школа художников-иконописцев.

Одним из его учеников был Андрей Рублёв. Впервые летописцы упоминают его в 1405 году: тогда он вместе со своим учителем расписывал Благовещенский собор. Рублёва считают автором семи икон праздничного ряда. Он тонко выписывал переходы от света к тени, избегал бликов и точно прорисовывал детали, а также добавлял в изображения эмоциональности, например, в своих работах: «Рождество Христово» и «Крещение», где ангелы склоняются в почтении перед Христом. Эти приемы были новы для живописи того времени. В мае 1408 года иконописец вместе с Даниилом Черным оформил фресками и иконами Успенский собор во Владимире, что сделало его известным мастером – ему поручили написать новую главную икону Троице-Сергиева монастыря. Его работа «Троица» стала каноническим произведением в русской иконописи, её знают даже те, кто никогда не изучал церковную живопись [7].

Дионисий – иконописец второй половины XV века, который продолжил традицию Андрея Рублева и окончательно сформировал стиль Московской школы [6]. На иконах, созданных московскими художниками, святые изображены с более утонченными, стройными и изящными фигурами, а краски стали насыщеннее и холоднее. В 1481 году он выполнил деисусный чин для иконостаса Успенского собора Московского Кремля и завоевал расположение Ивана III. Произведения Дионисия отличались яркостью и торжественностью. В 1482 году ему поручили написать «Богоматерь Одигитрию» для Вознесенского монастыря Московского Кремля. Самая монументальная работа живописца – роспись собора Рождества Богородицы в Ферапонтовом монастыре в Вологодской области.

Симон Ушаков, придворный живописец, работал во второй половине XVII века. Его работы отразили стремление к западным стилям и внесли новые элементы в русскую иконопись [3]. Лики святых стали более округлыми, черты более мягкими, а цвет лица приблизился к теплым телесным тонам. Здания художник начал изображать реалистичными. Именно Симон Ушаков воплотил метод совместного труда: один художник придумывал композицию иконы, второй писал лики святых, третий – одежду и фон. Так, икону «Благовещение с акафистом» Ушаков написал вместе с Яковом Казанцем и Гавриилом Кондратьевым.

В своих произведениях Фёдор Zubов гармонично сочетал утончённый стиль письма и приемы барокко, используя объёмные формы, выразительные образы и живописные цвета. Он стремился наполнить лики святых глубокой духовностью и непорочностью. Так, он успешно объединял достижения иконописи XVII века и древние традиции в единое целое. Он оформил соборы Новодевичьего, Донского и Новоспасского монастырей. Расписал в Кремле часть иконостаса Успенского собора и стены Архангельского.

В целом, становление и развитие иконописи в России благодаря этим и другим мастерам и школам – это процесс, объединяющий элементы духовности и художественной выразительности. Многообразие подходов и стилистических решений оставило богатое наследие, которое по-прежнему вдохновляет и восхищает современников.

В ходе работы мы провели исследование, разработали опросник и опросили с помощью него 18 респондентов из числа студентов Марийского государственного университета, чтобы понять, какую роль иконопись занимает в жизни современных студентов и получили следующие результаты:

1. «Считаете ли Вы иконопись важной частью православной религии и культуры?» – ответы: а) «да» (12 человек / 83,3 %), б) «нет» (2 человека / 11,1 %), в) «затрудняюсь ответить» (1 человек / 5,6 %). Большинство студентов (83,3 %) считает иконопись важной частью православной культуры, что свидетельствует о высоком уровне признания этого аспекта религии среди респондентов;

2. «Как часто Вы обращаетесь к святым образам, написанным на иконах, в своей духовной практике?» – ответы: а) «регулярно» (2 человека / 11,1 %), б) «иногда» (6 человек / 33,3 %) в) «редко» (6 человек / 33,3 %), г) «никогда» (4 человека / 22,2 %). Это может быть свидетельством того, что иконопись имеет важное, либо преимущественное в духовной практике большинства опрошенных, для остальных опрошенных это не является приоритетным, заслуживающим отдельного внимания. Вероятно, это может быть вызвано перенасыщенностью визуального ряда, предоставленного современному человеку в эпоху смешанной реальности;

3. «Знаете ли Вы какие-либо православные иконы? Если «да», то какие?» – ответы: 85 % опрошенных знакомы с православными иконами, например, знают такие, как: иконы Иисуса Христа, Божией Матери, святителя Николая Чудотворца, святой блаженной Матроны Московской, святого преподобного Сергея Радонежского;

4. «Как часто Вы посещаете храмы для того, чтобы увидеть иконы и церковные росписи?» – ответы: а) «регулярно» (1 человек / 5,6 %), б) «иногда» (8 человек / 44,4 %), в) «редко» (4 человека / 22,2 %), г) «никогда» (5 человек / 27,8 %);

5. «Как Вы оцениваете роль художников-иконописцев в сохранении православной традиции?» – ответы: а) «значительная» (14 человек / 77,8 %), б) «умеренная» (3 человека / 16,7 %), в) «незначительная» (1 человек / 5,6 %);

6. «Какое духовно-нравственное значение несет в себе иконопись, по Вашему мнению? (выберите, пожалуйста, до 3-х вариантов ответа)» – ответы: а) «передача духовного опыта» (10 человек / 55,6 %), б) «пробуждение чувства прекрасного» (13 человек / 72,2 %), в) «воспитание нравственных качеств» (6 человек / 33,3 %), г) «приближение к Богу» (11 человек / 61,1%), д) «укрепление своей веры» (6 человек / 33,3 %), е) «помогает в духовном возрастании» (3 человека / 16,7 %), ж) «приобщение к культурному наследию» (8 человек / 44,4 %), з) «духовное общение» (6 человек / 33,3 %). По мнению большинства респондентов,

иконопись несёт в себе духовно-нравственное воспитание, а именно: приближение к Богу, передача духовного опыта, пробуждение чувства прекрасного.

Иконопись, являясь сакральным искусством, отражает такую ценность Российской Федерации как приоритет духовного над материальным [8]. Она не стремится к реалистичному изображению, а фокусируется на передаче духовной сущности изображаемого, символизируя божественное и небесное, превосходящее земное и чувственное. Техника письма, символизм и канон направлены на созерцание и молитву, а не на эстетическое наслаждение в материальном смысле.

Чалдышкина Н. Н., Кораблева С. В. [10] отмечают, что в рамках грантового проекта «С делами добрыми православными тропами!» (победитель Международного открытого грантового конкурса «Православная инициатива – 2017-2018», договор № 12-1601372) при поддержке Центра научных и социальных инициатив (Йошкар-Ола) создан образовательный web-квест «Православные маршруты – для молодёжи Республики Марий Эл» с использованием ИКТ (Свидетельство №2018611276, 2018; авторы – Н. Н. Чалдышкина, Кораблева С. В., Маматова А. Д., Аскалонова С. Б.) [4].

Благополучатели проекта и web-квеста: православные монастыри и приходы Йошкар-Олы, Республики Марий Эл, Москвы и Московской области, а также маломобильные граждане с инвалидностью. Цель web-квеста: повысить интерес молодежи к социально-ответственному туризму по православным маршрутам. Задачи web-квеста: познакомить с православной культурой и святынями региона; развить компьютерную грамотность и навыки навигации; воспитать любовь к Родине и духовно-нравственное развитие. Пользователи отметили доступность, разнообразие информации, возможность виртуального паломничества, интерактивные задания и тесты. Web-квест вдохновляет на реальные паломничества, укрепляет связь с православным наследием, знакомит с архитектурой, иконописью и другими формами православной культуры [10].

Таким образом, иконопись как вид живописи и форма православной культуры, сопровождающая духовную жизнь православного христианина, имеет глубокое и важное значение. Иконопись выступает эффективным средством духовно-нравственного воспитания, способствуя духовному росту и совершенствованию, развитию высоких моральных качеств, укреплению культурной идентичности и духовных ценностей в человеке. Она остаётся важным элементом наследия православной религии и культуры.

Список источников

1. Иконописец и иконописание в древней Руси. – URL: <https://www.pravmir.ru/ikonopisets-i-ikonopisanie-v-drevney-rusi/> (дата обращения: 19.11.2024).
2. История иконописи. – URL: <https://www.ukoha.ru/article/hitor/> (дата обращения: 18.11.2024).
3. Коллинс, Н. Религиозное искусство / Н. Коллинс. – URL: <https://gallerix.ru/pedia/religious-art/> (дата обращения: 20.11.2024).
4. Программа для ЭВМ «Православные маршруты – для молодежи Республики Марий Эл» (Образовательный web-квест) /Н. Н. Чалдышкина, С. В. Кораблева, А. Д. Маматова, С. Б. Аскалонова // Свидетельство государственной регистрации №2018611276, выданное Федеральной службой по интеллектуальной собственности (Москва) 29.01.2018.
5. Религиозная живопись. – URL: <https://www.artpin.by/religious-painting/> (дата обращения: 20.11.2024).
6. Скоробогачева, Е. А. К проблеме художественного осмысления и воплощения духовного подвига в историко-религиозной живописи / Е. А. Скоробогачева, А. В. Степанова // Научный журнал Санкт-Петербургской Духовной Академии Русской Православной Церкви. – 2022. – № 3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-hudozhestvennogo-osmysleniya-i-voploscheniya-duhovnogo-podviga-v-istoriko-religioznoj-zhivopisi> (дата обращения: 20.11.2024).
7. Тюлькин, В. И. Древнерусская иконопись: духовное предстояние – эстетическое созерцание / В. И. Тюлькин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/drevnerusskaya-ikonopis-duhovnoe-predstoyanie-esteticheskoe-sozertsanie> (дата обращения: 21.11.2024).
8. Указ Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: https://www.artiks.ru/consultant_doc.php?art_no=1069 (дата обращения: 22.11.2024).

9. Финогенова, М. Иконопись: из истории появления на Руси / М. Финогенова. – URL: <https://amp.livemaster.ru/topic/1641005-article-ikonopis-iz-istorii-poyavleniya-na-rusi> (дата обращения: 19.11.2024).
10. Чалдышкина, Н. Н. Условия духовно-нравственного воспитания и развития студенческой молодежи (на примере реализации грантового проекта «С делами добрыми православными тропами!») / Н. Н. Чалдышкина, С. В. Кораблева // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – Т. 12. – № 4. – С. 80-86.

Е. В. Великанова

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны имени Маршала Советского Союза Л. А. Говорова, г. Ярославль, Россия

СПЕЦИФИКА ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ

Аннотация. Молодые офицеры в начале своей профессиональной карьеры сталкиваются с разнообразными ситуациями неопределенности: выпуск из военного училища, проверки вышестоящими органами, неполнота информации по вопросам повседневной деятельности, служебные командировки и т. д. Психологическое благополучие молодых офицеров будет зависеть от их возможности переносить указанные условия. Проведенное эмпирическое исследование обнаружило готовность молодых офицеров переносить ситуации неопределенности и их готовность к новому опыту. Толерантность к неопределенности осуществляется в условиях интолерантности – безусловной готовности действовать согласно руководящим документам и приказам вышестоящих командиров. Чаще всего молодые офицеры преодолевают ситуации неопределенности при помощи особых стратегий совладания со стрессом: анализ и планирование действий, принятие неопределенности, привлечение социального ресурса, отвлечение.

Ключевые слова: молодые офицеры, толерантность к неопределенности, нарративное интервью, совладание.

E. V. Velikanova

Yaroslavl Higher Military Institute of the Air Defense Named L. A. Govorov, Yaroslavl, Russia

THE SPECIFICS OF YOUNG OFFICER' TOLERANCE TO UNCERTANTY

Annotation. Young officers at the beginning of their professional careers face various situations of uncertainty: graduation from military school, lack of information on daily activities, business trips, etc. The psychology well-being of young officers will depend on their ability to cope with their conditions. The conducted empirical research revealed the readiness of young officers to tolerate uncertainty and their willingness to gain new experiences. Tolerance to uncertainty is achieved through intolerance, which is the unwavering commitment to following the guidelines and orders of superiors. Young officers often cope with uncertainty by employing specific stress-coping strategies, such as analyzing and planning their actions, accepting uncertainty, seeking social support, and engaging in distraction.

Key words: young officers, tolerance to uncertainty, narrative interview, coping.

Проблема толерантности к неопределенности обоснованно становится перспективным направлением современных исследований. Настоящее время изобилует ситуациями неопределенности: изменениями в социальной, политической и экономической жизни, условиями психического напряжения от информационных перегрузок, разнообразными трудностями в повседневной жизни личности.

Молодые офицеры в начале своей профессиональной карьеры сталкиваются с разнообразными ситуациями неопределенности: выпуск из военного училища предполагает неопределенность условий дальнейшей службы в войсках; служебная деятельность офицеров часто наполнена ситуативной неопределенностью; практически ежедневно необходимо принимать решения в условиях разной степени полноты информации; служебные командировки и смена места службы также приводят к условиям неопределенности.

Перечисленные условия могут создавать поле для возникновения психического напряжения и стресса личности, поэтому психологический комфорт молодых офицеров будет зависеть от их возможности переносить условия неопределенности, как в профессиональной, так и в личной сферах жизни и деятельности.

Предпринято исследование толерантности к неопределенности молодых офицеров до 28 лет как количественными, так и качественными методами. Тема исследования у военнослужащих толерантности к неопределенности не является новой, более того, она имеет

давнюю историю от А. В. Суворова (опыт формирования психологической готовности к бою), С. О. Макарова (идеи о том, что новизну боевой обстановки необходимо использовать во благо – для добывания новых знаний и умений, для формирования необходимых качеств – решительности, стойкости, выдержки) и других выдающихся полководцев до современных исследований последних лет авторов Злобиной М. В., Краснорядцевой О. М., Морозова А. А., Прокофьевой В. А., Забайкина А. Ю.

Автором настоящей статьи приводятся результаты, как тестовых методик, так и данных нарративного исследования, что позволяет широко рассматривать толерантность к неопределенности как явление психической жизни личности.

Большинство ученых, занимающихся профессиональным развитием, указывают на то, что в первые пять лет профессиональной деятельности личность претерпевает максимальное количество стресс-факторов (особенно это касается профессий сферы взаимодействия «Человек-Человек»), именно в этом периоде эмоциональное выгорание максимально. Предполагаем, что специфика профессионального дебюта молодых людей обусловлена наличием большого количества ситуаций неопределенности – с одной стороны, и отсутствием пока опыта разрешения профессиональных трудностей – с другой.

Изучение толерантности к неопределенности как научного конструкта берет начало в середине XX века. Первоначально термин рассматривался как характеристика когнитивного стиля и только позже перешел в плоскость изучения индивидуальных черт и способностей личности.

Толерантность к неопределенности в настоящее время рассматривается как триада личностных черт – сама толерантность к неопределенности, интолерантность и межличностная интолерантность к неопределенности. И если толерантность к неопределенности – это стремление к новизне и сложности, предпочтение неопределенности, то интолерантность к неопределенности и её проявления в различных сферах, напротив, отражает тенденцию негативно реагировать на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровне на неопределенные ситуации и события [1].

Проведенное исследование на большой выборке курсантов показало, что высокая толерантность к неопределенности может способствовать уверенности в собственных способностях, что влияет на самооценку. Курсанты с высокой толерантностью к неопределенности могут иметь более сильную мотивацию к достижению, так как они готовы принимать риски и решать сложные задачи [3].

Нами предпринято эмпирическое исследование толерантности к неопределенности молодых офицеров. В исследовании приняли участие молодые офицеры в возрасте от 23 до 28 лет, всего 16 человек. При проведении исследования использовались следующие методики:

1. «Новый опросник толерантности к неопределенности» (автор – Т. В. Корнилова) [2].
2. Нарративное интервью с элементами феноменологического интервью. Респондентам необходимо было ответить на вопрос: «Как вы преодолеваете ситуации неопределенности? Те, в которых от вас ничего не зависит, нужно только ждать». В некоторых случаях основной вопрос дополнялся уточняющими вопросами (табл.).

Результаты показателей толерантности к неопределенности молодых офицеров.

Параметры	Толерантность к неопределенности	Интолерантность	Межличностная интолерантность к неопределенности
Среднее арифметическое	51,63636364	74,09090909	30,27272727
Стандартное отклонение	11,41291135	8,251721583	8,603381999
Медиана	51	73	31

Анализ результатов опросника толерантности к неопределенности позволил выявить следующие особенности:

Во-первых, средние значения толерантности к неопределенности находятся в области нормальных значений опросника, что говорит о том, что молодые офицеры в среднем стремятся и готовы к жизненным изменениям, готовы идти непроторенными путями и предпочитают сложные задачи, потому что способны самостоятельно их решать. Среди испытуемых отсутствовали результаты с низкой толерантностью к неопределенности, тогда как 31 % испытуемых показали высокую толерантность. Результаты медианы показали, что даже среди средних значений результаты сконцентрированы в верхней их шкале.

Во-вторых, показатели интолерантности находятся в области высоких значений, что свидетельствует о том, что, несмотря на открытость новому молодых офицеров, они стремятся к ясности и определенности, важными для них являются основополагающие правила и принципы организации службы и личной жизни. Молодые офицеры стремятся к упорядоченности во всём. Только 31 % респондентов показали низкую интолерантность к неопределенности, т. е. возможность жить и работать длительное время в условиях непредсказуемости.

В-третьих, межличностная интолерантность к неопределенности находится в области средних значений. Результат свидетельствует о нормальном стремлении к ясности и определенности в межличностных отношениях. Дискомфорт редко может возникать в случае неопределенности в отношениях с другими. Тем не менее, поскольку значения неопределенности находятся в низких значениях шкалы, то это говорит о том, что в целом офицеры способны довольно устойчиво переносить межличностную неопределенность, они готовы к новому в отношениях с людьми.

Далее проанализируем результаты качественного этапа. Обобщим наиболее популярные ответы офицеров по поводу их действий в ситуациях неопределенности. Отметим, что ситуации неопределенности могли касаться как профессиональной деятельности, так и личной жизни. Приводимые ответы будут распределены по степени популярности.

1. Первая группа ответов – оценка и планирование действий. В качестве уточнений офицеры отмечали: «Анализирую ситуацию, прорабатываю пути решения»; «Выбираю наиболее подходящий путь решения»; «Планирую негативные исходы и способы решения возможных проблем»; «Если проблема не решена, ищу все возможные варианты»; «Взвешиваю положительные и отрицательные исходы события»; «Выбираю вариант, который ближе мне, а не окружению». Подобные ответы присутствовали у более половины испытуемых.

2. Вторая группа указывает на ценную возможность респондентов привлекать эмоционально-ориентированный копинг. Большая часть молодых офицеров показывает принятие неопределенности. Указанное принятие демонстрирует около 50 % испытуемых: «Сохраняю спокойствие и не нервничаю, если это от меня не зависит, так как изводить себя не вижу смысла»; «Смиряюсь с ситуацией ... принимаю ее как есть»; «Принимаю как должное и учитываю факт неопределенности при принятии решения».

3. Третья группа ответов связана с привлечением социального ресурса, причем его использование может иметь целью как отвлечение, получение поддержки, так и создание возможности для разрешения неопределенности. Приведем некоторые ответы: «Общение с опытными людьми, сбор информации от нескольких людей»; «Стараюсь провести время с любимыми людьми, получить поддержку»; «Обсуждаю ситуацию со старшими коллегами, которым доверяю».

4. Четвертая группа демонстрирует отвлечение от неприятной ситуации: «Стараюсь не думать об этом»; «Стараюсь отвлечься, заняться интересным мне делом»; «Занимаю себя полезным делом (сосредотачиваюсь на чем-нибудь другом)»; «Стараюсь не думать о негативном варианте исхода событий»; «Углубляюсь в работу, отвлекаюсь, по возможности – уеду в отпуск»; «Стараюсь прогуляться, развеяться».

Обобщая результаты двух методик исследования отметим, что высокая адаптированность молодых офицеров к ситуациям неопределенности обусловлена тем, что они готовы использовать разные стратегии преодоления стресса, большинство испытуемых указывали на два-три возможных действия (из разных стилей преодолевающего поведения) в стрессовых условиях.

Высокая интолерантность молодых офицеров, по нашему мнению, обусловлена спецификой профессиональной сферы их становления. Юноши с момента поступления в военный вуз привыкают действовать согласно уставам, руководящим документам и приказам начальников. Перечисленные черты формируют готовность действовать в максимально определенных условиях повседневной деятельности.

В качестве обобщения приведем основные выводы по работе:

1. В первые годы профессионального становления молодые офицеры сталкиваются с ситуациями неопределенности разной степени стрессовой интенсивности. Указанные ситуации варьируются от довольно обыденных повседневных стрессовых условий до серьезных изменений в жизни личности (распределение после обучения в вузе, перевод из одной воинской части в другую, длительная командировка и другие). Психологическое благополучие будет зависеть от возможности переносить неопределенные условия, от возможности быть открытым к новому опыту, гибко перестраиваться под новые условия.

2. Эмпирическое исследование показало средний уровень толерантности к неопределенности молодых офицеров с тенденцией к высокому уровню. Результат указывает на то, что молодые офицеры готовы к новому опыту, готовы решать непривычные для себя задачи, могут выстраивать стратегии и изменять их в зависимости от ситуации. Нарративное интервью указало на ведущие стили преодоления ситуаций неопределенности молодыми офицерами – это оценка и планирование действий, принятие неопределенности со всеми вытекающими условиями непредсказуемости ситуации, привлечение социального ресурса (близкие люди, опытные коллеги), отвлечение (погружение в текущую работу, занятия любимым делом, спорт).

3. Высокий уровень интолерантности молодых офицеров свидетельствует о сформированном профессиональном алгоритме действий согласно приказам начальников и требованиям руководящих документов. Имея общую открытость к новому опыту и условиям неопределенности, молодые офицеры действуют согласно требованиям, усвоенным ранее – в военном вузе. Указанный факт является безусловной профессиональной нормой для военнослужащих в целом (не только для молодых офицеров).

4. Межличностная интолерантность к неопределенности молодых офицеров показывает интерес к общению с новыми людьми, готовность выстраивать новые отношения. Начало профессиональной карьеры офицеров показывает, как правило, их интерес к личному составу, к индивидуальным проявлениям подчиненных. Часто молодые офицеры могут вести беседы с подчиненными по вопросам, не связанным напрямую с профессией – о книгах, увлечениях, творчестве. Поэтому они часто пользуются особым уважением и симпатией со стороны подчиненных.

Список источников

1. Злобина, М. В. Многомерность психологических характеристик феномена «толерантность/интолерантность к неопределенности» / М. В. Злобина, О. М. Краснорядцева // Системная психология и социология. – 2023. – № 3 (47). – С. 32–44.
2. Корнилова, Т. В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности / Т. В. Корнилова // Психологический журнал. – 2010. – том 31. – № 1. – С. 74–86.
3. Прокофьева, В. А. Толерантность к неопределенности курсантов военного института / В. А. Прокофьева, А. Ю. Забайкин // Психологические и педагогические аспекты формирования личности : сборник материалов межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2024. – С.125–131.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ «ФАРМАЦИЯ» С УЧЕТОМ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Аннотация. В статье рассмотрены взаимосвязи социокультурных изменений в жизни современного студента и образовательной программой, по которой он обучается для будущей профессиональной деятельности. Отражены аспекты раннего этапа освоения профессиональных компетенций обучающихся по направлению 33.02.01 Фармация.

Ключевые слова: фармацевтическое образование, профессиональные компетенции, трансформация образования.

E. N. Vetrova, T. N. Nikitina, A. P. Terskikh

Voronezh State Medical University named after N. N. Burdenko, Voronezh, Russia

TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS "PHARMACY" TAKING INTO ACCOUNT SOCIO-CULTURAL CHANGES

Annotation. The article examines the relationship between sociocultural changes in the life of a modern student and the educational program they are studying for their future professional activity. It also reflects the aspects of the early stage of developing professional competencies among students in the field of 33.02.01 Pharmacy.

Keywords: pharmaceutical education, professional competencies, transformation of education.

Образовательный стандарт по направлению 33.02.01 Фармация одной из приоритетных задач ставит овладение обучающимися профессиональными компетенциями. Будущий работодатель желает видеть в своем сотруднике сочетание теоретических знаний и практических умений и навыков [3, с. 40]. Если с подачей базовых знаний у вузов проблем практических нет, т. к. высококвалифицированный педагогический состав владеет и традиционными классическими методами обучения, а также использует современные интерактивные, иммерсивные и другие технологии, то с широким овладением практическими специфическими навыками возникают трудности. Они связаны с тем, что не все этапы производства и анализа лекарственного препарата возможно воспроизвести в рамках учебной лаборатории. В качестве примера можно привести отсутствие дорогостоящего промышленного оборудования, специфических химических реактивов с небольшим, ограниченным сроком хранения, невозможность создания определенного уровня стерильности и т. д.; даже отработка модели поведения покупатель-провизор (или фармацевт) в учебной аптеке, максимально приближающей к освоению таких навыков, все равно будет не совсем достоверна.

Чтобы полностью освоить необходимые профессиональные компетенции, важно наиболее полно погрузиться в рабочую среду, а это возможно только на реальном промышленном фармацевтическом предприятии или в аптеке. Но если студент на фармацевтический завод может попасть только в рамках экскурсии или в период прохождения производственной практики по фармацевтической химии или фармацевтической технологии, то работу в аптеке он может совмещать с учебой на фармацевтическом факультете.

Приказ Минздрава России № 511н от 2 октября 2024 года, который вступил в силу с 1 января 2025 года, делает бессрочным механизм допуска студентов фармацевтического факультета к работе на должностях специалистов со средним фармообразованием [6, с. 1]. Это должно снизить дефицит кадров, имеющийся в настоящее время в аптечных организациях. Устроиться в аптеку можно после III курса, сдав экзамен, состоящий из тестового задания, собеседования и практических навыков.

Также работать в аптеке, не сдавая государственную итоговую аттестацию или экзамен к допуску к осуществлению фармацевтической деятельности среднего персонала (не имея

диплома высшего или среднего фармацевтического образования), возможно на следующих должностях: фасовщик, помощник фармацевта, консультант, ночной дежурant (табл. 1).

Таблица 1

Должности, которые студент фармацевтического факультета может занимать, работая в аптеке

Должность	Должностные обязанности
после III курса, сдав экзамен	
фармацевт	• фармацевтическое консультирование посетителей • работа за кассой и ведение отчётности • осуществление приемочного контроля • обеспечение хранения лекарственных средств и товаров аптечного ассортимента
не имея диплома ВО или СПО	
фасовщик	• принятие товар и проверка его по накладным • выполнение работы по фасовке лекарственных средств, медицинских изделий
помощник фармацевта	• помощь в обработке рецептов на лекарства (маркировка рецептов, проверка на подлинность, ведение компьютерного учета клиентских запросов и отпущенных медикаментов) • управление кассовым аппаратом
консультант по определенной группе товаров	• консультации по БАДам и товарам групп парафармации, как правило после обучения от производителей представленных в аптеке торговых марок
продавец-консультант	• консультирование посетителей аптеки по ассортименту • работа за кассой и ведение отчётности • помощь первостольникам в продаже вспомогательной продукции, контроль за своевременностью выкладки товаров • работа в торговом зале
ночной дежурant	• работа за кассой и ведение отчётности • проверка наличия препаратов • поддержка порядка и чистоты • закрытие аптеки утром

Желают ли студенты совмещать учебу и работу? Ответить на это вопрос можно утвердительно. 10-20 % студентов фармацевтического факультета начинают работать на младших курсах [5, с. 84]. В основном эта работа никак не связана с будущей профессиональной деятельностью. Они идут работать чаще всего курьерами, официантами, баристами, в пункты выдачи товаров из маркетплейсов, т. е. на ту работу, про которую они слышали от сверстников, прочитали в интернете или уже пробовали раньше работать, обучаясь в старшей школе. Большое значение имеет тот факт, что трудоустройство на эти должности в последнее время носит максимально упрощённый характер.

За последние годы среди молодежи наблюдается изменение отношения к окружающему миру [8, с. 310]. Современный студент – активный молодой человек, стремящийся к самостоятельности, самореализации, финансовой независимости, зачастую во вред учебе. Он, как правило, одиночка или не имеет такого большого круга друзей, как это было десятилетие назад. Информацию он в основном получает из интернета, также общение друг с другом в большинстве своем тоже виртуальное. Отличительной характеристикой современного студента является высокая, но неустойчивая мотивация к достижению успеха, а также индивидуализм, широта и неопределённость интересов. Доступ к образованию и профессиональному развитию в настоящее время не определяется социальным происхождением и регионом проживания. В то же время урбанизация благоприятствует росту анонимности и индивидуализации и, впоследствии, становится причиной изменения социальных связей.

В таблице 2 показано сравнение основных аспектов социокультурной характеристики студентов второй половины XX века и первой четверти XXI века.

Таблица 2

**Сравнение основных аспектов социокультурной характеристики молодежи
XX и XXI веков**

Социокультурные характеристики молодежи		
Основные аспекты	XX век	XXI век
Отношение к учебе	Стремление к получению профессии. Учеба на первом месте.	Получить «корочку», даже если в дальнейшем она и не пригодится.
Финансовый аспект	Приоритет образования: сначала учеба – потом работа	Желание самостоятельно себя обеспечивать, зачастую во вред учебе
Общение со сверстниками	«Живое общение»	В основном через социальные сети
Культурный досуг	Посещение с друзьями музея, театра, кафе, кинопоказа и другое	Быстро в интернете найти фильм и посмотреть его в одиночестве
Планирование жизни	Профессиональное образование, работа, карьера, семья	Отсутствие долгосрочных планов, где смогу, там заработаю
Отношение с родителями	Конфликт поколений	Конфликт поколений

К сожалению, для некоторых обучающихся стремление заработать по-быстрому становится приоритетной задачей, у них снижается интерес не только к профильным дисциплинам, но и ко всему процессу обучения. Для других наоборот, опыт работы в аптеке показывает, что им не хватает и базовых знаний, и диплома (и постдипломного образования) для дальнейшего карьерного роста.

Изучение профильных дисциплин начинается в основном с третьего курса. К этому времени студенты уже примерно знают, что им предстоит изучать, и как полученные знания могут пригодиться в дальнейшем. Большинство обучающихся с опытом работы старается переосмыслить свою трудовую деятельность, пытается начать работать в аптеках или медицинскими представителями. На 4-5 курсах основные подработки студентов (~90 %) уже идут по профильной специальности. Многие попробовали реализовать свои навыки в нескольких аптечных сетях на разных должностях.

Таким образом, работа в аптеках способствует раннему формированию профессиональных компетенций, т. к. развиваются и закрепляются необходимые навыки и умения, необходимые для осуществления данной трудовой деятельности. А поскольку аптеки заинтересованы в молодых специалистах, то в них уделяется внимание адаптации молодых работников. Опытные специалисты делятся знаниями и навыками, поддерживают молодых коллег, что способствует их профессиональному росту.

Прослеживаются изменения не только в социокультурных характеристиках обучающихся, но и в образовательном процессе в целом. Быстрое развитие информационных технологий приводит к их активному внедрению в образовательный процесс [1, с. 195]. Электронные учебники вытесняют бумажные, тестирование проходит, в основном, на какой-нибудь образовательной платформе (например, Moodle), всё большую роль стали играть технологии виртуальной реальности [2, с. 25]. Информационные технологии с помощью таких инструментов, как видеоконференции, видеолекции позволяют проводить образовательные мероприятия и обсуждения для большей аудитории и географии слушателей.

Не стоит забывать, какой смысл вкладывается в термин образование. Образование – это процесс получения не только теоретических знаний, практических навыков, но и процесс духовного формирования личности, процесс социализации, складывающийся под влиянием

моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, сознательно ориентированный на идеальные образы, на исторически обусловленные, зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны [4, с. 16]. А поскольку будущая профессиональная деятельность связана с общением, то духовно-нравственный аспект образования помогает студентам понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес [7, с. 188].

Первый год обучения состоит из общеобразовательных дисциплин, и некоторые студенты считают, то раз это не профильное обучение, то в дальнейшем и не пригодится, они начинают испытывать разочарование к выбранной профессии. Во избежание этого необходимо постоянно проследить межпредметные связи общеобразовательных дисциплин с профильными, а также делать акценты на дальнейшее практическое применение получаемых знаний.

Использование проблемно-ориентированного подхода в обучении позволит лучше освоить профессиональные компетенции, поскольку он позволяет находить решение реальной проблемной задачи, которая возникла, например, на каком-либо этапе производства или реализации лекарственного препарата.

Образовательная программа должна учитывать требования потенциальных работодателей, которые в свою очередь ориентируются на постоянно совершенствующиеся стандарты качества, расширяющийся ассортимент товаров аптечного потребления и реалии фармацевтического рынка. Кроме того, образовательная программа должна быть достаточно гибкой, именно в части профессиональных модулей, для того, чтобы учитывать постоянно возникающие социокультурные изменения в жизни современного студента. Цифровизация и интернет изменяют подход к обучению и профессиональной деятельности, предоставляя новые возможности для развития и самореализации. Таким образом, на этапе всего обучения необходимо постоянно поддерживать взаимосвязи между студентами, преподавателями вуза и фармацевтическими организациями.

Список источников

1. Алёхина, М. И. Духовно-нравственные проблемы от внедрения цифровых технологий в образование / М. И. Алёхина, А. П. Терских, Т. Н. Жилева // Цифровая трансформация. Связь будущего : материалы XXVIII Международного Форума МАС' 2024. – Москва : МАС, 2024. – С. 192-199.
2. Ветрова, Е. Н. Иммерсивные технологии в фармацевтическом образовании / Е. Н. Ветрова, Л. В. Рудакова, Т. Н. Никитина // Актуальные проблемы и перспективы фармацевтической науки и практики : материалы IV Международной научно-практической конференции (Кемерово, 24 мая 2024 г.). – Кемерово : Кемеровский государственный медицинский университет, 2024. – С.24-27.
3. Вейнер, Н. В. Трансформация программы высшего образования по специальности «Фармация» / Н. В. Вейнер, М. В. Горбовская // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2024. – Том 14. – №3-4. – С. 44-45.
4. Забнева, Э. И. Социокультурная трансформация современного отечественного образования / Э. И. Забнева // Общество: философия, история, культура. – 2024. – № 1. – С. 15-19.
5. Приказ Минздрава России № 511н от 2 октября 2024 года. – URL: <https://minjust.consultant.ru/special/documents/document/53427> (дата обращения 23.06.2025).
6. Работающий студент: да или нет / М. Д. Муковнина, Г. И. Шведов, Н. Н. Лаврова, А. П. Терских // Пути и формы совершенствования фармацевтического образования. Актуальные вопросы разработки и исследования новых лекарственных средств : материалы 7-й Международной научно-методической конференции «Фармообразование-2018». – Воронеж : Воронежский государственный университет, 2018. – С. 83-85.
7. Терских, А. П. Беречь и развивать традиционные духовно-нравственные ценности / А. П. Терских, Т. Н. Жилева // Основные проблемы сохранения и укрепления традиционных духовно-нравственных ценностей в системе российского образования : коллективная монография. – Воронеж : Научная книга, 2023. – С. 187-190.
8. Черных, О. Н. Духовно-нравственное развитие и воспитание личности: актуальные вопросы / О. Н. Черных, И. И. Маркова, А. П. Терских // Двадцать первый Славянский научный сбор «Урал. Православие. Культура». Русская духовная культура: от традиции к современности : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / сост., науч. редактор И. Н. Морозова. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2023. С. 309-313.

А. А. Гончарова

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

Научный руководитель – В.В. Неволлина, доктор педагогических наук, доцент.

УПРАВЛЕНИЕ АГРЕССИЕЙ У СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме управления агрессией у студентов в образовательном процессе. Представлено описание особенностей феномена и среды, поставлена гипотеза, проведено исследование.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, студенты, образовательный процесс, управление.

A. A. Goncharova

Orenburg State University, Orenburg, Russia

MANAGEMENT OF AGGRESSION IN STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Annotation. The article is devoted to the problem of managing aggression in students in the educational process. A description of the features of the phenomenon and environment is presented, a hypothesis is put forward, and a study is conducted.

Key words: aggression, aggressiveness, students, educational process, management.

Агрессия является одной из наиболее актуальных и сложных проблем, с которыми сталкиваются современные образовательные учреждения. В условиях интенсивного обучения, постоянного стресса и высоких требований к студентам, агрессивное поведение может проявляться не только в межличностных конфликтах, но и в общей атмосфере учебного процесса. Важно понимать, что агрессия не всегда имеет негативный оттенок; в некоторых случаях она может служить сигналом о существующих проблемах как у самих студентов, так и в образовательной среде в целом. В связи с этим, управление агрессией у студентов становится важной задачей для преподавателей, психологов и администрации учебных заведений.

Научная новизна заключается в анализе современных психологических исследований, которые позволят углубленно изучить природу феномена агрессии у студентов, а также дадут возможность разработать модель управления агрессией студентов в образовательном процессе. На основе полученных данных можно предложить упражнения и рекомендации, способствующие снижению агрессии у студентов в образовательной среде [1; 2; 3].

Целью исследования выступает обоснование и апробирование управления агрессией у студентов в образовательном процессе.

Гипотезой исследования является предположение о том, что в рамках образовательного процесса возможно эффективное управление агрессией среди студентов.

Осмысление феномена агрессии психологической наукой идет в основном в контексте двух полярных подходов: этико-гуманистического и эволюционно-генетического. Этико-гуманистический подход обуславливает рассмотрение агрессии, причинения вреда другому человеку в качестве противоречащего позитивной сущности поведения, как зло. Такому поведению соответственно дается негативная оценка. Гуманистическая психология, экзистенциальная и гуманистическая философия, вытекающие из них педагогические теории развивают этико-гуманистический подход. Христианская концепция человека также должна быть отнесена к этому подходу.

Альтернативой этико-гуманистическому подходу является (по Реан А. А.) эволюционно-генетический подход. Сторонники этого подхода расценивают внутривидовую агрессию как биологически целесообразную форму поведения, которая способствует выживанию и адаптации. Различные концептуальные идеи, начиная с теорий выживания вида и психофизиологической адаптации индивида, и кончая концепциями социальной адаптации

личности, объединены эволюционно-генетическим подходом, который определяет агрессию не как зло, а как «такой же инстинкт, как и все остальные», служащие сохранению жизни [4].

Макеев А. А, Щербаков Е. П. анализируют различные подходы к пониманию агрессии, представленные в российской и мировой научной литературе. Так, крупнейшим российским психологом Б. Г. Ананьевым агрессивное состояние рассматривалось как присущее несдержанному, грубому человеку свойство. Н. Д. Левитов определил агрессивное поведение как «очень активное действие, приносящее объекту какой-то вред». Агрессивные действия всегда вредоносны, но их степень зависит как от агрессора, так и от оказываемого ему сопротивления. По его мнению, агрессивное поведение, кроме физических действий, может выражаться в грубых, оскорбительных, насмешливых и язвительных словах В. Н. Мясищев видел во вражде, неприязни, агрессии поведение, нарушающее общественные и личные взаимосвязи на социально-поведенческом уровне, а в качестве их оснований признавал ведущее значение противоречий в социально-экономических интересах. Р. Бэрн и Д. Ричардсон понимают под агрессией «внешне выраженное действие, направленное на причинение вреда или ущерба другому живому существу, стремящемуся избегать подобного обращения с собой». А. Н. Алехин и Е. Е. Малкова отмечают, что на протяжении своего обучения в вузе студенты проходят три кризиса:

- на первом году обучения – когда происходит адаптация и появляются сомнения в правильности выбора профессии;
- на третьем году обучения – когда осознается собственная некомпетентность, растет уровень тревоги и неуверенности в своих силах, что выражается в изменении ценностных ориентиров, личностных и профессиональных качеств;
- на последнем году обучения (4-й либо 5-й курс) – связан с приближающейся итоговой аттестацией, написанием выпускной квалификационной работы, необходимостью самостоятельно принимать решения в будущей профессиональной деятельности, что негативно влияет на эмоциональный фон студентов, вызывая рост тревоги и снижение личностной и профессиональной самооценки.

По мнению Е. А. Раевской, причинами возникновения агрессии в студенческой среде являются адаптационные трудности. Автор отмечает, что к новым условиям адаптируются лишь 29 % первокурсников, а остальные чувствуют апатию, тревогу, внутреннюю опустошенность. В экзаменационный период негативный эмоциональный фон трансформируется в отчаяние и неудовлетворенность учебным процессом, что в свою очередь может стать одним из пусковых механизмов к проявлению агрессии [5].

Таким образом, в ходе анализа литературных источников, были определены ключевые понятия агрессии. Описана важность изучения влияния образовательной среды.

Опытно-экспериментальная работа направлена на проверку эффективности предложенной программы формирования управления агрессией у студентов в образовательной программе. Для этого была разработана логика эксперимента, состоящая из следующих этапов:

1. Констатирующий этап – проведение первичной диагностики для выявления исходного уровня сформированности агрессии у студентов. Для диагностики используются анкета «Уверенное, агрессивное, застенчивое поведение» (УАЗ) (А. Г. Грецов) и опросник «Виды агрессивности» (Л. Г. Почебут).
2. Формирующий этап – организация и осуществление опытно-экспериментальной работы, направленной на управление агрессией у студентов.
3. Контрольный этап – проведение вторичной диагностики для выявления изменений уровня агрессии у студентов, обработка и анализ экспериментальных данных и оценка эффективности разработанной программы «Управление агрессией у студентов в образовательном процессе».

Выборка формировалась из студентов-психологов 3 курса и состояла из 20 человек. Возраст участников 20-25 лет.

Эффективность эксперимента по формированию управления агрессией у студентов проверялась путем сравнения результатов контрольного этапа с констатирующим, используя одинаковые методики исследования.

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика для выявления исходного уровня сформированности агрессии и преобладающих видов поведения у студентов. Результаты первичной диагностики описаны в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты первичной диагностики по методике «Уверенное, агрессивное, застенчивое поведение» (УАЗ) (А. Г. Грецов)

№ респондента	Уверенное поведение	Агрессивное поведение	Застенчивое поведение	Игнорирование
1	18	0	6	3
2	6	0	18	3
3	18	0	0	0
4	18	3	0	6
5	17	3	0	7
6	7	17	0	3
7	14	5	4	4
8	17	5	0	5
9	17	2	3	5
10	14	5	0	8
11	18	0	0	7
12	10	4	3	10
13	18	0	0	6
14	6	15	2	4
15	10	2	3	9
16	18	0	0	0
17	5	1	18	2
18	12	3	6	9
19	10	4	3	7
20	16	3	2	2

Показатели уверенного поведения меньше 6 баллов – низкий уровень, свидетельствует о том, что индивид проявляет минимальную уверенность, часто сомневается в своих силах, избегает инициативы, избегает общения. От 7 до 9 баллов – уровень ниже среднего, такие показатели говорят о том, что респондент проявляет некоторые признаки уверенности, но всё ещё склонен к сомнениям и нерешительности. От 10 до 12 баллов – средний уровень. Демонстрирует умеренную уверенность, способен принимать решения, участвовать в коммуникации, но иногда испытывает неуверенность. От 13 до 16 баллов – уровень выше среднего. Проявляет уверенность в себе, легко вступает в коммуникацию, инициативен, уверен в своих действиях. От 17 до 18 баллов – высокий уровень. Очень высокая уверенность, лидерские качества, инициативность, способность вдохновлять других.

Показатели агрессивного поведения меньше 4 баллов – низкий уровень, свидетельствует о том, что у респондента отсутствует агрессия, спокойное и уважительное поведение. От 5 до 7 баллов – уровень ниже среднего, такие показатели говорят о том, что индивид иногда проявляет небольшую раздражительность, но в целом контролирует свои реакции. От 8 до 9 баллов – средний уровень. Может проявлять агрессивность в конфликтных ситуациях, выражает недовольство открыто, но контролируемо. От 10 до 13 баллов – уровень выше среднего. Часто проявляет агрессию, может быть конфликтным, выражает недовольство ярко и настойчиво. От 14 до 18 баллов – высокий уровень. Постоянная агрессивность, склонность к конфликтам, использование агрессивных методов воздействия, проявление враждебности.

Показатели застенчивого поведения меньше 3 баллов – низкий уровень, свидетельствует о том, что индивид не проявляет застенчивости, легко вступает в контакт. От 4 до 5 баллов –

уровень ниже среднего, такие показатели говорят о том, что респондент иногда испытывает затруднения при общении, но в целом чувствует себя комфортно. От 6 до 8 баллов – средний уровень. Склонен к застенчивости, избегает публичных выступлений, испытывает тревогу при общении. От 9 до 12 баллов – уровень выше среднего. Часто испытывает сильную застенчивость, избегает контактов, чувствует себя неуверенно. От 13 до 18 баллов – высокий уровень. Очень высокая застенчивость, социальная тревожность, избегание большинства социальных ситуаций.

Показатели игнорирующего поведения меньше 3 баллов – низкий уровень, свидетельствует о том, что респондент внимателен к окружающим, реагирует на обращения и ситуации. От 4 до 5 баллов – уровень ниже среднего, такие показатели говорят о том, что индивид иногда игнорирует, но в основном реагирует на ситуации. От 6 до 8 баллов – средний уровень. Часто игнорирует окружающих или ситуации, проявляет равнодушие. От 9 до 12 баллов – уровень выше среднего. Постоянно игнорирует обращения, проявляет отчуждение, избегает взаимодействия. От 13 до 18 баллов – высокий уровень. Полное игнорирование окружающих, эмоциональная отстраненность, отсутствие реакции на внешние стимулы.

По результатам данного опросника можно выявить следующее, что у 80 % опрошиваемых выражено уверенное поведение, тогда как у 10 % – агрессивное и также у 10 % – застенчивое поведение.

Таблица 2

Результаты опросника «Виды агрессивности» (Л. Г. Почебут)

№ респондента	Общая шкала агрессивности	Вербальная агрессия	Физическая агрессия	Предметная агрессия	Эмоциональная агрессия	Самоагрессия
1	13	5	0	2	2	4
2	7	0	0	2	1	4
3	9	2	0	3	2	2
4	4	0	1	1	2	0
5	22	5	1	7	3	6
6	22	7	2	3	4	6
7	17	6	2	1	3	5
8	11	3	0	1	2	3
9	17	3	3	4	2	5
10	16	5	2	2	2	5
11	10	0	0	0	3	4
12	17	4	2	3	3	5
13	12	0	1	3	3	5
14	22	4	4	3	5	6
15	15	4	5	0	3	3
16	7	3	0	1	2	1
17	18	3	4	2	3	6
18	14	2	1	3	4	3
19	14	2	2	2	3	4
20	20	4	4	3	4	5

Показатели общей шкалы агрессивности от 0 до 10 баллов – низкий уровень, свидетельствует о том, что у индивида агрессивность выражена слабо или отсутствует. Человек контролирует свои эмоции, конфликтные ситуации решает мирным путем. От 11 до 24 баллов – средний уровень. Агрессивность проявляется время от времени, в стрессовых или конфликтных ситуациях. Контроль над агрессией частично сохраняется. От 25 до 40 баллов – высокий уровень. Агрессивность выражена ярко и часто, человек склонен к конфликтам и агрессивным реакциям, контроль над поведением снижен.

Вербальная агрессия: низкий уровень от 0 до 2 баллов: редко использует грубые слова, сарказм или оскорбления, предпочитает конструктивный диалог. Средний уровень от 3 до 4

баллов: иногда выражает недовольство в словесной форме, может использовать сарказм или резкие выражения. Высокий уровень от 5 до 8 баллов: часто прибегает к оскорблениям, угрозам, крикам, сарказму, словесным нападкам.

Физическая агрессия: низкий уровень от 0 до 2 баллов: не проявляет физической агрессии, избегает драк и насилия. Средний уровень от 3 до 4 баллов: может проявлять физическую агрессию в редких, провоцирующих ситуациях. Высокий уровень от 5 до 8 баллов: часто проявляет физическую агрессию, склонен к дракам, нанесению телесных повреждений.

Предметная агрессия: низкий уровень от 0 до 2 баллов: не склонен к разрушению или повреждению предметов. Средний уровень от 3 до 4 баллов: иногда выражает агрессию через повреждение вещей, особенно в состоянии раздражения. Высокий уровень от 5 до 8 баллов: часто разрушает или ломает предметы, использует предметы как средство выражения агрессии.

Эмоциональная агрессия: низкий уровень от 0 до 2 баллов: эмоции контролируются, не склонен к вспышкам гнева или раздражения. Средний уровень от 3 до 4 баллов: временами испытывает раздражение, гнев, но способен контролировать эмоции. Высокий уровень от 5 до 8 баллов: часто испытывает сильные негативные эмоции, вспышки гнева, раздражения, эмоциональные срывы.

Самоагрессия: низкий уровень от 0 до 2 баллов: отсутствие склонности к самоагрессивному поведению. Средний уровень от 3 до 4 баллов: иногда испытывает негативные чувства к себе, может проявлять умеренные формы самоагрессии (например, самокритику). Высокий уровень от 5 до 8 баллов: часто проявляет самоагрессию в виде самоповреждений, самобичевания, сильной самокритики.

По результатам второго опросника можно видеть, что у 75 % студентов средний уровень агрессивности и у 15 % – низкий уровень.

Следовательно, тренинг-занятие по управлению агрессией несет в себе профилактическую задачу.

Цель тренинга:

- предупреждение и преодоление агрессивного, конфликтного поведения;
- формирование чувства эмпатии, умение оценивать ситуацию и поведение окружающих;
- обучение «ненаправленным» способам преодоления собственных отрицательных эмоций, состояний и приёмам регуляций психического равновесия.

Приводим примеры упражнений по управлению агрессией.

Упражнение 1: «Комплимент».

Тренер: Сегодня мы начинаем занятие с комплиментов друг другу. Что такое комплимент? Доводилось ли вам делать комплименты? Кому они чаще всего были адресованы?

Сейчас посмотрите на своего соседа, сидящего слева от вас. Подумайте, что вам нравится в этом человеке (какие черты характера, умения, особенности).

А теперь по очереди будем говорить комплименты сидящим слева, начиная фразу словами: «Здравствуйте, мне очень нравится ...»

Обсуждение: Какие качества или умения назывались чаще? Кому было трудно сделать соседу комплимент? С чем это связано, по-вашему? Что чувствовали участники, когда слышали в свой адрес комплименты? Стоит ли говорить друг другу комплименты, приятные слова, хвалить друг друга?

Упражнение 2: Способы снятия агрессивного состояния.

По очереди студенты вытягивают из мешочка приёмы и способы снятия агрессивного состояния, и пытаются их продемонстрировать.

Тренер: Скажите, трудно ли противостоять агрессии? Получиться ли сразу использовать данные умения и способы противостоять агрессии? Правильно, нужно учиться контролировать себя!

Упражнение 3.

В круг поочередно вызываются студенты, которые должны сыграть роль плачущего человека. Тренер считает: «1, 2, 3 – слезам и горю помоги!»

Тот человек, на которого пал выбор, должен утешить плачущего и помочь ему справиться со слезами. Время выполнения задания – 10 минут.

Обсуждение: Трудно ли было успокаивать, плачущего человека? Всегда ли вы ставите себя на место другого? А кто слышал о таком слове как «Эмпатия»?

Упражнение 4 на мышечное расслабление:

Вдох – пауза 5 сек (напряжение) – медленный выдох (расслабление)

Упражнение 5.

Участникам группы предлагается продолжить следующие фразы:

«Я не люблю, когда...» и «Я люблю, когда...». Время выполнения задания – 5 минут.

Упражнение 6.

Членам группы предлагается продолжить следующие фразы: Мне радостно, когда... Мне грустно, когда... Время выполнения задания – 6-7 минут.

Упражнение 6 «Эпизод из жизни».

Цель: проигрывание и переоценка жизненных ситуаций, в которых участники находились в агрессивном состоянии.

Процедура проведения: ведущий просит участников разделить на пары и вспомнить какую-нибудь историю из своей жизни, в которой они чувствовали раздражение и агрессию. Сначала участники придумывают истории, затем в парах репетируют, причём каждый из них должен вспомнить и проиграть свою историю. Затем производится инсценировка пережитых воспоминаний в паре, остальные участники группы наблюдают за их действиями. Главной особенностью этого упражнения является то, что здесь участники не только заново переживают события прошлого, но и переоценивая (перепроигрывая) их, разрешают ситуации не так как они произошли, а наиболее конструктивным способом.

Вопросы к участникам тренинга после окончания игры:

Почему вы выбрали именно эту историю?

Трудно ли вам её было проигрывать?

Что вы чувствуете после вашей инсценировки?

Упражнение 7 «Хватит!».

Цель упражнения: дать выход внутренней боли выступающего.

Задача: профилактика агрессии к окружающим и аутоагрессии.

Каждый из участников тренинга поочередно выходит в центр круга и высказывает то, что его бесит\раздражает\выводит из себя\обижает\не устраивает в отношении других людей.

Например: «Меня бесит, что Вы диктуете, как мне жить!»

Остальные участники молча выслушивают «наболевшее» выступающего.

Упражнение 8 «Сад моей души».

Цель: осознание собственной ценности и значимости вне зависимости от внешних ситуаций, обучение технике эмоционального напряжения и восстановления гармоничного состояния.

Процедура проведения: ведущий: «Примите удобную для вас позу, закройте глаза, расслабьтесь, почувствуйте, как ваше тело тяжелеет, и теплая волна расслабления растекается по вашим мышцам. Сейчас я буду предлагать вам кое-что представить, услышать, ощутить. Не старайтесь и не заставляйте себя сделать это, просто позвольте себе понаблюдать за собой, своими ощущениями и переживаниями.

Перед вами из темноты появляются красивые резные ворота. Вы протягиваете руку и открываете их. За ними виден прекрасный сад. Вы идёте по дорожке и любуетесь яркими цветами, шелковистой изумрудной травой, слышите шелест листьев и пение птиц. Ветер доносит до вас аромат цветов и свежесть утреннего воздуха. Вас наполняет ощущение легкости и свободы. Вы гуляете по дорожкам и вот впереди замечаете необычное сияние. Чем ближе вы подходите, тем яснее проявляются контуры прекрасного цветка. Вас тянет к нему,

вы чувствуете что-то близкое и родное. Подойдите и всмотритесь в него. Он неповторим и единственен, он прекрасен. Поговорите с ним, скажите ему то, что вы испытываете. Попробуйте взглянуть на мир так, как его видит этот цветок, узнайте, что он чувствует, что думает, как ему в этом мире.

Раз, два, три. Сейчас вы опять – это вы. Что вы сейчас испытываете к миру, к этому цветку? Подумайте об этом. А теперь попрощайтесь с цветком и возвращайтесь к воротам. Оглянитесь. Этот сад – сад вашей души, и вы в любой ситуации можете получить поддержку, вспомнив это место, вернувшись сюда».

После упражнения участники делятся впечатлениями, обсуждают, что каждый человек неповторим, а потому интересен, и ему не надо это доказывать. Ведь в каждом есть многое, что достойно уважения и признания, просто не каждый сумел в себе это найти.

По завершению тренинг-занятия были проведены повторные замеры по методикам из констатирующего этапа.

На контрольном этапе была проведена вторичная диагностика для выявления изменений уровня агрессии у студентов. Результаты вторичной диагностики описаны в таблицах 3 и 4.

Таблица 3

Результаты повторной диагностики по методике «Уверенное, агрессивное, застенчивое поведение» (УАЗ) (А. Г. Грецов)

№ респондента	Уверенное поведение	Агрессивное поведение	Застенчивое поведение	Игнорирование
1	18	0	6	3
2	10	0	14	3
3	18	0	0	0
4	18	2	0	5
5	17	3	0	5
6	9	12	0	5
7	17	1	4	4
8	17	2	0	5
9	17	0	3	5
10	17	1	0	8
11	18	0	0	6
12	17	2	3	6
13	18	0	0	5
14	10	9	2	4
15	17	1	3	7
16	18	0	0	1
17	17	1	8	2
18	17	3	6	8
19	10	4	3	9
20	16	2	2	2

Таблица 4

Результаты вторичной диагностики опросника «Виды агрессивности» (Л. Г. Почебут)

№ респондента	Общая шкала агрессивности	Вербальная агрессия	Физическая агрессия	Предметная агрессия	Эмоциональная агрессия	Самоагрессия
1	10	2	0	2	2	4
2	7	0	0	2	1	4
3	8	2	0	2	2	2
4	4	0	1	1	2	0
5	17	5	1	4	3	4
6	17	5	2	2	3	5
7	17	6	2	1	3	5
8	7	3	0	1	2	1

9	17	3	3	4	2	5
10	16	5	2	2	2	5
11	10	0	0	0	3	4
12	17	4	2	3	3	5
13	10	0	1	3	1	5
14	20	4	2	3	5	6
15	15	4	5	0	3	3
16	7	3	0	1	2	1
17	18	3	4	2	3	6
18	9	2	1	3	2	1
19	8	2	0	2	1	3
20	20	4	4	3	4	5

Была проведена вторичная диагностика, подтверждающая эффективность проведенных мероприятий. После вмешательства показатели улучшились следующим образом: по методике «Уверенное, агрессивное, застенчивое поведение» (УАЗ) повысилось значение уверенного преобладающего поведения; по опроснику «Виды агрессивности» увеличился процент студентов с низким уровнем агрессивности.

Таким образом, исследование демонстрирует положительный эффект проводимых мероприятий по управлению агрессией у студентов.

Опытно-экспериментальная работа показала эффективность предложенной модели формирования управления агрессией среди студентов в образовательной среде. Исследование проводилось поэтапно, начиная с диагностики исходного уровня агрессивности студентов, разработки методического инструментария и заканчивая оценкой динамики изменений. Реализация экспериментальных условий позволила создать условия для целенаправленного формирования управления агрессией, ориентированного на развитие уверенного поведения и уменьшения уровня агрессии.

Проведенный эксперимент продемонстрировал положительное влияние на формирование управления агрессией. Студенты научились проявлять свои эмоции без негативных последствий, контролировать их, конфликтные ситуации стараться решать мирным путем, адекватно воспринимать критику, редко использовать грубые слова, сарказм или оскорбления, предпочитать конструктивный диалог. Именно это привело к снижению уровня агрессии.

По итогам проведенной работы можно сделать вывод о том, что гипотеза о процессе формирования управления агрессией студентов, предложенная в начале, в ходе исследования нашла свое подтверждение.

Список источников

1. Ахметвалиева, М. Г. Формирование у студентов ответственности в учении: возможные стратегии / М. Г. Ахметвалиева, Ж. М. Мергенова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2021. – № 3 (57). – С. 95–108.
2. Гурьянова, М. П. Актуальные проблемы профилактики агрессивного поведения в образовательной среде: на примере трех школ российской глубинки / М. П. Гурьянова, Е. И. Селиванова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18. – № 4. – С. 692–707.
3. Ким, А. С. Социально-психологический тренинг как метод управления агрессией подростков для моделирования безопасной образовательной среды / А. С. Ким, М. Г. Ахметвалиева // Образование личности. – 2020. – №3–4. – С. 21–29.
4. Лоренц, К. Агрессия, или так называемое зло / К. Лоренц. – Москва : АСТ, 2017. – 352 с.
5. Макенов, А. А. Проблема изучения феномена агрессивности в отечественных и зарубежных теориях / А. А. Макенов, Е. П. Щербаков // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. – № 4 (34). – С. 98–101.

Ю. Н. Горелова, А. А. Шабанова
*Казанский (Приволжский) Федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия*

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ МЕТОДИК В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА: НА ПРИМЕРЕ ПРЕДВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

Аннотация. В условиях изменяющейся геополитической ситуации и усиливающегося давления со стороны иностранных СМИ, формирующих предвзятое отношение к России, возрастает значимость воспитательной работы с иностранными обучающимися в российских вузах. Исследование направлено на анализ методов и форм воспитательного воздействия, реализуемых на подготовительном факультете К(П)ФУ, с целью формирования положительного имиджа России и адаптации иностранных студентов к жизни в новой социокультурной среде. Рассматриваются личностно-ориентированный и аксиологический подходы, эффективность интеграции воспитательных практик в образовательный процесс, а также возможности использования технических и методических ресурсов вуза. В статье представлена структура воспитательной системы, охватывающей все уровни – от общеузовского до индивидуального. Особое внимание уделяется роли куратора и внеучебной деятельности как средства формирования уважительного отношения к российским культурным и духовно-нравственным ценностям. Практическая значимость заключается в возможности тиражирования успешного опыта К(П)ФУ в других образовательных организациях.

Ключевые слова: иностранные обучающиеся, воспитательная работа, традиционные ценности, подготовительный факультет, куратор.

Yu. N. Gorelova, A. A. Shabanova
*Kazan (Volga Region) Federal University,
Kazan, Republic of Tatarstan, Russia*

TRADITIONAL EDUCATIONAL METHODS IN A MODERN UNIVERSITY: THE CASE OF THE PREPARATORY SCHOOL FOR INTERNATIONAL STUDENTS

Annotation. In the context of the evolving geopolitical situation and increasing pressure from foreign media that often portray Russia in a negative light, the importance of educational and moral guidance for international students in Russian universities is growing significantly. This study focuses on analyzing the methods and forms of educational influence implemented at the Preparatory Faculty of Kazan (Volga Region) Federal University, aimed at shaping a positive image of Russia and facilitating the adaptation of foreign students to a new sociocultural environment. The article examines the use of student-centered and axiological approaches, the effectiveness of integrating educational practices into the learning process, and the potential of the university's technical and methodological resources. A multi-level structure of the educational system is presented, from university-wide to individual. Special attention is given to the role of the student mentor and extracurricular activities as a means of fostering respect for Russian cultural and moral values. The practical significance lies in the potential application of KFU's experience in other educational institutions.

Key words: international students, moral guidance, traditional values, preparatory school, student mentor.

Актуальность настоящего исследования продиктована сложившейся политической ситуацией, когда Россия представляется агрессором во многих иностранных СМИ. С другой стороны, существует неугасающий интерес к российскому образованию среди иностранных граждан из стран-партнеров, которые в значительном количестве приезжают в РФ для подготовки к обучению на русском языке. В этой непростой ситуации ведущие российские вузы, к которым относится и К(П)ФУ, стремятся распространять национальные ценности, формировать положительный имидж России, в первую очередь через воспитательную и образовательную деятельность. В то же время личностно-ориентированный и аксиологический подходы в образовательном процессе подталкивают преподавателей к поиску новых, более эффективных методов работы с иностранными гражданами, чтобы максимально ускорить их адаптацию к жизни в России. Более того, необходимо создавать ситуации, которые бы рождали положительный эмоциональный отклик каждого обучающегося, включали его личный опыт, заставляли понимать и сопереживать

традиционным российским ценностям. Через это понимание можно будет достичь уважения и симпатии к России.

Организация воспитательной деятельности структур (отделений, факультетов, департаментов), которые занимаются подготовкой иностранных граждан к поступлению и обучению в вузах России, до настоящего времени не исследовалась комплексно. Более того, воспитательная сторона подготовки слушателей зачастую игнорируется, так как указанные структуры не имеют достаточного опыта в разработке и реализации комплексной системы воспитания, необходимой технической базы и специально выделенных часов на осуществление воспитательной деятельности. Научная новизна заключается в анализе практики применения различных воспитательных методов на подготовительном факультете среди иностранных граждан как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Целью исследования является теоретическое осмысление традиционных воспитательных методик и анализ их применения среди иностранных граждан на подготовительном факультете К(П)ФУ. Методологической базой явилось комплексное применение современных подходов в образовании таких как личностно-ориентированный, развивающий, интерактивный, ценностный и комплексно-деятельный. Достоверность результатов исследования достигается за счет применяемых научных методов: теоретических (анализ и синтез теоретических источников, классификация, обобщение) и эмпирических (наблюдение за обучающимися, анализ устных интервью). Практическая значимость раскрывается в описании воспитательного процесса среди иностранных граждан подготовительного факультета К(П)ФУ, положительный опыт которого может быть применен в других вузах.

Как показывает анализ нормативных документов федерального уровня [3; 4; 5], духовно-нравственное воспитание в настоящее время находится под пристальным вниманием специалистов многих отраслей: педагогики, философии, социологии. Наиболее актуальными для российского образования любого уровня являются вопросы формирования и укрепления патриотизма, моральных и этических норм, толерантности для формирования социально ответственного поколения, способного приумножать благосостояние нации и передавать культурное наследие.

Традиционно в педагогической науке воспитательные методы подразделяются на три группы: формирования сознания, организации деятельности и стимулирования [7; 8]. Примерами первой группы могут служить беседы, лекции, убеждение, рассказы, примеры, то есть любые вербальные и невербальные источники информации, которые формируют мнение, оценку, мировоззрение обучающегося. Ко второй группе относятся упражнения, ситуативные задачи, поручение, приучение, целью которых является закрепление умений и навыков желаемого образца поведения или суждения. Третья группа призвана стимулировать повторение и улучшение качества ожидаемого положительного поведения, она включает поощрение, наказание и соревнование.

В российской образовательной системе выделяются некоторые тенденции, которые проявляются при формировании духовно-нравственной культуры. Во-первых, это использование инновационных образовательных технологий, основанных на достижениях психологических и педагогических наук. Во-вторых, распространение проектных и программно-целевых технологий. В-третьих, опора на личностно-ориентированный подход в образовании и воспитании. Наконец, активное формирование у подрастающего поколения патриотизма, национального самосознания и приверженности к семейным ценностям.

Система организации воспитательного процесса среди иностранных граждан имеет схожую цель с системой воспитания российских слушателей: формирование нравственно и интеллектуально развитой личности, способной к саморазвитию и готовой включиться в процесс развития и улучшения уровня жизни социума, к которому она принадлежит. Система представляет собой иерархическую структуру, где компоненты распределены по уровням: общевузовский, кафедральный, групповой и индивидуальный. На каждом уровне существуют свои методы воспитательной работы, однако все они подчинены единой цели в рамках единых

современных педагогических подходов. Для наглядности структуру воспитательных методов можно представить в виде таблицы (см. табл.).

Распределение форм воспитательной работы по уровням ее организации

Уровень	Нормативный акт	Формы работы (примеры)
Общевузовский	Положение о кураторе академической группы	1. Общие собрания для вновь прибывших с целью ознакомления с миграционными правилами и основными нормами поведения (осуществляют уполномоченные представители ответственных структур и переводчики). 2. Обязательные для всех студентов лекции о терроризме, мошенничестве, коррупции и д. (проводят преподаватели-кураторы). 3. Формирование института кураторства.
Кафедра́льный	План воспитательной работы кафедры	1. Разработка плана общеобразовательных и воспитательных работ со студентами (рабочая группа, заведующий кафедрой), проведение мероприятий согласно этому плану (ответственные преподаватели). 2. Организация и проведение международных и всероссийских мероприятий для студентов (олимпиады, конкурсы)
Групповой	План работы куратора	1. Составление плана воспитательных работ в соответствии с особенностями конкретной группы. 2. Организация групповой работы во внеурочное время, включая посещение культурных, исторических и духовных мероприятий и учреждений.
Индивидуальный	План работы куратора	1. Составление и реализация гибкого графика работ с каждым обучающимся по его индивидуальной траектории обучения. 2. Вовлечение слушателя во внеурочные мероприятия различного уровня и характера в зависимости от его личных интересов.

Если говорить в целом о системе высшего образования, то и при работе с иностранными гражданами сохраняются названные тенденции, однако на практике они претерпевают существенные изменения и облекаются в иные формы работы с обучающимися. Специфика работы с иностранными гражданами на подготовительных отделениях и факультетах такова, что они приезжают в незнакомую страну, а потому воспитательный компонент образовательного процесса выходит на первый план, причем его воплощение происходит в основном кураторами. На первых встречах и занятиях кураторы групп вынуждены сообщать слушателям огромный объем информации о России. Дело не только в правилах проживания в общежитии или миграционного учета. В зависимости от контингента группы преподаватель (куратор) дает представление о нормах этикета, поведения, формулах вежливости. Критически важным моментом, который отличает проведение беседы в русской или иностранной аудитории – это незнание учащимися языка. Для преодоления языкового барьера существует два выхода: 1) использование преподавателем языка-посредника (обычно, английского) или языка аудитории (на подготовительном отделении К(П)ФУ работают преподаватели, владеющие китайским, арабским, персидским, турецким и другими языками); 2) использование онлайн-переводчика при объяснении информации на русском языке. Вне зависимости от выбранного пути, главным предстает преподаватель, который дает первый образец вербального и невербального поведения.

Немного позже закрепление этой информации происходит на уроках русского языка при чтении и инсценировке диалогов. Групповая форма работы подразумевает более тесное соединение коллективного (формируются социальные навыки) и индивидуального (развитие личности) [1]. Постепенно обучающиеся отрабатывают этикетные клеше (фразы приветствия, прощания, обращения к незнакомым людям и прочее) параллельно с грамматическим материалом (ты – Вы/вы, формальные просьбы и прочее), общаясь между собой и с преподавателем. Содержание учебных и дидактических материалов не только способствуют

формированию коммуникативной компетенции, но и служат материалом для проведения воспитательных бесед и формирования критического мышления. Представленные языковые и речевые материалы представляют собой ситуации из жизни, сопровождаются вопросами, направленными не только на понимание и воспроизведение информации, но и на её оценку и прогноз, а также анализ и рефлексию (Что бы вы сказали/сделали на месте героя? Почему?). Подобные задания носят не только речевые, но и практические задачи. На этих ситуациях происходит сравнение российской и родной культуры, анализ сходств и различий.

Существенным преимуществом подготовительного факультета К(П)ФУ является его современная техническая база, которая позволяет транслировать занятия онлайн, в режиме реального времени проводить демонстрации видео/аудио материалов на большом экране, например, видео классического оркестра (когда речь на уроке заходит о Чайковском, например), советских мультфильмов («Что такое хорошо и что такое плохо» при обсуждении общечеловеческих ценностей). Интерактивные технологии и техническое оснащение в таких ситуациях играют ключевую роль, когда используется подходящий момент для демонстрации определенного материала. Часто при сравнении реалий России и родной страны у разных студентов возникают разные ассоциации (например, при обсуждении классической живописи студенты одной страны вспоминают разных художников-соотечественников), моментальная демонстрация для ознакомления, сравнения и анализа очень мотивирует слушателей продолжать диалог и знакомиться с русской культурой.

Особым направлением для воспитательной деятельности является внеурочная деятельность, воспитательными целями которой, как и в иных вузах России, являются «повышение познавательного интереса» к изучаемым дисциплинам, «формирование положительного эмоционально-ценностного отношения к миру и психологическая подготовка к будущей трудовой деятельности» [2, с. 152]. Её регулярность и планомерность достигаются за счет существования института кураторства: регулярные встречи во внеурочное время входят в нагрузку куратора и являются обязательными. План обязательных встреч включает лекции по противодействию коррупции и терроризму, посещение музеев университета, экскурсии в Кремль и иные учреждения культуры, что создает уникальные возможности для реализации практико-ориентированного подхода в образовательном процессе. Кураторами накоплен большой опыт проведения уроков в музеях истории (в том числе военной), художественных галереях и прочих, на которых иностранные граждане знакомятся с культурой России, историческими личностями и событиями. Индивидуальная работа куратора включает классические формы индивидуальной воспитательной работы и подразумевает учет уровня компетенции куратора и опыт обучающегося также, как при работе с российскими студентами [6].

Внеучебная работа происходит также в формате кружков (разговорных клубов), тематика встреч которых подразумевает воспитательный компонент.

Как показал анализ эмпирических источников и практика работы со студентами наиболее эффективным является классический подход, сформулированный еще советской педагогикой, при котором образовательный процесс представляется неотделимым от воспитательного. Воспитательный потенциал образовательного процесса в вузе реализуется комплексно, в рамках учебной и внеучебной деятельности. Современные технологии, которыми обладают современные российские вузы, помогают максимально эффективно применять традиционные воспитательные методики.

Список источников

1. Аннабердиева, О. Группа как пространство воспитания: теоретические и практические аспекты / О. Аннабердиева // Мировая наука. – 2024. – № 11 (92). – С. 133-135.
2. Мацефук, Е. А. К вопросу о реализации воспитательного потенциала в образовательном процессе вуза / Е. А. Мацефук, П. В. Разбегаев // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – №. 2 (111). – С. 150-153.
3. «Молодежь и дети»: Национальный проект. – URL: <https://xn--80aarpmpemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/molodezh-i-deti/> (дата обращения: 30.06.2025).

4. «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.06.2025).
5. «О молодежной политике»: Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_372649/ (дата обращения: 30.06.2025).
6. Туфлейкина, Н. А. Методы индивидуальной воспитательной работы педагогов-кураторов в вузах МВД России / Н. А. Туфлейкина // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 2. – С. 37-56.
7. Щукина, Г. И. Роль деятельности в учебном процессе : книга для учителя / Г. И. Щукина. – Москва: Просвещение, 1986. – 144 с.
8. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с.

А. В. Гуслякова,*Центр трудовой мобильности Восточно-Казахстанской области Управления координации занятости и социальных программ Восточно-Казахстанской области, г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан***Л. И. Сигитова***Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия***АДРЕСНАЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В РЕСПУБЛИКЕ
КАЗАХСТАН НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

Аннотация. На современном этапе вопросы развития образования являются очень важными для Республики Казахстан. Цель исследования – наметить пути использования результатов сравнительного анализа данных о развитии системы образования в России и Казахстане. Выявлено, что системы образования Российской Федерации и Республики Казахстан имеют сходные принципы. В этих странах происходит возрождение исторического сознания, формирование национального самосознания и культурной целостности, определение духовной направленности будущего развития. Значимой проблемой и в Российской Федерации, и в Республике Казахстан является снижение общего количества детей и подростков, что приводит к сокращению численности населения обеих стран, влияет на структуру и содержание образования в целом. В 2021–2025 гг. в мире сложилась сложная геополитическая обстановка, которая вносит неопределенность в показатели развития всех стран в целом, и Казахстана, в частности. Пути решения проблем в системе образования, предпринятые в Республике Казахстан в целом, и в Восточно-Казахстанской области, в частности, демонстрируют положительный опыт, который можно экстраполировать на другие регионы Казахстана, использовать в российской действительности. Авторы приходят к выводу, что сотрудничество российской и казахстанской систем образования будет взаимовыгодным и интегрирующим.

Ключевые слова: система образования, принципы развития образования.

A. V. Guslyakova*KSU "Labor Mobility Center of the East Kazakhstan region" of the Office for the Coordination of Employment and Social Programs of the East Kazakhstan region, Ust-Kamenogorsk, Republic of Kazakhstan,***L. I. Sigitova***Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia***ADDRESSED SOCIO-EDUCATIONAL ASSISTANCE IN THE REPUBLIC OF
KAZAKHSTAN AT THE PRESENT STAGE**

Annotation. At the present stage, the issues of education development are very important for the Republic of Kazakhstan. The purpose of the study is to outline ways to use the results of a comparative analysis of data on the development of the education system in Russia and Kazakhstan. It is revealed that the education systems of the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan have similar principles. In these countries, there is a revival of historical consciousness, the formation of national identity and cultural integrity, and the determination of the spiritual orientation of future development. A significant problem in both the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan is the decrease in the total number of children and adolescents, which leads to a decrease in the population of both countries, affects the structure and content of education as a whole. In 2021-2024, a difficult geopolitical situation has developed in the world, which introduces uncertainty into the development indicators of all countries in general, and Kazakhstan in particular. The ways of solving problems in the education system undertaken in the Republic of Kazakhstan in general, and in the East Kazakhstan region in particular, demonstrate positive experience, that can be extrapolated to other regions of Kazakhstan and used in Russian reality. The authors conclude that cooperation between the Russian and Kazakh education systems will be mutually beneficial and integrating.

Keywords: the education system, principles of education development.

Вопросы развития образования и оказания адресной социально-педагогической помощи выступают одними из приоритетных направлений в Республике Казахстан, что подтверждает актуальность заявленной проблемы на современном этапе. Концепция развития «Нового Казахстана» способствует реализации социальных программ, влечет за собой активные изменения в законодательстве, в актуальных методах управления социальными процессами, в

механизмах решения образовательных проблем. Очевидно, что образование, семья и детство в Казахстане являются приоритетными направлениями развития социальной сферы, находятся под особой государственной социальной защитой. Вопросы развития современного образования рассмотрены в работах ряда авторов [4; 5].

Цель исследования – провести сравнительный анализ данных о развитии системы образования в России и Казахстане. При проведении исследования использовались методы сравнительного анализа; методы нормативно-правового и логического обоснования. Изучена нормативная и научная литература, труды ученых, научные статьи и справочные источники. Для изучения проблемы использовалась методика *family Environmental Skale (FES)*, предложенная R. H. Moos в 1974 г., адаптированная версия – «Шкала семейного окружения» С. Ю. Куприянова (1985 г.), опрос представителей многодетных семей и беседа-интервью [2;7]. База исследования: восемь многодетных семей, дети из которых обучаются в Верх-Убинской общеобразовательной средней школе Шемонаихинского района Республики Казахстан.

В качестве основных принципов социального развития сферы образования выступают:

- принцип социальной справедливости;
- принцип социальной ответственности;
- принцип обеспечения социальных гарантий;
- принцип социального партнерства;
- принцип преемственности;
- принцип трансформации системы образования.

Социальная справедливость обеспечивается равенством всех граждан в социальном, правовом и материальном состоянии. Этот принцип закреплён в основных нормативно-правовых актах обоих государств и основывается на международном законодательстве. Принцип социальной ответственности защищает право каждого гражданина страны на образование не юридически, а морально, опираясь на декларируемые государствами духовно-нравственные ценности. Принцип обеспечения социальных гарантий базируется на социальных стандартах жизни в этих странах. Социальное партнерство как принцип призван объединить усилия разных социальных институтов для реализации единой цели – социального развития сферы образования. Соблюдение принципа преемственности обеспечит сохранение образования как системы, взаимосвязь ее элементов и функционирование образовательных процессов воспитания, обучения и образования. Принцип трансформации системы образования способствует перспективному развитию структуры и содержания всех ступеней образования [3]. К соблюдению указанных принципов стремятся и система образования Российской Федерации, и система образования Республики Казахстан.

В 2021–2025 гг. в мире сложилась сложная геополитическая обстановка, которая вносит неопределенность в показатели развития всех стран в целом, и Казахстана, в частности. Современный Казахстан намерен определить свое место в глобальном социальном пространстве и временных рамках мировой истории. Возрождение исторического сознания в казахстанском обществе, формирование национального самосознания и культурной целостности, определение духовной направленности будущего развития является важным показателем внутреннего развития страны. Необходимо отметить, что и в российском обществе происходят подобные процессы: историческое сознание россиян развивается в соответствии с традиционными универсальными ценностями, гражданское самосознание и осознание культурной целостности выходят на новый уровень, растет духовность и патриотизм граждан.

Соблюдение основных принципов социального развития сферы образования можно проследить через анализ адресной социально-педагогической помощи, осуществляемой в государстве. Результатом может стать выявление проблемных социальных групп, которые не могут реализовать в полном объеме свое право на образование, проблемных точек в жизни семьи и общества. Одной из таких групп являются многодетные семьи, в жизни которых наиболее остро проявляются общие проблемы всего населения. Эмпирическое исследование

адресной социально-педагогической помощи в республике Казахстан проводилось в Верх-Убинской общеобразовательной средней школе Шемонаихинского района в восьми многодетных семьях (табл. 1).

Результаты диагностики по методике «Шкала семейного окружения» С. Ю. Куприянова

Семья	Шкалы (среднее значение) *									
	С	Э	К-Т	Н	ОД	ИКО	ОАО	МНА	О	К-Л
Семья 1	5	4	6	7	4	6	4	7	8	7
Семья 2	4	5	6	6	3	6	2	7	9	8
Семья 3	7	2	8	4	5	5	4	9	6	9
Семья 4	4	6	4	6	7	9	5	6	9	6
Семья 5	7	8	2	8	6	7	5	5	8	10
Семья 6	6	3	4	6	4	8	7	4	7	8
Семья 7	2	6	7	4	1	3	4	6	10	5
Семья 8	6	4	8	4	3	6	7	7	6	8

*Максимальное значение 10

Данные таблицы позволили сформулировать выводы по отдельным шкалам:

С (Сплоченность) – высокого уровня сплоченности не установлено не у одной из семей. Зачастую, её уровень средний или чуть выше среднего. У одной из 8 семей уровень сплоченности практически отсутствует. По нашему мнению, это обуславливается отсутствием совместного времяпровождения, общих интересов у взрослых и детей. Взрослые большую часть времени заняты работой, дети – учебной, что мешает им взаимодействовать.

Э (экспрессивность) – в большинстве семей возможность выражать свои чувства ограничивается. 4 из 8 семей, отметили уровень шкалы С не выше 5 баллов. Максимальное значение 8 баллов, только у 1 семьи. Это связано с неумением у части людей выражать свои чувства в словах и действиях, с распространенным житейским равнодушием.

К-т (конфликт) – 70 % опрошиваемых уровень конфликтности в семьях отмечают как высокий. Объясняется это разными интересами, разными потребностями, эгоизмом как со стороны детей, так и со стороны взрослых. Большинство участников семейных конфликтов не имеют опыта их конструктивного разрешения.

Н (независимость) – 50 % домохозяев ведут достаточно независимый образ жизни. В особенности это относится к старшим детям. Этот показатель служит квинтэссенцией предыдущих низких показателей сплоченности и экспрессивности.

ОД (ориентация на достижения) – в подавляющем большинстве исследуемых семей недостаточно внимания со стороны родителей. Отсутствует должный уровень мотивации и поддержки, что обусловило низкий показатель шкалы ориентации детей на достижение. Так, в 5 из 8 семей уровень шкалы отмечается ниже среднего. 3 семьи, показали полное отсутствие мотивации (1-3 балла).

ИКО (интеллектуально-культурная ориентация) – в большинстве семей их члены не очень охотно проявляют интерес к политике, культуре и искусству. Показатель выше 6 баллов зафиксирован только у 2 из 8 семей. Так как родители не имеют психолого-педагогического образования, организовать досуг семьи им затруднительно.

ОАО (ориентация на активный отдых) – большой активности в экспериментальных семьях не наблюдается. Ни родители, ни дети не заинтересованы в спорте. У 6 из 8 семей, показатель не превысил 5 баллов. 2 семьи, у которых констатируется высокий балл, характеризуются посещением спортивных секций детьми.

МНА (морально-нравственные аспекты) – 75 % опрошиваемых уважают и ценят нравственные ценности и традиции. В семьях уделяется внимание моральным устоям и уважению к старшим, природе и животным. Во многом такое позитивное отношение исходит от старших братьев и сестер, которые служат примером для младших.

О (организация) – во всех семьях констатируется высокий уровень организованности. Чётко планируется иерархия, распределение домашних обязанностей и бюджет семьи. Положительные показатели обуславливаются необходимостью планирования бюджета и деятельности при большом количестве членов семьи.

К-л (контроль) – во всех семьях установлен контроль и правила. Присутствует высокая организация подчиненности младших старшим. Неоспоримый авторитет старших братьев и сестер в период взросления младших приводит к возникновению конфликтов интересов.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство семей нуждаются не только в адресной социальной помощи, но и в юридической, финансовой, психологической, педагогической и других. Сходные проблемы есть и у многодетных российских семей, поэтому интересным представляется опыт Республики Казахстан в этой сфере.

В течение 2021–2025 гг. в Республике Казахстан был принят законопроект об Уполномоченном по правам человека; в июле 2021 г. проведены выборы акимов сельских округов. В настоящее время в Республике Казахстан приоритетными являются социальная защита детей, трудоспособного населения, нетрудоспособных граждан и семьи.

Однако, и в Российской Федерации, и в Республике Казахстан снижается общее количество детей и подростков, что приводит к сокращению численности населения обеих стран. Современные основы регионального управления социального развития территории Восточно-Казахстанской области представляют собой комплекс базовых идей и установок, которые напрямую связаны с эффективностью деятельности в социальной сфере.

При этом развитие Восточно-Казахстанской области обуславливает повышение требований к целевому развитию системы социальной защиты, включая уровень целевых программ развития социальной сферы и ход их выполнения, реализацию задач в свете национальных проектов развития Республики Казахстан на период до 2050 г. Например, в 2023 г. в Республике Казахстан открыто тринадцать детских садов, которые рассчитаны на более чем семь тысяч детей. Вследствие этого доля дошкольного образования детей в возрасте от 3 до 6 лет охватывает 98,4 %.

На территории Восточно-Казахстанской области реализуется национальный проект «Комфортная школа», который предполагает строительство более двадцати школ, оснащенных современным учебным оборудованием для детей с ограниченными возможностями здоровья, системами звукового оповещения и видеонаблюдения, компьютерными классами, учебными лабораториями и мастерскими, индивидуальными шкафчиками и т. д. Согласно проекту, станут возможными обеспечение местами в образовательных организациях, ликвидация аварийных школ и школ, работающих в три смены, продолжится и станет более качественной подготовка учителей и повышение их квалификации.

Говоря о развитии социальной сферы, важно отметить, что в Республике Казахстан в целом, и в Восточно-Казахстанской области, в частности, разработана программа специальных мер, направленных на поддержку заработной платы: заработная плата работников бюджетной сферы увеличилась примерно на 20 %, производственных рабочих на 10–50 %, врачей – на 30 %, учителей – на 25 %; около 3 тыс. новых рабочих мест было создано за последние пять лет. В целом план развития социальной сферы перевыполнен на 31 % [7]. В 2022 году выделено более тысячи грантов на поддержку молодых ученых, наиболее талантливым из них ежегодно присуждается 50 государственных научных стипендий; в два раза увеличена заработная плата ученых, ежегодно увеличивается размер студенческих стипендий. Сходные программы реализуются и в Российской Федерации.

В Республике Казахстан получили специальную социальную помощь в 2023 году более 14 тысяч семей или более 72,4 тысяч человек (в том числе 46,5 тысяч детей и 6,1 тысяч многодетных семей). Получили гарантированный социальный пакет более 37,8 тысяч дошкольников и младших школьников.

В Казахстане многодетной считается семья, в которой совместно проживают четыре и более несовершеннолетних детей или студентов-очников до достижения ими 23 лет.

Многодетным матерям, родившим и воспитавшим шесть детей, вручается подвеска «Күміс алқа», а те, кто родил и воспитал семь и более детей, награждаются подвеской «Алтын алқа».

Наравне с гражданами Казахстана правом на выплаты для многодетных матерей, имеющих награды «Алтын алқа», «Күміс алқа», звание «Матери-героини» и ордена «Материнская слава» пользуются иностранцы и лица без гражданства при условии, что они постоянно живут в республике. На адресную социальную помощь, помимо граждан республики, могут претендовать кандасы, беженцы, иностранцы и лица без гражданства [1]. Проблемы с иностранными гражданами и лицами без гражданства есть и в Российской Федерации. Важно, чтобы при решении этих проблем были соблюдены права детей на образование, материальное обеспечение и другие, обозначенные в Конвенции о правах ребенка, других нормативно-правовых документах.

Адресная социальная помощь в Казахстане предоставляется семьям с месячным доходом на каждого члена семьи ниже черты бедности. В 2023 году черта бедности в Казахстане составляла 70 % от прожиточного минимума и была равна 28397 тенге на человека. В декабре 2024 года были изменены условия получения адресной социальной помощи, и с 1 января 2025 года размер черты бедности стал составлять 35 % от медианного дохода, рассчитанного за квартал, который предшествует кварталу обращения за назначением государственной адресной социальной помощи. Получить адресную социальную помощь можно только после того, как специальная комиссия проверит материальное положение семьи и убедится, что она нуждается в дополнительной поддержке.

В Казахстане существует несколько видов адресной социальной помощи многодетным семьям. Денежная адресная помощь делится на два вида: безусловная и обусловленная. Первая ежемесячно выплачивается семьям, в которых единственный трудоспособный взрослый по какой-то причине не может выйти на работу. Например, из-за того, что ухаживает за ребенком до трех лет, инвалидом или престарелым. Если таких ограничений нет, семье назначается единовременная или ежемесячная адресная помощь, которая называется обусловленной. При этом безработные взрослые обязаны зарегистрироваться в центре занятости и впоследствии обязательно начать работать.

За 2022 год численность получателей адресной социальной помощи составила 728,7 тысячи человек, по состоянию на 1 марта 2023 года адресную социальную помощь получили 444,9 тысячи человек, на 1 февраля 2024 года эта цифра составила 262,3 тысячи человек. В результате предпринимаемых мер, в особенности вовлечения в активные меры содействия занятости, в 2022 году из 141,5 тысяч семей, получивших адресную социальную помощь, 94,1 тысячи семей успешно воспользовались предоставленной возможностью для нормализации своей жизни и вышли из состояния бедности. В 2023 году получили адресную социальную помощь 114 тысяч семей, в 2024 году – 77 тысяч семей. Снижение количества говорит о положительной динамике качества жизни многодетных семей в Казахстане.

Пути решения проблем в социальной сфере и в системе образования, предпринятые в Республике Казахстан в целом, и в Восточно-Казахстанской области, в частности, демонстрируют положительный опыт, который можно экстраполировать на другие регионы Казахстана, использовать в российской действительности [6].

Выводы по результатам исследования:

- Образование, семья и детство находятся под особой государственной социальной защитой в Российской Федерации и Республике Казахстан как приоритетные направления развития социальной сферы.

- Принципы социальной справедливости, ответственности, обеспечения гарантий, социального партнерства и преемственности трансформации системы образования способствуют социальному развитию сферы образования.

- В системе социальной защиты Восточно-Казахстанской области осуществляются цифровизация, адресатные социальные проекты, введение дифференцируемых денежных выплат и персонализированных социальных пенсий, перевод инструментов социальной поддержки в формат «социального казначейства».

- Сотрудничество российской и казахстанской систем социального развития и образования будут взаимовыгодными и интегрирующими.
- Результаты исследования помогут российским и казахстанским организациям в осуществлении и усовершенствовании образовательной деятельности, будут способствовать ее совершенствованию в этих государствах.

Список источников

1. Абдыкулова, Г. Досуг женщин в современном Казахстане: условия и возможности (на примере городов Северного Казахстана) / Г. Абдыкулова // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия: Исторические и социально-политические науки. – 2024. – Т. 81. – № 2. – URL: <https://bulletin-histsocpolit.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/1682> (дата обращения: 03.06.2025).
2. Даренских, С. С. Пищевое поведение женщин, переживших опыт физических наказаний в детстве / С. С. Даренских, М. М. Исмаилова // Человеческий капитал. – 2022. – № 12–1 (168). – С. 277–283.
3. Звонников, В. И. Государственное и муниципальное управление / В. И. Звонников – Москва : Инфра–М, 2017. – 368 с.
4. История развития дополнительного образования в России, как механизм изменения траектории развития биологического образования / Н. П. Балобанова, В. З. Юсуфова, Е. С. Кравченко [и др.]// Современное профессиональное образование. – 2024. – № 1. – С. 152–155.
5. Любарский, Г. Ю. Образование будущего. Университетский миф и структура мнений об образовании XXI века : монография / Г. Ю. Любарский. – Москва : КМК, 2020. – 930 с. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/2132143> (дата обращения 13.06.2025).
6. Сигитова, Л. И. Информационное обеспечение социально-педагогической профилактики девиантного поведения подростков в общеобразовательных организациях (на примере г. Барнаула) / Л. И. Сигитова // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 8. – С. 196–200. – URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=38118> (дата обращения 03.06.2025).
7. Сукиасян, С. А. Особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте / С. А. Сукиасян, И. В. Харитоновна // Universum: психология и образование. – 2020. – № 6 (72). – С. 20–22.

ЭТАПЫ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация. В статье рассматривается роль личностно-ориентированного подхода в профессиональном становлении человека. Данный подход был менее популярен в советской педагогике, но именно он определяет целеустремленность личности. В современных условиях развития нашего общества и производства, когда необходимо как можно раньше иметь высококвалифицированного специалиста, личная заинтересованность человека является основным фактором его профессионального формирования. Автор делится опытом реализации этого подхода в подготовке дизайнеров.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, профессиональное становление, дизайнер, система образования, повышение квалификации.

N. S. Zhdanova

*Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov,
Magnitogorsk, Russia*

STAGES OF A PERSONALLY-ORIENTED APPROACH IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF DESIGNERS

Annotation. The article examines the role of a personality-oriented approach in the professional development of a person. This approach was less popular in Soviet pedagogy, but it is precisely this approach that determines the individual's purposefulness. In the modern conditions of development of our society and production, when it is necessary to have a highly qualified specialist as early as possible, the personal interest of a person is the main factor in his professional development. The author shares the experience of implementing this approach in training designers.

Key words: personality-oriented approach, professional development, designer, education system, advanced training

Для решения насущных проблем общества на каждом этапе педагогика активизирует тот или иной образовательный подход из своего большого арсенала. Относительно недавно наиболее востребованным считался деятельностный подход, с начала нового тысячелетия речь шла о практико-ориентированном подходе [6]. Они не потеряли своей актуальности и сегодня. Однако, ситуация на рынке труда и постоянная нехватка специалистов в той или иной области показывают, что необходимо активизировать иные пути или подходы. Об этом свидетельствует негативная динамика пополнения трудовых кадров последних десятилетий. Подтверждением может служить и статистика трудоустройства выпускников.

Разные источники указывают разные статистические данные: так на официальных сайтах министерств процент показывают достаточно большой. Министерство науки и высшего образования утверждает, что порядка 90 % выпускников вузов 2022 года устроились на работу в течение двух месяцев [10]. Министерство транспорта РФ утверждает, что выпускники 2024 трудоустроены на 68 % по бакалавриату и специалитету, на 84 % – магистратуры. Об этом сообщили в аппарате вице-премьера РФ Татьяны Голиковой по итогам заседания межведомственной рабочей группы по восстановлению рынка труда [11]. Однако, чем дальше от высокой официальной статистики, тем ниже показатели, во многом это объясняется источниками полученной информации. Министерство образования судит по тем данным, которые предоставляют учебные заведения, а они берут сведения с гарантийных писем, которые предоставляют студенты. «Согласно подсчетам Росстата, можно сделать вывод что, на данный момент средний процент трудоустройства выпускников по регионам РФ в течение полугода после окончания обучения составляет 53 %» [15]. Наш опыт работы с гарантийными письмами показывает, что предоставивший такое письмо выпускник не всегда идет туда работать.

Есть еще одна причина нехватки кадров – неосознанный выбор абитуриентами своего профессионального направления. Ситуация далеко не новая, но сегодня она проявляется наиболее ярко. Так, в интернет источниках указываются, что только 40 % работают по полученной в университете специальности. «Каждый пятый (22 %) трудится по специальности, близкой к той, что была получена в вузе. 38 % опрошенных работают не по специальности» [12, с. 1867]. В опросе приняли участие 3,5 тыс. россиян, имеющих высшее образование и опыт работы. Вся эта статистика свидетельствует о медленном и хаотичном профессиональном становлении людей новых поколений.

Некоторые педагоги видят выход в реализации лично-ориентированного подхода. Определений этого подхода достаточно много, раньше его просто называли личностным. Он в образовании на уровне обыденного, наиболее массового педагогического сознания понимается как этико-гуманистический принцип общения педагога и воспитанников. Этому посвятили свои работы классики гуманизма Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстой, М. Монтессори и другие.

Некоторыми авторами личностный подход рассматривается как принцип синтеза направлений педагогической деятельности вокруг её главной цели – личности. Всё, что происходит в педагогическом процессе, педагогично лишь в той мере, в какой работает на эту цель. В новом тысячелетии философско-психологические детерминанты личностно-ориентированного подхода в образовании исследовал Л. М. Щур [16]. Сущность и содержание, достоинства и недостатки, условия формирования рассматривались в работах К. Н. Кудрявцева [9], Д. А. Севостьянова [13], применительно к проектной культуре – О. В. Каукиной [8]. В некоторых работах данный подход трактуется как принцип свободы личности в образовательном процессе в смысле выбора ею приоритетов, образовательных «маршрутов», формирования собственного, личностного восприятия изучаемого содержания. Эта точка зрения нам наиболее близка.

Лично-ориентированный подход имеет наивысшую эффективность, если для него в образовании складываются определенные условия. Одним из таких условий является наличие и функционирование системы непрерывного образования, когда каждая последующая ступень расширяет или углубляет компетенции конкретного специалиста [1, 5]. Однако в жизни все сложнее, требуется достаточно много времени и общественных сил, чтобы её создать, заставить работать, а потом и поддерживать на протяжении многих лет. Частично созданная в советское время система сегодня лишилась некоторых своих частей, а некоторые уже не срабатывают. Это усугубляет существующее противоречие между потребностями рынка труда в высококвалифицированных кадрах и структурой образования, которая не всегда может обеспечить своевременную подготовку и переподготовку нужных кадров. Встает необходимость анализа сложившейся ситуации.

Цель нашей статьи – выделить и описать этапы личностно-ориентированного подхода и влияние его на профессиональное становление будущих дизайнеров.

На профессиональное становление влияют разные факторы. Одним из первых называют личностные особенности, приобретенные ценностные ориентации, мотивация, уровень притязаний, структура способностей. Это всё касается внутренней структуры личности. Большое значение имеют внешние условия, к которым относятся особенности рынка труда, экономическая ситуация в стране, отношение государства к образованию, корпоративная культура и т. д. Каждое из перечисленных условий огромно по структуре, содержанию и последствиям, потому в этой статье сконцентрируемся только на системе образования, сложившейся в настоящее время в нашей стране.

Профессиональное становление в любой профессии следует рассматривать как процесс накопления опыта практической деятельности, профессионального совершенствования и приобретения мастерства. Он охватывает большую часть жизни человека, начиная от выбора профессии в старшей школе и заканчивая завершением профессиональной деятельности в зрелом возрасте. Наиболее интенсивно профессиональное становление формируется в первую половину жизни. Профессионал

должен состояться до 35 лет, именно этот возраст раньше был закреплён понятием «молодой специалист». Сегодня его продлили ещё на четыре года, объясняя это усложнением каждой специальности, а увеличение пенсионного возраста позволяет вроде бы «отработать» вложенные средства, но это ещё пока гипотетические сведения, поскольку только через двадцать лет будут реальные данные, а специалисты нужны уже сегодня. Это все в полной мере относится и к дизайнерской деятельности, хотя есть некоторые особенности.

Когда говорят о профессиональном становлении, очень важны его этапы. Большинство исследователей придерживаются следующей последовательности.

- Формирование профессиональных намерений. Человек получает общее представление о профессии, осознаёт собственные потребности и способности.

- Профессиональное обучение. Выпускник поступает в профессиональное учебное заведение (профессиональное училище, техникум, вуз), где осваивает необходимые компетенции.

- Вхождение в профессию, профессиональная адаптация. Человек осваивает практические навыки, профессиональные нормы и требования, технологии деятельности, приобретает опыт.

- Частичная или полная реализация в самостоятельной трудовой деятельности. Происходит стабилизация профессиональной деятельности, повышение квалификации, выработка собственной профессиональной позиции.

Рассмотрим, как реализуются эти этапы в настоящее время. Традиционно дизайнерами становились абитуриенты, а потом и студенты, которые заблаговременно выбирали свое направление и много лет готовились к этой профессии. Они начинали посещать художественные школы с 12-13 лет, а то и раньше. К окончанию средней школы они достаточно хорошо знали свои потребности и способности, а также были хорошо информированы, где и как можно получить профессиональное образование.

В некоторых городах, таких, например, как Магнитогорск, существовали специализированные школы. Такой была дизайн-школа 63 города, с одной стороны – общеобразовательная, с другой – в ней дизайну обучались все школьники с 1 по 9 класс, а в 10-11 только те, что собирались связать свою будущую судьбу с проектной деятельностью [4]. Научное руководство осуществляли преподаватели художественно-графического факультета МаГУ. Школьники поступали не только в это учебное заведение, их подготовки хватало, чтобы учиться в других городах страны и в смежных направлениях. Если школьник попадал сразу в высшее учебное заведение, то он проходил самую короткую цепочку профессионального образования.

Иногда профессия ребенка определялась не общим образованием, а дополнительным, особенно это важно было для «творческих» и спортивных специальностей. Конечно, использование слова «творческих» не совсем корректное по отношению к другим специальностям, но именно так именовались музыканты, писатели, художники, дизайнеры, хореографы, танцоры, режиссёры и т. д., то есть люди искусства. Дополнительное образование – великое социальное завоевание советского периода. В «лихие девяностые» оно выдержало большое давление. Да, кое-что и закрылось, но система, к счастью, выстояла. Она делает жизнь наших детей яркой, красочной, эмоциональной, а, главное, разнообразной, поскольку ребенок может попробовать себя в разных видах деятельности, почувствовать прелесть каждой из них. Сегодня в общем эта система продолжает работать, хотя она приобрела некоторые особенности.

Раньше при поступлении на дизайнерскую специальность абитуриенты сдавали серьезные специальные экзамены по рисунку, композиции, черчению и т. д. Сегодня формально один из них сохранился, но значительно упростился, а высокие баллы по ЕГЭ могут перевесить значение художественно-проектной подготовки. Негативно влияет и общественное мнение, которое гласит, что стать дизайнером может каждый талантливый человек, в результате постоянно увеличивается количество «случайных» соискателей. Одна

из задач нашего времени – это формирование у школьников и их родителей правильного представления о профессиональной деятельности дизайнеров.

Уже в советское время не все выпускники работали по полученной специальности, но такой процент был не велик. Трехлетняя отработка по принудительному распределению многих «мирила» с полученной профессией, и даже дальше со сменой места работы не менялась ее направленность. Дизайнеров в нашей стране было так мало, что они все работали по своей специальности.

В последние десятилетия наибольшую деформацию испытало высшее образование. Поскольку оно было долгое время очень устойчивым, то приобрести сразу тенденцию постоянного развития оказалось не так уж просто. Оно разворачивалось долго и мучительно. Его реформированию способствовало два фактора:

- введение платного образования;
- введение образовательных стандартов.

Разрешение платного образования дало возможность вузам устоять экономически в самых непростых условиях, но сломало педагогические традиции высшей школы, которая всегда отбирала лучших абитуриентов. Если вузы решились на смешанное образование, когда в одной группе сидели и бюджетники, и контрактники, то последние мало что понимали, особенно в сложных, вертикально выстроенных науках, например, в математике, физике, начертательной геометрии и т. д. Если преподаватель останавливался для разъяснений, он понижал уровень тех, кто готов был двигаться дальше. Если вузы формировали группы раздельного обучения, то возникала другая проблема: из бюджетных сильных групп отчисляли студентов «на голову» выше, тех, кто сидел в контрактных группах и получал свои дипломы, а потом приходил на производство не важно какое: материальное или духовное. Многие проблемы настоящего времени выросли именно из этой ситуации.

Введение общих государственных стандартов стремилось как-то выровнять ситуацию между вузами и регионами [2]. Поскольку контроль ослаб, то вузы начали массово открывать востребованные в то время направления подготовки, но будучи не совсем готовыми к их реализации. Особенно этим грешили коммерческие вузы, хотя и выполняли важную задачу введения новых и расширения некоторых старых специальностей. Государственные стандарты первых поколений за семь лет сменились трижды, но по большому счету не решили проблемы высшего образования, во многом потому что страна сама не знала, куда ей надо идти.

Частично эту проблему пытались решить через введение двухуровневого образования – бакалавриат – магистратура. Считалось, что выпускник бакалавриата поработав два-три года и определившись с профилем придет получать повышение квалификации в форме магистерской диссертации [3; 14]. Эта система хорошо работает в европейских странах и очень давно – почти четыреста лет. Однако, в России все пошло не так, и первой причиной стала плохая информационная компания, когда не только студенты и их родители не понимали зачем это нужно, но и преподавательский состав тоже. Более того, государство не «поощряло» полученное образование более высокими рангами и зарплатой. Со временем низкая необходимость второй ступени стала очевидна для всех. Если студент не собирался дальше заниматься наукой и писать диссертационные исследования на уровне кандидата и доктора наук, то в большинстве профессий магистерское образование было не востребовано. Это коснулось и дизайнеров, которым в подавляющем большинстве хватало бакалавриата для получения рабочего места, дальнейшее обучение в магистратуре их не привлекало.

С десятых годов двадцать первого века стала проявляться еще одна проблема: страна начала интенсивно развиваться, образование стало отставать. Следует сказать, что тенденция отставания всегда существовала и будет существовать. Это закономерный процесс, вопрос только насколько и как можно сократить это расстояние. Наблюдение и анализ показывает, что далеко не все могут удержаться на волне инноваций, но у кого-то

это получается. При тщательном изучении биографий великих ученых, инженеров, изобретателей, художников, дизайнеров выясняется, что наряду с благополучно сложившимися условиями творчества, была в этих людях еще и сильная личная заинтересованность, которая даже при неблагоприятных условиях толкала их к творческой деятельности. Вот здесь и возникает вопрос о личностно-ориентированном подходе в образовании и воспитании личности, готовой постоянно совершенствоваться и самореализовываться.

Сколько бы человек не учился, рано или поздно придет время, когда станет необходимым войти в профессию и пройти профессиональную адаптацию. Раньше этому отводилось три года, работник находился в статусе «ученика». В этот период очень важен объективный самоанализ для определения чего много, а чего точно не хватает. Дизайнер осваивает практические навыки, профессиональные нормы и требования, учится работать с заказчиком, осуществлять авторский надзор и т. д. Теперь учиться никто не заставляет, и на первый план выступает личная заинтересованность, уровень требований к себе. В случае определения недостатка каких-либо компетенций возникает необходимость дополнительного обучения.

Для этого во всем мире существует система повышения квалификации. Конечно и в советское время существовало и послевузовское образование, позволяющее скорректировать дефицит специалистов в той или иной профессии. Например, нехватку дизайнеров страна компенсировала за счет переучивания художников в Сенеженской студии, а инженеров-конструкторов – на курсах повышения квалификации на художественных факультетах некоторых вузов.

С начала двухтысячных годов страна пошла по европейскому пути бесконечных повышений квалификации. За последние 25 лет количество предлагаемых курсов, особенно по экономике, праву и дизайну, многократно увеличилось, что само по себе хорошая тенденция. Для взрослых людей чаще всего это кратковременные и узконаправленные повышения, направленные на освоение конкретных знаний, умений и навыков для выполнения конкретных видов работ.

В советское время университеты проводили курсы повышения квалификации. Однако их было не так много, и направлены они были на совершенствование своих кадров, во многом для отбора молодых людей, перспективных для науки и преподавания [7]. С начала 2000-х годов ситуация поменялась. Университеты распахнули свои двери для всех заинтересованных лиц во многом в связи с насущной проблемой зарабатывания денег. Нельзя сказать, что все сразу сложилось. В любом случае тенденцию расширения следует рассматривать как положительную.

Вначале вузы как правило предлагали темы в рамках того, чему они учат студентов, тем самым сразу сокращали себе аудиторию, потому что к ним потенциально будут приходить их выпускники. Для университетов и кафедр разработка чего-либо нового требует очень больших затрат, и не известно придут ли вообще слушатели. При всех выявленных недостатках это наиболее перспективный путь, поскольку университеты занимаются как фундаментальной, так и прикладной наукой. Университеты все-таки несут ответственность за то, чему они учат. Это не фирмы-однодневки, мутные интернет-предложения.

Опыт нашего института строительства, архитектуры и искусства при Магнитогорском государственном техническом университете им. Г. И. Носова показывает, что с большинством имеющихся в начале проблем справились. На протяжении последних 10 лет кафедра дизайна проводит регулярно два вида курсов повышения квалификации по следующим темам:

- Формирование предметно-пространственной среды современного города;
- Творческое пространство образования.

Две тематики позволяют расширить диапазон слушателей, поскольку они чередуются. За это время организаторы успевают сориентироваться на потребности рынка и

скорректировать программу следующих курсов. Большая половина преподавателей практикующие дизайнеры. Они находятся на четвертом этапе профессионального становления – частичная или полная реализация в самостоятельной трудовой деятельности, выработка собственной профессиональной позиции.

Первые курсы направлены на повышение квалификации архитекторов и дизайнеров разных направлений, поскольку в формировании городской среды участвуют разнообразные специалисты. Статистика показывает, что здесь появляются и «озеленители», и «дорожники», и «рекламщики», но чаще всего здесь мы встречаемся со своими выпускниками. Они значительно повзрослели и набрались опыта, а главное желают продолжить свое образование. Теперь они личностно-ориентированы и направлены на дальнейшее профессиональное становление.

На этих курсах обязательно проводится лекция о глобализации и локализации современной культуры, в том числе дизайна и образования. Глобализация не преподносится как однозначно отрицательное явление, поскольку она помогает приобщать страны и народы к последним достижениям науки и искусства. Вместе с тем, отмечается и отрицательное влияние её на общество. Речь идет о проникновении инородных ценностей в продукты дизайна.

Совсем по-иному проходят курсы «Творческое пространство образования», которые направлены на развитие не только творческих способностей, но и педагогических. На этих курсах преобладают педагоги и работники дополнительного образования. Наряду с общими вопросами педагогической науки, здесь преподавателями даются мастер-классы. Данные курсы косвенно осуществляют профориентационную работу, поскольку учителя – это первичное звено, которое отбирает и направляет учеников на ранних стадиях проявления интереса к художественной и дизайнерской деятельности.

Проведение занятий для преподавателей часто бывает также временем повышения своей квалификации, ведь перед ними не молодые студенты, а часто почти такие профессионалы, которые готовы вступить в беседы и дискуссии, которые требуют более глубоких и широких знаний. Для большинства преподавателей это даже интересно, потому что в нашей жизни не всегда можно собрать в одном месте столько заинтересованных лиц. Профессиональное обогащение полезно для всех участников.

Личностно-ориентированный подход в образовании зависит от двух факторов. Один из них касается личностной установки дизайнера на постоянное развитие и самообучение, а другой заключается в условиях, которые предоставляет общество и государство для повышения квалификации. Как две стороны одной монеты они тесно взаимосвязаны, зависят и поддерживают друг от друга. Сегодня в нашей стране существует достаточно устойчивая система непрерывного образования, позволяющая реализовать личностно-ориентированный подход к собственному поэтапному продвижению, которое приведет к профессиональному становлению дизайнера.

Список источников

1. Антоненко, Ю. С. Этапы формирования проектной культуры посредством непрерывности графического образования / Ю. С. Антоненко, А. В. Екатеринушкина, В. В. Ячменева // *Философия образования*. – 2021. – Т. 21, – № 4. – С. 228-240.
2. Григорьев, А. Д. Отражение потребностей общества в образовательных стандартах по направлению подготовки «Дизайн» / А. Д. Григорьев, Н. С. Жданова // *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тезисы докладов 77-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 22–26 апреля 2019 года. Том 2*. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2019. – С. 444-445.
3. Екатеринушкина, А. В. Роль проектирования в системе двухуровневого образования дизайнеров / А. В. Екатеринушкина // *Современные тенденции изобразительного, декоративного прикладного искусств и дизайна*. – 2018. – № 1. – С. 103-108.
4. Жданова, Н. С. Воспитание и обучение будущих дизайнеров в системе «Школа-вуз» / Н. С. Жданова // *Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели*

- образования : материалы международной научной конференции, Барнаул, 21–22 сентября 2017 года – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – С. 267-271.
5. Жданова, Н. С. Непрерывность и преемственность в формировании дизайнерского мышления студентов / Н. С. Жданова // Социальные и психологические проблемы современного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Иркутск, 29 ноября 2018 года. – Иркутск : Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2018. – С. 42-46.
6. Жданова, Н. С. Практико-ориентированный подход в обучении студентов экологическому дизайну / Н. С. Жданова // Культура и экология – основы устойчивого развития России. Сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей как приоритетная цель государственной политики РФ : материалы Международного форума, Екатеринбург, 12–15 апреля 2024 года. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, 2024. – С. 137-142.
7. Игнатович, Е. В. Актуальные направления повышения квалификации научно-педагогических работников вузов / Е. В. Игнатович // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – С. 198.
8. Каукина, О. В. Педагогические подходы формирования проектной культуры студентов / О. В. Каукина // Фундаментальные проблемы науки : сборник статей международной научно-практической конференции. В 2 частях, Уфа, 27–28 сентября 2013 года / Ответственный редактор: Юсупов Р. Г. Часть 2. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2013. – С. 212-215.
9. Кудрявцев, К. Н. Сущность и содержание личностно ориентированного подхода в педагогике / К. Н. Кудрявцев // Научный Альманах ассоциации France-Kazakhstan. – 2018. – № 2. – С. 38-43.
10. Новости и анонсы министерства науки и образования Российской Федерации. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/nauka-i-obrazovanie/56650/> (дата обращения 1.07.2025).
11. Пресс-центр министерства транспорта Российской Федерации. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/22327247> (дата обращения 1.07.2025).
12. Рыбакова, И. С. Динамика занятости молодежи с высшим образованием в России / И. С. Рыбакова // Экономика труда. – 2024. – Т. 11. – № 11. – С. 1861-1880.
13. Севостьянов, Д. А. Основания личностно-ориентированного подхода в художественной педагогике / Д. А. Севостьянов, Е. В. Лисецкая, Т. В. Павленко // Профессиональное образование в современном мире. – 2022. – Т. 12. – № 4. – С. 706-713.
14. Соколов, М. В. Магистерская диссертация как звено непрерывного профессионального образования человека / М. В. Соколов, Н. С. Жданова // Архитектура. Строительство. Образование. – 2022. – № 1 (18). – С. 40-48.
15. Харченко, А. В. Динамика трудоустройства выпускников образовательных организаций высшего образования / А. В. Харченко. – URL: <https://scienceforum.ru/2024/article/2018035854> (дата обращения 1.07.2025).
16. Щур, Л. М. Философско-психологические детерминанты личностно-ориентированного подхода в образовании / Л. М. Щур // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2012. – № 4. – С. 108-112.

И. В. Завгородняя, П. И. Карташова

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЖЕНЩИНЕ-ВОЕННОСЛУЖАЩЕЙ У КУРСАНТОВ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ЗАДАЧА ВУЦ

Аннотация. В статье раскрываются эмпирически выявленные различия в отношении к женщине-военнослужащей у курсантов ВУЦ второго и четвертого курсов. Установлено более негативное отношение к женщине-военнослужащей у курсантов ВУЦ старшего курса. Предлагается рассматривать формирование уважительного отношения к женщине-военнослужащей как одно из направлений воспитательной работы ВУЦ.

Ключевые слова: отношение, женщина-военнослужащая, курсанты, ВУЦ, воспитание.

I. V. Zavgorodnyaya, P. I. Kartashova

Voronezh State University, Voronezh, Russia

FORMATION OF ATTITUDE TOWARDS WOMEN-MILITARY SERVICEMEN AMONG CADETS AS A EDUCATIONAL TASK OF THE VUTS

Annotation. The article reveals the empirically identified differences in attitude towards women-military servicemen among cadets of the VUTs of the second and fourth years. It is established that cadets of the VUTs of the senior year have a more negative attitude towards women-military servicemen. It is proposed to consider the formation of a respectful attitude towards women-military servicemen as one of the areas of educational work of the VUTs.

Keywords: attitude, female military personnel, cadets, military training center, education.

Трансформация понимания гендерных ролей в современном обществе проявляется в возрастании включенности женщин в различные сферы социальной активности. Признается, что их трудовая деятельность обеспечивает существенный вклад в развитие ведущих стран мира, поскольку женщины составляют около 70 % экономически активного населения планеты [2].

Существующие полоролевые стереотипы оказывают значительное влияние на возможности самореализации личности в той или иной профессиональной сфере. Особенно это заметно применительно к военной службе, где представления о мужских и женских ролях тесно связаны со спецификой военно-профессиональной деятельности, сопряженной с высокой опасностью и риском [1]. Традиционно на протяжении длительного времени военная служба воспринималась как сугубо мужское занятие, что является фактором дискриминации женщин-военнослужащих на рабочем месте.

Несмотря на то, что в современных вооруженных силах России служит значительное количество женщин, отношение к ним остается противоречивым. С одной стороны отмечается, что присутствие женщин в военной среде социокультурно облагораживает взаимоотношения в воинском коллективе, стимулирует социальную и служебную активность мужчин в нужном направлении. С другой стороны, такие особенности женской психики как повышенная эмоциональная чувствительность, ранимость, стремление к справедливости и борьба с фаворитизмом приводят к неоправданным конфликтам в военной среде, а погруженность в семейные проблемы снижает эффективность служебной деятельности больше, чем у мужчин [4].

Формирование профессионального отношения к женщине-военнослужащей осуществляется в образовательном пространстве вуза, готовящего будущих военных и решающего задачи не только обучения, но и воспитания. В современных условиях данную деятельность осуществляют не только профильные вузы, но и те, в которых предусмотрено наличие военных учебных центров (ВУЦ). Курсанты ВУЦ – это студенты гражданского вуза, которые параллельно с основной образовательной программой проходят военную подготовку как будущие офицеры, сержанты или солдаты запаса [3]. Специфика их обучения заключается в сочетании гражданского образования с изучением военно-прикладных дисциплин,

получения практического опыта на военных сборах, прохождения стажировок в воинских частях и соблюдения военного распорядка. Курсанты ВУЦ являются резервом офицерского корпуса, будущими командирами, от чьих убеждений во многом зависит морально-нравственный климат в воинских подразделениях. Следует отметить, что в ВУЦ обучаются не только юноши, но и девушки как потенциальные профессиональные военные.

В связи с этим исследование отношения курсантов ВУЦ к женщинам-военнослужащим является актуальным, поскольку позволяет выявить позитивные и негативные аспекты профессионального полоролевого взаимодействия в военной среде. Это может способствовать созданию справедливой гендерной атмосферы в военных учреждениях, основанной на эффективном применении возможностей женщин при решении задач служебной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в расширении представлений об особенностях отношения к женщинам-военнослужащим у будущих военных, а также в выявлении его специфики у курсантов ВУЦ в контексте длительности их обучения.

У курсантов ВУЦ, обучающихся на разных курсах, А. С. Коротаевым [5] выявлены психологические различия, которые могут рассматриваться как фактор формирования их отношения к женщине-военнослужащей. Для первокурсников характерны открытость, стремление к построению дружеских контактов, психоэмоциональная устойчивость, но может возникать напряженность в силу необходимости перестройки сложившихся жизненных привычек в соответствии с уставными требованиями, на фоне чего наблюдается неудовлетворенность повседневностью. Курсанты второго курса эмоционально стабильны, более адаптированы к условиям военной подготовки, склонны видеть в окружающих позитивные стороны, у них присутствует «вера в доброту людей». У третькурсников хорошо развит самоконтроль, они дисциплинированы, но наблюдается снижение их адаптационного потенциала на фоне личностного кризиса, связанного с профессиональным самоопределением и принятием решения о продолжении самореализации в военной сфере. При наличии благоприятной атмосферы в учебной группе и комфортных межличностных отношений курсанты легче справляются с кризисными переживаниями. На четвертом курсе ВУЦ обучающиеся профессионально уже практически сформированы, большинство из них обладает устойчивой жизненной позицией, в которой определена роль военной деятельности. Профессиональное мышление курсантов обуславливает принятие ими решений с учетом специфики войны как социального процесса, а также понимания целей практической деятельности военнослужащих в мирное и военное время.

В целом нахождение курсантов ВУЦ в условиях воинской среды оказывает значительное воздействие на их психологические характеристики. В сложной структуре военно-профессиональной направленности личности приоритетную позицию занимают военно-политические убеждения, составляющие основу для волевых проявлений и эмоциональной окраски воспринимаемой реальности, что будет проявляться, в частности, и в отношении женщин как военнослужащих.

Цель проведенного нами эмпирического исследования заключается в выявлении отношения курсантов ВУЦ к женщинам-военнослужащим. Отношение рассматривается нами в трактовке В. Н. Мясничева как избирательная, сознательная, основанная на опыте, психологическая связь человека с различными сторонами действительности, проявляющаяся в его действиях, реакциях и переживаниях [6].

Объектом эмпирического исследования выступили курсанты ВУЦ ФГБОУ ВО «ВГУ» в количестве 60 человек в возрасте от 18 до 22 лет. Из них 30 человек – курсанты второго курса и 30 человек – курсанты четвертого курса.

В целях исследования применялись следующие методики: цветовой тест отношений (А. М. Эткинд, Е. Ф. Бажин), сочинение на тему «Моё отношение к женщинам-военнослужащим». Статистическая обработка данных осуществлена с использованием U-критерия Манна-Уитни.

В группе курсантов ВУЦ второго курса чаще встречается положительное отношение к женщине-военнослужащей (60,0 %), нейтральное отношение выявлено у 30,0 % курсантов, а отрицательное – у 10,0 %. Курсанты ВУЦ четвертого курса чаще проявляют нейтральное отношение к женщине-военнослужащей (40,0 %), отрицательное отношение выявлено у 33,0 % курсантов, а положительное – у 27,0 %. Следовательно, по мере увеличения срока обучения у курсантов прослеживается формирование более негативного отношения к женщине-военнослужащей, чем в начале освоения военной профессии.

Средний ранг цветовых выборов с использованием методики ЦТО для слова-стимула «женщина-военнослужащая» у курсантов ВУЦ 2 курса составил 2,77, в то время как для курсантов ВУЦ 4 курса – 4,63. Поскольку более положительно воспринимаемым цветам начисляется меньший ранг, то полученные результаты свидетельствуют о более негативном отношении к женщине-военнослужащей у курсантов ВУЦ старшего курса.

Применение U-критерия Манна-Уитни позволило подтвердить полученные результаты, установив статистически значимые различия между курсантами ВУЦ второго и четвертого курсов в рангах цветовых выборов к слову-стимулу «женщина-военнослужащая» ($U = 47,1$; $\alpha = 0,05$).

Наиболее часто выбираемым цветом к указанному слову-стимулу у курсантов второго курса является зеленый (26,6 %), что может говорить о восприятии ими женщин-военнослужащих как настойчивых, спокойных, уверенных и стремящихся к самореализации и достижению профессиональных целей. Меньшая частота выбора зелёного цвета курсантами четвертого курса (13,3 %) свидетельствует о том, что с опытом и погружением в военную среду эти особенности женщин-военнослужащих в их восприятии становятся не настолько актуальными.

В отличие от второкурсников (6,7 %), курсанты четвертого курса для слова-стимула «женщина-военнослужащая» чаще всего выбирают серый цвет (20,0 %), который символизирует нейтралитет, отстраненность и потребность в защите. Этот выбор может указывать на более сдержанное отношение к женщинам в военной среде, возможно, связанное с большей подверженностью уставным требованиям и восприятию службы как, прежде всего, мужской деятельности. Возможно, курсанты четвертого курса, находясь на пороге самостоятельной военной карьеры, стремятся дистанцироваться от эмоциональных оценок и занять более нейтральную позицию.

Большая частота выбора желтого (20,0 %) и красного (13,3 %) цветов у второкурсников к слову-стимулу «женщина-военнослужащая», по сравнению с курсантами четвертого курса (10,0 % и 16,7 % соответственно), может говорить о более позитивном, энергичном и оптимистичном отношении первых к женщинам в военной среде. Выбор жёлтого цвета курсантами младших курсов даёт основание утверждать, что они ассоциируют женщин-военнослужащих с их общительностью и умением налаживать контакты, что важно для поддержания благоприятного морального климата в коллективе.

У 10,0 % курсантов ВУЦ старшего курса выбор к слову-стимулу «женщина-военнослужащая» сделан в пользу черного цвета, в то время как среди второкурсников данный цвет выбран только у 3,3 %. Это свидетельствует о наличии критического или даже выраженного негативного отношения к женщинам в военной сфере у части старшекурсников. Можно объяснить такое отношение личным опытом взаимодействия, наблюдением сложностей и предвзятого отношения, с которыми могут сталкиваться женщины-военнослужащие, либо же отражать более консервативные взгляды, усвоенные за годы обучения в ВУЦ.

Контент-анализ сочинений на тему «Моё отношение к женщинам-военнослужащим» позволил установить, что большинство курсантов ВУЦ второго курса считают, что «женщины имеют право служить наравне с мужчинами» (60,0 %), «женщины более внимательны к деталям» (50,0 %), «женщины более ответственные и исполнительны, чем мужчины» (40,0 %), что является проявлениями положительного отношения к ним. Курсанты ВУЦ четвертого курса чаще отмечали, что «женщинам сложно выдерживать физические нагрузки военной

службы» (46,6 %), «военная служба требует особых качеств, независимо от пола» (33,3 %), но при этом «женщины имеют право служить наравне с мужчинами» (33,3 %). Если первый вариант ответа можно отнести к проявлению негативного отношения к женщине-военнослужащей, то другие являются скорее отражением нейтрального отношения к ней.

Одинаковым по частоте встречаемости у курсантов ВУЦ второго и четвертого курсов стал ответ «у женщин-военнослужащих больше проблем с личной жизнью и семьей» (33,3 %), что является негативным фактором выполнения задач служебной деятельности, по их мнению.

Следует отметить, что у курсантов ВУЦ четвертого курса чаще встречались формулировки, демонстрирующие негативное отношение к женщине-военнослужащей. Они отметили, что «женщины более эмоциональны, что мешает им в принятии решений» (20,0 % четверокурсников и 3,3 % второкурсников), «армия – это мужское дело, и женщины там лишние» (16,6 % и 3,3 % соответственно).

Ответы курсантов, отражающие их нейтральное отношение к женщине-военнослужащей, имеют различную частоту встречаемости на разных курсах обучения. Считают, что «женщины могут успешно служить в армии, но не на всех должностях» 26,6 % курсантов ВУЦ четвертого курса и 20,0 % курсантов ВУЦ второго курса; «женщинам сложнее переносить тяготы военной службы» – 23,3 % и 13,3 % соответственно. В то же время ответ «не вижу никаких препятствий для женщин в армии, если они этого хотят» встречается у 33,3 % курсантов ВУЦ 2 курса и у 13,3 % курсантов ВУЦ 4 курса.

Полученные данные позволяют говорить о том, что курсанты ВУЦ второго курса в своих сочинениях гораздо чаще выражали поддержку принципу равенства полов в армии. Они более благосклонно относятся к тому, чтобы видеть женщин в рядах защитников отечества. В то же время курсанты четвертого курса чаще акцентировали внимание на трудностях, с которыми сталкиваются женщины-военнослужащие, отмечая физические нагрузки и проблемы в семейной жизни. Это может свидетельствовать о том, что в процессе обучения и по мере погружения в военную среду курсанты усваивают стереотипы о «мужском» характере военной службы, где ценятся рациональность, сдержанность, умение контролировать эмоции, физическая выносливость, стрессоустойчивость и приоритетность боевых задач по сравнению с семейными.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. У курсантов ВУЦ четвертого курса менее позитивное отношение к женщинам-военнослужащим, чем у курсантов второго курса.
2. В образовательном процессе ВУЦ важно рассматривать вопросы полоролевой эффективности в условиях выполнения задач служебной деятельности, поскольку количество женщин-военнослужащих возрастает.
3. Целесообразным представляется проведение воспитательной работы с курсантами, направленной на преодоление гендерных стереотипов, снижающих эффективность осуществления военной деятельности.
4. Формирование уважительного отношения к женщине-военнослужащей и становление её адекватного образа с учётом возможностей и ограничений для решения задач служебной деятельности может рассматриваться как одно из направлений воспитательной работы ВУЦ, поскольку позволит повысить социальную компетентность, толерантность и способность к эффективному взаимодействию в разнополом коллективе у будущих военнослужащих.

Список источников

1. Богословский, М. М. Гендерный вопрос в российских Вооруженных силах / М. М. Богословский // Независимое военное образование. – 2010. – № 42. – С. 8-11.
2. Григорьева, М. А. Особенности воинского труда женщин в вооруженных силах российской федерации / А. М. Григорьева, В. И. Екимова // Человеческий капитал. – 2020. – № 4. – С. 177-183.
3. Губин, В. А. Психологические характеристики курсантов гуманитарной специальности военного вуза, имеющих и не имеющих взаимных выборов в воинском коллективе / В. А. Губин, С. А. Петрук // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – № 3. – С. 1-4.

4. Жигалова, Е. А. Приоритетные направления и особенности воспитания женщин-военнослужащих России в современных условиях / А. Е. Жигалова // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2014. – № 2. – С. 84-92.
5. Кортаев, А. С. Диагностика профессионально-личностных качеств курсантов военного вуза / А. С. Кортаев // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 4 (115). – С. 53-63.
6. Мясичев, В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясичев. – Москва : Московский психолого-социального институт, 2011. – 398 с.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СРЕДА ОБРАЗОВАНИЯ: КОНВЕРГЕНЦИЯ НАУКИ, ОБЩЕСТВА И ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей конвергентного подхода в образовании, а также практическим приемам создания интеллектуальной образовательной среды, способствующей всестороннему развитию личности.

Ключевые слова: интеграция, учебная и исследовательская деятельность, конвергентная деятельность учащихся, информационно-коммуникационная компетентность.

S. V. Zarutskaya

Institute for the Development of Education of Kuzbass, Kemerovo, Russia

INTELLECTUAL ENVIRONMENT OF EDUCATION: CONVERGENCE OF SCIENCE, SOCIETY AND MAN

Annotation. The article is devoted to the study of the possibilities of a convergent approach in education, as well as practical techniques for creating an intellectual educational environment, promoting the all-round development of the individual.

Key words: integration, educational and research activities, convergent activities of students, information and communication competence.

Трансформация социокультурного и профессионального пространства определяет необходимость адаптации образовательных систем к новым требованиям, предъявляемым к профессиональной компетентности педагогов. Интеграция учебной и исследовательской деятельности на принципах конвергентного подхода рассматривается как один из перспективных путей повышения уровня профессионализма работников образования. Сегодня приоритетом в образовании становится не просто овладение технологическими средствами, а развитие метанавыков, позволяющих эффективно организовывать собственную деятельность и принимать оптимальные решения в условиях непредсказуемого будущего.

Конвергентный подход в общем образовании представляет собой целенаправленную деятельность субъектов образования, основанную на интеграции знаний, технологий (включая информационно-коммуникационные) и электронных образовательных ресурсов. При этом ключевыми направлениями становятся:

- Трансформация целевых ориентиров образования.
- Обновление содержания обучения.
- Модернизация методов обучения.
- Изменение роли обучающегося в процессе повышения квалификации, превращение его

в активного субъекта саморазвития и приобретения ключевых педагогических компетенций.

Методологически конвергенция опирается на различные системы, такие как отдельные научные области или технологии, и создает взаимосвязи, отражающие взаимодействие этих систем друг с другом. В образовании реализация конвергентного подхода является перспективным направлением, поскольку «природоподобие» объектов научно-технической конвергенции и «природосообразность» субъекта естественно дополняют друг друга, образуя своего рода точку пересечения.

В связи с этим, принципиально важно создавать условия для успешного сопряжения образовательных программ (общего и профессионального образования) и развития инновационных образовательных комплексов. Учитывая различные ресурсы, можно сформировать систему образовательной деятельности, адекватно отвечающую запросам современной и будущей социально-экономической сферы. Это обуславливает необходимость системного подхода к развитию образования, учитывающего максимально возможное

количество взаимосвязанных факторов, определяющих состояние и перспективы развития образования на разных уровнях.

С 1 сентября 2022 года российская система образования перешла на обновленные образовательные стандарты, а с сентября 2023 года начался переход к реализации федеральных основных образовательных программ на всех уровнях общего образования. Эти изменения направлены на обновление содержания образования и создание единой образовательной среды в России на основе системно-деятельностного подхода, учитывающего уникальность каждой личности и индивидуальные возможности обучающихся. Однако, в условиях неопределенности и вариативности будущего, от участников образовательного процесса требуется готовность к адаптации и изменениям.

1. Первым шагом к улучшению образовательной среды должно стать расширение круга участников коммуникации и повышение разнообразия их взаимодействия. Несмотря на кажущуюся открытость, образовательное сообщество по-прежнему страдает от внутренних барьеров, препятствующих эффективному обмену информацией. Ключевым условием для успеха этого расширения является обеспечение межпредметности, то есть интеграции различных областей знания на основе общих мировоззренческих или методологических принципов.

Метапредметность – выявление общих методологических правил, в соответствии с которыми формируются, передается или используется любое культурно-значимое содержание. В этом смысле метапредметный уровень также становится необходимой ступенью в проявлении конвергентного характера образовательной деятельности.

Конвергентный уровень образовательной деятельности характеризуется активным взаимодействием и взаимной трансформацией различных предметных областей знаний и технологий, выходящих за рамки простого преодоления границ. В результате этого взаимодействия возникает качественно иная образовательная реальность. Реализация конвергентного подхода в образовании выражается во взаимопроникновении, взаимодополнении и взаимоизменении учебных предметов и учебных действий.

2. Успешная конвергенция в образовании требует выполнения второго условия: она должна быть реализована через проектную деятельность, направленную на решение конкретных задач. Конвергентный подход неотделим от совместного проектирования обучающихся и наставников. Тематика проектов может быть любой, от разработки новых технологий до решения социально значимых проблем.

Конвергентный подход помогает человеку ориентироваться в условиях постоянных изменений, поскольку каждое наше действие является результатом сложного переплетения мотивов и обстоятельств. Конвергентный подход в образовании – это способ воспроизводства человеческой культуры, адекватно отвечающий как текущему, так и будущему состоянию мира. Ключевым фактором для достижения этой адекватности является интеграция образования с наукой и производством.

Сегодня образование трансформируется под влиянием информационной перегрузки, когда количество данных превышает возможности их обработки экспертами. Это влечет за собой переход от «преподавателе-центрированного» к «учебно-центрированному» подходу. Учитывая эти изменения, можно прогнозировать рост числа фрилансеров и нивелирование географических границ в работе. Ключевым навыком станет умение моделировать реальность с помощью игровых техник, предвидеть потенциальные последствия в науке, производстве и политике, а также управлять этими последствиями.

Неотъемлемым элементом успешного образовательного процесса является принцип личностного развития школьника, его индивидуальной траектории познания и самореализации. Суть заключается не только в передаче знаний, но и в бережном выявлении и раскрытии уникальных склонностей и возможностей каждого ребенка. Этот процесс подразумевает создание благоприятной культурной среды, где школьник имеет возможность исследовать мир, познавать себя и свои интересы, находить точки соприкосновения с культурным наследием человечества. Выявление этих склонностей и возможностей позволяет

запустить программу индивидуального продвижения в познании и освоении окружающей действительности, что не только способствует формированию всесторонне развитой личности, но и создает фундамент для внесения вклада в развитие культуры и общества в целом. Поддерживая индивидуальный творческий потенциал, мы способствуем формированию личности, способной к инновациям, критическому мышлению и активному участию в создании будущего, обогащая тем самым культурное пространство вокруг себя. В итоге развитие индивидуальности каждого школьника – это инвестиция в будущее культуры и общества.

В организации содержательного и плодотворного взаимодействия между наукой, школой и производством ключевую роль играет проектная деятельность, которая выходит за рамки простой педагогической методики и становится основополагающим инструментом интеграции. Она рассматривается не просто как приоритетная педагогическая технология, а как эффективная модель сотрудничества, объединяющая усилия педагогов, ученых и технологов для достижения общих целей. Именно разработка и реализация учебных проектов, выходящих за рамки традиционных учебных программ, позволяют организационно и содержательно объединить столь разные образовательные подходы, представляемые мирами науки, образования и производства.

Проектная деятельность предоставляет уникальную возможность для школьников погрузиться в реальные задачи, требующие применения знаний из различных областей, стимулируя тем самым развитие критического мышления, креативности и навыков решения проблем. Взаимодействие с учеными и технологами в рамках проектной деятельности позволяет учащимся получить ценный опыт, узнать о последних достижениях науки и техники, а также понять, как теоретические знания применяются на практике. Для педагогов проектная деятельность становится платформой для обмена опытом с коллегами из других областей, повышения квалификации и внедрения инновационных образовательных подходов. Ученые и технологи, в свою очередь, получают возможность передать свои знания и опыт молодому поколению, а также получить свежие идеи и перспективы для своих исследований и разработок. Таким образом, проектная деятельность выступает в качестве катализатора инноваций и развития, создавая синергетический эффект, который превосходит возможности каждой из сторон по отдельности.

В рамках проектной деятельности школьники получают возможность работать над решением актуальных проблем, предлагаемых учеными и специалистами из различных областей – от инженерных технологий до социально-гуманитарных исследований. Для педагогов это открывает новые возможности в формировании у учащихся не фрагментарного, а целостного, конвергентного представления о мире, позволяя им осознанно применять теоретические знания в практической созидательной деятельности. Особую роль проектный подход играет в раскрытии и развитии природного и творческого потенциала детей, стимулируя их к активному познанию и самореализации. Задача педагога – создать условия для такого взаимодействия, обеспечивая поддержку и направляя творческий поиск учеников.

Итак, подводя итог, мы определили три основных условия, которые должны быть соблюдены для эффективной конвергентной деятельности учащихся. Это, во-первых, активное сетевое взаимодействие, обеспечивающее доступ к разнообразным ресурсам и опыту. Во-вторых, открытый и конструктивный диалог, способствующий обмену идеями и решению проблем. И, в-третьих, четкое понимание и разделение общих целей, что обеспечивает направленность усилий и мотивацию.

Развитию конвергентных коридоров образования способствует создание не предметных, но межпредметных методических объединений. Так возможно освоение учебного материала в профильных программах: историко-филологических, экономико-математических, социально-правовых, инженерно-технологических, физико-математических, биолого-химических.

Принятые и реализуемые сегодня образовательные стандарты расширили перечень требований к результатам обучения детей, добавив к предметным образовательным

результатам личностные и метапредметные. Более того, владение метапредметными навыками заявлено как ключевая компетенция специалиста будущего.

По мнению Евгения Ямбурга, для решения сложных задач формирования мировоззрения у подрастающего поколения междисциплинарная интеграция приобретает исключительное значение. В этом контексте педагогика должна расширить свои границы, опираясь на прикладную антропологию, философию и культурологию. Как следствие, педагоги все чаще сталкиваются с необходимостью создания «междисциплинарных», «метапредметных» или «конвергентных» учебных курсов

Если рассматривать вопрос, какие сферы оказывают наибольшее влияние на разработку и реализацию конвергентных программ в образовании, то становится очевидным, что, во-первых, это сфера информационно-коммуникативных технологий, которая оказывает определяющее влияние на все процессы накопления, обработки и передачи информации, то есть человеческого общения. Во-вторых, это сфера медицины и биотехнологий, новые формы о телесной природе человека. В-третьих, сфера нанотехнологий, цифрового производства, управления финансами – новая сфера производства материального мира. В-четвертых, наличие высокопрофессиональных и мотивированных педагогов, которым свойственно постигать новое. Цитата Жюль Делеза: «Мы не научимся ничему у того, кто говорит: «Делай, как я». Единственными нашими учителями являются те, кто говорит: «Делай со мной».

Ориентация на указанные сферы выдвигает на первое место опережающее обучение, которое совмещает в себе технологический, мировоззренческий и методологический смыслы.

Таким образом, развитие конвергентной парадигмы и конвергентных технологий, их внедрение во все области жизни и деятельности человека не только позволяет решать исключительно новые виды конвергентных задач и конвергентных технологий, но и привносит в общество новое мировидение и миропонимание:

- в реальном мире не существует чётких границ между многими, считавшимися ранее разобщенными, явлениями; прежде всего, в свете последних исследований, теряет свой смысл привычное различие между живым и неживым;
- становится возможной «информационная» интерпретация жизни;
- размывается различие между живой мыслящей системой, обладающей разумом и свободой воли, и жёстко запрограммированной неживой;
- пересматривается природа самого человека.
- главенствующим фактором становится не деятельность, не технология, а человек, который придумывает, производит и потребляет произведенное, а также производит опасности, риски и катастрофы в результате своей деятельности.

Так, в сфере образования, информационно-коммуникативные компетенции (ИМК) создают своеобразный мост между современными информационно-коммуникационными технологиями и их целенаправленным качественным применением, направленным на развитие и улучшение личностных качеств будущего учителя. Развитие ИМК будущих учителей является в настоящее время одной из наиболее важных задач системы высшего образования. Это не просто совокупность знаний, умений, навыков, формируемых в процессе обучения современным информационным технологиям, но и способность ориентироваться в современном информационном потоке, возможность создавать междисциплинарные проекты на конвергентной основе.

Создание информационно-образовательной среды в образовательной организации способствует быстрой адаптации обучающихся к происходящим изменениям учебно-методических комплексов, что в свою очередь требует непрерывной подготовки педагогов в этой области.

Тенденции в системе образования направлены на внедрение и использование:

- мобильных устройств (ноутбуки, смартфоны, планшеты, Smart Watch и Google Glass) и технологии мобильного обучения;
- технологии облачного обучения (инструменты Google Classroom, Moodle, Blackboard, «Мобильная Электронная Школа и другие);

- социальных сетей для взаимодействия преподавателей и обучающихся;
- технологии смешанного обучения в реальных аудиториях и виртуальной среде;
- технологии геймификации для реализации игровой формы учебного процесса.

Новые технологии определяют конвергентную модель интеллектуальной образовательной среды. В связи с этим становится актуальной проблема подготовки педагога, владеющего как инновационными методами, формами и средствами обучения, так и компьютерной технологией обучения.

Анализ практики применения электронных учебников показывает, что обучающиеся качественно усваивают учебный материал, электронные учебники дают возможность с большой эффективностью воспроизводить практически все известные до настоящего времени виды современной информации, и, что по нашему мнению наиболее важно, помогает в реализации адаптивных алгоритмов в обучении, обеспечивая учителя объективной и оперативной обратной связью об усвоении учебного материала.

Следует отметить, что электронный учебник (ЭУ) представляет собой комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на магнитных носителях (твердом или гибком дисках), в которых отражено основное содержание учебной дисциплины. При этом электронный учебник может дополнять обычный, а особенно, его эффективность повышается в тех случаях, когда он:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь;
- повышает скорость нахождения необходимой информации (в том числе контекстный поиск), поиск которой в традиционном учебнике затруднен;
- существенно экономит время перехода при частых обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- наряду с кратким текстом показывает, рассказывает, моделирует и т. д., в чём проявляются возможности и преимущества мультимедиа-технологий;
- позволяет быстро, но в темпе наиболее подходящем для конкретного обучаемого, проверить знания по определенному разделу.

Следует отметить также, что мультимедиа технологии, объединяя несколько способов подачи информации (текст, неподвижные изображения (рисунки и фотографии), движущиеся изображения (мультипликация и видео) и звук (цифровой и MIDI)) представляют собой интерактивный продукт.

В настоящее время к электронным учебникам предъявляются следующие требования:

1. Информация по выбранному курсу должна быть хорошо структурирована и представлять собою законченные фрагменты курса с ограниченным числом новых понятий.
2. Каждый фрагмент, наряду с текстом, должен представлять информацию в аудио- или видео- формате («живые лекции»). Обязательным элементом интерфейса для живых лекций будет линейка прокрутки, позволяющая повторить лекцию с любого места.
3. Текстовая информация может дублировать некоторую часть живых лекций.
4. На иллюстрациях, представляющих сложные модели или устройства, должна быть мгновенная подсказка, появляющаяся или исчезающая синхронно с движением курсора по отдельным элементам иллюстрации (карты, планы, схемы, чертежа сборки изделия, пульта управления объектом и т. д.).
5. Текстовая часть должна иметь сопровождение в виде многочисленных перекрестных ссылок, позволяющих сократить время поиска необходимой информации, а также мощный поисковый центр. Положительным элементом может служить подключение специализированного толкового словаря по необходимой предметной области.
6. С развитием и распространением электронных учебников широта их использования быстро возросла. Так постепенно из вспомогательного программного продукта электронные учебники нашли своё применение в комплексной подготовке обучающихся. Для разработки эффективной ЭОС необходимо соблюдать ряд психолого-педагогических требований. При создании ЭОС нами учитывались следующие психолого-педагогические требования:

1. Научность обучения с применением ЭОС означает соответствующую глубину, корректность и научную достоверность изложения содержания учебного материала, предоставляемого ЭОС с учетом последних научных достижений. Процесс усвоения учебного материала с использованием ЭОС должен выстраиваться в соответствии с современными методами научного познания: эксперимент, сравнение, обобщение, наблюдение, аналогия, абстрагирование, конкретизация, индукция и дедукция, анализ и синтез, метод моделирования.

2. Доступность обучения реализовывалась нами путём определения уровня теоретической сложности и глубины изучения учебного материала, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Не допускалась повышенная усложненность и перегруженность учебного материала, при которой изучение учебного материала становится сложным для обучаемого.

3. Проблемность обучения. В случае, когда учащийся встречается проблемную учебную ситуацию, требующую решения, его мыслительная активность повышается. Степень реализации данного дидактического требования с помощью ЭОС может быть значительно выше, чем в случае применения традиционного учебного материала, так как в ней имеется возможность применять широкий круг современных информационных технологий, таких как мультимедиа, Интернет, способствующих в вариации разработки различных проблемных ситуаций по ходу обучения.

4. Обеспечение наглядности обучения понимается как необходимость учета чувственного восприятия изучаемых объектов, их макетов или моделей и их личное наблюдение учащимися. В нашей ЭОС это проявляется в обильном использовании не только иллюстраций и графических вставок, но также наличием динамических видео файлов, отображающих объекты в реальной жизни и программ имитационного моделирования, позволяющих увидеть изменения объекта в задаваемых параметрах в режиме реального времени.

5. Обеспечение сознательности обучения, самостоятельности и активизации деятельности обучаемого предполагает обеспечение средствами ЭОС самостоятельных действий обучаемых по извлечению и проработке учебной информации при четком понимании конечных целей и задач учебной деятельности. При этом осознанным для обучающегося является то содержание, на которое направлена его учебная деятельность.

6. Систематичность и последовательность обучения при использовании ЭОС означает обеспечение последовательного усвоения обучаемыми конкретной системы знаний в изучаемой предметной области. Нужно добиться того, чтобы знания, умения и навыки формировались в определенной системе, в строго логическом порядке.

7. Адаптивность подразумевает приспособляемость ЭОС к индивидуальным возможностям каждого обучаемого. Адаптивность в ЭОС нами понимается как приспособление, адаптацию процесса обучения к уровню знаний и умений, психологическим особенностям обучаемого. Для выполнения этой задачи в ЭОС используется диагностический модуль, который определяет не только начальный уровень знаний, но и наблюдает за уровнем успеваемости обучаемого в процессе обучения. Также для улучшения показателей обучения отстающих учащихся после прохождения тестовых заданий предлагается автоматическая система корректирующей справочной информации.

8. Интерактивность обучения означает, что в процессе обучения должно иметь место постоянное взаимодействие учащегося с ЭОС. ЭОС должна обеспечивать интерактивный диалог и суггестивную обратную связь. Важной составной частью организации диалога является реакция ЭОС на действие пользователя. Суггестивная обратная связь осуществляет контроль и корректирует действия обучаемого, дает рекомендации по дальнейшей работе, предоставляет постоянный доступ к справочной и разъясняющей информации.

По словам С. Г. Григорьева и В. В. Гриншука, методические требования к электронным средствам обучения предполагают учет своеобразия и особенности конкретного учебного предмета, на которые рассчитано ЭОС, специфики соответствующей науки, ее понятийного

аппарата, особенности методов исследования ее закономерностей; возможностей реализации современных методов обработки информации [2].

В условиях многообразия реальных технических систем и устройств и сложностью их функционирования, представление учебного материала в ЭОС должно строиться с учётом взаимосвязи и взаимодействия понятийных, образных и действенных компонентов мышления. Наряду с учетом дидактических требований к разработке и применению ЭОС, выделяют ряд психологических требований, влияющих на успешность и качество создания ЭОС:

1. Представление учебного материала в ЭОС должно соответствовать как вербально-логическому, так и сенсорно-перцептивному и представленческому уровням когнитивного процесса. ЭОС должна разрабатываться, учитывая особенности таких познавательных психических процессов, как восприятие (в основном зрительное, а также слуховое), внимание (его устойчивость, концентрация, переключаемость, распределение и объем внимания), мышление (теоретическое понятийное, теоретическое образное, практическое наглядно-образное, практическое наглядно-действенное), воображение, память.

2. Изложение учебного материала в ЭОС должно быть направлено на тезаурус и лингвистическую композицию конкретного возрастного контингента и специфику подготовки обучаемых. ЭОС должна быть построена, непременно учитывая системы знаний обучающегося и знания языка. Представление учебного материала должно быть доступно пониманию конкретного студента, но при этом не должно быть слишком простым, так как это может привести к уменьшению внимания.

3. ЭОС должна быть направлена на развитие как образного, так и логического мышления.

В современных исследованиях (Л. Х. Зайнутдиновой, Л. А. Керова, Д. Ф. Лазарева, В. М. Смирнова, А. Ю. Уварова, С. Г. Шоповаленко и других), затрагивается проблема создания и использования электронных средств обучения. Исходя из данных работ, можно выделить два основных подхода: педагогический и информационный. Педагогический подход основывается на необходимости реализации в учебном процессе различных дидактических целей (организация разнообразных видов учебно-познавательной деятельности, осуществление учебно-воспитательных, мотивационных и контрольно-корректирующих функций и т. п.). Информационный подход больше внимания уделяет созданию обучающей среды, в которой при использовании определённых педагогических технологий происходит процесс познания, интеллектуального развития человека.

В ответ на вызовы социума современный человек должен не только обладать неким объемом знаний, но и уметь учиться. То есть уметь решать проблемы, носящие не теоретический, а практический характер. Использование конвергентных подходов в образовательной деятельности помогают находить оптимальные способы реализации поставленных целей; использовать разнообразные информационные источники; искать и находить необходимую информацию, оценивать полученные результаты; организовывать свою деятельность.

Одним из главных направлений развития современного образования является развитие педагогических кадров, способных применять инновационные технологии в образовании с использованием эффективных методов обучения, развития, воспитания. В связи с этим актуальны проблемы внедрения конвергентных, информационных и коммуникационных технологий в образование как приоритетного направления в формировании учителя будущего. Развитие конвергентности в системе образования более других нуждается во внедрении новых средств информационных и коммуникационных технологий в процесс обучения.

Наличие информационно-коммуникационной компетенции способно повысить уровень продуктивности, как педагога, так и обучающегося. Мы с уверенностью можем констатировать, что без внедрения современных технологий и методов их правильного использования невозможен переход на качественно новый уровень развития. Информационно-коммуникационная компетентность создаёт своеобразный мост между современными конвергентными технологиями и их целенаправленным качественным применением, направленным на развитие и улучшение личностных качеств.

Список источников

1. Волков, Ю. Г. Человек как космопланетарный феномен / Ю. Г. Волков, В. С. Поликарпов. — URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/volkov_chelovek/ (дата обращения 2.09.2025).
2. Григорьев, С. Г. Методико-технологические основы создания электронных средств обучения : научное издание / С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун, С. И. Макаров. — Самара : Самарская государственная экономическая академия, 2002. — 110 с.
3. Друкер, П. Эра социальной трансформации / П. Друкер. — URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2006/2506> (дата обращения 14.07.2025).

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ПОСТИЖЕНИЕ ПРИРОДНОГО ПОРЯДКА И КОСМИЧЕСКОЙ МУДРОСТИ

Аннотация. Статья посвящена изучению методов духовно-нравственного воспитания дошкольников средствами природной среды и космических образов. Рассматриваются теоретические аспекты влияния эстетического восприятия окружающего мира и космологического контекста на развитие духовно-нравственного мира ребёнка. Особое внимание уделено разработке и внедрению педагогической технологии, способствующей развитию гуманистически значимых качеств личности. Исследование демонстрирует возможности интегрированного подхода к обучению и воспитанию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие, воспитание, дети, дошкольный возраст, природа, космос, педагогика.

O. A. Zotikova

State Budgetary Pre-School Educational Institution Kindergarten No. 127 of Combined Type in Vyborgsky District, Saint Petersburg, Russia

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN THROUGH COMPREHENSION OF THE NATURAL ORDER AND COSMIC WISDOM

Annotation. The article is devoted to the study of methods of spiritual and moral education of preschoolers by means of the natural environment and cosmic images. The theoretical aspects of the influence of aesthetic perception of the surrounding world and the cosmological context on the development of the spiritual and moral world of the child are considered. Special attention is paid to the development and implementation of pedagogical technology that promotes the development of humanistically significant personality traits. The study demonstrates the possibilities of an integrated approach to the education and upbringing of preschool children.

Keywords: spiritual and moral development, upbringing, children, preschool age, nature, space, pedagogy.

Начало XXI века отмечено интенсивным цивилизационным развитием, которое приобрело форму глобальной взаимозависимости всех народов планеты Земля. Этот исторический процесс носит объективный характер и является качественно новым этапом эволюции человеческой цивилизации. По мнению ученого А. Л. Пастухова, глобализация представляет собой уникальный мировоззренческий феномен, отражающий растущую вовлеченность каждой отдельной личности в масштабные процессы, происходящие в едином взаимосвязанном и взаимозависимом мировом пространстве. Глобализация становится основой новой социальной идентичности, определяющей степень личной ответственности человека за происходящее в мире и способствующей осознанию своего места в общем континууме человеческого существования [7, с. 8]. В контекст глобализации вписываются проблемы космологии, как фундаментальной науки об эволюции Вселенной, расширяющей горизонты духовно-нравственного развития человека [4, с. 271]. Интерес к исследованию данной проблематики как многомерного феномена, представляющего собой не только материальную реальность, но и духовное измерение, сопровождает человечество на протяжении всей истории. Именно тяга к познанию космического универсума отражает стремление человека обрести целостность мировосприятия [1, с. 10].

Формирование представлений о космосе имеет особое значение именно в контексте духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Раскрывая мысль известного российского философа А. Г. Спиркина о том, что нельзя не осознавать неразрывную связь человека с окружающим миром, можно говорить о человеке как о неотъемлемой части общего замысла мироздания. Согласно взглядам А. Г. Спиркина, сама природа Вселенной была изначально устроена таким образом, чтобы создать оптимальные условия для появления жизни и постепенного восхождения человека к вершине эволюционной лестницы [8, с. 196].

Это понимание помогает педагогу формировать у детей ощущение своей уникальности и ответственности перед будущим всего человечества, а также даёт возможность раскрыть такие качества, как бережливость, уважение к природе и сострадательность к другим существам. Через познание космоса ребёнок учится воспринимать свою жизнь как часть грандиозного целого, ощущать гармонию мира и стремиться жить согласно высшим нравственным принципам.

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания обусловлена современным кризисом духовных ориентиров, отчуждением человека от природы и потерей чувства сопричастности ко всему живому. Анализ состояния современного общества показывает необходимость обращения к истокам понимания мироздания и формирования нового типа взаимоотношений с природой и миром вокруг себя. Исследователи подчёркивают, что ответственность личности за естественный порядок в природе и обществе неизмеримо возросла [10, с. 408].

Сегодня проблема формирования целостного мировоззрения и высоких морально-духовных качеств у молодого поколения приобретает особую остроту. Современный темп жизни, ускоренное технологическое развитие и фрагментарность информационного потока зачастую затрудняют гармоничное развитие детей. Одним из наиболее действенных способов преодоления этого кризиса выступает глубокое знакомство детей с законами природы и космическими образами, позволяющими ощутить связь с вечностью и полноту смысла бытия. Научная новизна исследования состоит в попытке синтеза традиционного отечественного опыта воспитания через обращение к природе и достижений современной мировой педагогической практики, направленной на раскрытие творческого потенциала детей через изучение окружающего мира и космоса. Исследуются условия эффективного внедрения указанных элементов в образовательный процесс дошкольных учреждений.

Данная работа направлена на выявление путей решения проблемы путём погружения детей в исследование окружающей среды и космического пространства, стимулируя их творческую активность и ценностные ориентации. Цель исследования заключается в выявлении возможностей и механизмов воздействия познания природного порядка и космических явлений на процесс духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Исследование проводилось методом анализа отечественной и зарубежной литературы по вопросам духовно-нравственного воспитания, наблюдением за поведением детей в специально организованных ситуациях общения с природой и моделирования астрономических ситуаций. Использовались элементы арт-педагогики, экопедагогики и технологии развивающих занятий.

Проведенный глубокий анализ научных трудов выявил, что духовно-нравственное воспитание человека рассматривается в контексте таких понятий как духовность («отличает человека от животных, ибо присуща только ему одному» [9, с. 64]) и нравственность («этические правила поведения в обществе» [6, с. 360]). Содержание данных понятий ученые описывают с точки зрения духовно-нравственного потенциала личности. В. В. Игнатов характеризует духовно-нравственный потенциал как интеграцию личностных возможностей и способов взаимодействия с окружающим миром, которые в сумме определяют вектор развития человека [2, с. 10]. Таким образом, духовно-нравственный потенциал является важным резервом развития и воспитания человека, способствующим формированию полноценной нравственной позиции и личностному росту.

С целью духовно-нравственного развития дошкольников на протяжении 2024-2025 учебного года автором выполнялась целенаправленная работа с воспитанниками подготовительной к школе группе и их родителями через проектную деятельность. В ходе проекта были выделены основные группы факторов, влияющих на эффективность формирования духовно-нравственных качеств дошкольников: 1) эстетическое восприятие окружающего мира; 2) освоение культурного наследия человечества в аспекте космологической символики. Также была разработана оригинальная модель формирования духовно-нравственного мировоззрения у детей. Предлагаемый проект реализовывался

поэтапно (табл.), начиная от знакомства с основными понятиями физики и биологии и заканчивая раскрытием глубоких метафор и символов древних мифологий, помогающих ребенку почувствовать собственную принадлежность к общей картине мироздания. В работе применялся цифровой образовательный контент, создающий интерактивное пространство для изучения природы и экологических вопросов [3; 5].

Этапы реализации проекта по формированию у дошкольников духовно-нравственных качеств посредством развития представлений о космосе

Этап	Содержание этапа	Формы работы
1. Этап ознакомления с природой	Знакомство с основными биологическими и физическими объектами и явлениями (растительный и животный мир, физические свойства веществ).	Просмотр и обсуждение презентаций, наблюдения в ходе прогулки, экспериментальная деятельность и игры с природным материалом.
2. Этап освоения основных понятий космоса	Знакомство с простыми фактами астрономии (смена времён года, вращение планет, солнечные затмения и звёзды). Эти знания помогают сформировать первые интуитивные ощущения единства мира и упорядоченности Вселенной.	Работа с наглядностью (календарь природы, плакаты, модель вселенной), просмотр и обсуждение презентаций, чтение текстов и пересказ.
3. Этап изучения природных и космических символов	Раскрытие глубинного смысла природных объектов и небесных тел. Например, Солнце символизирует свет разума, Луна ассоциируется с таинством и загадкой, а созвездия выступают хранителями древних историй и легенд.	Чтение и обсуждение сказок, мифов и народных преданий.
4. Этап рефлексии	Создание условий для художественного творчества, проявления фантазии для развития способности чувствовать прекрасное и передавать впечатления.	Задания по рисованию, лепке, сочинению сказок и стихов.
5. Этап проектной реализации	Создание ситуаций для принятия самостоятельных решений, самооценки и самовыражения, направленных на формирование позитивного отношения к себе и к окружающему миру.	Самостоятельный минипроект (изготовление макетов или поделок). Работа строится на личном опыте детей, приобретённом при совместной деятельности с родителями (экскурсии в планетарий, наблюдения за звёздным небом, чтение художественных произведений, основанных на мотивах космоса и природы).

Благодаря использованию визуальных материалов, экскурсий, а также привлечению художественных произведений, основанных на мотивах космоса и природы, наблюдался рост заинтересованности воспитанников в вопросах, касающихся происхождения жизни, структуры Вселенной и её тайн. Дети начали проявлять больше инициативы в исследовательской работе, создавали собственные проекты, проводили небольшие эксперименты, демонстрирующие законы природы. Стало очевидно, что такая форма работы оказывает благотворное влияние на развитие духовно-нравственной сферы. Наблюдая звезды, животные и растения, дети постепенно начинают осознавать величие природы и её хрупкость одновременно. Подобные переживания способствуют формированию уважительного отношения к окружающему миру, любви к природе и ответственному поведению в повседневной жизни. Многие ребята выразили желание принять участие в мероприятиях по защите окружающей среды, высадке деревьев и уходу за животными. Кроме того, было замечено повышение уровня критического мышления и аналитических способностей участников проекта. Дети начали лучше понимать связь между различными областями знаний, выделяя аналогии и сопоставляя различные точки зрения. Так, многие воспитанники стали рассматривать творчество художников и писателей прошлого как важный источник

вдохновения и стимул для собственных размышлений о смысле жизни и месте человека в мире.

Однако в ходе исследования были выявлены некоторые трудности и ограничения, которые требуют дополнительного внимания. Среди них неоднозначность восприятия сложных научных терминов детьми, особенно в отсутствие наглядных примеров и упрощённых пояснений. Это побуждает к разработке специальных мультимедийных пособий, облегчающих усвоение сложных концепций. Также наблюдалась сложность подбора персонализированной траектории духовно-нравственного развития для отдельных воспитанников, имеющих индивидуальные особенности восприятия и скорость усваивания материала.

Несмотря на перечисленные сложности, результаты исследования убедительно свидетельствуют о целесообразности продолжения данного направления деятельности. Настоящий проект открывает широкие перспективы для совершенствования системы воспитания детей в российских дошкольных учреждениях. Полученные данные позволят повысить уровень сознательности и осознанности воспитанников, усилить положительное отношение к природе и космосу, прививая детям любовь к творчеству, науке и культуре. Включение детей в систематическое наблюдение природы и освоение элементарных сведений о строении космоса способствует повышению ответственности и уважения к другим людям и миру природы. При этом большое значение имеет сотрудничество семьи и образовательного учреждения в процессе реализации проекта.

Выводы исследования показывают перспективность дальнейшего применения методики духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста через включения предметно-природных сред и созерцания космического пространства. Подчёркивается роль интегративных цифровых учебных материалов. Практическая значимость исследования определяется возможностью широкого распространения разработанных рекомендаций среди специалистов дошкольных учреждений и семей, стремящихся обеспечить полноценное духовно-нравственное развитие детей.

Список источников

1. Бекбаев, Р. Р. СССР в космосе: победа после великой победы через призму философского учения о Вселенной / Р. Р. Бекбаев, О. А. Науменко // Покорение космоса: история и современность : материалы межвузовской научной конференции с международным участием, посвященной 60-летию полета Ю. А. Гагарина в космос. 16 апреля 2021 г. – Москва : РЭУ им. Г. В. Плеханова, 2021. – С. 119-125.
2. Игнатова, В. В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в образовательном процессе : монография / В. В. Игнатова. – Красноярск : СибГТУ. 2000. – 272 с.
3. Моргачева, И. Н. Контент как предмет социально-экономических отношений / И. Н. Моргачева // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2025. – Т. 19. – № 1. – С. 187-196.
4. Моргачева И. Н. Космология как переходная ступень между естествознанием и метафизикой / И. Н. Моргачева // Аллея науки. – 2018. – Т. 3. – № 11(27). – С. 270-273.
5. Моргачева И. Н. Электронный образовательный контент в структуре экономики знаний / И. Н. Моргачева // Электронное информационное пространство для науки, образования, культуры : материалы XI Международной научно-практической конференции. В 3-х частях. Орёл, 19 декабря 2024 года. – Орёл: Орловский государственный институт культуры, 2024. – С. 85-88.
6. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Екатеринбург : Урал-Советы («Весть»), 1995. – 796 с.
7. Пастухов, А. Л. Глобализация в мировоззрении человека (онтогносеологический аспект) : специальность 09.00.01 «Онтология и теория познания» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Пастухов Александр Львович. – Челябинск, 2005. – 23 с.
8. Спиркин, А. Г. Философия : учебник / А. Г. Спиркин. – Москва : Гардарики, 2008. – 735 с.
9. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва : Прогресс, 1990. – 366 с.
10. Хунинг, А. Инженерная деятельность с точки зрения этической и социальной ответственности / А. Хунинг // Философия техники в ФРГ. – Москва : Прогресс, 1989. – С.404-419.

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В УПРАВЛЕНИИ ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аннотация. В настоящем исследовании предложено авторское определение понятия «институт социального партнерства в управлении школьным образованием», концептуально расширяющее трактовку до многостороннего взаимодействия заинтересованных сторон для достижения консенсуса в вопросах функционирования и перспективного развития общеобразовательной организации. Автором разработана типология институтов социального партнерства в системе управления школьным образованием. В статье выявлены факторы функционирования институтов социального партнерства, оказывающие существенное воздействие на эффективность в управлении школой.

Ключевые слова: управление школой, социальное партнерство, трипартизм, типология партнерства.

R. R. Ishmukhametov

Institute for Education Development of the Republic of Bashkortostan, Ufa, Russia

INSTITUTE OF SOCIAL PARTNERSHIP IN SCHOOL EDUCATION MANAGEMENT

Annotation. This study proposes the author's definition of the concept of «institute of social partnership in school education management», conceptually expanding the interpretation to multilateral interaction of stakeholders to achieve consensus on issues of functioning and long-term development of a general education organization. The author has developed a typology of social partnership institutions in the school education management system. The article identifies the factors of functioning of social partnership institutions that have a significant impact on the effectiveness of school management.

Keywords: school management, social partnership, tripartism, typology of partnership

В условиях динамично меняющейся образовательной среды актуальность проблемы социального партнерства в процессы управления школой обусловлена рядом факторов. Во-первых, трансформация парадигмы управления образованием предполагает переход от административно-командной модели к модели, ориентированной на сотрудничество и партнерство. Заинтересованные участники, обладая уникальными знаниями и опытом, могут выступать в качестве катализаторов инноваций и преобразований, предлагая новые подходы к организации учебного процесса, управлению ресурсами и взаимодействию с внешней средой.

Во-вторых, возрастают требования к качеству образования и его соответствию потребностям современного общества. Ориентация на интересы различных заинтересованных сторон, включая учащихся, педагогов, родителей, работодателей, местное сообщество и т. д., позволяет формировать образовательные программы, максимально отвечающие актуальным запросам.

В-третьих, вовлечение общественности способствует повышению прозрачности и подотчетности деятельности школы, что, в свою очередь, укрепляет доверие к образовательному учреждению со стороны общественности. Активное участие родителей в управлении школой, например, через родительские комитеты или наблюдательные советы, позволяет им контролировать качество образования и обеспечивать соблюдение прав и интересов учащихся.

Таким образом, проблема институализации социального партнерства в образовательной деятельности на уровне общего образования Российской Федерации является актуальной и значимой для обеспечения устойчивого развития образовательного учреждения и повышения его конкурентоспособности в современной образовательной среде.

Научная новизна заключается в следующем:

1. В исследовании предложено авторское определение понятия «институт социального партнерства в управлении школьным образованием», учитывающее специфику

образовательной сферы и расширяющее трактовку, представленную в Трудовом кодексе РФ (ст. 25). Данное определение акцентирует внимание на многостороннем взаимодействии заинтересованных сторон (стейкхолдеров) с целью достижения консенсуса в вопросах функционирования и развития школы.

2. Разработана типология институтов социального партнерства в управлении школьным образованием, включающая формальные (управляющие советы, попечительские советы, профессиональные союзы) и неформальные (родительские комитеты, общественные организации) формы взаимодействия, что позволяет более детально изучить их функциональные особенности и влияние на процессы управления.

3. Выявлены факторы, определяющие эффективность функционирования институтов социального партнерства в управлении школьным образованием, включая нормативно-правовое обеспечение, организационную структуру, уровень доверия между участниками взаимодействия и степень их вовлеченности в принятие управленческих решений.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы ведущих отечественных ученых. С. В. Абрамова и Т. Н. Маслова [1], которые выделили основные направления социального партнерства и проанализировали этапы развития партнерских отношений в условиях школы. Анализ потенциала социальных партнерств школы в решении проблем насыщения образовательной среды и преодоления образовательного неравенства был осуществлен группой ученых (М. А. Козлова, О. А. Симонова, О. Н. Мадфес) [2]. Л. Г. Коломеец [3] обосновывает необходимость вовлечения учащихся в различные формы общественно полезной деятельности. Принципы социального партнерства современного образовательного учреждения были сформулированы в работе И. А. Котышева и Е. Ю. Ивановой [4]. Г. В. Пожидаева [5] описывает примеры управления материально-финансовыми ресурсами на условиях социального партнерства. Ф. В. Хазратовой и А. И. Давлетгареевой [6] изучена структура Управляющего совета школы.

В нашем представлении институт социального партнерства в управлении школьным образованием представляет собой многоуровневую систему взаимоотношений между субъектами образовательной деятельности, направленную на согласование и реализацию интересов в сфере общего образования. В отличие от узкого понимания, представленного в статье 25 Трудового кодекса РФ, ограничивающегося регулированием социально-трудовых отношений, данная дефиниция охватывает более широкий спектр взаимодействий, включая вопросы содержания образования, организации образовательного процесса, оценки качества образования и распределения ресурсов. В качестве правовой базы для функционирования института социального партнерства в управлении школьным образованием выступают не только нормы трудового законодательства, но и положения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012), предусматривающие участие общественных объединений и иных организаций в управлении образованием (ст. 26, 28).

Социальное партнерство в образовании, опирающееся на принципы равноправия, добровольности, взаимной ответственности и прозрачности, направлено на создание эффективных каналов коммуникации и процедур принятия решений с учетом мнения всех заинтересованных сторон. Одной из первостепенных задач сотрудничества различных сторон является повышение качества образования и создание благоприятной, безопасной образовательной среды. В рамках социального взаимодействия могут решаться вопросы, связанные с разработкой и реализацией образовательных программ, улучшением материально-технической базы школы, организацией внеурочной деятельности, обеспечением безопасности учащихся и повышением квалификации педагогических кадров. Институты социального партнерства способны оказать воздействие на процессы управления школьным образованием, что выражается в повышении прозрачности и подотчетности деятельности образовательных учреждений, расширении участия общественности в принятии управленческих решений, улучшении качества образования и укреплении доверия между всеми участниками образовательного процесса. Таким образом, институт социального

партнерства в управлении школьным образованием выступает комплексным механизмом, обеспечивающим согласование интересов различных групп. Базовым элементом данного института является трипартизм, подразумевающий участие представителей администрации школы, педагогического коллектива и родительской общественности (или иных законных представителей обучающихся).



Рис. 1. Трипартизм института социального партнерства в общем образовании

Структура, отображенная на рисунке 1, обеспечивает баланс интересов различных групп заинтересованных сторон (стейкхолдеров) и способствует принятию коллегиальных решений, учитывающих специфику образовательного учреждения и потребности обучающихся. Формы взаимодействия могут быть разнообразными, включая управляющие советы, попечительские советы, профессиональные союзы работников образования, а также родительские комитеты и общественные организации.

Типологизация институтов социального партнерства в управлении школьным образованием предполагает классификацию по различным критериям, включая степень формализации, сферу влияния, уровень взаимодействия и состав участников. Функциональные особенности институтов социального партнерства определяются их задачами и целями. Формальные институты, как правило, сосредоточены на стратегическом планировании, на контроле за финансовой деятельностью и обеспечении соблюдения нормативных требований. Неформальные институты, в свою очередь, ориентированы на решение текущих проблем, поддержку образовательных инициатив и укрепление связей между школой и местным сообществом. На рисунке 2 продемонстрирована структура, состоящая из формальных и неформальных элементов.

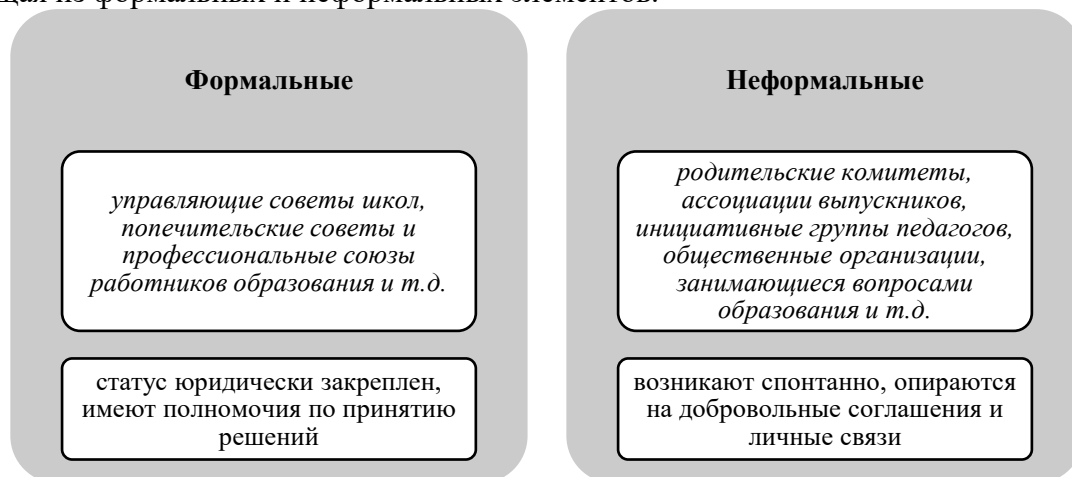


Рис. 2. Формальные и неформальные элементы института социального партнерства в общем образовании

Формальные институты, такие как управляющие советы школ, попечительские советы и профессиональные союзы работников образования, характеризуются юридически закрепленным статусом, четко определенными полномочиями и процедурами деятельности. Они функционируют на основе нормативных актов и регламентов. Действия субъектов образовательного процесса институционализированы и подлежат контролю со стороны вышестоящих органов и общественности, тем самым обеспечивая предсказуемость и структурированность взаимодействия между участниками образовательного процесса, повышая прозрачность и подотчетность в системе образования.

Управляющие советы, формируемые с участием представителей педагогического коллектива, родителей, обучающихся, общественности и учредителя, наделены полномочиями по принятию решений по ключевым вопросам функционирования школы, включая разработку стратегии развития, утверждение образовательных программ и распределение финансовых ресурсов. Функционирование управляющих советов школ, например, регламентируется федеральными и региональными законами об образовании, а также уставами образовательных организаций. Их задачами являются определение стратегии развития школы, контроль за финансовой деятельностью и участие в решении кадровых вопросов.

Попечительские советы, в свою очередь, привлекают внебюджетные средства и оказывают поддержку образовательному процессу, действуя на основании положений о попечительских советах. Профессиональные союзы работников образования защищают трудовые права и социально-экономические интересы педагогов, участвуют в разработке и реализации образовательных программ, а также осуществляют контроль за соблюдением трудового законодательства.

Формальные институты в управлении образованием обеспечивают правовую основу для взаимодействия между различными участниками образовательного процесса.

Неформальные институты играют важную роль в системе образования, дополняя и расширяя возможности формальных структур. Неформальные институты, напротив, возникают спонтанно и основываются на добровольных соглашениях и личных связях, их деятельность не регламентируется жесткими рамками. Гибкость, адаптивность и способность к мобилизации ресурсов позволяют решать актуальные проблемы и потребности школьного сообщества, создавать благоприятную среду для обучения и развития.

Влияние неформальных институтов может проявляться в различных формах, от организации внеучебных мероприятий и сбора средств на нужды школы до лоббирования интересов образовательного учреждения на местном уровне. Примерами могут служить родительские комитеты, ассоциации выпускников, инициативные группы педагогов и общественные организации, занимающиеся вопросами образования. Однако, следует учитывать, что неформальные институты могут быть подвержены влиянию личных интересов и групповой динамики, что иногда приводит к конфликтам и неэффективному распределению ресурсов. Для обеспечения устойчивого и позитивного воздействия необходимо поддерживать прозрачность деятельности, вовлекать широкий круг заинтересованных сторон и разрабатывать механизмы разрешения возникающих противоречий.

Магистральное значение социального партнерства заключается в привлечении дополнительных ресурсов для развития школы. Бизнес-структуры могут оказывать финансовую и материальную поддержку, местные сообщества – участвовать в организации мероприятий и реализации социальных проектов, а органы власти – обеспечивать нормативно-правовое регулирование и контроль за соблюдением прав и интересов всех участников образовательного процесса.

Эффективность функционирования институтов социального партнерства в управлении школьным образованием детерминирована комплексом взаимосвязанных факторов.

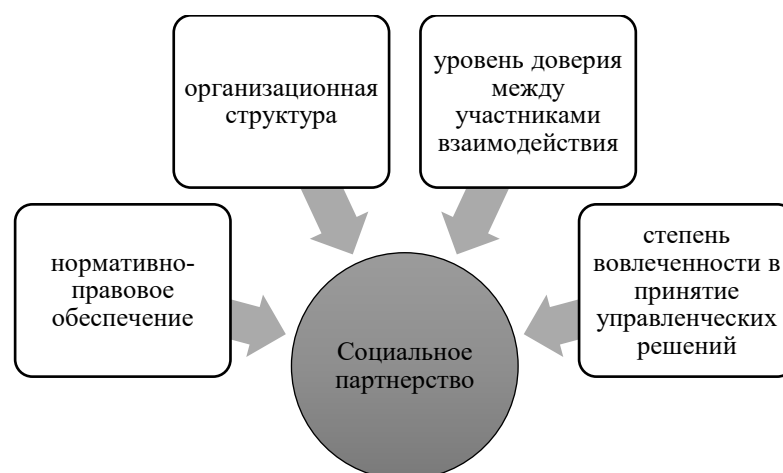


Рис. 3. Факторы эффективности социального партнерства в образовании

Нормативно-правовая база, регулирующая социальное партнерство в сфере образования, должна обеспечивать четкое разграничение полномочий и ответственности сторон, устанавливать прозрачные процедуры согласования интересов и разрешения конфликтов, гарантировать реализацию принятых решений. Отсутствие четкой регламентации, дублирование функций или противоречивые нормы могут существенно снизить эффективность взаимодействия и привести к стагнации процесса принятия управленческих решений.

В этой связи, формирование нормативно-правовой базы социального партнерства в образовании требует комплексного подхода, учитывающего как федеральное законодательство, так и региональную специфику. Необходимо обеспечить согласованность с Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, Трудовым кодексом Российской Федерации и иными нормативными актами, регуливающими трудовые отношения и деятельность образовательных организаций. В настоящее время недостаточно внимания уделено разработке и утверждению региональных и муниципальных нормативных актов, определяющих порядок формирования и деятельности советов и комиссий по социальному партнерству в сфере образования. Данные акты должны регламентировать состав, структуру, полномочия и процедуры принятия решений указанными органами, устанавливать механизмы контроля за исполнением принятых решений.

При этом, необходимо учитывать, что социальное партнерство не должно подменять собой функции органов управления образованием, а должно выступать в качестве эффективного инструмента согласования интересов и принятия коллегиальных решений. Следует разграничить полномочия между органами управления образованием и органами социального партнерства, избегая дублирования функций и размывания ответственности. Нормативно-правовая база должна предусматривать механизмы разрешения конфликтов и споров, возникающих в процессе социального партнерства. Например, процедуры медиации, арбитража или иные формы альтернативного разрешения споров. Механизмы должны быть прозрачными, справедливыми и обеспечивать защиту прав и законных интересов всех сторон социального партнерства.

Организационная структура социального партнерства должна быть адаптирована к специфике конкретной образовательной системы и учитывать интересы всех заинтересованных сторон. Создание эффективных каналов коммуникации обеспечит своевременный обмен информацией и возможность оперативного реагирования на возникающие проблемы. Наличие формальных и неформальных механизмов взаимодействия, таких как советы, комиссии, рабочие группы, позволит учесть различные точки зрения и повысить качество принимаемых решений. К примеру, использование онлайн-платформ, электронного документооборота и средств видеоконференцсвязи содействует оперативному обмену информацией, проведению консультаций и принятию решений в режиме реального

времени. Интеграция информационных технологий в организационную структуру социального партнерства позволяет существенно повысить оперативность и эффективность взаимодействия.

Эффективность организационной структуры социального партнерства напрямую зависит от четкого распределения полномочий и ответственности между участниками. Необходимо разработать регламенты, определяющие порядок взаимодействия, процедуры принятия решений и механизмы контроля за их исполнением. Особое внимание следует уделять обеспечению прозрачности деятельности всех структурных элементов социального партнерства, что способствует укреплению доверия и повышению уровня сотрудничества.

В контексте социального партнерства доверие выступает как ключевой регулятор межличностных и межгрупповых отношений. Доверие формируется на основе взаимного уважения, открытости, готовности к компромиссам и соблюдению взятых на себя обязательств. Его наличие способствует снижению транзакционных издержек, связанных с контролем и мониторингом выполнения соглашений. Доверие позволяет участникам взаимодействия полагаться на предсказуемость поведения друг друга, что упрощает процессы координации и принятия решений. Отсутствие доверия, напротив, провоцирует оппортунистическое поведение и стремление к максимизации личной выгоды в ущерб интересам партнеров.

Степень вовлеченности участников в принятие управленческих решений напрямую влияет на их заинтересованность в реализации принятых решений и, следовательно, на эффективность функционирования всей системы. Обеспечение возможности реального участия в обсуждении проблем, внесении предложений и оценке результатов позволяет повысить ответственность сторон за принимаемые решения и сформировать чувство сопричастности к развитию образовательной системы. В условиях образовательной системы вовлечение участников предполагает создание механизмов для активного выражения мнений и учета интересов всех заинтересованных сторон, включая педагогов, обучающихся, администрацию, родителей и представителей общественности. Такими механизмами могут выступать консультативные советы, рабочие группы и форумы, обеспечивающие платформу для обсуждения ключевых вопросов и выработки совместных решений. Активное участие заинтересованных сторон в управлении образованием способствует повышению качества образования и формированию более устойчивой и эффективной системы.

Таким образом, нормативно-правовое обеспечение, организационная структура, уровень доверия между участниками взаимодействия и степень их вовлеченности в принятие управленческих решений представляет собой комплекс факторов эффективности деятельности института социального партнерства в управлении общим образованием.

Институт социального партнерства в управлении школьным образованием представляет собой действенный инструмент повышения качества образования и демократизации управления образовательными организациями. Однако, эффективность данного института напрямую зависит от наличия разработанных механизмов мотивации участников социального партнерства. Например, внедрение системы нематериального поощрения за активное участие в работе управляющих советов или попечительских советов, а также публичное признание вклада отдельных лиц или организаций в развитие школы, может существенно повысить их заинтересованность и активность. Формирование культуры социального партнерства в школьном сообществе предполагает проведение разъяснительной работы среди всех участников образовательного процесса, направленной на повышение их осведомленности о целях, задачах и формах социального партнерства, формирование позитивного отношения к участию в управлении школой. Эффективным инструментом может стать создание специализированных информационных ресурсов, освещающих деятельность институтов социального партнерства и рассказывающих об успешных практиках взаимодействия между школой, родителями, общественностью и бизнесом.

Необходимо отметить, что функционирование института социального партнерства требует постоянного мониторинга и оценки эффективности. Мониторинг позволяет

своевременно выявлять проблемные зоны, корректировать стратегию развития и повышать результативность взаимодействия между участниками образовательного процесса. Критерии оценки эффективности могут включать такие показатели, как степень удовлетворенности участников образовательного процесса качеством управления школой, количество реализованных совместных проектов, объем привлеченных дополнительных ресурсов и динамика показателей качества образования и другие.

В заключение, институт социального партнерства в управлении школьным образованием представляет собой сложную, многоаспектную систему, эффективность которой детерминируется целым рядом факторов. Его значимость определяется не только формальным соответствием нормативно-правовым актам, но и реальным влиянием на процессы принятия управленческих решений, качество образовательной среды и уровень удовлетворенности всех участников образовательного процесса.

Успешное функционирование данного института требует комплексного подхода, включающего создание благоприятной нормативно-правовой базы, формирование эффективной организационной структуры, развитие культуры доверия и вовлечение всех заинтересованных сторон в управление образованием. Игнорирование любого из этих факторов может привести к формализации партнерства и снижению его эффективности.

В перспективе дальнейшее развитие социального партнерства в образовании видится в совершенствовании механизмов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса, расширении спектра решаемых задач и повышении прозрачности и подотчетности деятельности образовательных учреждений. Это, в свою очередь, будет способствовать повышению качества образования, формированию благоприятной образовательной среды и укреплению доверия между школой, семьей и обществом, что соответствует стратегическим целям развития российского образования, закрепленным в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012).

Список источников

1. Абрамова, С. В. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства школы и местного сообщества / С. В. Абрамова, Т. Н. Маслова // Человек. Наука. Социум. – 2021. – № 1 (5). – С. 47-57.
2. Козлова, М. А. Социальные партнерства современной российской школы как инструменты формирования насыщенной образовательной среды и преодоления неравенства / М. А. Козлова, О. А. Симонова, О. Н. Мадфес // Социологический журнал. – 2024. – Т. 30. – № 1. – С. 143-170.
3. Коломоец, Л. Г. Социальное партнерство: школа и местное сообщество / Л. Г. Коломоец // Человек. Наука. Социум. – 2023. – № 2 (14). – С. 80-93.
4. Котышев, И. А. Социальное партнерство как фактор повышения качества образования в образовательной организации / И. А. Котышев, Е. Ю. Иванова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 282-283.
5. Пожидаева, Г. В. Социальное партнерство как эффективное условие управления ресурсами образовательной организации / Г. В. Пожидаева // Педагогический поиск. – 2021. – № 5. – С. 34-37.
6. Хазратова, Ф. В. Управляющий совет как коллегиальный орган управления образовательной организацией / Ф. В. Хазратова, А. И. Давлетгареева // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (36). – С. 135-138.

В. С. Калеев, В. В. Кулиш

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

**СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕЧАТНОЙ КНИГИ
СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ФГБОУ ВО
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»)**

Аннотация. Статья посвящена проблеме сохранения социальных практик использования печатной книги современной студенческой молодёжью. В статье выявляются и анализируются социальные практики использования печатной книги студентами педагогического университета. С использованием метода опроса в форме анкетирования проведён сравнительный анализ социальных практик использования печатной книги студентами первых и пятых курсов. Выявлены социальные субъекты, формирующие и поддерживающие интерес студентов к печатной книге.

Ключевые слова: студенты, молодёжь, социальные практики, печатная книга, читательский интерес, педагогический университет.

V. S. Kaleyev, V. V. Kulish,

Altay State Pedagogical University, Barnaul, Russia

**SOCIAL PRACTICES OF USING A PRINTED BOOK BY STUDENTS OF
PEDAGOGICAL UNIVERSITY (CASE STUDY OF ALTAI STATE PEDAGOGICAL
UNIVERSITY)**

Annotation. The article addresses the preservation of social practices related to printed book usage among contemporary university students. It examines and analyzes the social practices utilization by students of pedagogical university. Using a survey questionnaire method, the study conducts a comparative analysis of printed book usage practices between first-year and fifth-year students. The research identifies social actors that shape and maintain students interest in printed book.

Key words: students, youth, social practices, printed book, reading interest, pedagogical university

Процесс цифровизации с каждым годом все глубже проникает во все сферы общественной жизни, и это не может не отражаться на выборе читателями формата современной книги. За последние десятилетия у читателей появилось множество альтернатив классической печатной книге: различные вариации электронных и аудиокниг, социальные сети, видеохостинги и электронные библиотеки. Количество пользователей альтернативных печатной книге носителей информации только растет. Так, по данным Всероссийского Центра Исследования Общественного Мнения (ВЦИОМ), 71 % опрошенных респондентов читают книги с экранов [1]. Некоторые эксперты говорят о проблеме сохранения печатной книги на современном этапе в целом. По словам книжного обозревателя и сотрудника издательства «Время» Дмитрия Гасина: «Электронная книга когда-нибудь вытеснит печатную в специфические ниши» [2].

Выбор того, в какой форме использовать книгу, в электронной или печатной, зависит во многом от самого социального субъекта – читателя. Особую актуальность приобретает практика использования печатной книги будущим учителем. Педагог выступает в качестве одного из главных агентов передачи социального опыта, в том числе и практик использования печатной книги. Исследование особенностей студентов педагогических университетов, как субъекта передачи социальных практик использования печатной книги, приблизит нас к ответу на вопрос: сохраняют ли будущие педагоги свою функцию по передаче этих практик молодому поколению? На наш взгляд, именно от того, насколько сформированы данные практики у современных студентов педагогических университетов, зависит степень закрепления социальных практик использования печатной книги у последующего поколения.

Под социальной практикой мы понимаем «действия, посредством которых индивиды создают ситуации организованной повседневной действительности и управляют ими» [3].

Авторами выявлены социальные практики использования печатной книги студентами педагогического университета, а также социальные субъекты, формирующие и поддерживающие интерес молодёжи к печатной книге.

В статье используются материалы локального социологического исследования, проведенного в ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет». Социологическое исследование проводилось с помощью метода опроса в форме анкетирования. Выборка составила 163 студента разных направлений подготовки 1 и 5-го курсов.

Как показывают результаты проведенного социологического исследования, в определении приоритета в выборе формата книги большинство студентов (60 %) предпочитает печатный формат, 22 % – электронный формат, 17 % опрошенных, не ставят приоритета в выборе формата книги. Однако, отметим, что при выборе первой для чтения книги, электронный формат оказался предпочтительней для студентов 1-х курсов (9 %), чем для студентов 5-х курсов (1 %). Можно с осторожностью говорить о наметившейся тенденции, связанной с увеличением предпочтений выбора электронной книги молодым поколением студентов.

Треть студентов из числа опрошенных вообще не покупают печатные книги. По частоте приобретения печатных книг первокурсники, в среднем, чаще приобретают печатные книги чем пятикурсники. Несмотря на то, что далеко не у всех студентов, в финансовом выражении, есть возможность приобретать печатную книгу, тем не менее наблюдается тенденция сохранения ориентации на покупку печатной книги (ежемесячно покупают печатную книгу – 30 % студентов, «хотя бы один раз в год» – 38 %).

Если посмотреть на причины, которые мешают приобретать печатные книги, то одной из главных причин является высокая цена на печатные издания, на это указывают 67 % опрошенных. По всей видимости, приобретать печатные книги для студенческой молодежи, независимо от курса, более одного или нескольких раз в месяц или реже затруднительно. Студенты вместо покупки могут воспользоваться услугами университетской или городской библиотеки для получения необходимых печатных изданий, об этом косвенно говорит показатель – «нет нужды иметь на руках книгу...» (19 %).

Большинство студентов покупают печатную книгу по прямому её назначению – для прочтения (см. табл. 1). 28 % из числа опрошенных студентов, приобретая печатную книгу, откладывают её прочтение «на потом» и 28 % студентов собирают коллекцию книг. Причина, по которой студенты откладывают прочтение купленной печатной книги, связана с учебной нагрузкой, то есть, необходимостью освоения большого учебного теоретического материала. Пятикурсники в большей степени, чем первокурсники ориентированы на составление коллекций печатных книг (34 % и 24 % соответственно). Это объясняется, на наш взгляд тем, что к концу обучения студенты пятых курсов в большей степени, чем первокурсники заинтересованы в подборке необходимой литературы по теме своей дипломной работы. Для эстетического наслаждения печатные книги приобретает 21 % респондентов. Они обращаются к ней как материально-эстетической ценности, из-за её переплета, материала обложки и страниц, запаха, иллюстраций и прочего.

В одинаковой степени, как первокурсники, так и пятикурсники используют печатную книгу в качестве подарка (18 % и 17 %). Возможно, печатная книга как подарок, становится менее популярной среди студенческой молодёжи. Наименьшее количество студентов приобретают печатную книгу для украшения как интерьера дома или квартиры (6 %).

Обратим особое внимание на то, что западная художественная литература (42 %) пользуется наибольшей популярностью как среди первокурсников, так и пятикурсников, чем отечественная художественная литература (25 %). Из эмпирических данных видно (см. табл. 2), что интерес студентов к научному печатному тексту уступает художественному слову. Учебник (29 %), учебное пособие (12 %), монографию (7 %) и научные журналы (1 %)

студенты читают реже, чем художественную литературу. Возможно, что современная студенческая молодёжь имеет альтернативный печатным научным изданиям источник научных знаний. В данном случае мы имеем в виду Интернет и электронные носители. Обращает на себя внимание тот факт, что студенческая молодёжь практически утратила интерес к прочтению печатных газет, их обучающиеся вообще не читают.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос «Для чего Вы покупаете новые печатные книги?», %

Вариант	1курс	5 курс	Общее
Меня интересует темы книг, но прочтение я откладываю на потом	29	28	28
Я собираю коллекцию или серию книг, которую в дальнейшем планирую читать	24	34	28
Я собираю коллекцию или серию книг, но не для прочтения	3	2	3
С целью наполнения интерьера жилища	3	3	3
Мне нравится сам процесс выбора и покупки книги	18	26	21
Люблю дарить книги в подарок	18	17	17
Другое	18	28	22

В чтении печатного научного текста среди курсов также наблюдаются различия. Так, монографии и учебно-методические пособия чаще читают пятикурсники, тогда как научные журналы и учебники популярнее среди первокурсников. На наш взгляд, данное различие в практиках использования научного печатного текста заключается в его особенностях. Научные журналы и учебники зачастую более просты в освоении для младших курсов, только начинающих осваивать академические дисциплины. Пятикурсники же используют более сложный формат научных текстов: монографии и учебно-методические пособия, необходимые для более глубокого и основательно погружения в изучаемую ими на старших курсах тему дипломных и иных видов научных работ.

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос «Какую печатную книгу Вы читаете чаще?», %

Вариант	1 курс	5 курс	Общее
Учебник	32	25	29
Учебно-методическое пособие	18	25	20
Научный журнал	6	2	1
Монографии	4	12	7
Западная художественная литература	42	43	42
Отечественная художественная литература	24	26	25
Учебное пособие	12	12	12
Другое	7	6	7

Как показывают результаты социологического исследования, в направлениях художественной литературы (см. Таблицу № 3) наиболее популярными являются: классическая русская литература (39 %), фэнтези (29 %), классическая зарубежная литература (28 %). Наименее популярными направлениями стали комедии (12 %), а также ужасы и триллеры (22 %). Каждый четвёртый, из числа опрошенных, проявляет интерес к исторической художественной литературе (25 %).

Отметим, что вышеперечисленные предпочтения одинаковы, как для первокурсников, так и пятикурсников, а вот в отношении интереса к «специальной\учебной литературе» наблюдается значительное расхождение (13 % – первокурсники; 31 % – пятикурсники). Это

подтверждает выявленную нами выше тенденцию увеличения частоты использования студентами печатной учебной (специальной) литературы от первого к пятому курсам. Также, пятикурсники в большей степени, чем первокурсники интересуются детективами (43 % и 27 % соответственно), а для первокурсников более предпочтительнее такое направление художественной литературы как «приключения» (30 % и 23 % соответственно). Такое соотношение ответов объясняется, на наш взгляд, возрастными особенностями современной молодёжи. В то же время пятикурсники чаще, чем первокурсники обращаются к художественному направлению «фантастика» (34 % и 27 % соответственно), что может объясняться их желанием отвлечься, «разгрузить себя» от регулярного чтения научно-учебной литературы.

Таблица 3

**Распределение ответов на вопрос
«Какое направление художественной литературы, в формате печатной книги,
интересует Вас больше всего?», %**

Вариант	1 курс	5 курс	Общее
Классическая русская литература	38	42	39
Историческая художественная литература	26	25	25
Фантастика	27	34	30
Фэнтези	29	29	29
Ужасы\триллеры	23	22	22
Приключения	30	23	27
Комедии	17	5	12
Детективы	27	43	33
Специальная\учебная литература	13	31	20
Классическая зарубежная литература	27	31	28

В ответах на вопрос: «Кто в большей степени оказал влияние на Вашу мотивацию к чтению печатной книги?» (см. Таблицу № 4) выявляется круг основных агентов. Ключевым агентом, оказавшим влияние на мотивацию как для первокурсников, так и пятикурсников к чтению печатной книги, являются их родители (34 %), на второй позиции находятся школьные учителя (25 %), на третьей друзья и знакомые (20 %). Такие результаты ответов на этот вопрос, могут объясняться тем, что интерес к печатной книге преимущественно формируется в семье, и что важно – родителями. А далее, этот интерес поддерживается и развивается на последующих этапах социализации личности разными социальными институтами, в первую очередь школой и вузом.

Таблица 4

**Распределение ответов на вопрос «Кто в большей степени оказал влияние на Вашу
мотивацию к чтению печатной книги?», %**

Вариант	1 курс	5 курс	Общее
Родители	35	32	34
Бабушки, дедушки	13	19	15
Учителя в школе	26	25	25
Преподаватели в вузе	5	12	8
Друзья, знакомые	21	20	20
Другое	9	25	15

В настоящее время интерес к чтению печатной книги в наибольшей степени поддерживают друзья (44 %) и родители (43 %), а также преподаватели вуза (26 %), причём, влияние друзей на сохранение практики использования печатной книги растёт от курса к курсу. Растёт также влияние преподавателей на мотивацию к чтению печатной книги (пятикурсники – 34 %), первокурсники – 21 %). Это связано с расширением круга общения студентов друг с другом, а также влиянием преподавателей, с которыми студенты чаще от курса к курсу взаимодействуют.

Таблица 5

Распределение ответов на вопрос «Кто из Вашего ближайшего окружения поддерживает в настоящее время интерес к чтению печатной книги?», %

Вариант	1 курс	5 курс	Общее
Родители	44	42	43
Преподаватели в вузе	21	34	26
Друзья, знакомые	43	48	44
Студенческие движения (организации)	10	3	7
Другое	5	15	9

Таким образом, анализ эмпирических данных позволил выявить особенности использования социальных практик печатной книги студентами первых и пятых курсов педагогического университета:

- студенты педагогического университета сохраняют разные практики использования печатной книги. Большинство студентов используют печатную книгу по её прямому назначению – для чтения. Реже её используют в других целях – в качестве подарка, в дизайне интерьера квартиры, для коллекционирования и т. д. Большинство студентов сохраняет ориентацию на покупку печатных книг;
- студенты старших курсов в большей степени ориентированы на использование печатной книги;
- художественный печатный текст более популярен среди студентов, чем научный;
- первокурсники чаще обращаются к учебникам, научным журналам, тогда как пятикурсники к учебно-методическим пособиям, монографиям;
- основными субъектами, формирующими и поддерживающими интерес студентов к печатной книге, являются друзья, родители и преподаватели.

В целом формат печатной книги сохраняет свою популярность среди студентов, однако, выявлена тенденция снижения интереса молодёжи к печатной книге.

Список источников

1. Книжная культура – 2022 // ВЦИОМ. Официальный сайт. – 2022. – 26 мая. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/knizhnaja-kultura-2022> (дата обращения: 06.06.2025)
2. Носители книжной культуры: от глиняной таблички до электронной книги // ВЦИОМ. Официальный сайт. – 2022. – 8 июня. – URL: <https://wciom.ru/expertise/nositeli-knizhnoi-kultury-ot-glinjanoi-tablichki-do-ehlektronnoi-knigi>(дата обращения: 06.06.2025)
3. Шугальский, С. С. Социальные практики: интерпретация понятия / С. С. Шугальский // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-praktiki-interpretatsiya-ponyatiya> (дата обращения: 24.06.2025)

А. Л. Кароннова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Научный руководитель: доктор исторических наук В.А. Скопа

СОСТОЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОТРУДНИКОВ ОВД В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ: СОЦИАЛЬНО- ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье раскрывается состояние социальной культуры сотрудников ОВД как части социальной культуры общества, формирующейся и развивающейся в условиях происходящих социальных изменений, через призму проявления её сущностных функций на общесоциальном и индивидуальном уровне.

Ключевые слова: социальная культура, сотрудники органов внутренних дел (ОВД), социокультурные факторы, функции социальной культуры сотрудников ОВД.

A. L. Karonnova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE STATE OF THE SOCIAL CULTURE OF INTERNAL AFFAIRS OFFICERS IN A CHANGING SOCIAL CONTEXT: A SOCIO-PHILOSOPHICAL PERSPECTIVE

Annotation. This article examines the state of the social culture of internal affairs officers as part of society's social culture, which is developing and evolving in the context of ongoing social change, through the prism of its essential functions at the general social and individual levels.

Keywords: social culture, internal affairs officers, sociocultural factors, functions of the social culture of internal affairs officers.

Социальная культура сотрудников ОВД, как частный вид социальной культуры общества, испытывает на себе влияние динамично изменяющихся социальных условий, вызванных совокупностью разнообразных социокультурных факторов. Среди основных, оказывающих наиболее глубинное влияние, отметим следующие факторы: эпидемиологический (распространение пандемии в 2020-2021 гг.), миграционный, фактор гибридной войны (как глобализационная тенденция), фактор изменения социальной структуры общества, фактор цифровизации коммуникативных процессов и технологическая трансформация общества. Далее рассмотрим более подробно влияние данных факторов на состояние социальной культуры сотрудников ОВД через призму её функций в обществе.

Эпидемиологический фактор связан с распространением новой коронавирусной инфекции в период с 2020 по 2021 год, приобретшей статус пандемии, которая охватила весь современный мир. Данный фактор привел к изменениям во всех сферах общественной жизни, в том числе повлиял на организацию служебной деятельности сотрудников ОВД. Основные изменения связаны с профессионально-правовой основой деятельности сотрудников ОВД, проявившиеся в ограничении личных контактов сотрудников с участниками правовых отношений и ограничении проведения всего комплекса уголовно-процессуальных мероприятий. Введение дополнительных служебных задач по обеспечению соблюдения населением медицинских предписаний, направленных на ограничение распространения инфекции. В социальной культуре сотрудников ОВД рассматриваемый фактор проявил своё влияние в дисбалансе реализации идентификационной и интегративной функций как на общесоциальном уровне, так и на индивидуальном уровне культуры.

Следующим фактором, оказавшим существенное влияние на социальную культуру сотрудников ОВД, является миграционный фактор. По мнению И. С. Метелева, миграция представляет собой своеобразное отражение развития мира, ориентированного на сохранение своего единства и единства развития конкретных общественных систем [4]. Усиление миграционных процессов в современной России обусловлено значительной открытостью

государственных границ для иностранных граждан, что порождает неравномерность в распределении мигрантов на территории страны. Миграционные процессы оказывают влияние на социальное развитие общества и формируют группу социальных рисков, изучением которых занимались Н. В. Соколов, О. И. Бородкина, А. В. Тавровский. В своих работах ученые отмечают проявление миграционных рисков в развитии новых форм социального неравенства и появлении нового низшего класса [2]. Противодействие возникающим негативным последствиям происходящих миграционных процессов расширило перечень служебных задач, стоящих перед сотрудниками ОВД. В социальной культуре сотрудников данный фактор привел к усилению проявления функций регламентации, регулирования, а также идентификационной функции.

Еще одним фактором, повлиявшим на состояние социальной культуры сотрудников ОВД, является фактор гибридной войны [6] как глобализационной тенденции. Отличительной чертой проявления гибридности современных военных конфликтов является оттягивание сил противника через создание на его территории неблагоприятных социальных условий, не позволяющих осуществлять эффективное координирование вооруженными силами и обостряющих социальную напряженность среди населения, приводящих к нарушению функционирования социальных институтов и сфер общественной жизни, подрыву культурных основ общества [3]. Гибридная война обладает свойствами трансграничности и глобальности проявления, затрагивающими все аспекты деятельности стран противника. В данных условиях происходит изменение деятельности правоохранительной системы, направленной на сохранение безопасности и обеспечении защиты правопорядка на территории страны под угрозой проявления механизмов гибридной войны. Происходит усиление мер антитеррористической безопасности [5]: особый контроль внутригосударственных и внешне государственных миграционных процессов, адаптация нормативно-правовой базы, выявление идеологических элементов, противоречащих государственному устройству страны. Функции социальной культуры сотрудников ОВД подвергаются изменению, направленному на усиление проявления функций регламентации, регулирования, идентификации и демаркации на всех уровнях.

Фактор изменения социальной структуры общества вызван изменениями в его экономической и трудовой сферах, вызывающих динамику и непостоянство в социальных слоях. Наряду с экономическим фактором расслоения наблюдается проявление социокультурного и социально-правового факторов, влияющих на формирование социальной структуры общества. Сотрудники ОВД в своей профессиональной среде сталкиваются с различными категориями населения, рассматривая каждое совершенное преступление на основе конституционных принципов равенства всех перед законом, неотвратимости наказания, достижения социальной справедливости. Взаимодействуя с обществом, сотрудники ОВД должны укреплять доверие граждан к правоохранительным органам путем выстраивания механизма обратной связи, прозрачности осуществления деятельности, неукоснительного соблюдения законов и прав, формирования в сознании граждан образа профессионала, способного по своим личностным, моральным, физическим, профессиональным данным исполнять возложенные государством и обществом служебные обязанности. В данном аспекте социальная культура сотрудников ОВД стабильно проявляет функции социального управления, регулирования, регламентации, идентификации, интеграции как на общесоциальном, так и на индивидуальном уровне. Но, вместе с тем, социальная культура сотрудников ОВД адаптируется к появляющимся социальным запросам, которые подразумевают формирование социального идеала, развитие ценностного ориентира и слаженного механизма взаимодействия с обществом, повышающего уровень доверия.

Фактор цифровизации коммуникативных процессов и технологическая трансформация общества способствует формированию новой информационной социальной среды [1], требующей от человека формирования компетентностей, позволяющих успешно и эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям. Перенос разнообразных видов человеческой деятельности в информационное пространство предполагает высокий уровень

технического оснащения, динамичного совершенствования технологического процесса, единого пространства. Касаясь деятельности сотрудников ОВД данный фактор проявляется в потребности использования современных информационных технологий, позволяющих повысить эффективность деятельности, доступность предоставляемых государственных услуг. Данный процесс предполагает массовое обучение сотрудников работе с новыми информационными платформами и системами, развитие навыков медиаграмотности для противодействия дезинформации и обнаружения совершения преступления в информационной среде. Для осуществления всех возложенных функций социальная культура сотрудников ОВД должна уметь динамично адаптироваться к изменяющимся условиям и быстро развиваться в направлении цифровой грамотности, кибербезопасности, работы с большими информационными данными в режиме опережающего реагирования.

Таким образом, быстроизменяющиеся социальные условия сказываются на состоянии социальной культуры сотрудников ОВД, формирующейся и развивающейся под воздействием совокупности многогранных социокультурных факторов. Действие данных факторов проявляется в фокусе функций, отражающих её сущность на общесоциальном и индивидуальном уровнях. При рассмотрении совокупности факторов проявляются точки дисбаланса и стабильности в развитии социальной культуры сотрудников ОВД, отражается её реальное состояние в обществе, определяются направления её формирования и развития.

Список источников

1. Бетильмерзаева, М. М. Архетип и его роль в современной культуре / М. М. Бетильмерзаева, М. З. Мусаева // Общество: философия, история, культура. – 2024. – № 8. – С. 15-20.
2. Бородкина, О. И. Социальные риски международной иммиграции в Россию / О. И. Бородкина, Н. В. Соколов, А. В. Тавровский // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2017. – Т. 10. – № 3. – С. 114-133.
3. Кривко, М. А. Концептуализация понятия «гибридная война» в социально-философских исследованиях / М. А. Кривко // Политика и правовое государство. Управленческое консультирование. – 2018. – № 7. – С. 43-48.
4. Метелёв, И. С. Социально-философские принципы анализа миграции / И. С. Метелёв // Омский научный вестник. Философские науки. – 2011. – № 4 (99). – С. 77-80.
5. Паскачев, А. Б. Террористические риски и миграционная безопасность / А. Б. Паскачев. – Москва : Литера, 2019. – 198 с.
6. Цыганков, П. А. «Гибридные войны»: понятие, интерпретации и реальность / П. А. Цыганков // «Гибридные войны» в хаотизирующемся мире XXI века / Под ред. П. А. Цыганкова. – Москва : МГУ, 2015. С. 32-42.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье анализируются ключевые ценностные трансформации образования в условиях цифровой культуры: конфиденциальность и открытость, авторитет и децентрализация, глубина и скорость, индивидуализм и коллаборация. Выявлены аксиологические конфликты и предложены концептуальные основы для гармонизации традиционных и цифровых образовательных ценностей.

Ключевые слова: образование, культура, цифровизация, ценности, обучение, онлайн-обучение, онлайн-образование, цифровое обучение.

V. E. Kovalev

Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, Russia

AXIOLOGICAL ASPECTS OF THE EDUCATION OF MODERN DIGITAL CULTURE

Annotation. The article analyzes the key value transformations of education in a digital culture: confidentiality and openness, authority and decentralization, depth and speed, individualism and collaboration. Axiological conflicts have been identified and conceptual foundations for the harmonization of traditional and digital educational values have been proposed.

Key words: education, culture, digitalization, values, learning, online learning, online education, digital learning.

В условиях стремительной цифровизации современного общества образование оказывается в центре фундаментальной аксиологической трансформации, где традиционные ценностные основания сталкиваются с новыми формами организации и передачи знания. Актуальность исследования аксиологических аспектов цифровой культуры в образовании определяется тем, что сегодня образование является одним из основных факторов развития цифровой культуры, а также индикатором уровня интеллектуального развития человека, его материальных и духовных потребностей. Современное образовательное пространство переживает период глубоких противоречий между устоявшимися педагогическими традициями и требованиями цифрового общества, что проявляется в возникновении серьезных противоречий между традиционными и информационными элементами данной системы [2].

Научная новизна данного исследования обусловлена комплексным анализом ценностных конфликтов, возникающих на пересечении традиционных образовательных парадигм и новых цифровых практик. Впервые предпринимается попытка систематизировать аксиологические дилеммы, связанные с тем, как меняются и конфликтуют ценностные основания образования в эпоху, когда всё больше процессов «выходит в сеть» и частично управляется алгоритмами. Исследование вносит вклад в понимание того, как формируется новая система взаимоотношений человека с техникой и способов социального взаимодействия, опосредованных цифровыми средствами, особенно в контексте образовательных процессов.

Цель исследования состоит в выявлении и анализе ключевых аксиологических трансформаций в современном образовании под воздействием цифровизации, определении характера конфликтов между традиционными и цифровыми ценностями, а также в разработке концептуальных основ для понимания того, как цифровая культура предопределяет особый вид грамотности и компетентности в образовательной сфере. Особое внимание уделяется исследованию процессов, когда даже частичный переход вузов в цифровой формат усиливает конфликты не только внутри самой образовательной деятельности, но и между разными сферами общества. Всё это ставит задачу по-новому осмыслить ценностную основу современного образования.

Рассмотрим четыре ключевых оппозиции, которые определяют современный ценностный ландшафт образования:

1. Конфиденциальность и открытость: переопределение границ.

Традиционная образовательная модель исторически строилась на принципе конфиденциальности образовательного процесса, где личное пространство ученика воспринималось как нечто неприкосновенное. Педагогическая этика предполагала четкие границы между публичным и приватным, между тем, что подлежит оценке, и тем, что остаётся за пределами образовательного воздействия. Однако современная цифровая культура кардинально переосмысливает эти границы.

В контексте цифрового образования мы наблюдаем парадоксальное явление: с одной стороны, технологии предоставляют невиданные возможности для персонализации обучения и индивидуального подхода, с другой – они требуют беспрецедентной открытости со стороны обучающихся. Образование выступает здесь ключевым фактором формирования цифровой культуры и объективным индикатором уровня интеллектуального развития личности, а также её материальных и духовных запросов, что предполагает более глубокое погружение в личное пространство учащегося.

Современные адаптивные онлайн-курсы требуют постоянного мониторинга активности пользователя: какие материалы он изучает, сколько времени тратит на выполнение заданий, какие ошибки допускает. Эта информация, с одной стороны, позволяет создавать более эффективные образовательные траектории, но с другой – нарушает традиционные представления о приватности образовательного процесса. Особенно ярко эта дилемма проявляется в контексте использования социальных сетей в образовательных целях. Следует сказать и о том, что эффективная самопрезентация учителя в онлайн-пространстве может оказывать существенное влияние на формирование его личного бренда [8], что требует от педагогов пересмотра традиционных норм профессиональной этики. Учитель, преподаватель больше не может оставаться фигурой, скрытой за официальными рамками учебного заведения. Он вынужден становиться публичной персоной, делиться элементами своей частной жизни для создания более доверительных отношений с учениками. Эта трансформация порождает фундаментальные вопросы: где проходят границы педагогической ответственности в цифровом пространстве? Имеет ли право образовательная система отслеживать онлайн-активность учащихся вне формального учебного времени? Как соблюсти баланс между эффективностью персонализированного обучения и правом на приватность? Цифровая культура формирует новую этику прозрачности, где открытость становится не просто техническим требованием, но аксиологическим императивом. В этой логике традиционная конфиденциальность начинает восприниматься как препятствие для эффективного образования, как форма закрытости, несовместимая с духом коллаборативного обучения.

2. Авторитет и децентрализация: кризис традиционных источников знания.

Классическая образовательная модель базировалась на четкой иерархии знания, где учитель или эксперт обладал высоким статусом «источника истины», к которому относились с бесконечным почитанием и трепетом [7]. Эта модель предполагала вертикальную передачу знания от авторитетного источника к пассивному реципиенту. Однако цифровое пространство кардинально трансформирует эти отношения, создавая горизонтальные сети знания, где мнение формируется коллективно.

В современном образовательном контексте традиционный авторитет учителя подвергается серьезным вызовам. Рейтинги, лайки, репосты и другие механизмы социальной валидации «раскручивают» новых лидеров мнений, которые могут не обладать формальными квалификациями, образованием, но пользуются доверием цифрового сообщества. Это создает ситуацию, когда даже при частичном переходе высшего образования в цифровой формат возрастает степень конфликтности между основными элементами не только педагогической деятельности, но и между сферами общественной жизни.

Децентрализация образования проявляется в множественных формах: от пиринговых образовательных платформ до коллективного создания образовательного контента. Студенты

больше не являются пассивными потребителями готового знания – они становятся со-создателями образовательного процесса. Принцип «равный равному» в обучении получает новое технологическое воплощение, когда студенты могут эффективно обучать друг друга через цифровые платформы. Однако эта трансформация порождает серьезные аксиологические проблемы. Если знание становится результатом коллективного консенсуса, а не экспертного суждения, как обеспечить его качество и достоверность? Как отличить обоснованное мнение от популярного заблуждения в условиях, когда цифровые алгоритмы часто приоритезируют вирусность контента над его научной обоснованностью?

Особенно острой эта проблема становится в контексте использования искусственного интеллекта в образовании. На сегодняшний день выделяют следующие принципы, способствующие эффективной интеграции интеллектуальных систем в образовательный процесс: ориентация на персонализированное обучение, педагогическая оправданность, прозрачность и объяснимость, этика использования [6]. Когда алгоритмы начинают принимать решения о том, что и как изучать студенту, возникает вопрос о том, кто или что является настоящим источником образовательного авторитета.

Цифровая трансформация не просто заменяет одни авторитеты другими – она фундаментально меняет природу авторитета в образовании. Авторитет перестает быть статичным атрибутом позиции или квалификации и становится динамическим результатом социального взаимодействия в цифровой среде. Это создает новые возможности для демократизации образования, но одновременно ставит под вопрос механизмы обеспечения качества и надёжности образовательного процесса.

3. Постоянство и непостоянство: темпоральная революция в образовании.

Традиционное образование основывалось на принципах долговременности и стабильности. Бумажные книги, архивные записи, «вечные» дискуссии создавали ощущение незыблемости знания и образовательных истин. Эта модель предполагала, что образование – это процесс усвоения устойчивого культурного наследия, которое передается из поколения в поколение в относительно неизменном виде.

Цифровая культура кардинально трансформирует временные характеристики образовательного процесса. «Сторис» в социальных сетях, исчезающие чаты, тренды и «мемы-однодневки» создают новую темпоральность, где ценится не долговечность, а актуальность, не глубина, а своевременность. Образование начинает подчиняться логике «быстрого потребления», где образовательный контент должен быть не только качественным, но и мгновенно доступным. Эта трансформация особенно ярко проявляется в феномене микрообучения, когда сложные темы разбиваются на короткие модули, которые можно освоить за несколько минут. Всё это отражает стремление адаптировать образование к новым темпоральным ожиданиям цифрового поколения.

Однако постоянство в образовании никуда не исчезает – оно принимает новые формы. Цифровые следы образовательной активности создают новый тип постоянства: все действия студента фиксируются и могут быть проанализированы в любой момент. Парадоксально, но в эпоху «исчезающего контента» образование становится более задокументированным, чем когда-либо. Эта дилемма создает серьезные педагогические вызовы. С одной стороны, быстрая смена образовательных трендов позволяет оперативно внедрять новые знания и методики. С другой стороны, постоянная смена приоритетов может препятствовать формированию глубоких знаний и устойчивых навыков. Как найти баланс между адаптивностью к изменяющимся условиям и сохранением фундаментальных образовательных ценностей? Особенно остро эта проблема проявляется в вопросе оценки знаний. Если знание постоянно обновляется, а образовательный контент имеет короткий жизненный цикл, как оценивать долгосрочную образовательную эффективность? Традиционные системы оценки, основанные на стабильных критериях, оказываются неадекватными в условиях постоянно меняющегося образовательного ландшафта.

4. Глубина и скорость: эпистемологический конфликт эпох.

Традиционное образование культивировало ценности глубокого изучения, мастерства, длительных дискуссий и тщательного анализа. Образовательный процесс понимался как постепенное погружение в предмет, где глубина понимания была важнее скорости усвоения. Эта модель предполагала, что качественное образование требует времени, терпения и методичной работы.

Цифровая эпоха выдвигает на первое место совершенно иные приоритеты: оперативность, «быстрый ответ», «микрообучение», «лайфхак» [1]. Новая образовательная культура ценит способность быстро найти нужную информацию, адаптироваться к изменяющимся условиям и эффективно использовать доступные ресурсы. Обучение на протяжении всей жизни, разработка конкурентоспособных инновационных образовательных программ – всё это отражает приоритет динамичности над статичной глубиной. Эта перемена – не просто замена одних ценностей другими, а сложное взаимодействие глубины и скорости. Современные образовательные технологии дают возможность быстрее погружаться в материал, подстраиваясь под потребности каждого и вовлекая через интерактивные элементы. Но при этом легко скользить по поверхности тем, не задумываясь об их сущности. Особенно заметно это противоречие при формировании критического мышления. С одной стороны, мгновенный доступ к тысячам источников требует умения быстро отбирать и анализировать информацию. С другой – постоянные переключения между задачами мешают вдумчивому осмыслению. И ещё в эту мозаику добавляется то, что в цифровой экономике зачастую важнее оперативность и гибкость, чем глубокие узкоспециализированные знания. Это создает противоречие между традиционными образовательными идеалами и реальными требованиями современного рынка труда. Разрешение этой дилеммы требует переосмысления самого понятия «глубины» в образовании. Возможно, в цифровую эпоху «глубина» должна пониматься не как количество усвоенной информации, а как способность устанавливать сложные связи между различными областями знания, критически анализировать информацию и создавать новые смыслы в быстро меняющемся мире цифровой культуры.

5. Индивидуализм и коллаборация: трансформация субъекта.

Классическая образовательная модель была глубоко укоренена в идеале индивидуального достижения, где успех ассоциировался с личными заслугами, самостоятельным освоением материала и способностью демонстрировать индивидуальные компетенции. Эта парадигма отражала более широкие культурные ценности, связанные с представлением о личности как автономном субъекте, способном к независимому мышлению и самореализации. Оценочные системы традиционного образования были построены на принципе индивидуальной ответственности и личного вклада каждого учащегося.

Однако цифровая культура кардинально переосмысливает само понятие образовательного успеха. Под «сетевым образованием» сегодня понимается формат организации учебного процесса, возможный благодаря наличию технологий и налаженной связи, позволяющий передавать учебные материалы, обмениваться знаниями и опытом, создавая синергетический эффект для всех участников [4]. В цифровом пространстве всё важнее становится умение работать в сетевых командах, совместно создавать контент и коллективно решать сложные задачи. Эта трансформация особенно ярко проявляется в современных образовательных практиках, где «синергия усилий» через командную работу и сотрудничество становится не просто методическим приемом, но фундаментальным принципом организации учебного процесса. Коллаборативные технологии меняют саму природу знания – оно перестает быть индивидуальной собственностью и становится результатом коллективного творчества.

Современные образовательные платформы уже сегодня демонстрируют новые формы коллективного обучения, где студенты изучают теоретические и практические аспекты применения возможностей медиа информации для разработки мультимедийных образовательных ресурсов в процессе совместной деятельности [5]. Образование всё больше похоже на научную лабораторию, где каждый участник приносит в общее дело что-то своё, уникальное. Но вместе с этим возникают важные этические вопросы: если успех группы – это

результат коллективных усилий, как тогда справедливо оценить каждого студента? Как сохранить личную ответственность, не подавляя творческий порыв команд?

Классические способы выставления оценок, ориентированные на индивидуальные достижения, уже не отражают реальную картину. Ситуацию усугубляют цифровые инструменты – облачные платформы, искусственный интеллект и другие сервисы. Когда студенты вместе работают над проектом в облаке или с помощью ИИ, границы между «мой вклад» и «наш вклад» размываются. Педагогам приходится искать новые подходы к оценке и переосмысливать основные принципы: как учитывать и поддерживать и личную ответственность, и дух совместного творчества?

Устойчивость и потребление: темпоральная экономика современного образования.

Традиционная образовательная культура базировалась на принципах устойчивости и долгосрочности. Стабильные проекты, глубокие исследования, долгосрочные отношения между учителем и учеником создавали основу для формирования фундаментальных знаний и устойчивых навыков. Образование понималось как процесс накопления культурного капитала, который должен служить человеку на протяжении всей жизни.

Цифровая эпоха вводит совершенно иную логику – логику потребления образовательного контента. Поколение «z» (зет) и «α» (альфа) сегодня развивается в условиях большого объема информации. Для этих поколений характерно так называемое «клиповое» восприятие мира – им нужно разнообразие и постоянное обновление форматов обучения. Теперь успех в образовании измеряют не только оценками: важны подписки на онлайн-курсы, количество просмотров образовательных видео и время, проведенное в обучающих приложениях. Это изменение иллюстрирует более широкий сдвиг в нашем представлении о знании. Если раньше его рассматривали как нечто раз и навсегда усвоенное, то сегодня знание превратилось в непрерывный поток, который нужно постоянно пополнять и адаптировать. Непрерывное обучение помогает не только удерживать, но и развивать профессиональные навыки, оставаясь востребованным в быстро меняющемся рынке труда.

Геймификация в образовании – это отличный пример того, как принципы core-дизайна, социального и мета-геймдизайна, а также экономические механизмы стимулируют интерес и вовлечённость студентов [3]. Учебный процесс начинает работать по законам игры: он становится более развлекательным, с чёткой системой поощрений, что полностью меняет структуру мотивации и делает учебное занятие по-настоящему захватывающим.

Но, как уже упоминалось, привычка «поглощать» новый образовательный контент несёт в себе риск поверхностности. Постоянное переключение между форматами и жажда новизны могут мешать выстраиванию прочной основы знаний и развитию действительно глубоких навыков. Встает вопрос: сможет ли такой потребительский подход к обучению воспитать критическое мышление и способность к самостоятельному анализу? И как при этом оценить эффективность, если привычные метрики долгосрочных результатов не годятся для формата мгновенного потребления и быстрой смены трендов?

6. Подлинность и курация: кризис аутентичности в цифровом образовании.

Традиционная образовательная модель предполагала высокую степень аутентичности как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов. Естественная манера поведения, спонтанное взаимодействие, подлинное проявление личности считались важными элементами образовательного процесса. Эта подлинность создавала основу для доверительных отношений и глубокого педагогического воздействия.

Цифровая образовательная среда кардинально трансформирует представления о подлинности. Образовательный процесс всё больше напоминает тщательно отредактированное представление, где каждый элемент подвергается курации и оптимизации. Студенты (ровно как преподаватели) вынуждены адаптироваться к новой логике цифрового образования, где «брендинг личности» становится важной частью образовательной стратегии. Создание привлекательного цифрового профиля, использование фильтров и других инструментов визуального редактирования, стратегическая подача информации о себе – всё это становится неотъемлемой частью современного образовательного опыта. Нельзя не

сказать и о том, что эта трансформация создает парадоксальную ситуацию: с одной стороны, цифровые технологии предоставляют невиданные возможности для самовыражения и творчества, с другой – они требуют постоянной работы над своим имиджем и самопрезентацией. Подлинность начинает восприниматься как недостаток профессиональной компетентности, а спонтанность – как признак непрофессионализма. Если студент представляет тщательно отредактированный и визуально привлекательный проект, но при этом демонстрирует поверхностное понимание темы, как оценить такую работу? Должна ли способность к эффективной самопрезентации учитываться при оценке образовательных достижений?

Цифровая курация также меняет характер педагогического взаимодействия. Преподаватели, учителя, вынуждены постоянно конкурировать с профессионально созданным образовательным контентом, что требует от них освоения новых технологий и методов работы. Это может приводить к потере живого человеческого контакта, который традиционно считался основой эффективного, гуманистически-направленного образования.

7. Локальность и глобальность: культурная идентичность в эпоху цифрового образования.

Традиционная образовательная система была глубоко укоренена в местных традициях, языках и культурных кодах. Образование служило механизмом передачи национальной культуры, формирования региональной идентичности и сохранения местных особенностей. Школы и университеты были центрами локальной культурной жизни, а образовательные программы отражали специфику конкретных сообществ.

Цифровая эпоха кардинально трансформирует эти отношения. Интернет стирает границы: ценится умение коммуницировать с любыми сообществами по всему миру, быть «цифровым космополитом». Современное образование всё больше ориентируется на глобальные стандарты, международные квалификации и способность функционировать в мультикультурной среде. Глобализация катализирует процесс заимствования и ускоряет интеграцию англицизмов в систему русского языка [9], что отражает более широкую тенденцию к унификации образовательного пространства. Сетевое сотрудничество между учебными заведениями открывает доступ к лучшим специалистам, учёным и экспертам вне зависимости от того, где они находятся. Это расширяет возможности обмена знаниями: студенты получают материалы со всего мира, а преподаватели могут работать с разношёрстной аудиторией на разных континентах.

Вместе с тем такая глобализация таит в себе серьёзный вызов для сохранения локальной культуры. Унифицированные международные программы нередко оттесняют национальные образовательные традиции, а господство английского языка в цифровом пространстве ставит под угрозу языковое многообразие. Аналогичная проблема возникает и при формировании профессионального «Я»: стремясь к мировым стандартам успеха, студенты рискуют утратить связь с местными практиками и традициями. Это создает риск формирования «космополитической» идентичности, которая может быть оторвана от конкретных социокультурных контекстов.

С другой стороны, цифровые технологии предоставляют новые возможности для сохранения и развития локальных культурных традиций. Онлайн-платформы могут служить средством документирования и передачи «местных (локальных) знаний», а социальные сети – способом поддержания связей между представителями различных диаспор. Разрешение этой дилеммы требует поиска новых форм образования, которые смогут сочетать глобальную открытость с сохранением культурной специфики. Возможно, будущее образования лежит в развитии «глокальных» подходов, которые позволят студентам одновременно быть гражданами мира и носителями своей уникальной культурной традиции.

Таким образом, можно сделать вывод, что цифровизация не уничтожает традиционные ценности образования, а трансформирует их в новую, динамичную систему, где прозрачность, коллективное конструирование знаний и адаптация мировых стандартов к местным особенностям действительно становятся неотъемлемыми компонентами современного

учебного процесса. Важно продолжать исследования в этом направлении и следующим шагом проверить жизнеспособность этой схемы в разных культурных и институциональных контекстах, разработать методы количественной оценки ценностных конфликтов на онлайн-курсах. Исследовать, какие новые дилеммы принесут с собой технологии искусственного интеллекта, AR (дополненная реальность) VR (виртуальная реальность), другие передовые технологические решения современного цифрового мира.

Список источников

1. Астапенко, Е. В. Тенденции развития образования в XXI веке / Е. В. Астапенко, Ю. В. Латощенко // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. – 2022. – № 1. – С. 158-165. – URL: <https://eprints.tversu.ru/id/eprint/11171/> (дата обращения: 26.06.2025).
2. Гаирбекова, П. И. Цифровая культура в современном образовании/ П. И. Гаирбекова // Бизнес. Образование. Право. – 2021. – № 3 (56). – С. 359-364.
3. Желтухина, М. Р. Геймдизайн как средство формирования межкультурных ценностей в профессиональном образовании в цифровой среде / М. Р. Желтухина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 3(61). – С. 87-90.
4. Жуков, А. О. Сетевое обучение и непрерывное образование / А. О. Жуков, С. А. Нуриев // Информатика. Экономика. Управление – Informatics. Economics. Management. – 2024. – № 2. – С. 1–12. URL: <https://oajiem.com/index.php/24/article/view/96/99> (дата обращения: 25.06.2025).
5. Павлова, Т. Б. Развитие медиакомпетентности будущих педагогов: роль и место интеллектуальных технологий / Т. Б. Павлова, О. В. Яковлева, Т. А. Устюгова // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2019. – Т.15. – № 2. – С. 1–11. URL: <http://sitito.cs.msu.ru/index.php/SITITO/article/view/523> (дата обращения: 25.06.2025).
6. Радченко, Т.А. Интеллектуальные системы в образовании / Т. А. Радченко, Е. А. Леонова // Педагогическая перспектива. – 2023. – № 4. – URL: <https://journal-iro23.ru/ru/все-выпуски/выпуск-2023-4/интеллектуальные-системы-в-образова/> (дата обращения: 25.06.2025).
7. Санникова, О. А. Авторитет учителя в китайской культурной традиции / О. А. Санникова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2016. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtoritet-uchitelya-v-kitayskoy-kulturnoy-traditsii> (дата обращения: 25.06.2025).
8. Сейітказы, П. Б. Самопрезентация учителя в социальных сетях как компонент формирования личного бренда / П. Б. Сейітказы, Г. Р. Аспанова, Б. М. Жапарова Б.М. Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова. – 2025. – № 76 (1). – С. 118-132.
9. Хазбулатов, Т. А. Влияние глобализации на процесс заимствования английских слов в современный русский язык и их адаптация в повседневной речи / Т. А. Хазбулатов, А. Х. Салатаева // Электронный научно-методический журнал «Евразийское научное обозрение». – 2023. – URL: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1599> (дата обращения: 26.06.2025).

Л. В. Ковтуненко

Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

Евг. Н. Мокашева, Ек. Н. Мокашева

*Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко,
г. Воронеж, Россия*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ ПО ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Современность диктует педагогу высшей школы новые требования. Одной из важных задач современного педагога является работа с обучающимся с целью привить им основы духовно-нравственной культуры. Роль педагога на этапе обучения студентов-медиков не просто первостепенна в этом вопросе. Преподаватель медицинского ВУЗа не только закладывает азы клинического мышления будущих врачей, но и в процессе беседы во время практических занятий с обучающимися участвует в формировании основных моральных принципов у студентов. В данной статье приведены основные проблемы, с которыми сталкивается педагог высшей школы при обучении студентов и формировании у них правильных морально-нравственных понятий. Предложены пути решения данной проблемы. Статья будет информативна педагогам высшей школы и исследователям, занимающимся данной тематикой.

Ключевые слова: студенты; духовно-нравственное воспитание, медицинский вуз, гуманизм, педагог высшей школы.

L. V. Kovtunenکو

Voronezh State University, Voronezh, Russia

E. N. Mokasheva, E. N. Mokasheva

Voronezh State Medical University named after N. N. Burdenko, Voronezh, Russia

ORGANIZATION OF WORK IN A MEDICAL UNIVERSITY FOR THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS

Annotation. Modernity dictates new requirements for the higher school teacher. One of the important tasks of a modern teacher is to work with students in order to instill in them the foundations of spiritual and moral culture. The role of a teacher at the stage of teaching medical students is not just paramount in this matter. A medical university teacher not only lays the foundations of clinical thinking for future doctors, but also participates in the formation of basic moral principles among students during conversations during practical classes with students. This article presents the main problems faced by a higher school teacher in teaching students and forming their correct moral concepts. Ways to solve this problem are proposed. The article will be informative for higher school teachers and researchers working on this topic.

Keywords: students; spiritual and moral education, medical university, humanism, higher school teacher.

В последнее время рядом исследователей отмечается кризис нравственного воспитания. Связывают данный феномен с отсутствием в государстве официальной идеологии и изменениями в общественном сознании. Потеря духовных ориентиров ведет к серьезным изменениям в социуме, которые впоследствии могут затронуть разные сферы государственного устройства и оказать неблагоприятное воздействие на его развитие и будущее [4].

Роль преподавателя заключается не только в передаче знаний, но и в формировании определенной духовно-нравственной культуры у обучающихся. Данному направлению в современной педагогике отводится большая роль. Без влияния со стороны преподавателя высшей школы невозможно развитие всесторонне развитого специалиста.

Цель статьи – рассмотреть основные направления работы по духовно-нравственному воспитанию обучающихся в высшем медицинском учреждении.

В средствах массовой информации активно культивируется образ успеха, который укореняется в подсознании, формируя определенный тип мышления и соответственно паттерны поведения. Чаще всего образ успеха связывают с высоким материальным достатком, позицией управленца и победителя. Любые альтруистические начинания, стремление к знаниям и трудолюбию подвергается критике и насмешкам.

Подобные стереотипы мышления приходят и в социальные профессии, такие как врач, педагог, воспитатель, которые наиболее важны для современного общества. Так как успешность определяется уровнем материального достатка, а не уважением, то статус данных специальностей снижается, заставляя многих менять свой род деятельности, либо ориентироваться на современный рынок, переходя в коммерческий сектор, предлагая наиболее востребованный ассортимент услуг, который никак не связан с нравственным или духовными аспектами [2].

Необходимо отметить проблему изменений коммерческого свойства, происходящих и в системе здравоохранения. Сложности с оплатой труда врачей в бюджетном секторе здравоохранения, конкуренция в трудовой сфере, коммерциализация как процессов обучения, так и самой медицины негативно влияет на этические принципы будущих специалистов [5].

В результате жизнь и здоровье больного утрачивают свой смысл для медицинских работников и переходят в область купли-продажи. Пациент же теряет доверие к врачу, может прийти к случаям самолечения и поиску противоположных традиционной медицине способов лечения. К сожалению, врачи частных медицинских клиник нередко направляют больных на более дорогостоящие способы диагностики и лечения.

В среде биомедицинских технологий возникают случаи злоупотребления со стороны медицинских работников, вплоть до преступлений, что чаще всего происходит в трансплантологии, экстракорпоральном оплодотворении, биомедицинских исследованиях.

Моральные качества как никогда важны для начинающего специалиста, так как пациент на приеме ожидает получить не только полноценное медицинское обслуживание, но и продуктивное межличностное коммуникативное взаимодействие. Это в свою очередь связано с такими качествами врача как честность, сострадание, чуткость и ответственность [11].

Одной из важных задач современного педагога является работа с обучающимся с целью привить им основы духовно-нравственной культуры. Примером может выступить формирование данных личностных качеств у студентов медицинского вуза на этапе обучения [3].

Общество всегда предъявляло высокие требования к врачебной специальности. О нравственных качествах врача говорил еще М. Я. Мудров – известный врач, учитель и исследователь, который с 1813 г. был деканом медицинского факультета Императорского Московского университета. Наследие этого неповторимого клинициста также заключается в своде определенных этических правил, которых следует придерживаться врачу всю жизнь. Мудров считал, что профессия врача должна быть призванием, а не делом случая. В своих записях он отмечал, что посредственный врач приносит больше вреда, чем пользы.

Матвей Яковлевич отмечал необходимость постоянного учения до конца жизни. Своих учеников Мудров направлял на совершенствование нравственных качеств, к которым относил бескорыстие, скромность, снисхождение к ошибкам больных. Одной из главных добродетелей для врача он называл любовь к ближнему. Отмечал необходимость для лекаря учиться сдерживать свои эмоции, говорить лишь о нужном и полезном, проявлять терпимость к чужим мнениям.

Матвей Яковлевич осуждал конкуренцию между медиками, советовал формировать чувство товарищества и взаимоуважения в медицинской среде, стремиться искоренять в себе чувство зависти [9].

Духовно-нравственные ценности врача строятся на гуманизме, что отражает достойное отношение к пациенту, умение быть справедливым, чутким и внимательным специалистом [6].

Со стороны нравственных ориентиров в деятельности врача следует выделить такие качества, как профессионализм, способность сочувствовать и сострадать больному, бескорыстие, умение хранить конфиденциальную информацию. Все вышеперечисленные черты в итоге формируются в образ «идеального» врача [7].

У будущих специалистов медицинского профиля необходимо воспитывать духовность – определенное состояние человеческого самосознания, которое выражается в мыслях, словах и

действиях. Духовность формируется при помощи литературы, искусства, культурных традиций, образования и науки. Человек с высокими нравственными принципами и духовностью ярко выделяется среди других, он честен, благороден и порядочен, внимателен к боли и страданию. Данные качества неоспоримо важны для людей, которые решили связать свою жизнь с данной профессией [8].

Чтобы сформировать вышеописанного специалиста, необходим совместный и целенаправленный труд всех работников профессорско-преподавательского состава медицинского вуза [1]. Система воспитательной работы в медицинском вузе должна быть направлена на становление личности будущего врача [10]. Помимо того, что сами педагоги должны являться положительным примером в данном случае, также требуется ряд определенных мероприятий. Студентов необходимо знакомить с традициями вуза, в котором они обучаются, формировать у учащихся определенные профессиональные знания и нравственные ценности. Следует планировать деятельность обучающихся таким образом, чтобы она положительно воздействовала на когнитивную, эмоциональную и деятельностьно-практическую сферы личности студента. В этом случае можно предложить следующее: посещение клинических подразделений, музеев, выставок на медицинскую тематику [7]. Можно организовывать паломнические поездки и экскурсии, мероприятия с целью просвещения студентов по проблемам семьи и брака [3]. Подобный опыт благоприятно отразится на дальнейшем формировании самой личности врача, а также его духовно-нравственных ориентирах.

Стоит упомянуть умение врача общаться с пациентом. Правильно выстроенный диалог в данном случае поможет наладить взаимодействие при диагностике, лечении и дальнейшей реабилитации больного. Специалист с высокими духовно-нравственными качествами способен успешно наладить подобное общение.

Формирование личности врача невозможно без правильных духовно-нравственных ориентиров. Роль педагога на этапе обучения студентов-медиков не просто первостепенна в этом вопросе. Преподаватель медицинского ВУЗа не только закладывает азы клинического мышления будущих врачей, но и в процессе беседы во время практических занятий с обучающимися участвует в формировании основных моральных принципов у студентов. Без поддержки государства и реализации различных программ в данном направлении в высших учебных заведениях будет непросто решить проблему духовно-нравственного воспитания будущих медицинских работников.

Список источников

1. Ахмедова, М. А. Значение развития духовно-нравственной культуры у студентов медицинского вуза / М. А. Ахмедова, М. М. Алимова, Ю. Ж. Жабборова // Научный аспект. – 2015. – №1-2. – С. 130-133.
2. Исмаилова, Н. П. Преодоление нравственного кризиса посредством духовно-культурного воспитания молодого поколения / Н. П. Исмаилова, З. С. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 186-189.
3. Лаврова, Н. Н. Духовно-нравственное воспитание студентов в медицинском университете / Н. Н. Лаврова, И. Е. Плотникова, А. А. Филозоф // Казанская наука. – 2016. – № 5. – С. 98-100.
4. Мамалова, Х. Э. Духовно-нравственное развитие молодого поколения / Х. Э. Мамалова, Т. Х. Абдулазимова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 61-63.
5. Новиков, В. Е. Нравственное воспитание в медицинском образовании в современных условиях / В. Е. Новиков, Е. В. Пожилова, Е. И. Климкина // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. – 2014. – Т. 13. – № 1. – С. 79-81.
6. Петракова, А. С. Специфика нравственных аспектов деятельности медицинских работников в здравоохранении России / А. С. Петракова, Т. Г. Марцева, И. Н. Воблая // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2019. – № 27 (6). – С. 978—982.
7. Роль патриотического воспитания личности в формировании общекультурных компетенций студентов на кафедре патологической физиологии ВГМУ им. Н. Н. Бурденко / А. В. Макеева, О. В. Лидохова, В. И. Болотских [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4-4. – С. 822-826.
8. Савельева, М. В. Духовно-нравственные основы взаимодействия пациента и врача / М. В. Савельева // Гуманизация образования. – 2011. – № 5. – С. 30-35.

9. Сависько, А. А. Формирование духовно-нравственной позиции будущего врача / А. А. Сависько, Ю. А. Сидоренко // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 9. – С. 169-170.
10. Сидоренко, Ю. А. Духовность – основа формирования профессиональных качеств врача / Ю. А. Сидоренко, Л. А. Якименко, З. Е. Аветисян // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 3. – С. 729-731.
11. Силуянова, И. В. М. Я. Мудров о вопросах «благочестия и нравственных качествах врача» / И. В. Силуянова // История медицины. – 2014. – № 2. – С. 88-92.

ВЫЗОВЫ ЦИФРОВОЙ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЗОР ПРОБЛЕМ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен обзор проблем, возникающих в образовании современности в связи с его цифровой информатизацией и пути их преодоления. Обозначены проблемные направления, рассмотрены последствия этих вызовов для методов обучения, роли учителя и целей образования, а также предложены решения для смягчения негативных последствий цифровой информатизации и использования её преимуществ. В заключении обозначено, что только при условии комплексного подхода, содействии усилий государства, образовательных учреждений, педагогического сообщества и общества в целом преимущества цифровых технологий могут быть использованы максимально эффективно. Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 1024122500030-2-5.3.1 «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

Ключевые слова: цифровая информатизация образования, цифровой разрыв, педагог, методы обучения, последствия цифровой информатизации.

M. V. Kondrashova*Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov, Gorlovka, Russia*

CHALLENGES OF DIGITAL INFORMATIZATION OF EDUCATION: AN OVERVIEW OF THE PROBLEMS AND WAYS TO OVERCOME THEM

Annotation. The article provides an overview of the problems that arise in modern education in connection with its digital informatization and ways to overcome them. Problematic areas are identified, the consequences of these challenges for teaching methods, the role of teachers and educational goals are considered, and solutions are proposed to mitigate the negative effects of digital informatization and take advantage of its advantages. In conclusion, it is indicated that only with an integrated approach, the assistance of the efforts of the state, educational institutions, the pedagogical community and society as a whole, the advantages of digital technologies can be used as effectively as possible. The study was conducted at Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 1024122500030-2-5.3.1 "Methodological foundations of the integration of natural science and humanities knowledge in the study of educational problems".

Key words: digital informatization of education, digital divide, teacher, teaching methods, consequences of digital informatization.

Цифровая информатизация образования стала одним из ключевых направлений развития современного образовательного пространства. Внедрение информационных технологий, цифровых платформ, онлайн-обучения и других инновационных решений открывает новые возможности для повышения эффективности обучения, расширения доступа к знаниям и развитию новых компетенций. Однако вместе с этим возникают многочисленные вызовы и проблемы, требующие критического анализа и системного подхода. В Распоряжении Правительства РФ от 02.12.2021 N 3427-р обозначено, что обеспечение эффективной информационной поддержки участников образовательных отношений в рамках организации процесса получения образования и управления образовательной деятельностью может быть достигнуто через повышение эффективности процессов функционирования организаций, осуществляющих образовательную деятельность [13]. На данный момент видится целесообразным обозначить ряд проблемных направлений, в рамках которых можно предусмотреть определенные шаги, которые будут направлены на решение проблем, связанных с цифровой информатизацией образования.

Одно из первых направлений обусловлено ростом использования цифровых технологий, что усиливает социальный и экономический разрыв между теми, у кого есть доступ к современным информационным технологиям, и теми, кто остается за пределами этого

процесса. Данный феномен в виде неравномерности доступа к цифровым ресурсам создает угрозу для равных возможностей в образовании [8]. Опираясь на вышеизложенное, данное направление обозначим как «технологическая зависимость и цифровой разрыв».

Второе направление связано непосредственно с вопросами, которые необходимо решить в сфере качества образовательных программ, мотивации студентов и эффективности педагогических методов, что продолжает быть актуальным в связи с непрекращающимся спросом на дистанционные формы обучения. Так, в некоторых исследованиях подчеркивается необходимость разработки новых методов оценки качества онлайн-образования [8; 9]. Второе направление обозначим как «качество и эффективность онлайн обучения».

Третье направление «педагогическая подготовка и профессионализм» требует особого внимания к формированию у педагогов новых компетенций, что актуализирует проблему недостаточной подготовки преподавательского состава. Так, в своих работах Е. В. Давыдова делает акцент на необходимости системной переподготовки педагогов для эффективного использования информационных технологий [4].

Четвертое направление «этические и правовые аспекты» затрагивает вопросы использования цифровых данных, защиты персональной информации учащихся, авторских прав – важные вопросы этики в цифровом образовании. Так, в работе И. В. Васильевой рассматриваются правовые рамки и этические стандарты в сфере образовательных технологий [2].

Пятое направление «психологические последствия цифровой информатизации» предусматривает сосредоточение внимания прежде всего на негативном влиянии технологий на психоэмоциональное состояние учащихся при продолжительном использовании гаджетов. В исследованиях В. П. Михайлова отмечается рост случаев ухудшения внимания, снижения мотивации и формирования зависимости при неконтролируемом использовании цифровых технологий [11].

Шестое направление «инфраструктурные направления», в рамках которого внимание необходимо уделить недостаточному развитию инфраструктуры в некоторых регионах, что в целом затрудняет полноценное внедрение цифровых решений.

Современные исследования подчеркивают как потенциал, так и риски цифровой трансформации образования. Многие работы акцентируют внимание на необходимости балансировать технологические инновации с педагогическими стратегиями [1; 7]. Присутствует критика чрезмерной зависимости от технологий без учета психологических аспектов и индивидуальных особенностей учащихся [11]. В ряде работ исследователи указывают на недостаточную подготовленность педагогов к использованию новых технологий, что снижает эффективность их внедрения [4]. Обсуждается риск усиления социального неравенства из-за цифрового разрыва, что требует разработки специальных программ поддержки уязвимых групп [8].

Таким образом, можно утверждать, что цифровая информатизация образования открывает широкие возможности для модернизации системы обучения, повышения её гибкости и доступности. Однако она сопровождается серьезными вызовами: технологической зависимостью, неравенством доступа, недостаточной подготовкой педагогов, этическими вопросами и психологическими рисками. Для успешной реализации потенциала цифровых технологий необходимо комплексное решение этих проблем с учетом междисциплинарных подходов, развития нормативно-правовой базы и повышения квалификации педагогов.

Далее обратимся к анализу проблем, которые возникают в связи с цифровой трансформацией системы образования. К основным проблемам, возникающим при цифровой информатизации образования можно отнести: технологические проблемы, педагогические проблемы, социальные и этические проблемы, психологические проблемы, организационные проблемы [3; 5; 6; 9; 10; 12].

Технологические проблемы можно классифицировать по трем основным составляющим: 1) недостаточность инфраструктуры (ограниченный доступ к современным информационно-коммуникационным технологиям в регионах с низким уровнем развития, низкая скорость и

нестабильное качество интернет-соединения, особенно в сельских и отдалённых районах, недостаток технического оборудования в учебных заведениях); 2) безопасность и защита данных (угрозы кибербезопасности: взломы, вирусные атаки, риски утечки персональных данных учащихся и педагогов, необходимость соблюдения правовых норм по защите информации; 3) совместимость и стандартизация систем (разнородность платформ и программных решений, отсутствие единого стандарта, трудности интеграции различных систем и ресурсов).

Одна из причин возникновения педагогических проблем связана с недостаточной подготовкой педагогов, сюда можно отнести отсутствие у преподавателей необходимых цифровых компетенций, неумение эффективно использовать цифровые технологии для повышения мотивации и качества обучения. Также возникновению педагогических проблем способствует дефицит качества онлайн образования (снижение уровня вовлеченности студентов по сравнению с очным обучением, отсутствие индивидуализации учебных программ, проблема оценки знаний в дистанционной среде). Педагогические проблемы могут быть обусловлены отсутствием единых методических стандартов, как правило, это отсутствие единых стандартов разработки учебных программ с использованием цифровых технологий и неопределенность критериев эффективности цифровых образовательных решений.

Социальные и этические проблемы обусловлены цифровым разрывом (неравномерный доступ к технологиям между регионами, социальными группами и отдельными категориями учащихся, увеличение социального неравенства из-за отсутствия доступа к современным ресурсам), необходимостью соблюдения конфиденциальности и защиты персональных данных, а также этическими вопросами использования технологий (вопросы автоматизированной оценки знаний, например, использование искусственного интеллекта, возможное влияние технологий на развитие личности учащихся).

Причины возникновения психологических проблем связаны с формированием психологической зависимости от гаджетов, социальных сетей и виртуальной среды, что, в свою очередь, сопровождается снижением концентрации внимания и когнитивных функций. К психологическим проблемам использования цифровых технологий также отнесем стресс на фоне возникающих трудностей адаптации к новым формам и методам обучения у некоторых категорий обучающихся и педагогов. Нельзя не отметить и уменьшение личного контакта между участниками образовательного процесса, что также относится к причинам возникновения психологических проблем, и, как следствие, приводит к потере межличностного взаимодействия.

Организационные проблемы при использовании цифровых технологий обусловлены, как правило, недостатком ресурсов для их внедрения, финансовыми ограничениями на закупку оборудования, программного обеспечения, обучение персонала. Проблемы данного порядка также могут возникнуть при неграмотном управлении процессом цифровизации, при отсутствии стратегий развития цифровой инфраструктуры в образовательных учреждениях либо же при неэффективном использовании ресурсов, непродуманном распределении средств или при неправильной реализации проектов по цифровизации. Еще одной немаловажной причиной может послужить сопротивление изменениям педагогического коллектива по внедрению новых методов из-за страха перед неизвестностью или недостатка мотивации.

Детальный анализ выявленных проблем показывает необходимость комплексного подхода к решению вызовов цифровой трансформации образования: развитие инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, создание нормативно-правовой базы, а также внимание к психологическим аспектам участников образовательного процесса. Вызовы цифровой информатизации образования оказывают значительное влияние на методы обучения, роль учителя и цели образовательного процесса. Далее обратимся к детальному анализу этих последствий.

1. Методы обучения. Последствия связаны с изменениями в подходах и технологиях образовательного процесса. Происходит переход к персонализированному обучению с привлечением цифровых платформ, что позволяет адаптировать учебные материалы исходя

из индивидуальных потребностей учащихся для реализации важной цели образовательного процесса – повышения эффективности обучения. Внедряются интерактивные и мультимедийные методы, что позволяет сделать обучение более увлекательным и практико-ориентированным. Обучение осуществляется через проектную деятельность и коллаборацию, разнообразные онлайн-платформы способствуют совместной работе, развитию навыков командной деятельности, массовое открытое онлайн-обучение (МООС) расширяет доступ к знаниям, но требует новых методов оценки и мотивации. Негативные последствия могут быть связаны с не достаточной подготовкой педагогов к использованию новых методов, потерей традиционных методов, таких как диалоговое обучение или групповые дискуссии в очной форме, а также риском снижения качества обучения при неправильной реализации цифровых технологий.

2. Роль учителя. Последствия связаны с необходимостью изменений функций и компетенций педагогов. Педагог по сути берет на себя функцию модератора процесса, помогая учащимся ориентироваться в информационном пространстве. Все перечисленное требует развития цифровых компетенций и обусловлено необходимостью владения современными технологиями, умением создавать интерактивные материалы, управлять онлайн-платформами. Также немаловажным является обеспечение эмоциональной поддержки учащихся в условиях дистанционного обучения. Негативные последствия могут наблюдаться из-за недостаточной подготовки педагогов к выполнению новых функций, риска профессионального выгорания в связи с появившейся необходимостью постоянного освоения новых технологий, а также из-за неравномерности доступа к технологиям, что оказывает значительное влияние на качество преподавания.

3. Цели образования. Последствия цифровой информатизации образования в данном аспекте связаны с риском утраты гуманитарных аспектов образования при чрезмерной технической ориентации, а также необходимостью соблюдать баланс между технологическими возможностями и целями развития личности. Эти изменения требуют системного подхода к подготовке педагогов, обновлению программ и созданию условий для эффективной реализации новых методов обучения.

Исходя из того, что есть определенные последствия цифровой информатизации образования, возникает необходимость в их смягчении для эффективного использования её преимуществ.

Для смягчения негативных последствий цифровой информатизации образования могут быть предложены следующие решения.

1. Повышение цифровой грамотности педагогов и учащихся. Недостаточная подготовка педагогов к использованию цифровых технологий, а также низкий уровень цифровой грамотности у учащихся приводят к неэффективному использованию технологий и возможным ошибкам. Регулярные профессиональные курсы и тренинги для педагогов помогут организовать системное обучение по использованию современных образовательных платформ, созданию интерактивных материалов, управлению дистанционным обучением. Также рекомендуется внедрение программ повышения квалификации в рамках федеральных государственных образовательных стандартов. Рекомендуется проводить обучение учащихся навыкам информационной гигиены, критического мышления при работе с информацией, безопасного поведения в сети, внедрять методические пособия и онлайн-ресурсы для самостоятельного обучения педагогов и учеников.

2. Обеспечение равного доступа к технологиям. Рекомендуется внедрение государственных программ поддержки: предоставление субсидий, грантов, бесплатных устройств для малообеспеченных семей. Предполагается направленность на развитие инфраструктуры связи: расширение сети интернет в отдаленных районах за счет государственных инвестиций, создание общественных точек доступа. Использование офлайн-ресурсов: разработка учебных материалов, которые можно использовать без постоянного подключения к интернету.

3. Разработка этических стандартов и нормативной базы. Направленность на внедрение нормативных актов по защите персональных данных учащихся и педагогов. Обучение этическому поведению в сети: проведение уроков по информационной безопасности, этике использования технологий. Создание системы мониторинга и реагирования на инциденты: службы поддержки по вопросам кибербезопасности. Разработка правил использования цифровых ресурсов в образовательных учреждениях.

4. Баланс между онлайн и офлайн обучением. Рекомендовано использование гибридных моделей обучения: сочетание очных занятий с онлайн-компонентами. Обеспечение личного взаимодействия: регулярные очные встречи, групповые проекты, практические занятия. Использование видеоконференций для поддержания контакта, проведения групповых дискуссий. Развитие программ социализации, направленных на развитие эмоциональных навыков.

5. Создание качественного контента и методик обучения. Разработка стандартизированных учебных программ, соответствующих требованиям федеральных государственных образовательных стандартов. Создание мультимедийных ресурсов, интерактивных заданий, виртуальных лабораторий. Поддержка инициатив по созданию открытых образовательных ресурсов (OER) – бесплатных учебных материалов. Обучение педагогов созданию собственных интерактивных уроков с использованием современных инструментов.

6. Мониторинг эффективности внедрения технологий. Для решения задач этого блока рекомендуется внедрение систем обратной связи от учеников и педагогов о качестве проводимых онлайн-занятий. Проведение мониторинга данных о результатах обучения, автоматизированное отслеживание прогресса. Постоянное обновление методов на основе полученных данных.

7. Развитие психологической поддержки. Создание служб психологической поддержки онлайн и офлайн для учеников и педагогов. Внедрение обучающих программ по управлению стрессом, развитию эмоциональной устойчивости.

Подводя итог, приходим к выводу, что эффективное использование преимуществ цифровых технологий требует системного и комплексного подхода. Только при таком подходе можно минимизировать риски и максимально раскрыть потенциал цифровых технологий в образовании.

Исходя из вышеизложенного, можно прийти к заключению, что цифровая информатизация образования является одним из ключевых факторов современного развития образовательных систем, открывающим широкие возможности для повышения эффективности обучения, расширения доступа к знаниям и формированию новых компетенций у учащихся и педагогов. Однако внедрение цифровых технологий сопряжено с рядом значительных вызовов, которые требуют системного и комплексного подхода. Одним из основных вызовов является недостаточная подготовленность педагогов и учащихся к использованию современных цифровых инструментов. Многие педагоги испытывают трудности в освоении новых технологий, что негативно сказывается на качестве образовательного процесса. Аналогично, низкий уровень цифровой грамотности у части учащихся ограничивает их способность полноценно использовать возможности цифровых ресурсов.

Несмотря на эти сложности, цифровая информатизация образования предоставляет уникальные возможности для развития инновационных методов обучения, создания интерактивных учебных материалов и расширения доступа к качественному образованию. Для успешного преодоления вызовов необходимо внедрять системные меры: повышение уровня цифровой грамотности, развитие инфраструктуры, создание нормативно-правовой базы, обеспечение информационной безопасности и формирование этических стандартов.

В целом, вызовы цифровой информатизации требуют совместных усилий государства, образовательных учреждений, педагогического сообщества и всего общества. Только при условии комплексного подхода можно максимально эффективно использовать преимущества

цифровых технологий в образовании и минимизировать связанные с ними риски. Это позволит обеспечить устойчивое развитие системы образования в условиях быстро меняющегося технологического мира и подготовить новое поколение к неизбежным вызовам XXI века.

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках выполнения государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 1024122500030-2-5.3.1 «Методологические основы интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в исследовании проблем образования».

Список источников

1. Бурлакова, А. Р. Цифровизация в системе образования: вызовы и перспективы развития / А. Р. Бурлакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 6-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-v-sisteme-obrazovaniya-vyzovy-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 08.07.2025).
2. Васильева, И. В. Организация психологических служб : учебное пособие / И. В. Васильева. – 3-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2019. – 143 с.
3. Гиль, А. В. От информатизации к цифровизации образовательного процесса / А. В. Гиль, А. В. Морозов // Образование и право. – 2019. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-informatizatsii-k-tsifrovizatsii-obrazovatelno-go-protssesa> (дата обращения: 12.06.2025).
4. Давыдова, Е. В. Инструментальные средства информационных систем : учебное пособие / Е. В. Давыдова, М. В. Котлова. – Санкт-Петербург : СПбГУТ им. М. А. Бонч-Бруевича, 2017. – 71 с.
5. Жернов, Е. Е. Этические проблемы цифровизации образования / Е. Е. Жернов, Д. Г. Кочергин // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 4 (44). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-problemy-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 11.06.2025).
6. Иванов, Б. М. Цифровая трансформация в образовании: авторский очерк / Б. М. Иванов // Вестник науки. – 2024 – № 2 (71). – том 4. – С. 289–292.
7. Ковалева, Ю. В. Последствия внедрения новых технологий: взгляд с позиций исторической и глобальной психологий / Ю. В. Ковалева // Психологический журнал. – 2020. – Том 41. – № 5 С. – 124–128.
8. Киселев, Г. М. Информационные технологии в педагогическом образовании : учебник / Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова. – 2-е изд. – Москва : Дашков и К, 2016. – 304 с
9. Кузнецова, Н. В. Проблемы цифровизации образования в условиях современного общества / Н. В. Кузнецова, М. Ю. Лебедева // Образование и инновации. – 2022. – № 3. – С. 45–58.
10. Кузина, Н. Н. Информационная безопасность в системе образования / Н. Н. Кузина, А. В. Парашенко // Modern Science. – 2020. – № 6–4. – С. 76–78.
11. Михайлов, В. П. Педагогические аспекты внедрения цифровых технологий / В. П. Михайлов, И. Н. Сидорова // Образование и общество. – 2018. – № 4. – С. 112–119.
12. Новиков, А. В. Цифровой разрыв и социальные последствия цифровизации образования / А. В. Новиков, Е. Ю. Фролова // Социальные науки сегодня. – 2019. – № 2. – С. 78–85.
13. Распоряжение Правительства РФ от 02.12.2021 N 3427-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации» – URL: <http://government.ru/search/?q=Распоряжение%20Правительства%20Российской%20Федерации%20от%2002.12.2021%20г.%20№%203427-p&dt.till=12.07.2025&dt.since=7.05.2012&sort=rel&type=> (дата обращения 10.06.2025).

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНО ОДАРЕННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ (С ПОЗИЦИИ НАРРАТИВНОГО ПОДХОДА)

Аннотация. Представлен ретроспективный обзор исследований, ориентированных на анализ проблемных аспектов специальных способностей и одаренности. С позиции нарративного подхода дано описание становления представлений о способностях и одаренности в истории психологической науки. Обсуждается проблема психолого-педагогического сопровождения одаренных обучающихся в общеобразовательных учреждениях. Анализируется содержание и направленность практико-ориентированной работы по психолого-педагогическому сопровождению литературно одаренных обучающихся в условиях среднего общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: одаренность, способности, одаренные обучающиеся, литературная одаренность, литературные способности, общие способности, специальные способности.

G. S. Korytova, A. I. Korytova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR LITERARY GIFTED STUDENTS (FROM THE PERSPECTIVE OF A NARRATIVE APPROACH)

Annotation. A retrospective review of research focused on the analysis of problematic aspects of special abilities and giftedness is presented. From the perspective of the narrative approach, a description is given of the formation of ideas about abilities and giftedness in the history of psychological science. The problem of psychological and pedagogical support for gifted students in educational institutions is discussed. The article analyzes the content and orientation of practice-oriented work on the psychological and pedagogical support of literary gifted students in a secondary educational institution.

Key words: giftedness, abilities, gifted students, literary giftedness, literary abilities, general abilities, special abilities.

Среди многих психолого-педагогических проблем современных гуманитарных наук одну из актуальных позиций предметного поля способностей занимает проблема психодиагностики и практико-ориентированного сопровождения обучающихся, проявляющих признаки разных видов общей и специальной одаренности. В современном мире, который переживает информационную стадию своего развития, возрастает потребность в высокоодаренных и творчески мыслящих людях с нестандартным и критическим мышлением, умеющих ставить и решать новые задачи. Совершенно очевидным является признание того факта, что именно одаренные люди обогащают человеческую жизнь во всех её проявлениях, и их вклад в нее чрезвычайно значим. Новизна исследований, проводимых в наши дни в сфере способностей и одаренности заключается прежде всего в сопровождении категории обозначенных лиц не с позиций их возможностей, а исходя из актуальных потребностей. При изучении личностных качеств одаренных людей в первую очередь должны учитываться не столько потенциальные возможности таких людей, сколько их особые повышенные потребности, потребности в познании и реализации своих склонностей, задатков и способностей. Отсюда вполне очевидной и своевременной нам представляется целевая направленность исследований, ориентированных на анализ проблем психолого-педагогического сопровождения обучающихся, еще на этапе школьного обучения проявляющих признаки одаренности и специальных способностей, в частности таких как литературно-художественные (способности поэта, писателя, журналиста, драматурга, сценариста, литературного критика и т. п.).

С древнейших времен и до настоящего времени человеческое общество волновал вопрос о природе индивидуальных различий, в частности, о происхождении способностей

и одаренности. И поскольку психика человека является трудно познаваемым исследовательским объектом, поэтому вполне очевидно, что первыми попытками объяснений существования выдающихся способностей стали представления ученых об их божественном происхождении. Изначально понятие о способностях в научный обиход ввел представитель идеалистического направления в античной науке, древнегреческий философ Платон, живший в IV веке до н. э. Проявления способностей Платон рассматривал, исследуя акт поэтического творчества. Источником и причиной творчества, по мнению философа, служит одаренность – особый вид вдохновения, сообщаемый художнику высшими и по природе своей недоступными божественными силами. Отсюда пошло синонимичное способностям понятие «одаренность»: одаренный человек – это тот, кто получил небесный божественный дар. Детей, которых сегодня называют одаренными, Платон именовал «небесными детьми». Платону принадлежит высказывание, согласно которому поэт творит «не от искусства и знания, а от божественного предопределения и одержимости». Именно благодаря воззрениям Платона впервые возникло представление о врожденном неравенстве людей по способностям, несущее в себе некий элемент таинственности [11].

После длительного периода затишья в изучении данной темы, характерного для эпохи Средневековья, определенным этапом в развитии учения о способностях в период позднего Возрождения (XIV–XVI вв.) стала книга испанского врача Хуана Уарте (1530–1592) «Исследование способностей к наукам», которая хотя и была запрещена Ватиканом и инквизицией, тем не менее оказалась переведенной на все европейские языки. Х. Уарте как и древнегреческие философы писал о врожденности человеческих способностей и дарований. Так в своей, сохранившейся до наших времен книге он указывал: «Пусть плотник не занимается земледелием, а ткач – архитектурой; пусть юрист не занимается лечением, а медик адвокатским делом; но пусть каждый занимается только тем искусством, к которому он имеет природный дар, и откажется от всех остальных» [16, с. 19]. На протяжении тысячелетней истории способности человека являлись предметом длительных раздумий и практически непрерывающихся философских споров. К числу наиболее известных и выдающихся работ, которые можно принять за определенные вершины доэкспериментального изучения и понимания проблемы способностей и одаренности в первую очередь следует отнести рациональные идеи, представленные в философских трудах Ф. Бэкона, Р. Декарта, К. Гельвеция, Г. Лейбница, Дж. Локка, А. Баумгартена, И. Канта.

Однако опытно-экспериментальные (эмпирические) исследования способностей возникли и получили начальное развитие лишь в конце XIX века в работах британского антрополога и психолога Френсиса Гальтона (1822–1911), в 1883 году опубликовавшего книгу «Исследование способностей человека и их развитие», считающуюся сегодня первым научным трудом по проблеме индивидуальных различий и психофизиологии. Будучи сторонником детерминистского подхода в науке и дарвиновской эволюционной теории (Ф. Гальтон и автор всемирно известной книги «Происхождение видов путем естественного отбора» Ч. Дарвин приходились друг другу двоюродными братьями), индивидуальные различия между людьми ученый пытался объяснить влиянием наследственного фактора [2]. С этой целью Ф. Гальтоном было проведено анкетирование и эмпирическое изучение индивидуально-психологических и личностных особенностей около тысячи представителей британской социальной элиты, в результате которого он посчитал возможным признание того, что детерминация способностей во многом определяется соотношением наследственности и среды, при преимущественном доминировании первого из обозначенных факторов [6].

Следующим этапом развития представлений о способностях стала разработка идеи психодиагностического измерения интеллектуальной одаренности, связанная с деятельностью французских психиатров Альфреда Бине (1857–1911) и Теодора Симона (1873–1961), создавших в самом начале XX столетия по заказу Министерства просвещения Франции первый психологический тест – метрическую шкалу интеллекта, направленную на диагностику умственного развития школьников. Изначально тест разрабатывался для того,

чтобы сегрегировать в французских начальных школах, как было принято говорить в то время, «нормальных детей» от «ненормальных», то есть от детей с отклонениями в познавательном развитии. Однако достаточно скоро методика «Тест Бине-Симона» стала широко применяться с целью выявления общих способностей к умственной деятельности – интеллекта – и стала образцом для так называемых «тестов на интеллект». Она использовалась для оценки психологического конструкта, называемого А. Бине «умственным возрастом», то есть возрастным уровнем, на котором ребенок мог выполнять задания, предназначенные для конкретного хронологического возраста. Версия теста Бине-Симона пересмотра 1908 года оценивалась как научный и объективный метод, способный дать фактическое представление о сложном психическом явлении – интеллектуальных способностях человека. После смерти А. Бине и отхода Т. Симона от научной деятельности последующими пересмотрами созданного ими теста интеллекта занимался американский психолог, профессор Стэнфордского университета Льюис Термен (1877–1956). Самым важным дополнением модифицированного Л. Терменом варианта теста Бине-Симона, получившего в 1916 году обновленное название «Шкала Стэнфорд-Бине», стала замена изначально задействованного в тесте принципа умственного возраста на введенный в научный обиход в 1912 году немецким психологом Вильямом Штерном (1871–1938) новый психометрический конструкт «коэффициент умственных способностей», широко известный в наши дни под названием «коэффициент интеллекта» (IQ). Именно в те годы центр по изучению умственных способностей переместился из европейских университетов и получил американскую локацию, а наиболее значимые исследования интеллекта (Л. Тёрстоун, Р. Кеттелл, Д. Векслер, Дж. Гилфорд, Г. Гарднер, Дж. Рензулли, Р. Стернберг), выполненные в последнем столетии, были сосредоточены преимущественно в США [18]. «На протяжении XX века в истории экспериментального изучения способностей и одаренности западными учеными можно условно выделить три периода, соответствующих преобладающим в научной психологической среде того времени исследовательским парадигмам – «интеллект» (первая половина XX в.), «креативность» (вторая половина XX в.), «личностные особенности» (последняя треть XX – начало XXI вв.)» [5, с. 198].

Стоит заметить, что начало XX столетия в мировой психологической науке прошло под знаком повышенного интереса мирового сообщества к глубинной психологии и учению австрийского психоаналитика и психиатра Зигмунда Фрейда (1856-1939) о бессознательном. Современными авторами констатируется, что «роль бессознательного в психологии искусства и литературном творчестве на протяжении продолжительного периода времени неизменно привлекала к себе пристальное внимание представителей самых разных областей научного знания, в том числе психологов и литературоведов» [8, с. 55]. Признанием роли бессознательного в творчестве писателей, а также высокого литературного стиля, которым З. Фрейд писал свои психоаналитически ориентированные труды (им создано 26 томов научных произведений), стало номинирование ученого на Нобелевскую премию по литературе, а также присуждение ему в 1930 году за весомый вклад в литературу и науку высшей литературной премии Германии – Премии имени Гёте. Его многочисленные ученики и последователи, в том числе в России (Г. В. Сегалин, И. Д. Ермаков, Н. Е. Осипов, Т. К. Розенталь, М. В. Вульф и другие), не оставили в стороне проблемные вопросы, связанные с природой литературного творчества и литературной одаренности: многие из них считали, что «создание художественного произведения и его восприятие полностью сводятся к тем или иным проявлениям бессознательной деятельности» [8, с. 55]. При этом необходимо заметить, что по мнению современных исследователей психологии творчества (Д. В. Ушаков, В. М. Аллахвердов, А. Л. Гройсман, М. Арnaudов, Д. Ланкур-Рафферьер и другие), бессознательное играет важную роль в литературном творчестве, «но то, что утверждает литературное произведение образцом и эталоном искусства, определяется не бессознательным и не сознанием, а личностью писателя» [8, с. 56], его индивидуально-психологическими особенностями, в ряду которых в первую очередь выделяют способности к литературной деятельности.

В 1923 году при попытке дать научное определение способностям известный швейцарский профессор, знаменитый психолог-экспериментатор из Женевского университета Эдуард Клапаред (1873–1940) отмечал «сложность этой задачи и ограничивался утверждением, что в наиболее общей форме способность можно определить как всякое психическое и физическое свойство индивида, взятое под углом зрения его практического применения» [3, с. 3]. Два десятилетиями позже выдающийся советский психолог, пионер в области эмпирического изучения специальных способностей Борис Михайлович Теплов (1896–1965) писал: «Я не предполагаю дать общую теорию одаренности, не предполагаю даже развить какую-либо гипотезу о том, какова должна быть такая теория. В настоящее время это еще не исполнимо» [3, с. 3]. В работах Б. М. Теплова, защитившего в 1940 году одну из самых первых в СССР докторских диссертаций по психологии (тема диссертации: «Психология музыкальных способностей»), которая сегодня по праву считается классикой мировой психологии и эталоном осуществления научного психологического исследования, феномен «одаренность» понимался как «качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха выполнения той или иной деятельности» [15, с. 22]. Одновременно с этим особо подчеркивалось, что различия по одаренности – проблема качественная, а не количественная.

Практически в это же время другой известный советский философ и психолог Сергей Леонидович Рубинштейн (1889–1960) заметил: «Прежде чем вводить понятие «способности» в систему психологической науки, необходимо очертить также его истинное содержание» [3, с. 3]. Различая вслед за Б. М. Тепловым общие и частные (специальные) способности, Владимир Николаевич Дружинин (1955–2001) связывает «общие способности с более общими условиями ведущих форм трудовой деятельности, а специальные – с отдельными видами деятельности» [3, с. 16]. Однако и в наши дни общепризнанным, по мнению Владимира Дмитриевича Шадрикова (1939–2025), остается тот факт, что главная сложность в изучении проявлений одаренности «связана с определением того, что есть способности» [3, с. 3]. «Несмотря на длительную историю изучения в теоретической разработке проблемы способностей имеется немало нерешенных вопросов» [19, с. 22]. И прежде всего, по мнению ученого, это относится к существу содержания понятия «способности». Признавая отсутствие единого научно обоснованного понятия одаренности, победитель в номинации «Патриарх российской психологии» Национального психологического конкурса «Золотая Психея» (2017) Диана Борисовна Богоявленская (род. 1932) констатирует: «даже в психологической литературе часто приходится встречаться с чисто интуитивным представлением, а подчас просто иллюзией четкого понимания творческих способностей и одаренности» [1, с. 4].

Теоретико-методологические основы изучения способностей, заложенные классическими исследованиями Б. М. Теплова, осуществленными в конце 1930-х – начале 1940-х годов, и общепризнанные образцом методической четкости, были прерваны начавшейся в 1941 году Великой Отечественной войной и послевоенными событиями в непростой истории отечественной психологической науки (объединенная сессия Академии наук СССР и Академии медицинских наук СССР 1950 года, она же – печально-известная «Павловская сессия»). А уже в 1960–1970-х гг. исследовательская работа в области психологии способностей в Советском Союзе разделилась на изучение ряда специальных (профессионализованных) способностей: литературных, математических, педагогических, моторных (двигательных), инженерных (конструкторских), летных, лингвистических, художественно-изобразительных и других. В частности, начало 1960-х годов в отечественной психологии ознаменовалось всплеском научного интереса к изучению психологии литературного творчества и литературных способностей. В это время выходят монографические работы советских литературоведов, педагогов и психологов (А. Г. Ковалев, Е. А. Корсунский, Н. Д. Молдавская, Л. Г. Жабицкая, В. П. Ягункова, М. М. Арнаудов, Б. С. Мейлах, А. Н. Лук, В. Г. Маранцман и другие), наряду с методологическим обоснованием изучения личностных особенностей литературного работника определяющие компоненты и критерии выявления литературно-творческих способностей. Так, в книге

ленинградского психолога Александра Григорьевича Ковалева (1913–2004) «Психология литературного творчества», изданной в 1960 году, рассматриваются «литературные способности как сложное психологическое образование, охватывающее разнообразные стороны личности писателя» [5, с. 196]. Хотя справедливости ради стоит отметить, что еще задолго до этого, в 1920-х годах в работах Льва Семеновича Выготского (1896–1934) «Психология искусства» (1925), Михаила Михайловича Бахтина (1895–1975) «Эстетика словесного творчества» (1919), Бориса Александровича Грифцова (1885–1970) «Психология писателя» (1924) отмечалось, «что психологический подход к литературе правомерен лишь на новой, методологически продуманной основе» [7, с. 166]. А в «середине XX столетия в среде исследователей окончательно оформилось понимание того, что литературное творчество может быть объектом изучения психологической науки как таковой, служа наряду с другими видами психической деятельности человека материалом как для литературоведческих, так и для собственно психологических исследований» [7, с. 167], способствуя формированию в социокультурно-ориентированной образовательной среде (педагогические работники, психологи-исследователи, ученые-философы) устойчивого интереса к предметно-содержательному полю психологии способностей и одаренности. В 1976 году советский психолог, известный специалист в области психологии творчества Яков Александрович Пономарев (1920–1997) в монографии «Проблемы психологии творчества» писал о возрождающемся внимании к психологии литературного творчества и смежным с ней исследованиям литературных способностей: «Большой и разносторонний интерес к этой области знания характерен для первых дней после Октября. Он сохранился до середины 30-х годов, однако затем пошел на спад и почти исчез. В настоящее время кривая этого интереса вновь резко поднялась» [12, с. 7]. К сожалению, события постперестроечного времени отечественной истории практически не способствовали пристальному вниманию исследователей к проблеме психологии литературной одаренности и способностей. Пожалуй, поводом для возрождения обозначенного интереса к проблеме специальных, в том числе литературных способностей, послужило научно-методическое издание «Рабочей концепции одаренности» в России в 1998 году (второе издание документа, расширенное и переработанное, было осуществлено в 2003 году).

«Рабочая концепция одаренности» (сокр. РКО) являет собой «обобщение современного состояния знаний в области психологии одаренности, отражающее результаты фундаментальных отечественных исследований, современные тенденции мировой науки, а также опыт работы с одарёнными детьми» [13]. Данная концепция была создана группой отечественных ученых – общепризнанных специалистов в области психологии одаренности (Ю. Д. Бабаева, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. А. Мелик-Пашаев, В. И. Панов, М. А. Холодная, Д. В. Ушаков, В. С. Юркевич и другие), возглавляемой Д. Б. Богоявленской (ответственный редактор) и В. Д. Шадриковым (научный редактор). Разработка документа была инициирована по заказу Министерства общего и профессионального образования РФ в рамках Федеральной целевой подпрограммы «Одаренные дети» (1998-2000 гг.) согласно Президентской программы по улучшению положения детей в Российской Федерации «Дети России». Имеющаяся успешная мировая практика работы со способными и одаренными детьми указывает на то, что выбор психодиагностических процедур и методов работы с обозначенной категорией детей обычно определяется исходной концепцией одаренности, поскольку её разработка выступает в качестве теоретического и методического основания для всей последующей практико-ориентированной работы педагогических работников [9]. Ну, а поскольку, общепринятой теоретической основы работы с одаренными детьми в отечественной педагогике и психологии на тот момент не существовало, то психологическим сообществом России были предприняты соответствующие усилия в данном направлении. Как заявлено в предисловии документа его разработчиками, создание «Рабочей концепции одаренности» является «фактически первой попыткой такого рода в нашей стране. Один из наиболее известных подходов к определению одаренности с выделением её видов был предложен американскими учеными в 1972 г. в

специальном докладе Государственного департамента образования Конгрессу США» [14, с. 6]. В условиях реформирования российского образования Министерство образования Российской Федерации, возглавляемое на тот момент уже упомянутым выше академиком РАО, доктором психологических наук В. Д. Шадриковым (в должности федерального министра образования он находился с 1998 по 2001 гг.), предложило российским специалистам, занятым исследованиями в релевантной области, разработать рабочую концепцию одаренности, отражающую результаты фундаментальных отечественных исследований, современные тенденции мировой науки, а также международный и отечественный практический опыт (как позитивный, так и негативный) психолого-педагогического сопровождения одаренных детей.

Анализируя содержание коллегиально разработанной «Рабочей концепции одаренности», можно обнаружить в ней заметный акцент на том, что работа с обозначенной категорией детей предполагает разработку психолого-педагогических программ сопровождения детей с признаками одаренности в образовательных организациях основного и дополнительного образования, а также повседневную деятельность педагогов по выявлению и развитию способностей детей в различных видах деятельности. «Рабочая концепция одаренности» ориентирована на гуманистический подход, в котором особое внимание уделено психолого-педагогическому сопровождению одаренного ребенка в образовательных организациях и родительской семье, предполагающему понимание не только преимуществ, но и трудностей, которые несет одновременно с собой детская уникальность и одаренность. Определяя проблемные вопросы психолого-педагогического сопровождения литературно одаренных обучающихся нужно иметь в виду, что выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом особенностей психического развития и самопознания конкретного ребенка [10]. Поэтому вместо одномоментного отбора одаренных детей необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный поиск литературно одаренных и высоко мотивированных детей, проявляющих склонности в познании социокультурного литературного пространства, в процессе их обучения в условиях индивидуализированного образования. Для выявления литературных способностей и творческой одаренности ребенка его необходимо как можно раньше вовлекать в разнообразные формы литературно-художественной активности, релевантные проявлениям детских индивидуальных склонностей и интересов (факультативы, элективные курсы, олимпиады и конкурсы разного уровня, предметные декады, кружки, студии и т. п.). К организации работы по психолого-педагогическому сопровождению, психологической диагностике и выявлению литературно одаренных и способных детей более предпочтительным будет одновременно привлекать и задействовать высококлассных специалистов различных категорий, которые могут быть весьма полезны и продуктивны в данном случае: психологи образовательных организаций и учреждений, в том числе школьные психологи (педагоги-психологи), педагоги (учителя-предметники, классные руководители, воспитатели, тренеры и другие), эксперты в предметной деятельности (литературные работники, писатели, журналисты, поэты, сценаристы, драматурги, литературные критики, литературные обозреватели и редакторы и другие), родители.

В частности, использование компетентностного подхода к развитию познавательной самостоятельности одаренных обучающихся на уроках литературы позволяет учителю организовать такой субъектно-объектный, интерактивный образовательный процесс, в результате которого возрастает не только читательский интерес и культура обучающихся, но и реализуется возможность развития особых запросов одаренных учеников. Как известно, школьные уроки литературы в большей степени, чем другие отличаются наибольшей личностной направленностью, в результате этого они «помогают раскрыть индивидуальные способности обучающегося и сформировать на этой основе профессионально и социально компетентную, мобильную личность, умеющую делать профессиональный и социальный выбор» [17, с. 3]. Развитие и психолого-педагогическая педагогическая поддержка познавательной самостоятельности одаренных обучающихся на уроках литературы является

одним из основных условий формирования такой личности. Литературно одаренные обучающиеся испытывают потребность создать оригинальные творческие работы, проявляют поэтическую активность и т. п. Поэтому для современного педагога чрезвычайно важной выступает организация такого учебного процесса, в котором ведущее место для литературно одаренных обучающихся будет занимать их самостоятельная творческая работа. Одним из главных условий обучения литературно одаренных обучающихся является последовательный переход от работ подражательного характера к работам творческим. Умение преломлять полученные знания в новой ситуации является одним из высших видов учебной деятельности, который наиболее интересен именно одаренным обучающимся. Формирование компетентности в сфере познавательной деятельности, приобретение навыков работы с большими объемами информации, обучение умению вычленять проблемы, намечать пути их решения, достижения цели способствует повышению литературоведческой подготовки, совершенствованию навыков грамотного чтения и умений проведения филологического анализа текста. Такие формы работы особенно востребованы литературно одаренными обучающимися. Развитию одаренности детей способствуют грамотно выстроенное психологическое взаимодействие и межличностное общение с родителями детей, их психолого-педагогическая грамотность и высокие познавательные интересы [4]. Для становления и гармоничного развития личности литературно и творчески одаренного ребенка важно, прежде всего, повышенное внимание родителей к его внутреннему миру.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение развития, обучения и воспитания личности ученика в интересах самой личности и общества, подготовка человека к успешной преобразовательной деятельности в современном социуме происходит через развитие разных компетентностей, в том числе и через развитие познавательной самостоятельности одаренных обучающихся. Грамотно выстроенное психолого-педагогическое сопровождение в условиях компетентного подхода в обучении ребенка, проявляющего литературные склонности и способности, позволяет учителю организовать такой образовательный процесс, в котором формируется и развивается интеллектуальная и творческая одаренность обучающихся.

Список источников

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
2. Гальтон, Ф. Наследственность таланта. Законы и последствия / Ф. Гальтон. – Москва : Мысль, 1996. – 271 с.
3. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 368 с.
4. Коненкова, Р. А. Теоретические подходы к изучению эмоциональных нарушений в детском возрасте в контексте защитно-совладающего поведения / Р. А. Коненкова, Г. С. Кобытова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5 (146). – С. 92-98.
5. Кобытова, А. И. Литературные способности: история изучения и структурно-феноменологические основания / А. И. Кобытова, Г. С. Кобытова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8 (197). – С. 196–204.
6. Кобытова, А. И. Литературные способности: проблема психодиагностики и разработки методов эмпирического исследования / А. И. Кобытова, Г. С. Кобытова // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 1 (23). – С. 28-37.
7. Кобытова, А. И. Психология литературного творчества как научное направление: этап становления (последняя треть XIX – первая половина XX в.) / А. И. Кобытова, Г. С. Кобытова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 11 (176). – С. 162-169.
8. Кобытова, А. И. Феноменология бессознательного в литературно-художественном творчестве / А. И. Кобытова, Г. С. Кобытова // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 4 (18). – С. 47-58.
9. Кобытова, Г. С. Влияние возраста и стажа профессиональной деятельности на уровень зрелости психозащитного поведения у педагогических работников / Г. С. Кобытова // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 11. – С. 89-92.
10. Лейтес, Н. С. Психология одаренности детей и подростков / Н. С. Лейтес. – Москва : Академия, 1996. – 416 с.
11. Платон. Сочинения / Платон. – Москва : Мысль, 1971. – 685 с.
12. Пономарев, Я. А. Психология творчества : избранные психологические труды / Я. А. Пономарев. – Москва : МПСИ, 1999. – 475 с.

13. Национальный конкурс «Золотая Психея» : реферат проекта «Рабочая концепция одаренности». Номинация «Проект года в психологической практике» по итогам 2003 года. – URL: <https://psy.su/psyche/projects/1255/> (дата обращения 01.07.2025).
14. Рабочая концепция одаренности / Отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – Москва : Молодая гвардия, 2003. – 95 с.
15. Теплов, Б. М. Избранные труды. В 2 томах / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1985. – Т. 2. – 328 с.
16. Уарте, Х. Исследование способностей к наукам / Х. Уарте. – Москва : АН СССР, 1960. – 319 с.
17. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование. – Москва : Министерство образования Российской Федерации, 2004. – 266 с.
18. Холодная, М. А. Психология интеллекта / М. А. Холодная. – Москва : Питер, 2002. – 264 с.
19. Шадриков, В. Д. Способности и одаренность человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Институт психологии РАН, 2019. – 274 с.

М. Б. Красильникова

Рубцовский индустриальный институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный технический университет имени И. И. Ползунова», г. Рубцовск, Россия

КУЛЬТУРА ТЕКСТА И ЦИФРОВАЯ КУЛЬТУРА: ПРИНЦИПЫ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Рассмотрены особенности коммуникативных практик, реализуемых в культуре текста и цифровой культуре. На основе научной литературы определены коммуникативные функции текста. Дана краткая история понятия клиповая культура и клиповое мышление. Представлены особенности коммуникации в контексте клиповой культуры. Обозначены проблемы, возникающие в сфере образования в результате замены текстовой культуры клиповой.

Ключевые слова: культурный текст, культура текста, цифровая культура, клиповая культура, коммуникативные практики.

M. B. Krasilnikova

Rubtsovsk Industrial Institute (branch) of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Polzunov Altai State Technical University, Rubtsovsk, Russia

TEXT CULTURE AND DIGITAL CULTURE: PRINCIPLES OF COMMUNICATION IN MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Annotation. The article examines the features of communicative practices implemented in text culture and digital culture. The communicative functions of the text are determined on the basis of scientific literature. The article provides a brief history of the concept of clip culture and clip thinking. It presents the features of communication in the context of clip culture and highlights the challenges that arise in the educational process as a result of the replacement of text culture with clip culture.

Key words: cultural text, text culture, digital culture, clip culture, communicative practices.

Современный, принципиально новый этап развития общества принято называть цифровой цивилизацией. Существенной особенностью этого этапа являются изменения в процессах передачи информации. При многообразии форм культуры длительное время для человечества источником информации, средством ее хранения и передачи, средством коммуникации был текст или книга в более узком смысле. Книжная культура формировала определенный принцип восприятия информации и её трансляции. Новые формы получения информации определяют изменения в механизмах коммуникации. Здесь очевиден переход к новой модели, имеющей существенные отличия от коммуникативной модели культуры текста. Изменившиеся принципы восприятия информации и работы с ней представляют собой проблему для системы образования. В образовательном пространстве взаимодействуют «человек книги» и «человек экрана», сталкиваются логическое и клиповое мышление. В этой ситуации возникает проблема выбора адекватных форм учебной деятельности, инструментов обучения, проблема поиска новых методик обучения.

В современной исследовательской литературе достаточно активно рассматривается проблематика клипового мышления в условиях современного образования. Сравнение особенностей коммуникативных практик, соответствующих культуре текста и цифровой культуре видится одним из значимых аспектов осмысления данной проблемы.

В представленной статье текст рассматриваем как лингвистическую единицу и шире – в семиотическом смысле. В лингвистическом плане текст так или иначе ориентирован на речевую деятельность, следовательно он реализует свои функции в процессе коммуникации. В трудах М. М. Бахтина и Ю. М. Лотмана предложено понимание текста как сложного семиотического целого, обладающего уникальным характером и открытостью в пределах локального и большого контекстов [1; 4].

Культура текста имеет свои коммуникативные особенности. Задачу коммуникативного процесса можно представить как наиболее полную передачу информации, когда текст на входе и выходе коммуникативной цепи идентичен. Но в процессе восприятия в контексте текстовой культуры возможно наращивание смысла, порождение нового текста субъектом воспринимающим. Рассматривая виды текстов и коммуникаций, Лотман выделил две ситуации, определенные коммуникативной целью. В первой целью является передача константной информации, поэтому текст передается без смысловых потерь и изменений, то есть является «пассивным носителем» вложенного в него смысла. Во втором случае целью коммуникации становится формирование новой информации. Ценность такой коммуникации определяется «сдвигом» значения, наращиванием информации. Коды в этом случае выступают не как жесткие схемы, а как сложные иерархии смыслов [3]. Таким образом, второй тип коммуникации предполагает активную интерпретационную деятельность воспринимающего.

Исследуя социально-коммуникативную функцию текста, Ю. М. Лотман выделил в ней несколько компонентов:

1. Функция сообщения.
2. Функция коллективной культурной памяти (общение между воспринимающими текст и культурной традицией).
3. Функция медиатора, инициирующего актуализацию определенных сторон личности адресата.
4. Функция «собеседника» в диалоге в качестве самостоятельного интеллектуального образования («беседовать с книгой»);
5. Функция взаимодействия с культурным контекстом, причем при переходе из одного контекста в другой актуализируются разные аспекты кодирующей системы [4, с.160-161].

Таким образом, текст представляет собой не только реализацию сообщения, а сложное образование, вбирающее в себя многообразные коды. Он представляет собой информационный генератор, способный актуализировать отдельные смыслы и порождать новые.

Необходимым условием достоверной передачи информации является одинаковый, совпадающий способ кодирования и декодирования содержания, что может достигаться включенностью в один культурный контекст. Абсолютное совпадение, безусловно, невозможно, так как в системе кодов заложен индивидуальный опыт, психофизические состояния, культурный (контекстуальный) опыт и т. д. При процессе декодирования исходное сообщение трансформируется, при этом включается интеллектуальная деятельность адресата. В этом и состоит основная задача коммуникации – в «работе на смысл». Взаимодействие между текстом и получателем носит активный, творческий характер и реализуется как диалог, в результате которого порождаются новые смыслы. Условие такого диалога – общая культурная память отправителя и получателя текста, дающая возможность декодирования и культурного диалога.

Коммуникация в этом случае всегда диалогична, предполагает включенность в контекст и культурную память, базируется на рефлексивном восприятии текста. Информация, получаемая в текстовой культуре, не является только сообщением, коммуникативный принцип взаимодействия с ней можно обозначить как диалогический, вопрошающий, формирующий новые смыслы в новых контекстах.

С развитием новых информационно-коммуникативных технологий и их воздействием на сознание человека меняются принципы коммуникации. Одним из первых описание новой культуры, имеющей принципиальное отличие в способах передачи и восприятия информации, дал американский ученый-футуролог Э. Тоффлер. Возникновение клиповой культуры («клип-культуры») он связал с формированием информационного общества и новыми принципами трансляции информации. Если информационная культура индустриального общества, базирующаяся на тексте, отличалась систематизацией идей и размеренностью подачи информации, то в «клип-культуре» информация передается в быстротечной и бессвязной

форме. Элементом новой информационной культуры стали противоречивые, разорванные фрагменты образного ряда – клипы, мгновенные кадры, короткие модульные вспышки информации, не укладывающиеся в прежние ментальные представления. Таким образом, согласно Тоффлеру, клиповая культура – это культура коротких сообщений, которые представлены хаотичным переключением различных каналов информации [7].

Причину появления такой культуры исследователь видит в том, что технологическое общество характеризуется сверхвысоким темпом изменений, в результате чего весь современный мир предстает быстро исчезающей, меняющейся реальностью. Нарастающие потоки информации формируют представление о непостоянстве и недолговечности любого знания. Тоффлер говорит о том, что если перевести известную фразу Фрэнсиса Бэкона «Знание – сила» на язык современности, то она будет звучать так «Знание – это перемены» [8, с. 44]. Скорость и плотность событий, кратное увеличение информации меняют принципы восприятия действительности, о чем ученый говорит иронично-метафорически: «Если похоронный марш играть слишком быстро, он превращается в веселенькую мелодию» [8, с. 46.] Глубина и необратимость изменений по мысли ученого таковы, что наступающая эпоха видится ему «Великой Осевой Линией» в истории человечества. Здесь очевидна отсылка к концепции «осевого времени» К. Ясперса, где ученый говорит о «центральном» событии истории – изменении принципов мышления человека и обретении им субъектности. Событием «Осевой Линии» и откликом на возросшие потоки информации стали клиповая культура и клиповое мышление – как адаптация к изменяющимся условиям.

Тоффлер отметил и принципиальное изменение в отношении к источнику передачи информации: интерес публики к книге, даже очень популярной, в новой клиповой культуре постепенно угасает [8, с. 185]. Таким образом, уже в его работах было обозначено противоречие и конфликтность между культурой текста и клип-культурой, в условиях которых вторая неизбежно, по мысли Тоффлера, вытесняет первую.

Книжная, текстовая культура базируется на кодированной информации, смысл которой понятен только тем, кому известен код. Но если сама реальность и ее образы меняются все быстрее, а процесс передачи информации ускоряется, то параллельные изменения должны затрагивать и системы кодов, которые используются в коммуникации. Новая культура сама находится в постоянном изменении, что усиливает чувство дезориентации в ценностно-смысловой сетке. Устойчивая система коммуникативных кодов сменяется текучестью смыслов, отсутствием закреплённых смыслов. Таким образом, предварительная постановка вопроса о противоречиях книжной и клиповой культуры как разных типов коммуникации была сделана еще в 70-е годы прошлого века, уже тогда были очерчены общие контуры проблемы.

На сегодняшний день проблема существования текстовой культуры в цифровую эпоху стала предметом обсуждения ряда современных исследователей [1; 2; 9 и другие]. Предельно актуальна она для сферы образования, для преподавателей высшей школы, которые сегодня непосредственно сталкиваются с реалиями новой культуры мышления и соответствующими коммуникативными практиками.

Казалось бы, сами новые информационные технологии не отменяют текстовую культуру, наоборот, они дают возможность сохранения информации, предотвращают её потери. Так, К. Г. Фрумкин высказывает сомнение в том, что угрозу книге могут представлять сами компьютерные технологии, прогресс в области распространения информации, делающий тексты более доступными [9, с. 27]. Вместе с тем автор отмечает тот факт, что опасность таится в другом – в изменениях принципов мышления потенциального читателя, воспринимающего информацию. Изменение когнитивных процессов молодого поколения вследствие развития информационных технологий, когнитивные особенности цифрового поколения (память, внимание, мышление) в контексте цифровой культуры становятся предметом исследования ряда современных авторов [5; 6; 10]. Тема клиповой культуры развернута в современных исследованиях, в том числе и педагогических, как тема клипового мышления.

Клиповое мышление сегодня достаточно обстоятельно описано в исследовательской литературе. Основными его характеристиками называют дефрагментированность, предпочтение нетекстовой, образной информации, получаемой в большей степени через визуальные или визуально-вербальные образы, нежели посредством логики и текстовых ассоциаций. Негативными характеристиками клипового мышления называют его бесструктурность, значительные потери смысла при отсутствии контекста, «мерцательность», обращенность к сиюминутности. В качестве положительных свойств отмечают чрезвычайно высокую скорость потребления и обработки информации, гибкость, многозадачность.

Можно согласиться с тем, что «осевое» изменение когнитивного стиля, выразившееся в форме клипового мышления, заключается в увеличении способности быстро переключаться между разнородными смысловыми фрагментами в ущерб способности к длительному сосредоточению на однородном информационном потоке [8].

Создает ли клиповое мышление, свойственное молодому поколению, риски для текстовой культуры и как меняет принцип коммуникации? Фрумкин пишет: «Книга “убивается” не отказом от текста как такового, но отказом от длинного, целостного и линейно-выстроенного текста. Книга теснится фрагментарностью, но то же самое происходит и в мире образов, что можно сформулировать как противостояние фильма и клипа» [8, с. 36]. Еще раз отметим, что мы рассматриваем текст не только как книгу, но и в семиотическом плане, поэтому и фильм будет текстом, обладающим целостным смыслом, разворачивающимся во времени. Клиповое мышление ориентировано на короткие сообщения – более объемная информация, обладающая целостностью, системностью, единым смыслом не обрабатывается этим когнитивным стилем. Мир электронных коммуникаций формирует иной принцип восприятия, отличный от текстового.

Кризис текстовой культуры безусловно ощутим сегодня в сфере образования. И если одни исследователи не видят смысла этому противостоять, ибо «идеология борьбы с клиповым мышлением если не порочна, то обречена на неудачу» [8, с. 29], то для других неотрефлексированность информации, скольжение по верхам, неспособность погружаться в определенную тему видится явным ущербом для образовательного процесса. Но, сохраняя свои позиции в дискуссиях, все сходятся в мысли о том, что необходимо искать формы работы в образовательном процессе, позволяющие преодолевать обозначенные противоречия.

Зачастую в образовательном процессе сталкиваются два принципа мышления: логико-понятийное и клиповое, «люди книги» и «люди экрана». Преподаватели сталкиваются в своей практике с тем, что студенты не видят смысла в прочтении академических трудов, серьезных научных работ, предпочитают знакомиться с материалом «по касательной», в «кратком пересказе», но при этом активно реагируют на разные формы презентаций и сами охотно их создают. В качестве инструмента решения проблемы довольно часто рекомендуют изменить формат представления информации с переориентацией на визуализацию. Визуализация в образовательном процессе, включение игровых форм активизируют коммуникативную деятельность студентов. Насколько новы эти идеи? Стоит сказать, что уже Тоффлер, стоящий у истоков обсуждаемой проблемы, достаточно критически отзывался о современной системе образования, полагая, что она не соответствует глобальным изменениям времени. Создавая футурологический проект, ученый очертил контуры новой модели обучения, соответствующей новому когнитивному стилю. Академическая лекция «иссушающая мозги», по его мнению, неизбежно должна отойти на второй план, уступив место ролевым играм, компьютерным конференциям и «воображаемым приключениям» [8, с. 442]. Таким образом, предлагаемые в качестве современных методы и формы обучения как идея возникли не менее полувека назад. Вместе с тем, не есть ли это путь упрощения самого процесса образования, путь замены знания информацией – краткосрочной, сиюминутной, без рефлексивного осмысления, без действия субъекта познающего? Замена процесса образования, требующего усилий, развлечением, когда переработка больших объемов информации осуществляется без глубокого погружения в содержание.

Цифровая реальность преобразует коммуникативные средства и способы коммуникации. В первую очередь изменился субъект коммуникации – он вобрал в себя черты неустойчивости и текучести цифровой реальности.

Свойственная текстовой коммуникации структура «автор – текст культуры – интерпретатор» предполагает диалог, актуализацию смыслов текста, их обновление в «большом времени» культуры. Субъект «читающий» задает дальнейший вектор бытия текста культуры. Базой для этого является объем его культурной памяти. Клиповая коммуникация минимизирует деятельность такого рода, поскольку образы и смыслы в этой парадигме существуют лишь на короткий промежуток времени, практически сразу исчезают и заменяются новыми. Основная проблема клиповой коммуникации – это отсутствие контекста, который объясняет значение отдельных смыслов, образов, явлений, показывает их семантическую связанность. В современных условиях образовательный процесс может реализоваться через два вектора: 1. Признать необратимость свершившихся перемен и формировать учебную деятельность с учетом особенностей клиповых коммуникаций («К чему напрасно спорить с веком?»); 2. Учитывая изменения когнитивного стиля, активно включать «книжный» стиль коммуникаций в учебный процесс. Второй путь видится более сложным, но в большей степени ориентированным на формирование человека, сопричастного миру культуры. У молодого поколения нет навыков работы с текстом, этому нужно обучать.

Список источников

1. Авдеева, А. П. Универсальные характеристики клиповой культуры/ А. П. Авдеева, Ю. А. Сафонова // Вестник университета. – 2023. – № 6. – С. 186-194.
2. Бахтин, М. М. К методологии гуманитарных наук / М. М. Бахтин // Человек в мире слова. – Москва : РОУ, 1995. – 141 с.
3. Лотман, М. Ю. Мозг – текст – культура – искусственный интеллект/ М. Ю. Лотман // Статьи по семиотике и топологии культуры. – URL: <https://yanko.lib.ru/books/cultur/lotman-selection.htm> (дата обращения 8.07.25)
4. Лотман, М. Ю. История и типология русской культуры / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство, 2002, – 768 с.
5. Мамина, Р. И. Текстовая культура в условиях современной информационной цивилизации / Р. И. Мамина, Л. С. Московчук // Библиосфера. – 2015. – № 4. – С. 3-8.
6. Солдатова, Г. У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик. – Москва : Смысл, 2017. – 375 с.
7. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – Москва : АСТ, 2004 – 261 с.
8. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – Москва : АСТ, 2002 – 557 с.
9. Фрумкин, К. Г. Глобальные изменения в мышлении и судьба текстовой культуры / К. Г. Фрумкин // Ineternum. – 2010. – № 1. – С. 26-36.
10. Шаухалова, Р. А. Принципы формирования цифровой культуры студентов в университете / Р. А. Шаухалова // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10. – № 1А. – С. 436-443.

О. В. Крахмалева

*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия***ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ**

Аннотация. В современном российском социуме наметилась критическая деформация ценностного ландшафта молодежи. Традиционные нравственные координаты утратили прежнюю устойчивость, уступая место прагматичным установкам потребительской культуры. Молодое поколение фактически балансирует в состоянии аксиологического вакуума, где классические представления о должном и допустимом размываются под напором агрессивных медийных и информационных потоков. Этот глубинный надлом преемственности культурных смыслов создает серьезные риски для полноценного личностного развития и социальной консолидации. Цивилизационный разлом ценностных матриц повлек за собой системную деградацию морального каркаса общества. Образовавшаяся аксиологическая пустота формирует опасный прецедент культурной амнезии, где традиционные нравственные коды замещаются симулятивными конструктами массовой культуры. Требуется масштабная стратегическая интервенция – синхронизированные действия государственных, образовательных и социокультурных институций по восстановлению поврежденной ценностной вертикали. Необходимо не поверхностный, а глубинный реинжиниринг смысловых оснований, способный вернуть обществу утраченные духовные доминанты и механизмы преемственности культурного опыта.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, обучающийся, педагог, образование.

O.V. Krakhmaleva

*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia***SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN THE MODERN
EDUCATION SYSTEM: PROBLEMS AND CONTRADICTIONS**

Annotation. In contemporary Russian society, a critical deformation of the value landscape of young people has emerged. Traditional moral coordinates have lost their former stability, giving way to the pragmatic attitudes of consumer culture. The younger generation effectively teeters in an axiological vacuum, where classical notions of what is proper and acceptable are eroded under the pressure of aggressive media and information flows. This profound disruption in the continuity of cultural meanings creates serious risks for full personal development and social consolidation. This civilizational fracture in value matrices has led to a systemic degradation of society's moral fabric. The resulting axiological void is setting a dangerous precedent for cultural amnesia, where traditional moral codes are replaced by the simulative constructs of mass culture. A large-scale strategic intervention is required—the synchronized actions of state, educational, and sociocultural institutions to restore the damaged value vertical. What's needed is not a superficial, but a profound reengineering of the foundations of meaning, capable of restoring to society the lost spiritual dominants and mechanisms for the continuity of cultural experience.

Key words: spiritual and moral education, student, teacher, education.

В эпоху глубоких социальных трансформаций вопрос становления внутреннего мира человека выходит на первый план с невероятной отчетливостью. Ключевой вызов современности заключается в том, что механические преобразования общественных институтов обречены на провал без фундаментального обновления внутренней сущности каждого индивида. Подлинные изменения начинаются не с внешнего, а с внутреннего – с глубинной перестройки духовного каркаса личности, её ценностных координат и мировоззренческих оснований. Российская реальность как нельзя ярче демонстрирует: никакие технологические или управленческие новации не способны заменить качественную внутреннюю работу человека над собой, его стремление к нравственному самосовершенствованию [4].

Духовно-нравственные ориентиры подрастающего поколения в образовательном пространстве современной России представляют собой сложный многоуровневый феномен социокультурной трансформации. В современной образовательной системе наблюдается существенный дефицит эффективных подходов к духовно-нравственному развитию подрастающего поколения. Традиционные методы воспитания утратили свою прежнюю

результативность, а новые стратегии находятся в стадии формирования. Ключевыми вызовами в данной сфере являются размывание традиционных культурных ценностей; негативное влияние информационного пространства; снижение авторитета воспитательных институтов [6].

В нынешней социальной реальности России наблюдается острый кризис морально-этических ориентиров подрастающего поколения. Статистические данные свидетельствуют о критической ситуации в сфере подростковой девиации: наша страна демонстрирует удручающие показатели по распространению алкоголизма, наркомании и противоправного поведения среди несовершеннолетних. Более того, масштабы социального сиротства достигли таких размеров, которые превосходят даже самые сложные периоды послевоенного восстановления. Духовно-нравственный вакуум, образовавшийся после трансформации общественных ценностей, привел к глубокой деформации традиционных моральных установок, что требует незамедлительного комплексного вмешательства со стороны государства, образовательных и социальных институтов.

Новые технологии значительно трансформируют учебный процесс [1]. В то же время современная образовательная парадигма ставит во главу угла не только интеллектуальное развитие, но и духовно-нравственное становление личности. Воспитательный процесс рассматривается как стратегический социальный приоритет, где система образования выступает ключевым механизмом трансляции и укоренения общественных ценностей [7]. Однако фундамент личностного развития закладывается в семейной среде. Именно семья является первичным институтом социализации, где ребенок впервые соприкасается с моральными нормами, осваивает модели поведения и формирует базовые жизненные установки. Образовательные учреждения в этом контексте выполняют роль продолжателя и усилителя воспитательного потенциала семьи, создавая системную платформу для духовно-нравственного сплочения общества. Таким образом, эффективность воспитательного процесса напрямую зависит от согласованности и преемственности семейного и институционального воспитания.

Важным аспектом в развитии духовно-нравственного компонента выступает социализация личности. Социализация представляет собой многогранный процесс интеграции индивида в социальную систему через усвоение культурных норм, ценностей и моделей поведения. Каждый человек, особенно в период становления личности, проходит через различные социальные контексты, которые формируют его мировоззрение и жизненные стратегии. Ключевую роль в этом процессе играют агенты социализации – структурные группы и среды, влияющие на развитие личности. Первичным и наиболее значимым агентом является семья, где ребенок получает базовые социальные навыки, эмоциональную поддержку и жизненные ориентиры [5]. Родители выступают не только как опекуны, но и как главные трансляторы социального опыта через личный пример и непосредственное взаимодействие. Однако потенциал семейного воспитания варьируется в зависимости от педагогической компетентности, мотивации и ценностных установок родителей. Одни семьи создают благоприятную среду для всестороннего развития, другие – демонстрируют педагогическую несостоятельность или индифферентность. После семейного круга следуют институциональные агенты вторичной социализации: дошкольные учреждения, школы, университеты, религиозные организации и трудовые коллективы, которые продолжают и дополняют процесс формирования личности. Таким образом, социализация – это сложный, многоуровневый процесс, где каждый агент вносит свой уникальный вклад в становление индивида как социального субъекта.

Образовательные учреждения выступают ключевым пространством социального становления субъекта, где знания и опыт транслируются не только через формальное обучение, но и через живое межличностное взаимодействие. Школа становится многогранной средой развития, где подросток не только получает интеллектуальную подготовку, но и проживает сложную палитру эмоциональных и социальных отношений: дружбу, конфликты, переживания. Процесс социализации в школьный период требует создания всесторонних

условий, направленных на гармоничное развитие личности. Речь идет не только об академической подготовке, но и о раскрытии творческого потенциала, формировании социально-значимых компетенций и физическом воспитании.

На этапе профессионального самоопределения образовательная среда играет решающую роль в становлении ценностных ориентиров и профессиональных качеств молодого человека. Школа трансформируется из пространства передачи знаний в целостную систему духовно-нравственного и социального развития личности [2]. Системность и последовательность воспитательного процесса делают образовательные институты незаменимым механизмом социальной интеграции и личностного роста, где интеллектуальное и духовное развитие находятся в органичном единстве.

Современный федеральный государственный образовательный стандарт принципиально трансформирует подход к образовательному процессу, выходя за рамки традиционной парадигмы предметного обучения. Методологическая концепция стандарта фокусируется не столько на количественном накоплении знаний, сколько на качественном личностном развитии учащихся. Ключевая инновация стандарта заключается в его аксиологической направленности – формировании целостной системы духовно-нравственных ориентиров. Образование рассматривается как многомерный процесс становления индивидуальности, где академические компетенции выступают лишь инструментом для раскрытия внутреннего потенциала личности. Такой подход предполагает принципиально новую модель взаимодействия между педагогом и учеником, где на первый план выходит не механическая передача информации, а сотворческое развитие личностных смыслов и ценностных установок. Стандарт фактически провозглашает гуманистическую парадигму образования, ориентированную на всестороннее и гармоничное становление человека. Этот методологический сдвиг отражает глубинные социокультурные трансформации, где образование рассматривается как стратегический ресурс национального развития и духовного возрождения общества.

Современный национальный воспитательный идеал представляет собой целостный образ гражданина, интегрирующего в себе высокие нравственные качества, творческий потенциал и глубокое патриотическое самосознание. Это не просто абстрактная модель, а живой ориентир для становления личности, укорененной в многогранных традициях отечественной культуры [8]. Источники нравственного развития формируют сложную систему смыслов: от макросоциальных институтов (государство, гражданское общество) до микросред личностного становления (семья, труд, искусство). Каждый из этих элементов вносит уникальный вклад в процесс воспитания, создавая многоуровневое пространство духовного роста.

Ключевая роль в реализации воспитательной стратегии отводится школе как универсальному социальному институту. Учитель трансформируется из простого транслятора знаний в проводника ценностных ориентиров, который через личный пример и профессиональную мудрость помогает каждому ученику осмыслить собственную жизненную траекторию. Воспитательный процесс рассматривается как совместное творчество различных социальных субъектов: государства, семьи, образовательных учреждений, общественных организаций. Их консолидированные усилия направлены на формирование гармоничной личности, способной нести ответственность за судьбу Отечества. Принципиальная особенность современного подхода заключается в признании уникальности каждого ребенка и создании персонализированных условий для раскрытия его внутреннего потенциала через опору на разумное, нравственное и созидательное начало [3; 7].

Духовно-нравственное воспитание сводится, во многом на сегодняшний день теоретически, не только к формальному процессу, ограниченному временными рамками урока, а как бы становится целостной системой образовательного пространства. Ключевой акцент делается на создании особой атмосферы, которая незримо, но целенаправленно формирует внутренний мир учащегося.

Современная образовательная парадигма рассматривает воспитание как стратегический национальный приоритет, где развитие личности выступает не просто педагогической задачей, а государственной стратегией возрождения общества. Речь идет о формировании нового типа гражданина – ответственного, креативного, укорененного в культурных традициях, способного к самостоятельному мышлению и социально значимым действиям. Трансформация образовательного подхода предполагает выход за рамки узкопредметного обучения. Школа превращается в пространство личностного становления, где каждый элемент – от содержания уроков до внутренней коммуникативной среды – работает на развитие духовного потенциала ученика. В итоге, следствием является то, что стратегическая цель – воспитание не просто образованного, а глубоко нравственного человека, способного быть активным субъектом общественных преобразований, хранителем и продолжателем национальных культурных традиций.

Семья выступает первичным и наиболее естественным пространством формирования нравственного фундамента личности. Родители – это главные проводники духовных ценностей, чей личный пример становится определяющим в становлении мировоззрения ребенка. Процесс воспитания благочестия должен переходить от механической трансляции моральных норм к тонкому искусству создания эмоционально насыщенной среды, где нравственные принципы усваиваются через живое переживание и непосредственное взаимодействие [5]. Ключевую роль играет атмосфера взаимного уважения, доверия и эмпатии. Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский точно диагностировал системную проблему социализации – разрыв коммуникативных связей между поколениями [9]. Традиционный подход образовательных институтов был сфокусирован преимущественно на количественном накоплении знаний в ущерб качественному личностному развитию.

Современная педагогическая парадигма требует переосмысления воспитательной стратегии: от информативности к экзистенциальности, от внешнего контроля к внутренней мотивации. Необходимо создавать пространство диалога, где каждый ребенок может раскрыть свой уникальный потенциал через глубокое понимание нравственных законов человеческого общежития.

Современная образовательная политика России переживает качественную трансформацию, где ключевым приоритетом становится не только интеллектуальное развитие, но и духовно-нравственное становление личности. Принятые государственные документы маркируют принципиально новый подход к воспитательной стратегии, направленной на преодоление системных социальных деструкций. Школа рассматривается как стратегический институт преобразования общественного сознания, способный противостоять негативным тенденциям молодежной среды: росту девиантного поведения, социальной дезориентации и духовной деградации. Воспитательный процесс трансформируется из формального транслирования норм в глубокую персональную работу по формированию внутренней мотивации к нравственному выбору. Ключевая задача современного образования – создание такого педагогического пространства, где общественные моральные принципы не навязываются извне, а становятся осознанным личностным убеждением. Речь идет о воспитании не послушного исполнителя, а самостоятельного субъекта, способного осмысленно и ответственно выстраивать собственную жизненную траекторию. Эффективность этого подхода определяется не количественными показателями, а качественными изменениями в мировоззрении и поведенческих стратегиях молодого поколения. Школа превращается в пространство духовного взросления, где каждый ученик получает возможность раскрыть свой внутренний потенциал через призму нравственного самоопределения.

Современная образовательная парадигма расширяет классическое понимание школьного обучения, трансформируя его во всестороннее пространство личностного развития. Ключевой акцент делается на холистическом подходе, где интеллектуальное, физическое и духовное развитие рассматриваются как взаимодополняющие векторы

становления личности. В данном контексте стратегическими задачами школы должны являться:

1. Многогранное развитие потенциала учащегося, куда стоит отнести раскрытие индивидуальных задатков; формирование личных нравственных убеждений и воспитание толерантности и уважения к альтернативным жизненным стратегиям.

2. Социальная адаптация и коммуникативная компетентность, что должно проявляться в обучении навыкам командной работы; развитии эмпатии и заботы об окружающих и формировании экологической культуры.

3. Создание креативного образовательного пространства, что раскрывается в стимулировании независимого творческого мышления; поддержке индивидуальных духовных исканий и раскрытии личностного потенциала через самовыражение.

4. Психоэмоциональное становление должно быть реализовано посредством развития уверенности в собственных силах; поощрении самостоятельности и создании среды психологической безопасности.

Таким образом, школа трансформируется из институции трансляции знаний в динамичную систему личностного роста, где каждый ученик получает возможность гармоничного развития.

Современная модель духовно-нравственного воспитания должна представлять собой многовекторную, интегративную систему, где воспитательный процесс должен выходить за рамки традиционных педагогических форматов и охватывать различные социокультурные пространства. В данном контексте ключевыми направлениями воспитательной стратегии будут являться:

1. Урочная деятельность: трансформация учебного контента в пространство ценностного диалога; наполнение предметных областей воспитательными смыслами; развитие критического и гуманистического мышления.

2. Внеурочная деятельность: создание вариативной среды самореализации; развитие индивидуальных творческих траекторий; расширение спектра дополнительного образования.

3. Внешкольная деятельность: формирование социальной активности; развитие практик волонтерства и общественной деятельности; расширение горизонтов социального опыта.

4. Семейное воспитание: восстановление воспитательного потенциала семьи; создание партнерской системы «школа-родители»; согласование воспитательных стратегий.

5. Культурологическое просвещение: изучение духовных традиций; формирование культурной идентичности; развитие межкультурного диалога.

Таким образом, современная парадигма духовно-нравственного воспитания представляет собой сложно структурированную систему личностного становления, ориентированную на формирование субъекта со способностью к внутреннему развитию. Стратегическая цель такого подхода – воспитание не просто компетентного исполнителя, а творческой личности с глубоким аксиологическим стержнем, способным критически рефлексировать собственные смыслы и социальные контексты. Ключевой методологический принцип – создание гибкого, адаптивного педагогического пространства, где индивидуальная траектория развития каждого субъекта образовательного процесса становится центральным конструктом. Речь идет о персонализированной системе становления, где интеллектуальный, духовный и социальный контуры развития формируются не как жесткая детерминированная модель, а как живой, органичный процесс самораскрытия личностного потенциала.

Список источников

1. Афонина, Р. Н. Информатизация и цифровая трансформация образования: проблемы и перспективы / Р. Н. Афонина, В. В. Маркин, В. А. Скопа // Глобальный научный потенциал. – 2025. – Т. 1, № 3 (168). – С. 10-14.
2. Дауге, А. Искусство и творчество в воспитании / А. Дауге. – Москва : И. Н. Кушнерев и К°, 1911. – 200 с.
3. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
4. Скопа, В. А. Духовно-нравственное развитие в эпоху системных социокультурных трансформаций: социально-педагогический аспект / В. А. Скопа // Modern Humanities Success. – 2025. – № 5. – С. 265-270.

5. Скопа, В. А. Толерантное отношение в системе взаимодействия «семья-ребенок-школа»: проблема развития и механизмы формирования / В. А. Скопа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 11-2. – С. 96-99.
6. Скопа, В. А. Историко-философское осмысление духовно-нравственного становления и развития человека в период X-XVII столетий / В. А. Скопа, С. А. Ан // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 8. – С. 27-30.
7. Соколов, Е. О нравственном воспитании / Е. Соколов // Духовно-нравственная культура в школе : учебно-методическое пособие. – Москва : Институт экспертизы образовательных программ и государственно-конфессиональных отношений, 2009. – С. 152-180.
8. Соловейчик, С. Педагогика для всех / С. Соловейчик. – Москва АСТ, 2018. – 384 с.
9. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский / Москва : Педагогика, 1980. – 384 с.

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ НАСЛЕДИЯ РУССКОГО ХУДОЖНИКА ФЕДОТА ВАСИЛЬЕВИЧА СЫЧКОВА

Аннотация. Социально-культурологические аспекты современного художественного образования достаточно полно и продуктивно рассматриваются на примере наследия русского художника Федота Васильевича Сычкова. Это обусловлено принадлежностью произведений живописи и графики данного мастера одновременно к мировому и отечественному искусству, в каждом из которых его творчество неизменно занимает особое место.

Ключевые слова: социально-культурологические аспекты, художественное образование, Федот Васильевич Сычков, живопись, художник, графика.

О. Yu. Latyshev

International Mariinsky Academy named after M. D. Shapovalenko, Moscow, Russia

SOCIAL AND CULTURAL ASPECTS OF CONTEMPORARY ART EDUCATION ON THE EXAMPLE OF THE HERITAGE OF THE RUSSIAN ARTIST FEDOT VASILIEVICH SYCHKOV

Annotation. Social and cultural aspects of modern art education are considered quite fully and productively on the example of the legacy of the Russian artist Fedot Vasilievich Sychkov. This is due to the fact that the works of painting and graphics of this master belong to both world and domestic art, in each of which his work invariably occupies a special place.

Key words: socio-cultural aspects, art education, Fedot Vasilyevich Sychkov, painting, artist, graphics.

Актуальность данной статьи состоит в том, что именно наследие русского художника Федота Васильевича Сычкова позволяет надлежащим образом изучить социально-культурологические аспекты современного художественного образования.

Научная новизна проводимого в статье исследования заключается в том, что впервые страницы биографии Федота Васильевича Сычкова, подкреплённые выдающимися произведениями живописи и графики, а также многочисленными этнографическими элементами, составившими неординарный и неповторимый фон для большинства работ художника, позволяют должным образом проанализировать социально-культурологические аспекты современного художественного образования.

Цель данной работы – изучить социально-культурологические аспекты современного художественного образования на примере наследия русского художника Федота Васильевича Сычкова.

Наиболее выдающимся живописцем, прославившим щедрость улыбок мордовских красавиц, следует назвать русского художника Федота Васильевича Сычкова, 155-летию со дня рождения которого также посвящается эта статья. На почтовой марке СССР № 3854 по рисунку Н. Присекина, выпущенной Министерством связи СССР в январе 1970 года, портрет этого Народного художника Мордовской АССР приводится на фоне монохромного воспроизведения фрагмента картины «Катание с гор» 1937 года, работы из собрания Мордовской республиканской картинной галереи, носящей имя Федота Васильевича Сычкова.

На полноцветной версии этого полотна, составившего лицевую сторону почтовой маркированной карточки Министерства связи СССР, напечатанной в 1962 году на Московской полиграфической фабрике Гознака, присутствуют фигуры второго плана. Это фигуры улыбающейся девушки, держащей в руке верёвку санок, и поднимающегося в гору лыжника спиной к зрителю, отсутствующие на вышеназванной почтовой марке. Отличаются в двух версиях одного произведения и фигуры, виднеющиеся за поднятой рукой молодого человека, сидящего на вторых по счету санях позади девушки.

Немало интересного можно узнать о судьбе Федота Васильевича Сычкова в Мордовском республиканском объединённом краеведческом музее имени И. Д. Воронина, столетнему юбилею которого АО «Марка» посвятило евроконверт № 2018-149 «100 лет Мордовскому республиканскому объединённому краеведческому музею имени И. Д. Воронина». Он был выпущен 20 ноября 2018 года по фото А. Филимонова в оформлении Х. Бетрединовой.

Как сообщается на официальной странице музея в социальной сети «ВКонтакте», в юбилейный день живописца 13 марта, «В собрании МРОКМ им. И. Д. Воронина хранятся картины, документы, фото, печатные издания, связанные с жизнью и творчеством художника. А также личные вещи: дорожный баул, книги из его библиотеки, подшивки журнала «Нива». Сохранились в фондах музея и вырезки из журнала с репродукциями работ Ф. В. Сычкова, местонахождение которых до настоящего времени неизвестно. В постоянной экспозиции музея, в отдельном разделе, представлены картины, документы, фото и личные вещи художника» [3].

Также этому музею посвящается маркированная открытка № 2022-234/5 «С наилучшими пожеланиями из Саранска! Мордовский республиканский краеведческий музей имени И. Д. Воронина», увидевшая свет 13 декабря 2022 по фото А. Трифонова в оформлении Х. Бетрединовой.

С. А. Телина, научный сотрудник МРОКМ им. И. Д. Воронина, в статье «К юбилею Ф. В. Сычкова: материалы художника в фондах музея» сообщает: «Брак Федота Васильевича Сычкова с Лидией Васильевной был заключен 7 февраля 1903 г. в Симеоновской церкви на ул. Моховой (в Москве), венчание было назначено на семь часов вечера, затем гости приглашались к обеденному столу и на бал в кухмистерскую Николаева на ул. Николаевской. Все эти сведения сохранило для нас изысканное приглашение на свадьбу, напечатанное в типографии от имени Евдокии Филипповны Анкудиновой и Ф. В. Сычкова. Лицевая сторона украшена розетками с инициалами «Л» и «Ф» [1].

Жена стала для художника и настоящим ангелом-хранителем, и добрым советчиком, и первоклассным менеджером. Совместное фото Федота Васильевича Сычкова с Лидией Васильевной было сделано во время поездки в Рим в 1908 году в ателье Г. Феличи. Истосковавшись в многочисленных зарубежных путешествиях по Италии, Германии и Франции по счастливым улыбкам соотечественниц, по возвращении, в 1909 году, Сычков напишет своих славных «Калужских крестьянок».

Эта картина станет достоянием Государственного Ярославско-Ростовского историко-архитектурного и художественного музея-заповедника. Монохромную репродукцию другого полотна этого периода творчества Федота Васильевича – «В избе» – можно увидеть на обложке иллюстрированного журнала литературы, политики и современной жизни «Нива» № 46 за 1911 год [4].

Почему было не улыбаться многочисленным прекрасным моделям Федота Васильевича, если вспомнить, какие чудесные платки надевала Лидия Васильевна перед этим на их славные головки? Четыре из них представлено в серии марок № 1713-1716 «Декоративно-прикладное искусство России. Платки» работы художника-дизайнера Х. Бетрединовой, выпущенной 5 июля 2013 года.

А сколько головокружительно чудесных вышивок было для этого сделано талантливой, терпеливой и целеустремленной супругой Федота Васильевича. Четыре же вышивки представлены в серии марок № 2651-2654 «Декоративно-прикладное искусство России. Вышивка» работы художника-дизайнера Х. Бетрединовой, выпущенной 1 июня 2020 года.

Можно с уверенностью сказать, что по современным меркам Лидией Васильевной была собрана и создана своими руками настоящая этнографическая коллекция. И всё, что столь бережно и трепетно собиралось ею, затем можно было увидеть запечатлённым на девочках, девушках и женщинах, дарящих лучезарные улыбки посетителям сычковских выставок.

Для Лидии Васильевны было принципиально важно, чтобы каждая модель была на седьмом небе от счастья, потому что ее наряжали в такие красивые одежды, которых она и сама никогда раньше ни на ком не видела. Интересно, могли ли при этом супруги Сычковы

думать о том, как много они привносят новых интереснейших элементов в мордовскую народную культуру, органичной частью которой стали сами посреди собственной жизни?

Могло ли тогда приходить в голову Федоту Васильевичу и Лидии Васильевне, что они невольно объединяют народы Мордовии, сближая родственные культуры населяющих ее представителей разных национальностей? В выпускаемой в Саранске газете «Известия Мордовии» публиковались важные новости из жизни прославленного живописца и графика [3].

Приводится статья «Домик в Кочелаеве», посвящённая малой родине художника в Пензенской губернии. Столетнему юбилею газеты «Известия Мордовии» АО «Марка» посвящает евроконверт № 2018-106 «Республика Мордовия. 100 лет газете «Известия Мордовии» в оформлении Е. Коляды, вышедший 13 августа 2018 года.

В № 154 от 7 июля 1896 года газеты «Пензенские губернские ведомости» опубликована статья о живописных успехах знаменитого земляка. Федот Васильевич Сычков был мастером сочетания портретов и натюрмортов в рамках одного полотна. В каждом из них такая составляющая выгодно подчёркивала значимость другой, как это за век до него изумительно удавалось белорусскому живописцу Ивану Фомичу Хруцкому.

Шикарные улыбки многочисленных сычковских героинь всегда гармонируют в его полотнах с обильной вышивкой на платьях, сарафанах и платках. Один случай подчёркивает то, насколько избирателен был Федот Васильевич в выборе не только собственно своих моделей, но и стадий их социального развития. Однажды он отказал одной женщине, которая ранее уже успешно позировала ему, когда та пришла к нему с просьбой написать с неё новую картину. Дав ей денег как за позирование, но при этом мягко отказав, он объяснил ей, что сейчас у нее на лице лежит печать многих забот, которая не позволит ему столь же убедительно передать её красоту.

Отмечен АО «Марка» и собственно предыдущий «круглый» юбилей Федота Васильевича. К нему был приурочен выход 6 февраля 2020 года евроконверта № 2020-014 «Республика Мордовия. 150 лет со дня рождения Ф. В. Сычкова (1870–1958), художника» в оформлении художника-дизайнера Е. Плотниковой. За неделю до этого, а именно 31 января 2020 года, был подготовлен почтовый штемпель № 2020/48-ш «150 лет со дня рождения художника Ф. В. Сычкова (1870-1958). Саранск».

Постоянная экспозиция живописных и графических работ – порядка 600 полотен, этюдов и эскизов Федота Васильевича Сычкова с 1960 года находится в Мордовском республиканском музее изобразительных искусств имени С. Д. Эрьзи. В честь этого удивительно прекрасного музея АО «Марка» 31 августа 2007 года выпустило евроконверт № 145К-2007/№ 2007-089 «Саранск. Мордовский республиканский музей изобразительных искусств им. С. Д. Эрьзи» по фотографии С. Лапшина.

Яркие, красочные костюмы, созданные Лидией Васильевной, служат источником вдохновения и во многом образцом для подражания для художников по костюмам Национального театра оперы и балета им. И. М. Ярушева в столице Мордовии городе Саранске. По дизайну О. Шушлебиной АО «Марка» выпустило евроконверт № 114К-2012/2012-144 «Республика Мордовия. Национальный театр оперы и балета им. И. М. Ярушева». Шесть лет спустя, в канун всемирно известного события, художник-дизайнер Н. Карпова оформила одностороннюю почтовую карточку с оригинальной маркой по фотографиям Д. Ларкина и В. Кондратьева «Города, принимающие чемпионат мира по футболу FIFA 2018 в России. Саранск. Город-организатор», вышедшую в обращение 18 января 2018 года. В центре её композиции также присутствует Национальный театр оперы и балета им. И. М. Ярушева, чей коллектив по-прежнему воодушевляют полотна и рисунки нашего героя-юбиляра.

Вдохновлялась ими и советская почта на всем протяжении своего существования. Открытки с произведениями Федота Васильевича регулярно переиздавались. Проследим их популярность на примере встретившихся нам почтовых карточек с изображением его полотна «Весёлая девочка». В 1929 году его воспроизвела Государственная Третьяковская галерея в

своем издании № 142. В 1930 году это издание № 142 Государственная Третьяковская галерея разместила под советским гербом в маркированном формате. Наконец, в 1934 году «Веселую девочку» поместило на свою открытку советское издательство «Изогиз». После этого славное сычковское полотно «перекочёвывало» с одной открытки на другую неисчислимым количеством раз, обнаруживая свою огромную популярность.

Полотно Федота Васильевича «В праздничный день» 1928 года на маркированной открытке, изданной 2 ноября 1962 года Министерством связи СССР, числится за Мордовской республиканской картинной галереей. Она впоследствии будет носить имя живописца. 12 лет спустя, в 1974 году, эта же картина на открытке, вышедшей в издательстве «Изобразительное искусство», обозначается как принадлежность Ульяновского областного художественного музея. У авторов статьи нет сведений о том, что это авторское повторение или передача экспоната одного музея другому.

Судя по обилию картин Сычкова в экспозициях различных музеев и в частных коллекциях, работал он, не покладая рук. Чтобы живописец не перетруждался, Лидия Васильевна ввела дома непреложное правило: когда наступало три часа пополудни, она мягко входила в мастерскую и тихо говорила: «Федот Васильевич, пора на прогулку!» [1]. Никакие возражения о том, что надо сделать еще один мазок кистью по холсту, а потом – еще и еще, не принимались. Она входила к мужу не без пяти три, и не в пять минут четвертого, а ровно в три каждый раз, чтобы уже сам организм художника постепенно приучился к необходимости делать передышку в работе, чтобы потом с новой страстью браться за кисть.

И всегда была рядом с мужем на выставках его работ, внимательно слушала беседы посетителей с её супругом и между собой, высказывания искусствоведов, историков искусства и художественных критиков, советских чиновников от искусства. Потом дома за чаем все это неоднократно обсуждалось, анализировалось, делались соответствующие выводы, и работа продолжалась. И приносила все новые и новые желанные плоды – искристые, зажигательные улыбки мордовских хохотушек, и в то же время – трудолюбивых, выносливых жизнерадостных женщин. Поистине, щедра улыбка у России. И столь же щедрой доброй кистью навеки оставил нам её прелесть Федот Васильевич Сычков, к сочному, неувядающему творчеству которого хочется возвращаться вновь и вновь.

2025 год является годом празднования 95-й годовщины со дня основания Республики Мордовия, которая на момент создания называлась Мордовской Автономной Советской Социалистической республикой. В 1980 году 50-летию Мордовской АССР была посвящена почтовая марка СССР № 4964. В постсоветскую эпоху она получила название Республики Мордовия и стала являться субъектом Российской Федерации, наряду с другими бывшими автономными республиками. В серии марок № 992-997 «Россия. Регионы» работы художника В. Глушенко, вышедшей 10 января 2005 года, ей посвящена миниатюра № 993.

В целом же мордовский народ и народы Российского государства объединяет не 95, а уже более 1000 лет содружества и взаимопонимания. Этому знаменательному юбилею посвящён маркированный евроконверт № 122К-2012/2012-138 «1000-летие единения мордовского народа с народами Российского государства» работы дизайнера О. Шушлебиной. 20 июля 2012 года к этому же событию была приурочена и почтовая марка № 1611 «1000-летие единения мордовского народа с народами Российского государства» работы дизайнера Р. Комсы. Наконец, также 20 июля 2012 года увидел свет конверт первого дня № 1702 «1000-летие единения мордовского народа с народами Российского государства», как и вышеупомянутая миниатюра, тоже работы дизайнера Р. Комсы.

На таком социальном фоне содружества мордовского, русского и иных народов происходило становление творчества Федота Васильевича Сычкова.

В процессе художественного образования следует уделять особое внимание исследованию социального фона, на котором разворачивается развитие живописного мастерства персоны, принадлежащей к золотому фонду отечественной культуры.

Список источников

1. Вопросы архитектуры и искусства в социализации учащихся, студентов и учёных / О. Ю. Латышев, В. Н. Ильин, Л. Н. Макарова, В. А. Подкопаева. – Саарбрюккен : LAP Lambert Academic publishing, 2018. – 109с.
2. Историко-художественное краеведение в социализации учащихся, студентов и учёных / О. Ю. Латышев, В. Н. Ильин, Л. Н. Макарова, В. А. Подкопаева. – Саарбрюккен : LAP Lambert Academic publishing, 2016. – 140с.
3. Латышев, О. Ю. Духовно-нравственное воспитание на казачьих традициях в социализации учащихся, студентов и учёных / О. Ю. Латышев, Е. В. Петрова, Н. А. Шамшеева. – Саарбрюккен : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2016. – 260с.
4. Латышев, О. Ю. Литературное и лингвистическое краеведение в социализации учащихся, студентов и учёных / О. Ю. Латышев, Л. П. Чайкина. – Саарбрюккен : LAP Lambert Academic publishing, 2015. – 223с.

**СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ
РЕГРЕССИОННОЙ МОДЕЛИ КРЕАТИВНОСТИ И ЕЁ ОСОБЕННОСТЕЙ
ПРОЯВЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ**

Аннотация. Актуальность исследования определяется изучением социально-культурологического аспекта исследования предикторов креативности. В процессе исследования определены особенности социально-культурологического аспекта исследования регрессионной модели креативности и её особенностей проявления в процессе разработки педагогического дизайна образовательных онлайн-курсов.

Ключевые слова: креативность, когнитивные стили, личностные предикторы креативности.

S. N. Loseva

*Novosibirsk State Technical University
Siberian Institute of Management - branch of the Russian Presidential Academy of National
Economy and Public Administration, Novosibirsk, Russia*

**SOCIAL AND CULTURAL ASPECTS OF THE STUDY OF THE REGRESSION
MODEL OF CREATIVITY AND ITS FEATURES OF MANIFESTATION IN THE
PROCESS OF DEVELOPING PEDAGOGICAL DESIGN OF EDUCATIONAL ONLINE
COURSES**

Annotation. The relevance of the study is determined by the study of the socio-cultural aspect of the study of predictors of creativity. In the course of the study, the features of the socio-cultural aspect of the study of the regression model of creativity and its features of manifestation in the process of developing pedagogical design of educational online courses were determined.

Keywords: creativity, cognitive styles, personal predictors of creativity.

Современный подход к изучению креативности и творческих способностей определяет многоаспектность понятия данного феномена и противоречивостью в трактовке её составных компонентов, особенностей формирования и их взаимодействия в социально-культурологическом аспекте [4]. Актуальность нашего исследования связана с поиском выявления тех факторов, которые будут способствовать развитию креативности. Опираясь на теоретический анализ исследований, можно отметить, что к данным факторам можно отнести толерантность к неопределенности, которая по мнению И. В. Лазюк [5] влияет на развитие креативности и усиливает творческий процесс. А. А. Федорова [8] отмечает важность личностных особенностей в развитии креативности, уровень субъекта деятельности и индивидуальный подход изучения креативности, который является значимым фактором в процессе формирования данного феномена. С. В. Тарасов [7] подчеркивает необходимость реализации в процессе цифровизации образования современных условий образовательного процесса и определяет новый подход к исследованию творческого потенциала. Таким образом, актуальным становится вопрос об особенностях социально-культурологического аспекта исследования регрессионной модели креативности и её особенностей проявления в процессе разработки педагогического дизайна образовательных онлайн-курсов.

Рассматривая творчество в различных культурно-исторических эпохах, можно проанализировать творческий процесс как способ динамического развития каждой эпохи, воплощающий самобытность и уникальность творчества, необходимый для дальнейшего описания социально-культурологического аспекта образования [6].

Рассматривая творчество в различных культурно-исторических эпохах с данной точки зрения, можно проанализировать творческий процесс как способ динамического развития каждой эпохи, воплощающего самобытность и уникальность творчества [6].

Первобытная культура представляет длительный этап развития в истории существования человечества. Сложные природные условия, несформированный быт, возникновение глобальных катастроф активизируют и усиливают раскрытие творческого потенциала. Суровые природные условия выживания в эпоху похолодания способствуют развитию неординарного творческого мышления в процессе поиска ответов на вопросы выживания и дальнейшего существования.

В археологических раскопках были обнаружены наскальные рисунки, отражающие быт и окружающую среду того времени. Древние пытались изобразить свои творения в недоступных для обозрения местах. Что это – тайна творчества или способ познания? На данный вопрос можно получить разные ответы, которые отражают самые сокровенные тайные чувства или исследования окружающей действительности.

Античный период длится от XIV-X вв. до н. э. до IV – начала V века н. э., и, сравнивая с предыдущей эпохой – первобытным миром, отличается ярким расцветом творческих идей, закладывая фундамент для дальнейшего процветания науки, искусства и техники.

Творчеству уделяется в данный период очень пристальное внимание. Происходит развитие различных направлений, отражающих внутреннюю удовлетворенность, личностную самореализацию, познание окружающего мира, гармонии и самосовершенства. В Античности творческое мышление развивается в двух направлениях: первое опирается на чувственный опыт, интуицию и познание окружающей действительности через наблюдения, а второе направление берет за основу рациональность, которая дополняла домыслы и догадки.

В Средневековье первостепенным становится религиозное осмысление творчества. В данный период свободолобивое осмысление философских идей привержено забвению. Различные направления в искусстве подвержены гонению и стали недоступны для созидания и развития творческой мысли. В данный период происходит спад научных изобретений и продуктов творчества.

Совершенно иная ситуация возникает в период Возрождения от XIV до XVII века. Яркий всплеск развития творчества проявляется в Италии в изобразительном искусстве и литературном творчестве в Англии. Человеческое воплощение свободного разума, отстраненного от религии, изображается в художественном воплощении в тематических шедеврах данного периода. Литературное творчество вторит намеченному пути художников и утверждает чувственность, личностное созидание и целеустремленность идеалов в своих тематических замыслах.

В данный период от XIV до XVII века формируется методология познания, усиливается исследовательская активность ученых, реализуются задуманные планы, которые длительное время не могли получить реализацию в период Средневекового рационализма.

Таким образом, креативность – создание новых, оригинальных идей, ценностей, имеющих объективное или субъективное значение. Творчество основывается на создании неповторимого и уникального продукта, возникающего в ходе исследования сложных проблем или поиска универсальных решений.

Из концепции В. Н. Дружинина и Н. В. Хазратовой [3] следует, что креативность – это не просто наличие творческого потенциала, но и умение его реализовать в конкретных условиях. То есть, не все люди, способные к творческому мышлению, являются креативными. Для проявления креативности необходима не только внутренняя готовность, но и внешняя среда, которая поддерживает и стимулирует творческие импульсы.

Когнитивные стили, связанные с особенностями восприятия, организацией и обработкой информации, часто исследовались в процессе взаимосвязи с эмоциональной устойчивостью, экстраверсией, самооценкой [1]. Важность личностных особенностей в развитии креативности, уровень субъекта деятельности и индивидуальный подход исследования креативности также является значимым фактором в процессе формирования данного

феномена [8]. Необходимость реализации в процессе цифровизации образования диктуется современными условиями образовательного процесса и определяет новый подход к исследованию творческого потенциала [7].

Целью исследования является выявление особенностей социально-культурологического аспекта исследования регрессионной модели креативности и её особенностей проявления в процессе разработки педагогического дизайна образовательных онлайн-курсов.

Методами исследования выступили методы тестирования и статистического анализа (описательная статистика, сравнительный анализ, корреляционный анализ, множественный регрессионный анализ). Для обработки данных были использованы стандартные компьютерные программы статистического анализа данных Jamovi 2.6.26 для Windows.

Для реализации цели исследования нами были использованы следующие диагностические методики: тест «Креативность» (автор: Н. Ф. Вишнякова, 1996); опросник «Определение типов мышления и уровня креативности» (автор: Дж. Брунер; адаптация: В. А. Ганзен, К. Б. Малышев, Л. В. Огинец, 2001); шкала «Толерантность к неопределённости» МакЛейна (Автор: Д. МакЛейн, 2009; адаптация: Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, 2016); опросник «Жизненная позиция личности» (авторы: Д. А. Леонтьев, А. Е. Шильманская, 2019); пятифакторный опросник личности 5PFQ (автор: Heijiro Tsuji, 1996; адаптация: А. Б. Хромов, 2000).

В исследовании приняли участие 100 студентов, обучающихся на гуманитарных направлениях Новосибирского государственного технического университета и Сибирского института управления РАНХиГС в возрасте от 20 до 25 лет.

Результаты исследования реальных и идеальных параметров креативности по методике Н. Ф. Вишняковой [2] показали, что в основном все идеальные значения превышают реальные (Т-критерий Вилкоксона, при $p < 0,001$). Исключение составляют показатели эмоциональности (реальное превышает идеальное). Фактор интуиция не имеет достоверно значимых различий между показателями Я-реальное и Я-идеальное. В процессе исследования были обнаружены достоверно значимые корреляции по критерию Пирсона, определяющие прямую и обратную связь коммуникативных характеристик с личностными предикторами креативности в процессе разработки педагогического дизайна образовательных онлайн-курсов (с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, жизненной позиции личности, личностных характеристик).

В процессе исследования были обнаружены статистически достоверно значимые личностные предикторы в регрессионной модели самооценки креативности:

- Я-реальное – творческое мышление, любознательность, оригинальность, воображение, эмоциональность, эмпатия; чувство юмора, творческое отношение к профессии.

- Я-идеальное – любознательность, воображение, творческое отношение к профессии.

Анализ результатов исследования показал, что в процессе исследования обнаружена нормальность распределения. В соответствии с представленными данными, в нашем исследовании был использован параметрический критерий исследования (критерий корреляции Пирсона).

Для определения взаимосвязи между креативностью, профилем мышления, толерантностью к неопределенности, жизненной позицией личности, личностными особенностями студентов был проведен корреляционный анализ по критерию Пирсона.

В процессе исследования были обнаружены достоверно значимые показатели прямой и обратной взаимосвязи:

- Я-реальное – творческое мышление коррелирует с показателями профиля мышления, личностных характеристик;

- Я-реальное – любознательность коррелирует с показателями профиля мышления, личностных характеристик;

- Я-реальное – оригинальность коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, жизненной позиции личности, личностных характеристик;

- Я-реальное – воображение коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, личностных характеристик;
- Я-реальное – интуиция коррелирует с показателями личностных характеристик;
- Я-реальное – эмоциональность, эмпатия коррелирует с показателями профиля мышления, жизненной позиции личности, личностных характеристик (сотрудничество – соперничество 0.220*, понимание – непонимание);
- Я-реальное – чувство юмора коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, личностных характеристик;
- Я-реальное – творческое отношение к профессии коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, жизненной позиции личности, личностных характеристик;
- Я-идеальное – творческое мышление коррелирует с показателями профиля мышления, личностных характеристик;
- Я-идеальное – любознательность коррелирует с показателями профиля мышления, личностных характеристик;
- Я-идеальное – оригинальность коррелирует с показателями профиля мышления, жизненной позиции личности, личностных характеристик;
- Я-идеальное – воображение коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, личностных характеристик;
- Я-идеальное – интуиция коррелирует с показателями личностных характеристик;
- Я-идеальное – эмоциональность, эмпатия коррелирует с показателями профиля мышления, личностных характеристик;
- Я-идеальное – чувство юмора коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности;
- Я-идеальное – творческое отношение к профессии коррелирует с показателями профиля мышления, толерантности к неопределенности, жизненной позиции личности, личностных характеристик.

Полученные результаты нашего исследования согласуются с областью оценки креативности в образовательной сфере – с подходом 4Р: «продукт, процесс, личность и среда (product, process, person and press)» [6, с.64]. В модели самооценки креативности Я-реальное и Я-идеальное отчетливо прослеживаются личностные предикторы, отражающие когнитивные процессы, уровень потенциального творчества, личностные характеристики студентов, которые способны эффективно влиять на развитие креативности в современных условиях формата цифровой среды. Регрессионная модель самооценки креативности объясняет 68-78 % её вариации.

Таким образом, рассматривая особенности исследования креативности как проблемы психологического анализа искусства, необходимо отметить, что творческий процесс очень извилист и таит в себе неожиданные повороты – это процесс деятельности, в результате которого создаются качественно новые объекты, духовные ценности или итог создания объективно нового. Креативность и творчество имеют длительную историю становления. На разных исторических периодах своего развития творчество проявлялось в оригинальных идеях, интеллектуальном процессе свободной реализации мысли во внешнем мире, в том числе с помощью инструментов и внутренних ощущений человека, воплощая свою уникальность в различных шедеврах мирового искусства.

По результатам множественного регрессионного анализа были выявлены достоверно значимые личностные предикторы, отражающие коммуникативные особенности, типы мышления, жизненную позицию личности, личностные особенности студентов, которые вносят вклад в объяснение показателей креативности. Определяя креативный резерв и творческий потенциал личности в процессе сравнительного анализа Я-реального и Я-идеального и корреляции, необходимо подчеркнуть значимость взаимосвязей когнитивно-

стилистических характеристик с личностными предикторами креативности в процессе разработки педагогического дизайна образовательных онлайн-курсов.

Список источников

1. Бокова, О. А. Особенности взаимосвязи когнитивных стилей, типов мышления и креативности подростков в процессе обучения / О. А. Бокова, Ю. А. Мельникова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 366-371.
2. Вишнякова, Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Вишнякова Наталия Фёдоровна. – Москва, 1996. – 40 с.
3. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 368 с.
4. Комаров, Р. В. Результативность vs эффективность: развилки успешности работы в дистанте / Р. В. Комаров // Методические онлайн-игры в помощь педагогу : авторские разработки магистрантов программы «Развитие личностного потенциала: персонализация и цифровизация образования» : учебно-методическое пособие. – Москва : Перо, 2023. – С. 9-34.
5. Лазюк, И. В. Взаимосвязь толерантности к неопределенности и параметров креативности у студентов / И. В. Лазюк // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2020. – № 4 (43). – С. 67-74.
6. Лосева, С. Н. Психология творчества / С. Н. Лосева. – Новосибирск : Новосибирский государственный технический университет, 2024. – 72 с.
7. Тарасов, С. В. Использование данных о процессе выполнения задания при оценке креативного мышления / С. В. Тарасов // Психологическая наука и образование. – 2023. – Том 28. – № 4. – С. 63-80.
8. Федорова, А. А. Взаимосвязь креативности и конфликтного поведения сотрудников организаций / А. А. Федорова // Организационная психология. – 2018. – Т. 8. – № 2. – С. 119-157.

**СЕТЕВОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЯНАО КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ**

Аннотация. Поиск эффективных моделей общеобразовательной подготовки в системе СПО Ямало-Ненецкого автономного округа актуализирует новые механизмы взаимодействия образовательных организаций региона в форме сетевого сотрудничества. Сетевое сотрудничество включает реализацию инновационных механизмов взаимодействия образовательных организаций СПО региона в процессе деятельности федеральных и региональных инновационных площадок.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, общеобразовательная подготовка, сетевое сотрудничество, федеральная пилотная площадка, учебно-методический комплект, Ямало-Ненецкий автономный округ.

L. R. Malitskaya, R. N. Sibagatullina, L. N. Gorbunova

Noyabr'skiy kolledzh professional'nykh i informatsionnykh tekhnologiy, Noyabr'sk, Rossiya

**NETWORK COOPERATION OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF
SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN YANAO AS A MEANS OF IMPROVING
THE QUALITY OF GENERAL EDUCATIONAL TRAINING OF STUDENTS**

Annotation. The search for effective models of general education training in the secondary vocational education system of the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug actualizes new mechanisms for interaction between educational organizations in the region in the form of network cooperation. Network cooperation includes the implementation of innovative mechanisms for interaction between educational organizations of secondary vocational education in the region in the process of activities of federal and regional innovation platforms.

Key words: secondary vocational education, general education training, network cooperation, federal pilot site, teaching and methodological kit, Yamalo-Nenets Autonomous Okrug.

Стратегия развития среднего профессионального образования в Российской Федерации до 2030 года в числе приоритетных направлений выделяет внедрение методик преподавания общеобразовательных учебных предметов с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования, которые предусматривают интенсивную общеобразовательную подготовку обучающихся с включением прикладных модулей, соответствующих профессиональной направленности, в том числе с учетом применения технологий дистанционного и электронного обучения, в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования [4, с. 11].

В Ямало-Ненецком автономном округе действует 10 учреждений среднего специального образования, в которых обучаются почти 11 тысяч студентов. Губернатором ЯНАО Дмитрием Артюховым поставлена амбициозная задача сделать регион лидером в подготовке кадров системы среднего профессионального образования [1; 2]. Спрос на обучение в колледжах Ямала продолжает расти, что свидетельствует о востребованности среднего профессионального образования среди молодежи. 82,7 % выпускников СПО региона находят работу в течение первого года после окончания обучения. В 2024 году Ямал занял четвертое место среди субъектов Российской Федерации по уровню синхронизации образовательных программ с потребностями экономики, согласно оценке Министерства просвещения Российской Федерации. Поиск эффективных моделей общеобразовательной подготовки в системе СПО Ямала актуализирует новые механизмы взаимодействия образовательных организаций региона в форме сетевого сотрудничества. Сетевое сотрудничество

образовательных организаций СПО в рамках регионального учебно-методического объединения общеобразовательных дисциплин СПО ЯНАО включает реализацию новых инновационных механизмов взаимодействия образовательных организаций СПО региона в процессе деятельности федеральных и региональных инновационных площадок.

Далее представлен опыт реализации федеральной пилотной площадки № 591 по внедрению методик преподавания 13 общеобразовательных (обязательных) дисциплин с учетом профессиональной направленности программ СПО, реализуемых на базе основного общего образования.

Одной из стратегических задач развития Российской Федерации является вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Эта задача относится и к системе среднего профессионального образования, где законодательно предусмотрено получение среднего общего образования. Решение данной задачи реализуется через формирование профессиональной направленности личности выпускников. В основе профессиональной направленности личности лежит соответствующая ориентация обучения в целом и курс общеобразовательных дисциплин в частности. Именно общеобразовательные дисциплины в системе СПО в большей мере формируют у обучающегося профессиональную мобильность, социально-адаптивные компетенции и гражданскую активность.

Проблемы сокращения сроков освоения основных образовательных программ в рамках федерального проекта «Профессионалитет» и сокращения на 50 % сроков освоения ФГОС СОО в учреждениях СПО, увеличивающейся интенсификации учебной деятельности успешно решены введением практики интеграции содержания общеобразовательных учебных предметов с дисциплинами общепрофессионального цикла и профессиональными модулями.

В 2022 году приказом Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития профессионального образования» (от 26 июля № П-252, г. Москва) Ноябрьскому колледжу присвоен статус Федеральной пилотной площадки (далее – ФПП) по внедрению методик преподавания 8, а с внесением изменений в ФГОС СОО от 12 августа 2022 года 13 общеобразовательных (обязательных) дисциплин с учетом профессиональной направленности программ СПО, реализуемых на базе основного общего образования [5, с. 2].

Деятельность ФПП продолжалась в течение 2,5 лет и включала этапы разработки, внедрения, апробации и анализа результатов внедрения.

На базе Федерального государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения РФ» организовано обучение преподавателей общеобразовательных дисциплин по теме «Методика преподавания общеобразовательной дисциплины с учетом профессиональной направленности основных образовательных программ среднего профессионального образования». На основе примерных программ, разработанных Институтом развития профессионального образования, подготовлены вспомогательные методические материалы и макеты для участников внедрения.

В ноябре 2022 года преподаватели Ноябрьского колледжа приняли участие в Федеральном конкурсе «Лучшая модель профессионально-ориентированного содержания дисциплин общеобразовательного цикла с учетом профессиональной направленности ОП СПО». По результатам участия в Федеральном конкурсе колледж стал победителем по УГПС 34.00.00 Сестринское дело.

Методическим кабинетом сформирована база учебно-методического комплекса (далее – УМК) по 3 укрупненным группам профессий, специальностей (рис. 1).



Рис. 1. Учебно-методический комплекс профессионально-ориентированного содержания

На следующем этапе реализации дорожной карты ФПП были заключены соглашения о сетевом сотрудничестве между Ноябрьским колледжем и четырьмя колледжами ЯНАО: Ямальским полярным агроэкономическим техникумом, Ямальским многопрофильным колледжем (далее – ЯМК) и его филиалом, Надымским многопрофильным колледжем для совместной разработки УМК по общеобразовательным предметам профессионально-ориентированного содержания и последующего внедрения в образовательный процесс с сентября 2023 года.

В рамках сетевого сотрудничества в работу по разработке УМК профессионально-ориентированного содержания были вовлечены более 100 преподавателей общеобразовательных дисциплин из ямальских колледжей. Для оперативного взаимодействия преподавателей созданы сообщества в социальных группах. В результате совместной плодотворной работы педагогов и методистов округа создана и размещена на официальном сайте Ноябрьского колледжа в разделе ФПП региональная база УМК.

Совместно разработанная преподавателями Ноябрьского колледжа и филиала ЯМК в г. Лабытнанги технологическая карта урока профессионально-ориентированного содержания в 2023 году стала призером, заняв 3 место в конкурсе «Лучшая модель профессионально-ориентированного содержания дисциплин общеобразовательного блока с учетом профессиональной направленности общеобразовательной подготовки СПО», организованного ФГБОУ ДПО ИРПО г. Москвы, а преподаватели Ямальского колледжа со своей разработкой стали победителями, заняв 1 место.

На этапе внедрения в сетевое сотрудничество влились еще три ямальских колледжа и ГБПОУ «Волновахский технологический техникум» из Донецкой Народной республики. Для них проведены 30 обучающих вебинаров и 9 – по представлению опыта, организован и проведен межрегиональный конкурс «Лучшая модель учебно-методического комплекса профессионально-ориентированного содержания учебного предмета общеобразовательного блока с учетом профессиональной направленности ОП СПО» в котором приняли участие педагоги из четырех колледжей округа и Волновахского техникума. В рамках организации сетевого сотрудничества привлечены восемь экспертов.

По результатам проведенной инновационной работы в сетевой форме в рамках ФПП все колледжи ЯНАО с 1 сентября 2024 года перешли на новую методику преподавания общеобразовательных дисциплин с учётом ФГОС СПО, что обеспечило 100 % выполнение задач федерального проекта «Современная школа» для учреждений СПО.

В декабре 2024 года деятельность ФПП № 591 была завершена в связи с реализацией поставленных инновационных задач, возложенных в соответствии с приказом ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования».

Не секрет, что обучающиеся профессиональных образовательных организаций стремятся в большей мере осваивать только дисциплины профессионального цикла, изучение

которых, по мнению студентов, отвечает основной цели профессионального образования – формированию и развитию профессионально важных качеств будущих специалистов.

По нашему мнению, требуются решения, которые должны повлиять на повышение качества общеобразовательной подготовки в СПО, а именно – введение практики интеграции содержания общеобразовательных учебных предметов с дисциплинами общепрофессионального цикла и профессиональными модулями. Возникла необходимость в разработке инновационных продуктов для обучающихся, реализуемых на базе основного общего образования, которые могут быть востребованы и полезны для преподавателей профессиональных образовательных организаций СПО России и Ямало-Ненецкого автономного округа.

В 2025 году Ноябрьский колледж по результатам конкурса признан инновационной площадкой по теме «Разработка и внедрение в образовательный процесс авторских учебных пособий для студентов СПО по общеобразовательным предметам «Русский язык», «Математика», «Физика», «Иностранный язык», «История»».

Деятельность региональной площадки охватывает период с 2025 по 2027 годы. На данном этапе проведен отбор заявок от преподавателей округа, заключены соглашения о сетевом сотрудничестве между Ноябрьским колледжем и двумя колледжами округа, сформированы рабочие группы по 5 общеобразовательным предметам, организовано информационное пространство для осуществления взаимодействия с участниками, проведено консультирование с участниками РИП, на стадии внутренней экспертизы находится одно авторское пособие по предмету «Физика».

Ожидаемыми результатами сетевого сотрудничества в рамках РИП являются: публикация в ведущих Российских издательствах авторских продуктов для обучающихся по общеобразовательным предметам «Русский язык», «Математика», «Физика», «Иностранный язык», «История» с учетом профессиональной направленности программ СПО; расширение масштаба инновационной деятельности педагогов ПОО и обеспечение повышения качества подготовки выпускников профессиональных организаций региона и РФ посредством сетевого сотрудничества.

Таким образом, реализация инновационной деятельности в форме сетевого сотрудничества образовательных организаций среднего профессионального образования ЯНАО позволяет преодолеть локальность инновационных процессов, расширяет масштаб внедрения инноваций, повышает инновационный потенциал разработок по подбору эффективных форм и механизмов реализации общеобразовательной подготовки с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, повышает качество общеобразовательной подготовки в системе СПО ЯНАО.

Список источников

1. Губернатор Дмитрий Артюхов провел Межведомственный координационный совет по среднему профессиональному образованию. – URL: <https://yamaltv.ru/gubernator-dmitrij-artjuhov-provel-mezhvedomstvennyj-koordinaczionnyj-sovet-po-srednemu-professionalnomu-obrazovaniyu/> (дата обращения 03.05.2025).
2. Дмитрий Артюхов рассказал о развитии среднего профобразования на Ямале. – URL: <https://yamal1.ru/novosti/2024/12/23/dmitriy-artyukhov-rasskazal-o-razvitii-srednego-profobrazovaniya-na-yamale/> (дата обращения 26.04.2025).
3. Организация общеобразовательной подготовки в СПО. Новые подходы к построению эффективной модели общеобразовательной подготовки в СПО. – URL: <https://kachestvo.ggtu.ru/index.php/novosti/37-organizatsiya-obshcheobrazovatel-noj-podgotovki-v-spo-novye-podkhody-k-postroeniyu-effektivnoj-modeli-obshcheobrazovatel-noj-podgotovki-v-spo> (дата обращения 06.05.2025).
4. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 21.02.2025) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения 06.05.2025).
5. Приказ Министерство просвещения Российской Федерации от 12 августа 2022 года N 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/39b302788cddb35ae2c13cd316cde490/> (дата обращения 06.05.2025).

О. А. Мышкина, Е. В. Коротаева

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Материал статьи обращен к одной из вечных проблем образовательного процесса – нравственному воспитанию подрастающего поколения. Авторы кратко касаются исторических аспектов данного вопроса; уточняют социокультурную значимость данного воспитательного направления для актуального образовательного пространства. Приводятся данные проведенной диагностики уровня нравственной воспитанности младших школьников, на основании которых даны некоторые рекомендации по организации воспитательной работы для совершенствования нравственной составляющей воспитательной деятельности.

Ключевые слова: нравственность, нравственное воспитание, младшие школьники, диагностика нравственной воспитанности, рекомендации к практике образовательного процесса.

O. A. Myshkina, E. V. Korotaeva

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS OF MORAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Annotation. The article addresses one of the eternal problems of the educational process: the moral education of the younger generation. The authors briefly touch upon the historical aspects of this issue and clarify the sociocultural significance of this educational direction for the current educational environment. The article presents the results of a diagnostic survey of the moral development of primary school students, based on which some recommendations are given for organizing educational activities to improve the moral component of educational work.

Key words: morality, moral education, primary school students, diagnostics of moral education, recommendations for the practice of the educational process.

В современной социокультурной ситуации, что очевидно для всех, доминантой является интенсивная цифровизация, охватившая самые различные сферы жизни. Но для благополучного развития индивида и общества сегодня особо значимо не только «зависнуть» на технологической составляющей, но и укреплять социально значимые ценностные ориентиры для развития цивилизационного мира, для воспитания нынешних и будущих поколений. К таким ценностно значимым ориентирам, безусловно, относятся нравственное здоровье общества, нравственная позиция индивида. Поэтому проблема воспитания нравственности у подрастающего поколения всегда была и остается одной из приоритетных задач педагогики.

К нравственной проблематике обращались педагоги прошлого: представители античности – Аристотель, Квинтилиан и другие, гуманисты эпохи Возрождения – Т. Кампанелла, В. де Фельтре, П. П. Верджерио и другие; представители Нового времени – Я. А. Коменский, Дж. Локк и другие, эпохи Просвещения – Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и многие другие. Вопросам нравственности и значимости его воспитания «с молодых ногтей» уделяли особое внимание также российские педагоги и общественные деятели: М. В. Ломоносов, К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой, К. Н. Вентцель и другие.

Еще Я. А. Коменский настаивал на том, что основным источником нравственного сознания является именно образование, в рамках которого возможно сформировать соответствующие представления, осознать верный вектор нравственных чувств.

М. В. Ломоносов, создавая основы российской системы образования, утверждал, что гимназическое обучение как ничто иное формирует у молодого поколения правильный образ мышления и добрые нравы, которые «добрым воспитанием управляются. Добродетель от бед, как стена, защищает, разносит повсюду добрую славу, любовь и склонность в сердцах человеческих возбуждает» [2, с. 35].

К нравственному воспитанию обращался великий русский педагог К. Д. Ушинский. Согласно его наставлениям, нравственность и свобода – два явления, которые необходимо обуславливают друг друга, и одно без другого существовать не могут: «Поскольку вы даете право человеку, постольку вы имеете право требовать от него нравственности. Существо бесправное может быть добрым или злым, но нравственным быть не может» [5, с. 115].

И в конце XX – начале XXI вв. проблема формирования нравственного сознания, ценности осмысления нравственных представлений остаётся актуальной для целого ряда наук – философии, этики, социологии, педагогики и других. В философском словаре И. Г. Фролова нравственность рассматривается как внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами и полученные в результате нравственных наставлений, нравоучений [6, с. 406]. Тогда как в педагогическом словаре Е. С. Рапацевич нравственное воспитание раскрывается через совокупность норм и правил, регулирующих отношение людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность; как составная часть единого процесса общественного воспитания [3, с. 309].

Очевидно, что чем раньше создаются условия для формирования нравственных представлений у подрастающего поколения, тем осознаннее они закрепляются в сознании человека. Поэтому закономерно, что идея значимости нравственного воспитания закладывается в нормативно-методические документы, регулирующие образовательную деятельность. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования личностное развитие, будучи одной из приоритетных задач, включает именно духовно-нравственное и социокультурное развитие обучающихся. И это вполне оправдано, так как именно в младшем школьном возрасте у детей начинают формироваться такие нравственные чувства, как любовь к Родине, чувство товарищества, долга, доброжелательности и уважения.

Очевидно, что нравственное развитие младших школьников играет базовую роль в формировании культурных и этических качеств личности ребенка, влияя на всю его последующую жизнь. Еще В. А. Сухомлинский особое внимание уделял вопросам нравственного воспитания, начиная с начальной школы, так как в возрасте 7-11 лет ребенок познает сущность нравственных категорий и учится оценивать, как эти качества применяют окружающие его взрослые люди – учитель, воспитатель, мама или папа. [4, с. 167]. Педагог настаивал на том, что младшим школьникам необходимо осознать и прочувствовать путь от нравственного понятия к нравственному убеждению, к соответствующей социальной ориентации. Этот путь является основой в процессе оформления и становления гражданской зрелости.

Нравственное воспитание, осуществляемое в начальной школе, должно побуждать личность к самостоятельному принятию нравственно оправданных решений, выбору гуманистического решения возникающих ситуаций. При этом такое, нравственно осознанное поведение должно проявляться не только в школе, но и за её пределами [1]. Это свидетельствует не только об освоенности представлений о нравственных ценностях и ориентирах, но и о понимании индивидом значимости такого поведения и в личном, и в общественном, социальном смыслах.

Особенно это значимо для современных детей поколения «альфа». По мнению современных исследователей, психолого-педагогический портрет ученика начальной школы характеризуется непоседливостью и нетерпеливостью, хорошим владением новыми технологиями, клиповостью мышления, гиперактивностью работы мозга, индивидуализмом, отсутствием потребности в живом общении, низкой произвольностью внимания, склонностью к доминанте приоритета материальных благ над духовными и т. д. Но стоит понять, что эти дети завтра станут преемниками развития нашей страны и общества.

Поэтому целенаправленный процесс нравственного воспитания подрастающего поколения более чем актуален для современного образовательного процесса.

Уточним, что процесс нравственного воспитания включает не только общее и более конкретное знакомство с соответствующим материалом, не только реализацию в

образовательной практике соответствующих методов и приемов, формирующих нравственно ориентированное поведение, но и – как обязательный компонент – диагностику уровня нравственной воспитанности обучающегося.

К достаточно известным (и популярным) диагностикам в данном направлении относятся: «Нравственная дилемма» Л. Кольберга, диагностика нравственной мотивации С. Ф. Сироткина, методика «Что такое счастье?» Н. П. Шитяковой и И. В. Гильгенберга, комплексная методика анализа и оценки уровня воспитанности учащихся» Н. Г. Анетько, диагностика нравственной самооценки Л. Н. Колмогорцевой и другие.

Нами были проведены некоторые из приведенных выше методик с целью определить уровень нравственной воспитанности учащихся 4 класса одной из школ г. Екатеринбурга. Сам диагностический процесс обнаружил достаточно интересные факты. Дети затруднялись анализировать этический конфликт, часто ограничивались поверхностными ответами («нельзя красть», «нужно спасать людей»), меняли позиции в зависимости от точки зрения. В работе с картой самооценки уровня воспитанности они не всегда понимали критерии заданий, а их ответы расходились с оценками учителя и родителей. В методике «Закончи предложение» преобладали односложные, шаблонные ответы, отражающие внешнюю оценку, но не внутреннюю мораль: дети не объясняли свои действия логически, а опирались на эмоции или желание казаться «хорошими».

По итоговым результатам исследования уровня среди учащихся 4 «А» класса выделились три группы: с достаточно высоким уровнем нравственного развития, (набравшие от 79 до 63 баллов), со средним уровнем (от 62 до 50 баллов) и с низким уровнем (от 49 до 42 баллов).

Высокий уровень нравственного развития продемонстрировали 11 учащихся, что составляет 41 %. Они продемонстрировали устойчивое понимание моральных норм, способность к эмпатии и принятию этических решений на основе сформированных личных ценностей. Их достаточно устойчивая позиция может стать для педагога хорошим основанием в проведении для младших школьников соответствующих мероприятий, дискуссий, связанных с нравственной тематикой.

Средний уровень нравственного развития был выявлен также у 11 школьников данного класса (41 %). Эти учащиеся находятся на этапе присвоения и усвоения общепринятых моральных норм, однако на практике демонстрируют непостоянство в обращении и/или их применении. Очевидно, что педагогическая работа с этими детьми требует индивидуализированного подхода, направленного на углубление понимания моральных принципов, формирование и развитие способности к рефлексии в сложных этических ситуациях.

У пяти школьников данного класса (18 %) выявлен низкий уровень нравственной воспитанности. Эти дети до сих пор находятся в стадии формирования базовых моральных ориентиров, осознание и осмысление этических норм у них вызывает затруднение, в принятии моральных решений и проявлении ответственности они проявляют склонность к эгоизму, игнорированию общественных интересов и прочее. Их развитие требует систематической работы с эмоционально-моральным опытом, развитием самоконтроля, усвоением смысла моральных ценностей для общества и т. д.

В качестве общего вывода относительно уровня нравственной воспитанности учащихся 4-го класса стоит отметить, что большая половина школьников демонстрирует недостаточно осознанное понимание значимости нравственных норм для общественного развития, способность оценить и саму жизнь как ценность.

Все вышесказанное свидетельствует о необходимости целенаправленной работы со стороны педагога, педагогического коллектива в области нравственных представлений, нравственных знаний, нравственного поведения.

Можно сформулировать некоторые конкретные рекомендации относительно четвероклассников, у которых проводилась диагностика.

Так, учащихся, продемонстрировавших низкий уровень нравственного развития (Кирилл, Виктория, Александр, Елена, Артем), следует эмоционально вовлекать в специально

созданные педагогом ситуации, в которых возникает необходимость в объяснении тех или иных поступков (своих или «чужих»), в осмыслении различных последствий (положительных и негативных), к которым приводят эти поступки и т. д.

Школьники, у которых выявлен высокий уровень нравственного развития (Ольга, Татьяна, Роман, Мария, Мирон, Зоя, Надежда, Антон, Дмитрий, Константин, Кристина), могут выступать своеобразными «мотиваторами» для остальных, демонстрируя положительные последствия нравственно осмысленных поступков (или, напротив, сознательно (нарочито) показывая последствия негативного поведения).

Очевидно, что комплекс рекомендаций к нравственной траектории воспитания в данном классе должен быть построен с выявленных особенностей данного класса. Прежде всего, это касается специально организованных бесед и дискуссий, которые способствуют стимулированию критического мышления через групповой анализ, обсуждение гипотетических ситуаций. Примерная тематика таких мероприятий: «Что значит быть честным другом?», «Нравственный выбор», «Труд и труженик», «Добро и разное» и т. д. Ролевые и ситуативные игры также обеспечивают индивидуальное и групповое проживание моральных дилемм, что усиливает эмоциональные реакции и позволяет моделировать соответствующее поведение. Особенно действенными являются совместные мероприятия «Делаем добро вместе», знакомство с вариантами бескорыстного волонтерского движения, совместные субботники и другие.

При этом можно выделить и достаточно общие психолого-педагогические рекомендации относительно реализации в образовательной практике такого направления, как нравственное воспитание.

Не вызывает сомнения, что формирование моральных представлений и ориентиров в период детства играет ключевую роль в развитии. Организуя соответствующую работу для младших школьников в данном направлении, необходимо учитывать их возрастные и психологические особенности. Дети в этом возрасте часто не могут усидеть на одном месте в конкретный период времени, следствием этого им необходима частая смена деятельности во время занятий. Обсуждаемые ситуации должны находиться в «зоне возрастного развития»: слишком легкие (как и сложные, запутанные) ситуации не вызовут интереса. Изначально стоит ввести несколько «правил для обсуждения» (не говорить долго, не перебивать, не переходить на личности и прочее.). Не стоит забывать о соответствующей наглядности: картины, мультфильмы, постановки (детям нужна определенная «опора» для осмысленных рассуждений) и т. д.

Очевидно, вышеназванные обстоятельства способствуют формированию представлений и убеждений, помогают коррекции поведения, стимулируют к усвоению и присвоению нравственных норм через прямые и опосредованные формы поощрения и наказания, раскрывают нравственный потенциал окружающей культуры – литературы, драматургии, музыкального и изобразительного искусства и другого, развивают формы взаимодействия с окружающими людьми. А всё это – в совокупности – и создает условия для нравственного становления и развития личности.

Список источников

1. Коротаева, Е. В. Обучение в начальной школе: актуальная дидактика, методика, практика : учебно-методическое пособие / Е. В. Коротаева, А. С. Андрюнина. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2025. – 154 с.
2. Ломоносов, М. В. О воспитании и образовании: сборник / М. В. Ломоносов / сост. Т. С. Буторина. – Москва : Педагогика, 1991. – 339 с.
3. Современный словарь по педагогике : справочное издание / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
4. Сухомлинский, В. А. О воспитании. / В. А Сухомлинский. – Москва : Политиздат, 1982. – 270 с.
5. Ушинский, К. Д. Моя система воспитания. О нравственности. / К. Д. Ушинский. – Москва : АСТ, 2018. – 572 с.
6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Республика, 2001. – 719 с.

Г. Э. Назарова

Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджан

РОЛЬ СОТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье представлен научный анализ роли семьи и школы в формировании политической культуры старшеклассников. В статье рассматривается развитие политической культуры в процессе социализации, особое внимание уделяется специфическим функциям семьи и школы в этом процессе. В статье также предлагаются стратегические предложения по систематизации взаимодействия школы и семьи. Результаты исследования показывают, что семья играет решающую роль в формировании начальных ценностей и моделей поведения, а школа вносит значительный вклад в развитие структурированных знаний и социальных навыков. Координируемое сотрудничество семьи и школы имеет решающее значение для формирования у молодежи таких ключевых ценностей, как демократическое мышление, правосознание и гражданская ответственность.

Ключевые слова: политическая культура, политическая социализация, семья, школа, демократические ценности, учащиеся, гражданская активность.

G. E. Nazarova

Baku Slavic University, Baku, Azerbaijan

THE ROLE OF SCHOOL-FAMILY COLLABORATION IN THE FORMATION OF POLITICAL CULTURE

Annotation. This article provides a scientific analysis of the role of the family and school in shaping political culture among high school students. It explores how political culture develops within the process of socialization, focusing on the specific functions of the family and school in this process. The article also offers strategic proposals for systematizing school-family cooperation. The research findings reveal that the family plays a crucial role in forming initial values and behavior patterns, while the school contributes significantly to the development of structured knowledge and social skills. Coordinated collaboration between family and school is of decisive importance in instilling key values such as democratic thinking, legal awareness, and civic responsibility in young people.

Keywords: political culture, political socialization, family, school, democratic values, students, civic engagement.

Формирование политической культуры в обществе – это социально-психологическая категория, отражающая отношение к политической системе, поведенческим моделям, политическим ценностям и этике. Для устойчивого развития общества и прочного утверждения демократических принципов важно, чтобы граждане были политически зрелыми и ответственными. В связи с этим ранний образовательный процесс играет решающую роль в формировании политической культуры. Школа и семья являются основными опорами этого процесса, и каждый из них играет свою, но взаимодополняющую роль в политической социализации учащихся.

Формирование политической культуры является неотъемлемой частью процесса социализации, который играет решающую роль в интеграции индивида в общество. Социализация – это сложный процесс, который начинается с рождения и продолжается на протяжении всей жизни, позволяя человеку усваивать общественные нормы, ценности, убеждения и модели поведения. Посредством этого процесса индивид адаптируется не только к общим социальным правилам, но и к конкретной политической системе, моделям управления и формам гражданского участия. В этом контексте политическая социализация – подготовка гражданина к участию в политической жизни – имеет первостепенное значение [1].

Основными целями политической социализации являются формирование у граждан политического сознания, повышение их интереса к политическим процессам, воспитание уважения к демократическим принципам и развитие гражданской ответственности. В результате граждане получают более глубокое представление о своих правах и обязанностях

и активно участвуют в отношениях между государством и гражданами. Этот процесс социализации происходит в основном через семью, образовательные учреждения, средства массовой информации, социальные сети и гражданское общество.

На начальном этапе ребенок подвергается политической социализации в семейном окружении. Позиция родителей в повседневных разговорах формируют ранние политические представления ребенка. Несмотря на неформальность, это влияние является мощным и глубоким.

На последующих этапах школа функционирует как важный центр социализации. Это не только учебное заведение, передающее академические знания, но и пространство для гражданского воспитания, привития демократических ценностей и развития социальных навыков. Такие предметы, как гражданское право, история, юриспруденция и общественные науки, создают системную среду для развития политического сознания учащихся. На этом этапе учащиеся не только приобретают политические знания, но и учатся демократическому поведению, такому как уважение к различным мнениям, культура обсуждения и полемики, а также участие в принятии решений [3].

В то же время средства массовой информации и социальные сети расширяют сферу политической социализации. Телевидение, радио, новостные онлайн-порталы и особенно платформы социальных сетей (Facebook, Instagram, X-Twitter и т. д.) позволяют молодым людям получать ежедневную политическую информацию, участвовать в публичных дискуссиях и выражать свои взгляды на политические вопросы. Эти источники выполняют как информативную, так и формирующую функции. Однако в этой среде также присутствуют недостоверная информация, поляризующий контент и манипулятивная пропаганда, что делает развитие навыков критического мышления особенно важным. Семья, школа и средства массовой информации являются ключевыми опорами этого процесса. Государственная образовательная политика и деятельность гражданского общества при надлежащем руководстве этими механизмами могут внести ощутимый вклад в воспитание демократических и ответственных граждан.

Политические взгляды родителей, их отношение к социальным и общественным вопросам, а также отношение к закону и государству прямо или косвенно передаются детям. Например, обсуждение текущих событий, реакция на новости, участие в выборах и беседы о гражданской ответственности закладывают первоначальные семена политической осведомленности. Таким образом, политическая социализация в семье носит неформальный, но действенный характер.

Дети, выросшие в семьях с демократическими отношениями, как правило, становятся непредубежденными, терпимыми, склонными к диалогу и уважению к различным мнениям. В такой обстановке родители поощряют участие, а не послушание, уважают мнение детей и поощряют независимое мышление. Такая атмосфера повышает уверенность в себе и интерес к общественным процессам. И наоборот, дети из авторитарных семей могут проявлять уступчивость, слабое критическое мышление и политическую пассивность.

Семья также играет ключевую роль в воспитании гражданской культуры. Родители прививают детям представления о правах и обязанностях, социальной справедливости, уважении к законам и общим этическим принципам – не с помощью формальных уроков, а с помощью повседневного поведения и бесед. Например, когда родитель занимает определенную позицию по социальному вопросу, занимается волонтерской работой или участвует в выборах, он формирует модель гражданской ответственности. Дети учатся и в итоге подражают такому поведению [1].

Кроме того, поощрение детей к участию в школьной жизни, школьных сообществах и социальных инициативах способствует их будущей гражданской активности. Таким образом, в семье впервые формируются не только личные моральные ценности, но и политическая культура. Это основа политической социализации – формирование первых впечатлений о государстве, обществе, законе и гражданской ответственности. Поэтому воспитание семей,

ознакомление родителей с демократическими ценностями и содействие внутрисемейному диалогу имеют стратегическое значение для развития гражданского общества.

Школа – это не просто место, где передаются знания; это основное официальное место социализации, где преподаются социальные и политические ценности, прививается гражданское сознание и формируются будущие члены общества. Как формальная образовательная среда, школа является одним из основных этапов, обеспечивающих интеграцию личности в общество, воспитание моральной, социальной и политической ответственности.

Такие предметы, как гражданское право, история, юриспруденция и общественные науки, систематически знакомят студентов с политической системой, государственным устройством, формами управления, правовыми рамками, а также правами и обязанностями граждан. Это содержание выходит за рамки теории, поскольку включает практические ситуации и приложения из реального мира, помогая студентам понять, как функционирует государство, а также роль отдельного человека и его возможности для участия в жизни общества.

Кроме того, неформальные и интегративные школьные мероприятия – дебаты, дискуссионные клубы, имитационные игры (например, модельные парламенты или симуляции ООН), студенческие парламенты и гражданские инициативы – развивают у учащихся аналитическое мышление, умение аргументировать, слушать, выражать свое мнение и принимать решения. Эти мероприятия знакомят с практическими аспектами демократических процессов, повышая их мотивацию к гражданскому участию. Студенты раскрывают и развивают свой лидерский потенциал, а также принимают коллективную ответственность, сотрудничество и гражданскую активность.

Учителя играют незаменимую роль в этом процессе. Их методы работы на уроках, стиль общения и лидерские качества служат социальными образцами. Открытость учителей к критическому мышлению, стимулирование дискуссий и терпимость к различным точкам зрения закладывают основу для формирования демократической культуры среди учащихся.

Состав учебной программы напрямую влияет на качество политической социализации в школах. Систематическая интеграция демократических ценностей – прав человека, свободы, равенства, социальной справедливости и уважения к различным мнениям – позволяет учащимся усвоить эти ценности. Все гуманитарные и социальные дисциплины могут косвенно способствовать политической социализации. Проектное обучение, проблемно-ориентированные подходы и междисциплинарные модели еще больше повышают эффективность этого процесса.

Школы являются одним из основных мест формирования политической культуры. Благодаря образованию и воспитанию они помогают будущим гражданам вырасти не только профессионалами, но и социально и политически ответственными, активными и осознанными личностями. Поэтому важно продвигать демократические, инклюзивные и основанные на широком участии модели школьного управления и учебных программ.

Систематическое сотрудничество семьи и школы оказывает глубокое влияние на политическое воспитание учащихся. Совместные родительские собрания, информационные семинары, вовлечение родителей в школьные мероприятия и общение семьи и школы являются эффективными инструментами такого сотрудничества. Исследования показывают, что учащиеся, чьи родители участвуют в образовании и воспитании, более политически активны и ответственны. Когда семьи поддерживают школьные инициативы, повышается гражданская активность детей.

Успешное обучение политической культуре выходит за рамки школьных мероприятий и включает активное участие семьи и общественную поддержку. Таким образом, партнерство школы и семьи выступает важным фактором политической социализации. Международная практика, очевидная в таких скандинавских странах, как Швеция, Норвегия и Дания, показывает, что координация родителей в проведении учебных мероприятий и гражданской активности учащихся (волонтерство, дебаты, социальные проекты) способствует укреплению

внутрисемейного политического диалога и демократической культуры. В школах проводятся «дни гражданственности» или «недели демократии» с участием родителей, способствующие демократическим дискуссиям дома.

В США широко распространена модель «партнерства школьной семьи и сообщества», направленная на укрепление гражданской позиции учащихся путем непосредственного вовлечения семьи и сообщества в школьные процессы. Школы не только обмениваются информацией с родителями, но и вовлекают их в процесс принятия решений, включают в социальные проекты и проводят тренинги по поддержке гражданской активности учащихся дома. Такой подход способствует воспитанию семей и укрепляет у детей чувство социальной ответственности.

Иногда семьи сосредотачиваются в первую очередь на успехах в учебе, а гражданские навыки или политическая культура не являются приоритетными. На родительских собраниях часто обсуждаются поведение и оценки, что отодвигает на второй план гражданское воспитание и роль родителей в нем. Поэтому необходимо расширить и систематизировать модель партнерства школы и семьи. Рекомендуемые шаги включают в себя:

1. Гражданское воспитание родителей: проведение семинаров и практикумов по гражданству, правам человека, электоральной культуре, юридической грамотности и участию в общественной жизни, чтобы обеспечить активное участие родителей.

2. Адаптация учебной программы: включение мероприятий и проектов, ориентированных на семью; приглашение родителей к участию в социальных проектах и составление домашних заданий на общественные темы.

3. Активизация родительских комитетов: вовлечение родительских комитетов не только в организационные задачи, но и в инициативы по гражданскому и социальному участию.

4. Совместные мероприятия и проекты: Организация гражданских проектов, волонтерских акций, дебатов и имитационных программ с участием учащихся и родителей (например, «Вечера семейных дебатов», «Уроки гражданского поведения с родителями»).

Таким образом, семья является первой средой социализации ребенка, формирующей поведенческие модели, систему ценностей и общественные установки. Отношение родителей к закону, социальной справедливости и общественному положению в значительной степени формирует раннее политическое мировоззрение ребенка. Являясь формальным и неформальным средством социализации, семья непосредственно влияет на будущее участие в общественной жизни.

Школа выступает в качестве второго ключевого учреждения, которое улучшает первоначальное социальное влияние. Предлагая структурированные политические и гражданские знания и готовя учащихся к участию в политических процессах с помощью дебатов, симуляций, студенческих парламентов и юридических дисциплин, школы готовят их к участию в политических процессах. Демократические педагогические модели учителей и благоприятная обстановка в классах способствуют развитию политической сознательности и гражданской ответственности учащихся.

Если семья и школа действуют раздельно, могут возникнуть пробелы в политическом воспитании. И наоборот, благодаря взаимному и постоянному сотрудничеству – посредством совместных мероприятий, инициатив и просветительской работы – можно привить молодежи здоровую, сбалансированную политическую культуру. Успешными примерами могут служить общественные мероприятия с участием семьи, обучение родителей и вовлечение в социальные проекты.

Список источников

1. Мельников, А. П. Политическая культура на постсоветском пространстве / А. П. Мельников. — Минск : РИВШ, 2014. — 133 с.
2. Ağayev, Ə. Ə. Azərbaycan ictimai-pedaqoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problem / Ə. Ə. Ağayev. — Bakı : Maarif, 2005. — 288 s.
3. Almond, G. A. The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations / G. A. Almond, S. Verba. — Princeton : Princeton University Press, 1963. — 562 p.

Е. В. Неумоева-Колчеданцева

Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ИСКУССТВЕННОМУ ИНТЕЛЛЕКТУ В ОБРАЗОВАНИИ¹

Аннотация. В статье предлагается теоретическое обоснование актуальности педагогического сопровождения студентов в образовательном процессе, осуществляющемся с использованием ресурсов искусственного интеллекта, дается трактовка сопровождения как социально-культурной медиативной образовательной практики.

Ключевые слова: искусственный интеллект, педагогическое сопровождение, социально-культурная медиативная практика, субъектное отношение, мотивация использования искусственного интеллекта в образовательном процессе.

E. V. Neumoeva-Kolchedantseva

Tyumen University, Tyumen, Russia

SUPPORTING THE FORMATION OF STUDENTS' SUBJECTIVE ATTITUDE TO ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION

Annotation. The article offers a theoretical justification for the relevance of pedagogical support for students in the educational process carried out using artificial intelligence resources, and provides an interpretation of support as a socio-cultural mediative educational practice.

Key words: artificial intelligence, pedagogical support, socio-cultural mediation practice, subjective attitude, motivation for using artificial intelligence in the educational process.

Актуальность исследования связана с активным внедрением искусственного интеллекта (далее – ИИ) в сферу высшего образования, традиционно рассматриваемого как инновационная площадка передовых технологий и активного экспериментирования. Следует отметить, что внедрение ИИ согласуется с национальными целями РФ и приоритетами её научно-технологического развития [4]. Однако для дальнейшего понимания нашей позиции необходимо пояснить, что понимается под ИИ относительно образовательного контекста. Обращение к Национальной стратегии развития искусственного интеллекта в образовании позволяет обозначить три основные трактовки ИИ: 1) имитация когнитивных функций человека (так называемый «слабый» интеллект); 2) технологии ИИ (такие как компьютерное зрение, распознавание и синтез речи и другое – так называемый «сильный» интеллект); 3) методы ИИ, направленные на создание новой научно-технической продукции (создание ИИ с помощью ИИ). Поясним, что относительно образовательного контекста речь идет именно о «слабом» интеллекте, представляющем множество частных технологий (чат-боты; цифровые репетиторы; парсеры; нейросети, генерирующие тексты и изображения; нейросети, трансформирующие материал, например, аудио- или видео в текст и другое) для оптимизации интеллектуальной деятельности человека. Иначе говоря, ИИ – интеллектуальный помощник человека, который пока не может составить серьезную конкуренцию естественному интеллекту и сознанию человека в единстве его рациональной и эмоциональной составляющих.

Несмотря на относительную новизну ИИ в образовании, его динамичное развитие, неоднозначность трактовок, множество еще нерешенных вопросов (в их числе, риски и этические вопросы использования ИИ) – ИИ «ищет» свое место в цифровом пространстве высшего образования и постепенно становится неотъемлемой частью культуры. В связи с

¹ Исследование выполнено при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации в рамках проекта «Фундаментальные проблемы методики разработки и связанного с ней правового и этического регулирования в сфере применения систем и моделей искусственного интеллекта» (FEWZ-2024-0016).

этим, вопросы, связанные с активным внедрением ИИ в образовательный процесс, должны, по нашему мнению, рассматриваться в пространстве культуры, то есть объективных ценностей и субъективных мотивов / смыслов. Признавая социально-личностную ориентацию образования и рассматривая его главную ценность и цель в экзистенциально-гуманистической парадигме, мы неизбежно приходим к ответу, что таковой является человек как самоопределяющаяся, саморазвивающаяся личность, разделяющая ценности и традиции общества. Ценность человека в пространстве ИИ еще раз переосмысливается с позиции возможностей и ограничений человека, сопоставимых с возможностями и ограничениями нейросетей, а образовательное пространство становится пространством самоопределения личности – формирования её отношения к ИИ в образовательном процессе. Задача формирования ценностного, осознанного, ответственного (субъектного) отношения студента к ИИ, в первую очередь, конечно, личностная задача человека. Однако сложность и многоплановость этой задачи (особенно на фоне активного внедрения и даже, в какой-то степени, навязывания ИИ) предполагает квалифицированную помощь педагога – сопровождение как практику социально-культурного опосредования процессов личностного развития студентов в образовательном контексте. Таким образом противоречие между инструментальным характером ИИ в образовании и ценностно-целевыми основаниями образования актуализирует важную психолого-педагогическую проблему, заключающуюся в том, что активное внедрение ИИ сопряжено с риском нивелирования личных усилий и субъектности студента как активного, осознанного и ответственного участника образовательного процесса. Между тем, даже самые передовые технологии не обеспечивают сами по себе, без опоры на личностные предпосылки, позитивную динамику развития личности. В связи с этим в контексте использования ИИ в высшем образовании особое значение приобретает поиск и научное обоснование образовательных практик, опосредующих процесс формирования осознанного и ответственного отношения личности к ИИ и обеспечивающих практическую реализацию ценностей и целей образования, его гуманитарного смысла.

Научная новизна исследования заключается в том, что педагогическое сопровождение формирования субъектного отношения студентов к ИИ в образовании рассматривается как практика социально-культурного посредничества.

Цель исследования – теоретическое обоснование актуальности педагогического сопровождения студентов в образовательном процессе, осуществляющемся с использованием ресурсов ИИ, трактовка сопровождения как социально-культурной медиативной образовательной практики.

В соответствии с авторской концепцией [3] и с опорой на культурно-историческую теорию Л. С. Выготского [1] мы рассматриваем педагогическое сопровождение как практику социально-культурного опосредования процессов личностного развития студентов в образовательном контексте. Образовательный контекст – не столько объективные условия (в понимании их как неких ограничителей, рамок, среды – того, что актуально присутствует в настоящем), сколько разноплановые возможности, явно или неявно имеющиеся в этих условиях или выходящие за их пределы. Несмотря на инструментальность такой трактовки, по сути, сопровождение направлено на помощь в самоопределении личности: в нахождении объективных и субъективных возможностей как основы для воплощения в реальности идей человека по преобразованию самого себя, в развитии готовности человека осознанно, самостоятельно проектировать и реализовывать перспективы своего развития.

Опираясь на культурно-историческую теорию Л. С. Выготского, мы можем говорить о «тройном» опосредовании: медиатором-посредником; знаком (семиотическим артефактом); орудием (техническим артефактом) [2]. При этом актуальный уровень развития ИИ не позволяет, с нашей точки зрения, рассматривать его как полноценный и равноправный субъект образования. Скорее, ИИ – одно из наиболее востребованных в современных реалиях дидактических средств (являющихся одновременно семиотическим и техническим артефактом) из числа EdTech 4.0. В связи с этим ключевой фигурой опосредования является

личность преподавателя, выступающая как наставник, эксперт, тьютор, а сопровождение выступает как «двойное опосредование» процессов развития личности и учебной деятельности субъекта, осуществляющейся с использованием ресурсов ИИ.

Понимание субъективной ценности ИИ (с опорой на объективные ценности-цели образования и педагогической деятельности) невозможно без нахождения личных мотивов его применения. Опираясь на концептуальную рамку Deci E.L., Ryan R.M. [5], можем предположить, что большую часть мотивов использования студентами ИИ в образовательном процессе можно связать с основными видами личностной мотивации: 1) личностная самодетерминация – автономия («причинная агентность») – способность действовать в соответствии со своим интегрированным «Я»; 2) компетентность (мастерство) личности (качественный рост личности); 3) связанность (значимые отношения с людьми). В этом случае к мотивам первой группы будут относиться такие как: самопознание, ревизия своих способностей; проверка своей идентичности; развитие новых способностей; получение нового опыта; самовыражение; развитие критического восприятия и мышления и другие. К мотивам второй группы можно отнести: расширение возможностей познания, получение новой информации; достижение целей и решение задач учебной деятельности; проверка своих рабочих гипотез (относительно выполнения учебных заданий); опробование новых инструментов учебной деятельности, внесение в нее разнообразия; освоение новых учебных навыков; формирование стратегии и тактики учебной деятельности и другие. К мотивам третьей группы отнесем: принадлежность к группе и возможность совместного решения учебных задач; поддержка удовлетворяющих отношений с другими людьми, возможность быть нужным и важным для них; возможность быть «на одной волне» с однокурсниками, преподавателями; проявление инициативы и лидерских качеств; расширение круга общения и другие. Вне зависимости от концепции Deci E. L., Ryan R. M., эмпирическим путем выделим группу инструментальных мотивов: экономия времени и собственных усилий; получение готового заверченного продукта; «упрощение» сложных заданий и учебного материала; получение основных ориентиров для дальнейшей работы (уже без ИИ); выполнение задания «на черновик» (с последующей самостоятельной доработкой) и другие.

Как видим, круг возможных мотивов довольно широк и разнообразен. В целях осознанного становления адекватной мотивации мы должны предложить рефлексивный способ (от ценностей и мотивов – к действиям) освоения и использования ИИ вопреки эмпирическому способу (от действий – к нахождению мотивов и осознанию ценностей), актуализировав перед студентом вопросы: зачем мне ИИ? в каких ситуациях и для решения каких задач он мне нужен? в достижении каких образовательных целей, целей личностного развития он может мне помочь? Конечно, для ответа на эти вопросы необходим опыт первоначального знакомства с разными инструментами ИИ для формирования общих представлений о его многогранности и многофункциональности. Ответы на данные вопросы призваны также предупредить риски формирования негативных привычек поведения и автоматизмов как бездумного обращения к ИИ без конкретного запроса и собственных интеллектуальных усилий.

Погружение человека в цифровое пространство культуры неизбежно актуализирует проблему самоопределения и выбора. Прежде всего, это выбор своего отношения к ИИ, которое может быть: негативным (человек испытывает преимущественно негативные эмоции – настороженность, растерянность, недовольство, раздражение, тревога и другие, видит риски и недостатки); позитивным (человек испытывает преимущественно позитивные эмоции – интерес, возбуждение, радость, удивление и другие, видит позитивные возможности); амбивалентным; неопределенным. На личностном уровне – это проблема персональной ответственности за процесс и результат своей учебной деятельности и, в целом, развития. Обращенный к человеку, этот вопрос может звучать так: кто «круче» – я как носитель естественного интеллекта и полноценный субъект собственной жизни или ИИ? Особую остроту этот вопрос имеет сейчас в связи с неопределенностью легитимного статуса ИИ в образовании, неразработанностью нормативно-правового обеспечения использования ИИ в

образовании, нерешенностью этических вопросов взаимодействия личности с ИИ в образовании (это вопросы границ допустимости использования ИИ для решения разных учебных задач).

Представляется, что ответы на поставленные вопросы возможно найти только «из» позиции субъекта, обладающего развитым сознанием и самосознанием (неотъемлемой частью которых является естественный интеллект человека) и способного к самоорганизации и саморегуляции своей жизни и деятельности. На экзистенциально-смысловом уровне саморегуляции – это осознание объективной и субъективной ценности ИИ и адекватная мотивация его использования в учебной деятельности. На социально-личностном уровне саморегуляции – это нахождение и обозначение «границ» (возможностей и ограничений) использования ИИ. На операциональном уровне – это освоение конкретных ресурсов ИИ и своего рода «алгоритмов» работы с ними для решения учебных задач.

Таким образом для успешного самоопределения студента в цифровом образовательном пространстве, для формирования осознанного и ответственного отношения к ИИ в процессе сопровождения необходимо: разъяснение сложившейся ситуации, информирование о происхождении, природе и назначении ИИ, анализ его объективных возможностей и ограничений, ресурсов и рисков (на основе научных исследований, статистических данных, нормативных документов, анализа опыта использования ИИ в образовании и других источников). Только при условии всестороннего и обоснованного обсуждения этих вопросов возможно понимание действительной объективной и субъективной ценности ИИ как средства для образования, самоопределения и развития личности студента. Таким образом, опосредуя процесс формирования отношения студента к ИИ, преподаватель занимает экспертную позицию и выступает как наставник, более компетентный в широком круге вопросов.

Итак, ИИ, представляя собой имитацию отдельных интеллектуальных действий человека, но не обладая сознанием в единстве его рациональной и эмоциональной составляющей, апеллирует к субъектным качествам человека, его способности к самоопределению, самоорганизации, к формированию адекватного отношения к ИИ, к персональной ответственности за процесс и результат своей деятельности. Необходимость педагогического сопровождения учебной деятельности студентов, осуществляющейся с использованием нейросетей, определяется относительной новизной и динамичным развитием ИИ, что сопряжено с множеством пока нерешенных проблем его интеграции в образовательный процесс. Общую стратегию сопровождения мы видим в содействии становлению студента как осознанного и ответственного субъекта своей жизни, способного к саморегуляции учебной (и далее – профессиональной) деятельности на экзистенциально-смысловом, социально-личностном и операционально-деятельностном уровнях, в том числе, с использованием ресурсов ИИ.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. В 6 томах. – Москва : Педагогика, 1982. – Т. 1. – С. 28-33.
2. Зинченко, В. П. Совокупная деятельность как генетически исходная единица психического развития / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 2. – С. 86-95.
3. Неумоева-Колчеданцева, Е. В. Сопровождение личностного самоопределения будущих педагогов как интегративная образовательная практика : монография / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень : ТюмГУ-Press, 2022. – 210 с.
4. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации (с изменениями на 15 марта 2021 года). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420384257> (дата обращения 12.07.2025).
5. Deci, E. L. Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory / E. L. Deci, R. M. Ryan // Oxford handbook of human motivation. – Oxford, UK: Oxford University Press, 2012. – P. 85–107.

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые принципы формирования безопасной образовательной среды как соблюдение необходимого условия для успешного учебно-воспитательного процесса и всестороннего развития личности. Основное внимание уделяется разделению принципов формирования безопасной образовательной среды на три группы: психологические, информационные и физические. Выявленные принципы выступают в совокупности и обуславливают друг друга. Исходя из данного вывода, важным наблюдением является комплексный подход, который неразрывно связан с принципами формирования безопасной образовательной среды, выступающей одним из главных условий всестороннего развития личности. В работе большое значение уделяется компонентам гуманистической направленности взаимодействия между участниками образовательной среды. Психологическая безопасность участников влияет на разные стороны образовательного процесса и требует особого внимания в процессе формирования безопасной образовательной среды. Информационная и физическая безопасность являются неотъемлемыми частями целого и требуют внимания в создании безопасной инфраструктуры, защиты в интернет-пространстве, информационном просвещении всех участников о методах и способах безопасности в образовании. Материалы исследования могут быть применены на практике специалистами в сфере образования и воспитания для оптимизации и создания защищённого образовательного пространства.

Ключевые слова: безопасная образовательная среда, комплексный подход, психологическая безопасность, развитие личности, информационная безопасность, учебно-воспитательный процесс, физическая безопасность, образование, участники образовательного процесса.

Y. M. Norina*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia***PRINCIPLES OF FORMATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

Annotation. The article discusses the key principles of creating a safe educational environment as a necessary condition for a successful educational process and comprehensive personal development. The main focus is on dividing the principles of creating a safe educational environment into three groups: psychological, informational, and physical. These principles are interconnected and mutually reinforcing. Based on this conclusion, it is important to note that a comprehensive approach is essential for creating a safe educational environment, which is a crucial factor for personal development. The article emphasizes the importance of humanistic principles in the interaction between participants in the educational environment. The psychological safety of participants affects various aspects of the educational process and requires special attention in the process of creating a safe educational environment. Information security and physical security are integral parts of the whole and require attention to creating a secure infrastructure, protecting the internet space, and educating all participants about the methods and ways of security in education. The research materials can be applied in practice by specialists in the field of education and upbringing to optimize and create a secure educational environment.

Key words: safe educational environment, comprehensive approach, psychological safety, personal development, information security, educational process, physical safety, education, participants in the educational process.

В современных условиях образовательной организации сохраняется комплекс неразрешенных проблем различного характера, приводящих к небезопасной образовательной среде для обучающихся. Особенно актуальной является проблема психологической защищенности в условиях взаимодействия участников образовательного процесса. Противоречие заключается в том, что несмотря на повсеместное психологическое просвещение, разработку различного рода социально-психологических программ профилактики, включение в программы обучения и переподготовки педагогов психологических курсов и тренингов, сохраняется высокий уровень психологической травматизации личности, и проблемы психологического характера являются наиболее встречающимися в процессе исследования безопасной образовательной среды, а также выступают первопричинами других проблем безопасности.

Следует отметить, что не менее актуальным аспектом безопасности образовательной среды выступает информационная безопасность. Технологическое развитие сделало

огромный прорыв за последнее десятилетие, и на сегодняшний день недостаточно уровня подготовленности в защите данной сферы. Наблюдается утечка и кража данных, взломы личных аккаунтов и социальных сетей с целью мошенничества и шантажа, социальные сети используются для психологического насилия, а также распространения негативной информации с целью влияния на духовно-нравственные ценности подрастающего поколения.

В 2023 году вышел указ президента «О стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» [5]. Данный указ выступает базовым стратегическим документом в сфере детства и определяет национальные приоритеты, интересы, а также цели и задачи политики Российской Федерации в области национальной безопасности и устойчивого развития нашей страны на долгосрочную перспективу. Необходимо отметить, что вопросы безопасности ребёнка не являются отдельными составляющими, а выступают в комплексе безопасности жизни, в самом широком смысле слова, и указ президента разграничивает ответственность органов исполнительной власти за каждое направление в области безопасности детства.

Сущность понятия безопасной образовательной среды исследовали многие отечественные и зарубежные авторы: И. А. Баева, С. В. Тарасов, Н. В. Михалкин, В. М. Родачин, А. Бандура, К. Роджерс и другие.

Образовательная среда, по мнению И. А. Баевой и С. В. Тарасова, «...есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников» [2]. И. А. Баева исследует психологическое направление безопасности в образовании и формулирует следующее определение: «Психологическая безопасность образовательной среды – это состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия, удовлетворяющее потребность в личностно-доверительном общении, создающее референтность среды. Интегральными показателями психологической безопасности образовательной среды выступают показатели удовлетворенности, референтности и защищенности» [1, с. 8].

По мнению Н. В. Михалкиной, «Безопасность образовательной среды и каждой личности, включённой в неё, представляет собой систему общественных отношений, в рамках которых образовательная среда и существует, совокупность условий и факторов, обеспечивающих достижение и реализацию целей, ценностей, интересов обучаемых в соответствии с выбранной ими профессией и включенных в конкретную образовательную организацию, гарантирующих предотвращение и исключение все видов экспансии на уровне агрессии и насилия для них, и, если потребуется, активного противодействия субъекту разного вида и типа экспансии по отношению ко всем участникам образовательной среды» [4, с. 91].

И. Б. Бичёва и О. М. Филатова считают, что «...безопасная образовательная среда, моделируемая как рационально, динамично организованное и защищающее пространство образовательной организации, в котором протекает развитие, воспитание и деятельность субъектов образования, является важным условием обеспечения безопасности личности (обучаемых, преподавателей); гарантированно обеспечивает демократические начала, гуманно-личностные взаимоотношения участников образовательного процесса» [2, с. 7].

При анализе определений сущности безопасной образовательной среды становится очевидным, что для её формирования следует использовать комплексный подход, который включает в себя принципы, обуславливающие и дополняющие друг друга.

Принципы формирования безопасной образовательной среды можно разделить на три группы: психологические, физические, информационные.

Рассмотрим психологические принципы формирования безопасной образовательной среды:

1. Уважение к личности обучающегося.

Педагог должен признавать достоинство каждого ученика, избегать дискриминации, унижения, пренебрежительного отношения. Необходимо поддерживать инклюзивность в образовании, а также принимать физические, психологические и социальные различия учеников.

2. Справедливость и объективность по отношению к обучающимся.

Оценки, поощрения и наказания должны быть объективными, основанными на фактах, а не на личном отношении педагога к обучающимся.

3. Конфиденциальность.

Личная информация обучающихся не должна разглашаться без согласия самого обучающегося и его родителей, за исключением случаев крайней необходимости, чрезвычайной ситуации, когда сокрытие информации и личных данных может нанести ущерб и вред жизни и здоровью обучающегося.

4. Профессиональная компетентность.

Педагог обязан постоянно развиваться и улучшать свои профессиональные и личностные качества, знания, навыки и умения, использовать актуальные и научно-обоснованные методы обучения.

5. Этичное взаимодействие.

Соблюдение тактичности и уважительности в общении, отказ от фаворитизма и предвзятости, создание атмосферы сотрудничества и доверия, объективность и соблюдение личных границ являются обязательными между всеми участниками образовательного процесса [3].

Физические принципы заключаются в следующем:

1. Техника безопасности и создание безопасной инфраструктуры.

Необходимо осуществление организации и контроля за соблюдением техники безопасности и проведением инструктажей, отработки навыков эвакуации и поведения при чрезвычайных ситуациях со всеми участниками образовательного процесса. Инфраструктура образовательного учреждения должна исключать меры, предметы и действия, взаимодействие с которыми может нанести вред физическому здоровью и жизни.

2. Соблюдение локальных нормативных актов, правовых документов, СанПин.

Для обеспечения безопасности в образовательном учреждении необходимо соблюдение нормативно-правовых актов, локальных нормативных документов, регламентирующих ответственность образовательного учреждения и причастных лиц в рамках безопасности жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса. Образовательный процесс должен быть организован в соответствии с санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами.

3. Доступные средства оказания первой медицинской помощи.

Обучающиеся, в случае плохого самочувствия, несчастного случая, приведшего к физическим повреждениям, чрезвычайных ситуациях должны незамедлительно получить первую медицинскую помощь. В образовательном учреждении в обязательном порядке должен дежурить врач и иметь в распоряжении средства оказания медицинской помощи.

4. Взаимодействие с другими органами и ведомствами.

В образовательное учреждение необходимо привлечение сторонних ведомств и органов с целью установления двустороннего взаимодействия для оказания помощи, обмена опытом, профилактики угроз, в том числе преступности, создания безопасности в целом.

Информационные принципы формирования безопасной образовательной среды:

1. Просвещение и обучение участников образовательной среды в области информационной безопасности.

Разработка программ обучения с теоретической и практической частями по основам защиты личных данных, безопасному использованию социальных сетей и других интернет-площадок, способам защиты от кибер-атак и кибербуллинга, видам интернет-мошенничества и шантажа.

2. Своевременное техническое обслуживание программного обеспечения.

Необходимо использовать современное и актуальное программное обеспечение для обнаружения угроз программного обеспечения и их устранения.

3. Защита от нежелательного и негативного контента.

Распространение негативной информации, нарушающей морально-нравственные, патриотические, духовные и семейные ценности требует использования контент-фильтров и при необходимости блокировки. Стоит отметить, что защита от нежелательного контента должна осуществляться не только в рамках образовательного учреждения, но и за его пределами. Родителям, как участникам формирования безопасного образовательного процесса, необходимо организовать защиту детей в домашнем информационном поле.

Таким образом, безопасность образовательной среды является фундаментальным условием успешного развития личности и включает в себя физические, психологические и информационные составляющие, обеспечивающие защиту от внешних и внутренних угроз. Ключевым аспектом в формировании безопасной образовательной среды является комплексный подход, позволяющий объединить усилия всех участников образовательного процесса: учеников, педагогов, родителей, представителей органов власти и администрации, представителей, взаимодействующих с образовательным учреждением организаций медицинского, охранного, правозащитного, материально-технического, развлекательного характера. Безопасности, сохранению физического и психологического здоровья участников образовательного процесса, повышению эффективности обучения в целом, и созданию условий для сохранного и комфортного развития личности способствует успешная реализация принципов формирования безопасной образовательной среды.

Одним из наиболее важных принципов формирования безопасной образовательной среды выступает создание атмосферы доверительного и уважительного взаимодействия, исключающего проявление любого вида насилия. Из этого следует вывод, что соблюдение принципов, изложенных выше, является приоритетной задачей в формировании безопасной образовательной среды, в реализационной деятельности как на уровне образовательных организаций, так и государственной политики в сфере образования. Соблюдение принципов требует постоянного совершенствования нормативно-правовой базы, внедрения инновационных технологий и современных образовательных, профилактических, психологических методов, что, в свою очередь, будет способствовать созданию оптимальных условий для всестороннего развития личности и формированию безопасной образовательной среды.

Список источников

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: становление направления и перспективы развития / И. А. Баева // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2024. – Т. 1. – № 3. – С. 5-19.
2. Бичева, И. Б. «Безопасность образовательной среды» как категория современного профессионально-педагогического знания / И. Б. Бичева, О. М. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1(18). – С. 1-11.
3. Вилл, И. А. Пути преодоления межличностных конфликтов младших школьников / И. А. Вилл, Л. И. Сигитова // Педагогическое образование на Алтае. – 2017. – № 2. – С. 98-100.
4. Михалкин, Н. В. Содержание и виды безопасности образовательной среды / Н. В. Михалкин, А. Н. Аверюшкин // Язык и текст. – 2021. – Т. 8. – № 1. – С. 82-96.
5. О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года : Указ Президента Российской Федерации от 17.05.2023 № 358 // Собрание законодательства РФ. – 22.05.2023. – № 21. – Ст. 3696.
6. Психологические технологии формирования и оценки безопасной образовательной среды : учебно-методическое пособие / И. А. Баева, С. В. Тарасов, Е. В. Алексеева [и др.] / под научной редакцией И. А. Баевой, С. В. Тарасова. – Гатчина : ГИЭФПТ, 2021. – 276 с.

**РЕСУРСЫ ЭРГОНОМИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА ДЛЯ
ОБЕСПЕЧЕНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА СТУДЕНТОВ**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению важности создания и реализации в учебно-воспитательном процессе ситуации успеха для студенчества в вузе. Задача современного вуза заключается в предоставлении учебных ресурсов в требуемом количестве для освоения и прохождения каждым студентом вуза своей истории ситуации успеха. Эргономическая образовательная среда вуза выстраивает пространство для учебно-познавательного развития студента в разных направлениях: учебной, научной, творческой, спортивной, общественной и иных сферах деятельности. Обеспечение ситуации успеха для студентов посредством ресурсов эргономической образовательной среды вуза определяет его успешность как учебной, так и трудовой деятельности. Компонентами ресурсов эргономической образовательной среды вуза являются доступность, безопасность и комфорт, обеспечивающие студентов вуза оптимальным уровнем достижения ситуации успеха во всех сферах деятельности. Опрос студентов показал, что расширение ресурсов эргономической образовательной среды вуза позволяет оптимизировать студенческий потенциал в достижении ситуации успеха.

Ключевые слова: студенты, эргономическая образовательная среда, ресурсы, вуз, ситуация успеха.

L. P. Okulova

*Branch of Udmurt State University in Votkinsk, Votkinsk, Russia***RESOURCES OF THE UNIVERSITY'S ERGONOMIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT
TO ENSURE STUDENT SUCCESS**

Annotation. The article is devoted to the consideration of the importance of creating and implementing a success situation for students at the university in the educational process. The task of a modern university is to provide educational resources in the required amount for each university student to master and go through his own success story. The ergonomic educational environment of the university builds a space for the student's educational and cognitive development in different directions: educational, scientific, creative, sports, social and other fields of activity. Ensuring a successful situation for students through the resources of the ergonomic educational environment of the university determines its success in both academic and work activities. The components of the resources of the ergonomic educational environment of the university are accessibility, safety and comfort, providing university students with an optimal level of achievement and success in all fields of activity. The survey of students showed that the expansion of the resources of the ergonomic educational environment of the university makes it possible to optimize the student's potential in achieving a situation of success.

Keywords: students, ergonomic educational environment, resources, university, success situation.

Актуальность исследования определяется нарастающими темпами трансформации общества и системы образования. Данные преобразования влекут за собой изменения в традиционной образовательной среде, появляется востребованность в нововведениях ресурсообеспеченности среды обучения вуза. Наполненность образовательной среды позволяет нарастить масштабы для развития студентов вуза и создать новые условия для воплощения ситуации успеха.

Целью исследования является подбор и применение ресурсов эргономической образовательной среды вуза для развития студентов в условиях достижения ситуации успеха.

Задачи исследования:

- рассмотреть теоретические основы функционирования эргономической образовательной среды вуза;
- обозначить ресурсы эргономической образовательной среды вуза, способствующие развитию студентов;
- проанализировать условия создания ситуации успеха, применяя ресурсы эргономической образовательной среды вуза.

Научная новизна исследования обнаруживает и даёт представления о ресурсах эргономической образовательной среды вуза, обеспечивающих реализацию ситуации успеха студентов вуза.

Теоретическая значимость данной работы состоит в получении актуальной информации, связанной с процессом развития студентов в условиях эргономической образовательной среды вуза для реализации ситуации успеха.

Практическая значимость исследования состоит в возможности представления и применения ресурсов эргономической образовательной среды вуза, обеспечивающих реализацию ситуации успеха студентов вуза. В современных условиях системы образования важным условием развития студентов вуза является создание условий эргономической образовательной среды вуза и её наполнение современными ресурсами. Обеспечение современными ресурсами эргономической образовательной среды вуза позволит надежнее и эффективнее достичь ситуацию успеха для развития студентов. На современном этапе в педагогическом направлении меняется парадигма науки эргономики. В системе образования посредством эргономики происходит процесс преадаптации имеющихся ресурсов обучения под запросы обучающихся в процессе обучения. Процесс обучения должен проходить в условиях защищенности всех участников образовательного процесса.

Парадигма системы образования отражает рост противоречий между возрастающими требованиями к защищенности информации, удобства рабочего места, эффективного результата и кратно возрастающими возможностями ресурсов обучения. Это требует внимания к процессу формирования эргономической образовательной среды вуза, применения ресурсов обучения, обеспечивающих ситуацию успеха для развития обучающихся.

Теоретические основы процесса развития обучающихся можно найти у Аристотеля, Пифагора, Сократа. Аристотель полагал, что начинать нужно с формирования практических навыков, которые закрепляются теоретическими знаниями. Пифагор пропагандировал строгий распорядок учёбы и выбор предметов для обучения. Сократ заложил идею добровольного участия обучающихся в процессе обучения, являющуюся сегодня основой личностно-ориентированного подхода в обучении. Данные мыслители в основе процесса развития обучающегося закладывали идею самостоятельности, то есть саморазвития, самообучения, самовоспитания. В XXI веке процесс самопознания в учебной деятельности обучающихся должен проходить с учётом критериев эргономики: защищенности, комфорта и удобства, являющихся ключевыми при применении учебных ресурсов. От включенности критериев эргономики в учебный процесс зависит результативность внедрения ресурсов эргономической образовательной среды. Так как возможности самопознания каждого обучающегося индивидуальны в процессе обучения, то и достижение ситуации успеха у каждого обучающегося имеет не только свой конкретный результат, но и процесс, в котором обучающийся переживает эмоции радости. Именно создаваемые условия учебного процесса обеспечивают формируемую эргономическую образовательную среду. Взяв за основу принцип «завтрашней радости» А. С. Макаренко, в 1991 году А. С. Белкин разработал технологию ситуации успеха, реализация которой несет обучающемуся радости в процессе самопознания [1].

В педагогике образовательные ресурсы связывают с материалами, инструментами, платформами, обеспечивающими оптимизацию процесса обучения. В XXI веке количество цифровых ресурсов начинает превалировать над традиционными ресурсами в учебном процессе. Субъекты образовательного процесса сталкиваются с растущим количеством цифровых ресурсов и их функциональных возможностей, в связи с этим актуализируется проблема формирования эргономической образовательной среды вуза. На наш взгляд, востребованность субъектами образования различных образовательных ресурсов характеризуется как растущий процесс применения требований эргономики образования для обеспечения принципа радости для каждого обучающегося как процесс развития обучающегося.

Приведем примеры некоторых ресурсов эргономической образовательной среды, применение которых приближает обучающихся в процессе обучения к достижению ситуации успеха с соблюдением требований эргономики.

1. Обеспечение учебного места обучающегося эргономичной учебной мебелью и организация рабочего пространства.
2. Предоставление цифровых поверхностей для визуальной информации.
3. Применение естественного и искусственного освещения.
4. Использование технических средств обучения.
5. Доступность цифровых средств наглядности и дидактических материалов.
6. Поддержание средств индивидуальной и групповой работы для обучения.
7. Налаженные средства обеспечения безопасности.
8. Требования к санитарно-гигиеническим условиям и микроклимату в учебном помещении.

На современном этапе развития ситуацию успеха исследуют педагоги Ю. В. Андреева, И. А. Ларионова, М. А. Скворцова и другие, рассматривающие возможность пережить радость достижения каждым обучающимся собственных способностей.

Для результативного и эффективного достижения ситуации успеха каждым обучающимся в современной школе формируется эргономическая образовательная среда, изучением которой занимаются В. П. Зинченко, А. А. Криулина, В. М. Мунипов, Р. С. Сафин и другие [2; 3; 4]. Главными требованиями эргономической образовательной среды являются безопасность, комфортность и эффективность процесса обучения при гармоничном развитии личности обучающегося, соответствие средств обучения психологическим и физиологическим особенностям обучающихся.

Для изучения влияния ресурсов эргономической образовательной среды вуза для обеспечения ситуации успеха студентов в процессе обучения нами была проведена опытно-исследовательская работа в группе студентов 4 курса направления подготовки «Педагогическое образование». В исследовании приняли участие 18 студентов филиала ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» в г. Воткинск. Данное исследование проводилось в групповой форме. В филиале ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» в г. Воткинск студентам предоставлен широкий спектр ресурсов для обеспечения ситуации успеха: формируемая эргономическая образовательная среда выстроена согласно требованиям эргономики образования. Составленный нами опрос состоял из семи вопросов, шесть из которых были закрытыми вопросами разного типа и одного открытого вопроса, на который студенты должны были дать краткий ответ:

1. Оцените важность наличия эргономической образовательной среды в университете для достижения ситуации успеха студентом по шкале от 1 до 10 (10 – максимально важно).

2. Вы создаете в домашних условиях эргономическое пространство для обучения (да/нет)?

3. Что из предложенного оказывает наибольшее влияние на достижение ситуации успеха в условиях эргономической образовательной среды:

- А. эргономическая учебная мебель;
- Б. цифровые поверхности визуализации;
- В. естественное и искусственное освещение;
- Г. технические средства обучения;
- Д. цифровые средства наглядности;
- Е. средства индивидуальной и групповой работы;
- Ё. средств индивидуальной и групповой работы;
- Ж. санитарно-гигиенические условия и микроклимат.

4. Считаете ли Вы формирование эргономической образовательной среды университета эффективным способом достижения ситуации успеха (да/нет)?

5. Какой из ресурсов, предоставляемых университетом для достижения ситуации успеха, наиболее эффективен для Вас? Дайте краткий ответ.

6. Достаточен ли перечень ресурсов для достижения ситуации успеха предоставляет университет (да/нет)?

7. Оцените Ваше желание к дальнейшему достижению ситуации успеха после окончания университета от 1 до 10 (10 – максимальное желание).

По результатам опроса 80 % студентов оценивают важность достижения ситуации успеха в условиях формирования эргономической образовательной среды в период обучения в университете. 60 % опрошенных студентов, благодаря изученному курсу «Эргономика образования», пытаются достигать ситуации успеха в самостоятельно формируемой эргономической образовательной среде в домашних условиях. После изучения курса «Эргономика образования» на 2 курсе, студенты осознанно воспринимают используемые ресурсы формируемой эргономической образовательной среды вуза для достижения собственной ситуации успеха. 80 % студентов считают активное включение в формирование эргономической образовательной среды вуза результативным способом достижения ситуации успеха, добавляя новые ресурсы и требования эргономики образования.

Таким образом, результаты диагностики влияния ресурсов эргономической образовательной среды вуза для обеспечения ситуации успеха студентов 4 курса показали, что большинство из них осознают важность использования ресурсов вуза для успешного и эффективного достижения ситуации успеха и активно участвуют в формировании эргономической образовательной среды не только вуза, но и в домашних условиях. Студенты 4 курса уже имеют достаточно высокий уровень знаний в сфере эргономики образования и осознают важность достижения ситуации успеха во всех условиях процесса обучения. Грамотное использование ресурсов и требований эргономики позволяет студентам полноценно раскрыть свой потенциал, развить необходимые навыки и знания, достигая ситуацию успеха, её проживание. Ресурсы эргономической образовательной среды вуза является важным условием обеспечения ситуации успеха студентов.

Список источников

1. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : книга для учителя / А. С. Белкин. – Москва : Просвещение, 1991. – 176 с.
2. Мунипов, В. М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды : учебник / В. М. Мунипов, В. П. Зинченко. – Москва : Логос, 2001. – 356 с.
3. Криулина, А. А. Эргономика высшего педагогического образования : монография / А. А. Криулина. – Москва, 1997.
4. Сафин, Р. С. Особенности проектирования эргономических технологий обучения в ВУЗе / Р. С. Сафин // Педагогическое образование и наука – 2002. – №1. – С. 36-40.

Л. Э. Панкратова

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ФЕНОМЕН РЕПЕТИТОРСКИХ УСЛУГ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается феномен репетиторства в современном образовании. Анализируются положительные и отрицательные стороны данного явления. Утверждается, что сведение репетиторских услуг для школьников только для подготовки к ЕГЭ и поступлению в вуз находится в рамках устаревшей консервативной образовательной парадигмы.

Ключевые слова: репетиторство, репетиторские услуги, школьное образование, индивидуальный подход, учебная мотивация.

L. E. Pankratova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

THE PHENOMENON OF TUTORING SERVICES IN MODERN EDUCATION

Annotation. The article examines the phenomenon of tutoring in modern education. The positive and negative sides of this phenomenon are analyzed. It is argued that the reduction of tutoring services for schoolchildren only for preparing for the Unified State Exam and admission to university is within the outdated conservative educational paradigm.

Keywords: tutoring, tutoring services, school education, individual approach, educational motivation.

В последнее время в современном образовании все большее значение приобретает явление репетиторства. В обществе установилось устойчивое мнение, что без помощи репетитора школьник не сможет поступить в вуз на бюджетное место. Данное явление становится объектом изучения и анализа со стороны многих исследователей. Так авторы Чеснокова Л. В. и Барсукова О. С. считают, что репетиторство – это неформальный сектор современного образования, компенсирующий такие его недостатки как снижение качества, перегруженность программ и учителей, отсутствие индивидуального подхода [6, с. 20]. Резинкина Л. В. и Тихов А. П. анализируют социально-образовательные и социально-экономические эффекты репетиторства [5]. Репетиторство как научное явление, оценку его эффективности, отмечая малоизученность педагогической стороны этого явления анализируют такие авторы как Бахмутский А. Е и Санников Д. А. [1]. В исследовании Макеева П. А. анализируется репетиторство как вид «теневого образования» и приводятся результаты полуструктурированного интервью с репетиторами [4].

По результатам исследования в 2024 году на цифровой образовательной платформе «Дневник.ру» (выпускник «Сколоково»), более 50 % школьников пользуются услугами репетиторов [2]. Все авторы, изучающие этот феномен, отмечают, что спрос на репетиторские услуги растет, как в России, так и, в основном, в странах Азии, где высокая конкурентность в образовании, и последнее рассматривается как важнейший социальный лифт, а также возможность пользоваться репетиторскими услугами в этих странах является важным показателем социального статуса в обществе.

Целью данной статьи является анализ феномена репетиторства в современном российском обществе, его положительных и отрицательных сторон, а также некая «мифологизация» данного явления.

Анализируя научные источники и статистические данные, связанные с репетиторством, предполагаем, что рост репетиторских услуг в России связан со снижением качества школьного образования и падением доверия родителей и обучающихся к нему. Репетиторство является некой «лакмусовой бумажкой», свидетельствующей о проблемах в школьном образовании. Большая загруженность учителей, невысокая заработная плата привели к снижению престижа профессии учителя в школах. Школы испытывают определенный «кадровый голод»; выпускники педагогических вузов не работают по специальности;

молодых педагогов крайне мало. Кроме того, значительная часть учителей уходит из школы и работают репетиторами или подрабатывают ими. Это оказывается финансово более выгодно. Несмотря на некоторые предпринимаемые государством меры по поддержке педагогов, ситуация не меняется. Применение индивидуального подхода, поиск путей для стимулирования учебной мотивации у обучающихся в этой социально-экономической ситуации затруднены. Запросы родителей и обучающихся в основном сводятся к подготовке к ЕГЭ. Подход чисто инструментальный, набрать больше баллов на ЕГЭ и поступить в вуз на бюджет. Заинтересованность в формировании всесторонне развитой личности, способной к самообразованию, представляется достаточно абстрактной. Для этого нужны совершенно другие условия: экономические, социальные, педагогические, профессиональные и методические.

Кроме того, не учитывая реальные возможности школьных педагогов и обучающихся, долгое время формировалась тенденция к усложнению школьной программы. Большое количество информации, растущие потребности экономики и общества, стремление вывести образование на новые рубежи – все это «перенасытило» школьные программы. Количество не перешло в качество. Это привело в том числе и к еще более сильному снижению учебной мотивации у школьников, а также к перегрузке обучающихся. В 2025 году Рособрнадзор сообщил, что до 30 % школьных заданий не соответствует возрастным особенностям обучающихся. В связи с этим планируют изменения в учебных предметах, сокращение времени на домашнее задание и другие меры. Если ранее была актуальна тема эмоционального выгорания у педагогов, то сейчас исследователи ставят вопрос об эмоциональном выгорании у школьников. Высокая учебная нагрузка, значительная внеучебная работа, подготовка к ЕГЭ, завышенные требования со стороны родителей делают эту проблему крайне актуальной.

Таким образом, сформировался определенный социальный, экономический и образовательный ландшафт, благоприятный для расцвета феномена репетиторства. Прежде всего, главными заказчиками репетиторских услуг выступают родители, которые обеспокоены качеством школьного образования и считают обязательным для своих детей поступление в вуз. Кроме всего, это социально-демографическая группа обладает повышенной тревожностью и завышенными, зачастую, ожиданиями в отношении своих детей. Сложилась определенная педагогическая родительская парадигма, заключающаяся в том, что в своих детей надо «вкладывать» как можно больше, чтобы потом получился достойный результат. Так сформировалась определенная установка, что без репетитора ребёнок не сможет поступить в вуз. Но исследования ВШЭ в целом не выявили значительного влияния занятий с репетитором на результативность школьников [1, с. 22]. Можно сказать, что пока эта установка является определенным социальным мифом, стереотипом, нуждающемся в дальнейшем изучении. Безусловным положительным моментом репетиторства является возможность реализации индивидуального подхода к ребенку, поиск путей усиления мотивированности к учебной деятельности. Но это зависит и от квалификации репетитора и не всегда является безусловным. Современные педагогические технологии и в школе предполагают создание условий для повышения мотивации и индивидуального подхода.

Более высокая степень мотивированности школьников при занятиях с репетиторами объясняется не только индивидуальным подходом, сколько, вероятно, осознанием факта цены оказываемых услуг. Это внушается и родителями, и сами старшеклассники понимают другую степень ответственности при обучении в данной ситуации. Но мотивация получить высокий балл на ЕГЭ и мотивация к высокой познавательной активности – разные вещи. Приходя в вузы, эти студенты имеют низкую познавательную активность, они уже «устали» от учебы, не имеют зачастую представления о своих будущих профессиональных траекториях, дезориентированы, имеют низкую способность к самоорганизации. Ведь несколько последних лет вся их жизнь была подчинена только одной цели – успешной сдаче ЕГЭ, что всячески внушалось им со стороны родителей, обеспечивающих именно для этого репетиторские услуги. Получение удовольствия от процесса приобретения знаний, любознательность, познавательный интерес – все это звучит для студентов поколения ЕГЭ странно и невозможно.

В Минобрнауке озвучили данные об отсеивании от 15 до 40 процентов студентов в процессе учебы [3]. Причины отчисления различны, но так или иначе связаны с низкой мотивацией.

Десятилетиями в России, да и во всем мире, формировался культ высшего образования. И сегодня большинство родителей готовы на значительные материальные затраты, чтобы их дети были с дипломами вуза. Но институт высшего образования перестает быть обязательным этапом жизненного пути и профессиональной карьеры. Формальное образование все более заменяется неформальным. Неформальное образование более гибкое, соответствует тенденциям современной экономики и рынку труда. Наличие диплома, даже с достаточно широким направлением подготовки, не сможет гарантировать успешное трудоустройство. Да и период взросления у молодежи увеличился, и поисками своего профессионального пути многие занимаются годами, меняя интересы и приоритеты. Выбор профессии в 17-18 лет представляется сегодня нереалистичным, и никакие профессиональные консультанты не в силах решить эту проблему. Достаточно консервативная и немобильная система высшего образования не предоставляет всех возможностей для реализации в сегодняшнем мире. Расширяется система онлайн образования, и наличие формальных «корочек» вуза не является преимуществом ни для работодателя, ни для соискателя. В данной ситуации репетиторство как одно из условий поступления в вуз, лежит в русле устаревшей консервативной парадигмы, идеализирующей и абсолютизирующей плюсы высшего образования. Репетиторские же услуги, направленные на удовлетворение индивидуальных, не связанных со сдачей ЕГЭ предметов, областей знания были и будут всегда более востребованными (например, при изучении иностранного языка). Здесь главными заказчиками уже не являются родители, а мотивация к обучению будет гораздо выше.

В целом же, феномен репетиторства тоже можно отнести к неформальному образованию, так как оно происходит вне рамок формального образования, но направлено на достижение успехов обучающегося в школе. Его считают видом теневого образования и видом самозанятости. К негативным сторонам репетиторства можно отнести то, что оно способствует и закрепляет социальное неравенство среди обучающихся, увеличивает нагрузку на детей, является достаточно ощутимым фактором материальных затрат для родителей, снижает качество обучения в школах, так как педагог может создавать условия для «принуждения» к репетиторству. Сведение всего спектра репетиторских услуг только для подготовки к экзаменам снижает познавательную активность у обучающихся, зачастую формализуя процесс получения знания, выхолащивая его. Излишняя заорганизованность и контроль за этим процессом родителей лишает обучающихся возможностям научиться навыком самоорганизации, да и в целом обедняет детскую жизнь, лишая её радости и непосредственности. Недаром в тех странах, где создан культ экзаменов и обязательного репетиторства, при получении недостаточно хороших результатов возникает всплеск подростковых суицидов. В России эта проблема также становится актуальной.

Тем не менее, репетиторство имеет и положительные стороны. В условиях, когда государство не может полноценно решить вопрос с заработной платой учителей, теневое образование выходит на первый план. Для педагога репетиторство – это возможность повысить свой доход и уровень жизни. Особенно при совмещении труда учителя в школе или в вузе и оказании репетиторских услуг. Это позволяет выходить на уровень заработной платы выше, чем средний в регионе. Помогают в этом и возможности различных онлайн платформ. Исследования показывают, что ни возраст, ни пол, ни квалификация не играют существенной роли. В последнее время все больше, например, студентов старших курсов, и даже не педагогических направлений подготовки, подрабатывают репетиторами.

Положительным моментом для обучающихся в репетиторстве является возможность индивидуального освоения школьной программы. В ряде школ, особенно в удаленных от центра населенных пунктах, не хватает учителей-предметников. Занятия могут не вестись по несколько месяцев. Возникают пробелы в освоении и так перегруженной учебной программы. Бывают переполненные классы, когда учитель не в состоянии индивидуально объяснить материал. И бывают обучающиеся с повышенными познавательными потребностями. И эти

вопросы решаются при наличии репетитора. Онлайн репетиторство позволяет строить индивидуализированные образовательные маршруты. В целом, можно говорить о том, что репетиторство повышает качество подготовки школьников. Родителям репетиторство также видится как ключ к решению многих проблем.

При сохранении сегодняшнего социально-экономического ландшафта можно предположить, что рынок репетиторских услуг будет в дальнейшем только расширяться. С одной стороны, это говорит о проблемах традиционного образования, с другой стороны, репетиторство способно скомпенсировать определенные недостатки существующей образовательной системы. Наиболее проблемным представляется сведение репетиторских услуг для школьников только для подготовки к ЕГЭ. Это обедняет весь спектр потенциальных возможностей данного явления и в перспективе не позволяет выстраивать более современные и мобильные профессиональные маршруты для обучающихся. Но спрос диктует предложения, и пока «ЕГЭцентричность» образования будет сохраняться, ситуация не измениться.

Список источников

1. Бахмутский, А. Е. Репетиторство: актуальные вопросы и перспективы исследования / А. Е. Бахмутский, Д. А. Санников // Научное мнение. – 2021. – № 12. – С. 20-25.
2. Более 50 % российских школьников пользуются услугами репетиторов. – URL: https://www.cnews.ru/news/line/2024-05-16_bolee_50_rossijskih_shkolnikov (дата обращения 09.06.2025).
3. Гурьянов, С. Почему каждый третий студент бросает вуз / С. Гурьянов. – URL: <https://iz.ru/1899545/sergei-guranov/mozno-vyiti-pocemu-kazdyi-tretii-student-brosaet-vuz> (дата обращения 11.06.2025).
4. Макеев, П. А. Репетиторство в России: нельзя увидеть, но можно услышать / П. А. Макеев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2020. – № 3 (том 23). – С. 100-121.
5. Резинкина, Л. В. Репетиторство: социально-образовательные и социально-экономические эффекты феномена / Л. В. Резинкина, А. П. Тихов // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2025. – № 1. – С. 36-42.
6. Чеснокова, Л. В. Репетиторство как социально-образовательный феномен / Л. В. Чеснокова, О. С. Барсукова // Инновационное образование и экономика. – 2021. – № 25. – С. 16-21.

Г. Л. Парфенова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

МОДЕЛЬ ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье поднимается проблема взаимодействия науки, культурного поля и образования как компонентов современной стратегии обновления образования. Представлен практический опыт педагогического университета в сфере психолого-педагогического просвещения и консультационной деятельности с родителями и законными представителями детей в рамках реализации в России федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Даны комментарии к авторской обобщенной модели просвещения родителей в формате обучающих мероприятий – как фактора психологической трансформации личности родителя и его мотивации помощи своему ребенку. Психолого-педагогическое просвещение родителей рассматривается как ресурс повышения родительской компетентности в вопросах образования, социализации, воспитания ребенка.

Ключевые слова: психолого-педагогическое просвещение, обучающие занятия для родителей, консультационные практики, родительская компетентность.

G. L. Parfenova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

MODEL OF EDUCATION OF PARENTS IN THE CONDITIONS OF THE UNIVERSITY PSYCHOLOGICAL SERVICE

Annotation. The article raises the problem of interaction between science, the cultural field, and education as components of the modern strategy for updating education. It presents the practical experience of a pedagogical university in the field of psychological and pedagogical education and consulting activities with parents and legal representatives of children as part of the implementation of the federal project "Modern School" of the national project "Education" in Russia. The article provides comments on the author's generalized model of parental education in the format of training events, which is a factor in the psychological transformation of the parent's personality and their motivation to help their child. Psychological and pedagogical education of parents is considered as a resource for increasing parental competence in matters of education, socialization, and upbringing of children.

Keywords: psychological and pedagogical education, training sessions for parents, consulting practices, and parental competence.

Актуальность рассматриваемой в статье проблемы в том, что имеется необходимость осмысления философских, педагогических, социально-культурологических аспектов современного образования как основы для профессиональной практической деятельности психолога по поддержке обучающихся и их семей в условиях реформирования образования в современной России.

Современное общество стремительно меняется под влиянием инновационных изменений в сфере экономики, геополитики, социально-культурных процессов, информационно-коммуникативных технологий. Как следствие, у современного человека усиливается представление о «нестабильности состояния мира, постоянной трансформации сложившихся и устоявшихся упорядоченных систем, ранее гарантировавших людям стабильность и многообразие мира» [7, с. 137]. В понимании людей разных стран рушатся ценностные ориентиры – жизненные, профессиональные, семейные, гендерные, опирающиеся на прежние установки классической философской мысли об устройстве мира, общества, человека, на привычные социально-гуманистические представления.

Так, Т. С. Злотникова и Н. Н. Лётина приводят маркеры сложности самореализации и трансформаций личности в культуре современной России:

- имплицитно сложившийся кластер: «конфликт – компромисс»;
- «гуманистическая / культуросообразная педагогика»;

- системные противоречия (процессы глобализации науки, культуры, образования / личностная ограниченность субъектов деятельности);

- сложившиеся индивидуальные интересы и потребности молодых людей (коммуникация, индивидуализация) / тенденции деперсонализации во всех сферах кластера «наука – культура – образование») [1].

В это же время развиваются новые идеи выживания и самореализации современного человека, выходящие за пределы классической философии, социально-гуманитарных наук.

Можно назвать следующие современные тенденции в системе образования:

- сращивание интересов образования, науки и промышленных технологий;
- формирование системы непрерывного образования через всю жизнь;
- автономность университетов и усиление их ответственности за весь образовательный комплекс подготовки выпускников высокой квалификации;
- усиление роли образования в экономике;
- становление философии образования как новой парадигмы в общей концепции образования;
- смена парадигмы педагогики как науки об обучении и воспитании личности на всех этапах ее жизни;
- усиление качества образования на основе философской рефлексии и глубокого личностного самопознания обучающегося и другие [7].

Психологические исследования выявляют распространение и развитие у современной личности таких специфических характеристик, как: выраженный индивидуализм, креативность, самопродвижение, нарциссизм, прокрастинация, эгоцентризм, перфекционизм и других, поэтому необходимы базовые трансформации в сфере всех уровней образования. Эта потребность объясняется и внутренними проблемами образования, и изменением культурного слоя общества, его ценностно-смыслового, интеллектуально-поведенческого, мотивационно-потребностного состояния, новых требований и ориентиров в обществе.

Сложность решения проблем, связанных с задачами, стоящими перед образованием, на наш взгляд, еще и в том, что субъекты образовательного пространства сегодня – это не только сами обучающиеся, но родители, учителя, цифровое окружение, ежедневно влияющее и глобально расширенное. Содержание образования – уже не предмет, а процесс: в образовании человека задействовано множество постоянно, манипулятивно воздействующих интерактивных ресурсов (организаций, информационных сетей, коммуникативных каналов, серверов, служб и т. п.).

Т. С. Злотникова и Н. Н. Лётина подчеркивают «заметное отставание гуманитарных наук от наук естественных в плане актуализации парадигмы образования как научной системы» [1, с. 179]. Авторы указывают на неразрывную взаимосвязь науки, культуры, образования; рассматривают их как сферы деятельности и компоненты стратегии для поиска в культурном поле путей внедрения полученных результатов в сферу образования. Культура придает контекстуальную глубину и детализацию науке, формируя дополнительные мотивации в образовании [1, с. 181].

Образовательные и воспитательные условия – один из главных факторов развития человеческого потенциала – сегодня самого ценного и дорогого ресурса глобальной информационной эпохи. Какой должна быть психологическая составляющая этих условий, чтобы способствовать становлению психического и психологического здоровья личности, а в дальнейшем не тратить средства на ее терапию, переобучение и коррекцию неблагополучного трудоустройства? [3].

Во многом ответ на этот вопрос связан с условиями развития ребенка в его родительской семье, с гармонией / дисгармонией его отношений с родителями и другими членами семьи, независимо от того, в какой стране проживает семья, какие народные традиции являются для нее ценностью и потенциалом нации.

2024 год был объявлен в России Годом семьи. Многие и очень разные государственные проекты и в 2025 году продолжают поддерживать семьи – как финансово, так и социально-

психологически. В то же время, следует отметить, что все мы живем сегодня в период множественных вызовов и новых кризисных обстоятельств, вызывающих проблемы с обучением и воспитанием ребенка в семье и обществе в целом.

Так, С. Н. Ениколопов выделяет как распространенную тенденцию – «разрыв социальных связей между людьми» (в том числе, родными людьми); «отсутствие солидарности социальных групп; фрустрацию основных потребностей человека» (в том числе, в сфере гендерных отношений). Как следствие, автор говорит об утрате ценностных ориентиров, социальной, национальной и профессиональной идентичности личности, о фрустрированности и повышении аномии (неопределенности, напряженности, нестабильности) на личностном уровне, что повышает риски суицидов и снижение ценности жизни своей и других людей уже в детском возрасте [5].

А. Г. Асмолов, выступая с докладом «Понимающая психотерапия как ответ на кризис доверия» (2020 г.), ключевыми симптомами нашего времени называет «три великих дефицита XXI века»:

1) дефицит смыслов (социологическое исследование в 2016-2018 гг. показало, что среди фобий на первое место вышел страх потери смысла жизни);

2) дефицит понимания (в ситуации инфодемий, пандемий, нарастания военных угроз и неопределенности, растет непонимание людьми друг друга);

3) дефицит смыслов и дефицит понимания превращаются в дефицит доверия [2].

С развитием общества, отмечает А. Г. Асмолов, «зона неопределенности» расширяется, требуя от человека большей самостоятельности и ответственности в решениях [4].

По мнению Д. А. Леонтьева, «единственным источником внесения определенности в свою жизнь» выступает сам субъект. Автор пишет, что потребность в психологическом вмешательстве в ситуации неопределенности вызвана утратой базовой иллюзии человека в надежности и стабильности мира, что провоцирует его растерянность, беспомощность и страх; ожидаемые трудности формируют негативную перспективу, определяют поведение личности, провоцирующее прогноз негативных событий («самореализующиеся пророчества»). Собственные эмоции воспринимаются человеком как проявления дефекта, что провоцирует его уход в себя и отрицание нормальных человеческих чувств и эмоций. Человек интерпретирует свой страх как сигнал собственной несостоятельности [4].

Отношение к жизни, другим людям, деятельности, чувствам и достижениям, изменениям и трудным жизненным ситуациям формируются в первую очередь, в семье.

Цель представляемого опыта: продемонстрировать профессиональному сообществу вариант опыта психолого-педагогического просвещения родителей в условиях вуза как ответ на новые вызовы современности, которые ставят перед психологами и педагогами задачи поиска уместных решений, направленных на помощь семье, родителям и детям для адекватного реагирования на изменения общества и на трансформации самих людей.

Обозначенные выше обстоятельства нами были учтены при организации в 2020 году на базе Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул, Россия) психологической службы по реализации консультационных мероприятий для родителей в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» (в 2020 г. – федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей»). За пять лет участия в данных мероприятиях командой консультантов нашего университета (которая выросла с 31 человека в 2020 г. до 196 человек в 2024 г.) было оказано около 200 тысяч консультационных услуг родителям и лицам, их замещающим (законным представителям ребенка).

Консультации проводятся для родителей детей как индивидуально, так и в формате групповых обучающих встреч; как очно, так и дистанционно (онлайн). Дистанционные консультации востребованы в нашем регионе, так как многие районы края очень удалены; психологов и других узких специалистов психолого-педагогической направленности в школах и детских садах во многих районах нет вообще. Дистанционный формат позволяет сделать доступными консультации и психолого-педагогическое просвещение семей, что считаем очень важным.

В процессе диспетчерского консультирования родитель получает поддержку информационного характера, как лучше организовать свое взаимодействие с ребенком или куда обратиться за психолого-педагогическим, социальным и юридическим сопровождением по вопросам, связанным с ребенком в семье и образовательном пространстве.

В процессе содержательного консультирования родитель общается с уникальными специалистами вуза (кандидатами и докторами наук, старшими преподавателями кафедр) по таким направлениям, как психология, общая и социальная педагогика, дидактика и педагогика воспитания ребенка в семье, социальная и возрастная психология, нейропсихология, логопедия, специальная психология, дефектология (по проблемам обучения, воспитания, социализации детей слабослышащих, глухих, слепых, слабовидящих, аутичных, с синдромом Дауна), медицинская психология.

Отметим, что разделяем понятийно сферу «консультирование» и «психолого-педагогическое просвещение», дифференцируя функции этих видов деятельности. Если выразить идею кратко, то главным отличием считаем обязательное присутствие в консультационной практике рефлексивного компонента во взаимодействии «консультант – родитель». В формате «психолого-педагогическое просвещение» этот компонент может быть, но основная функция – это информирование, повышение родительской грамотности.

Консультируя, наши специалисты осуществляют глубокую (чаще, длительную) работу с личностью родителя, предоставляют ему возможность самостоятельно осознать трудности, влияющие на отношения с ребенком, на особенности обучения, воспитания, поведения сына или дочери. Консультант помогает родителю раскрыть его собственные ресурсы различного характера, найти варианты решений и сделать свой выбор, способствующий безопасности и благополучию своего ребенка, самого родителя и в целом – семьи.

Покажем кратко специфику консультирования родителей в формате обучающих мероприятий, выстроенных в системную консультационную деятельность в регионе за пять лет участия АлтГПУ в реализации нацпроекта «Образование».

Обучающие мероприятия разного типа проводим для родителей именно как консультационные встречи. Остановимся на четырех из них, которые являются для команды консультантов АлтГПУ типичными, но постоянно обновляемыми с учетом поступающих запросов, а для родителей – полезными и эффективными, в первую очередь, в силу объективной необходимости и актуальности для родительского сообщества и с учетом специфики нашего Сибирского региона.

- Тип консультационной практики 1: обучающие мероприятия с родителями в формате выездных консультационных встреч. Алтайский край занимает территорию – 167 996 км², у нас – более 2 млн. жителей, 40 % из них проживает в сельских, часто – удаленных районах. Поэтому только в 2024 г. более 30 тыс. консультационных услуг мы оказали родителям из сельской местности, выезжая к ним в район большими командами из 8-12 консультантов на 1-3 дня, проводя, как обучающие мероприятия, так и индивидуальные консультации. Для выезда составляется программа занятий по разносторонней тематике, но всегда по запросам и в согласовании с родителями данного района. После завершения таких выездов в нашу психологическую службу поступают запросы на индивидуальные очные и дистанционные консультации от участников состоявшегося мероприятия.

- Тип консультационной практики 2: обучающие мероприятия с родителями в формате онлайн-встреч (более 34 тыс. таких услуг оказано в 2024 году). Такие мероприятия просматриваются большим количеством родителей не только в момент трансляции встречи, но и после ее завершения. Родители по «сарафанному радио» делятся друг с другом о том, что встреча интересна, полезна; все новые и новые родители смотрят консультационные эфиры в любое, удобное для них, время. После этого адресуют нам вопросы, получают устные и письменные ответы, приглашаются на содержательные индивидуальные консультации. Особенность таких консультаций еще и в том, что их проводят специалисты разных институтов АлтГПУ, а у нас 7 институтов, все они задействованы. 145 консультантов

университета работают по госзаданию, а также 51 психолог из образовательных организаций – партнеров АлтГПУ (школы, детские сады, центры дополнительного образования).

- Тип консультационной практики 3: обучающие мероприятия с замещающими родителями, которые уже являются опекунами детей или готовятся стать замещающими родителями. Каждый месяц проводим для таких родителей по 5-6 обучающих мероприятий. Их тематика и программа работы разрабатывается совместно с краевым центром «Семья +». Здесь часто задействованы консультанты кафедры специальной педагогики и психологии, освещающие особенности взаимодействия в семье с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, психологические травмы детства.

- Тип консультационной практики 4: образовательные организации приглашают сразу нескольких консультантов провести обучающее мероприятие по сходной тематике. Одна и та же аудитория участников, но несколько консультантов. Эта форма встреч особенно эффективна, так как одновременно, в течение полутора часов, родители «заряжаются» новыми позитивными идеями взаимодействия со своими детьми в семье, могут получить ответы на свои вопросы сразу по нескольким направлениям обучения, образования, воспитания, социализации и развития ребенка.

Реализуемые консультационные практики (2020-2024 гг.) позволили создать на базе кафедры психологии обобщенную модель консультирования в формате обучающих мероприятий (автор – Г. Л. Парфенова), согласно которой, нами проводится большинство консультационных встреч с родителями. Модель обсуждалась на совещаниях консультантов, апробировалась, дорабатывалась с учетом мнений коллег и с целью её использования для родителей как условия эффективности обучающих мероприятий разной тематики, проводимых, как в очном, так и в онлайн форматах. В основе разработки модели – гуманистический (К. Роджерс, В. Франкл и другие) и субъектный (С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, А. К. Осницкий, В. А. Петровский и другие) подходы к развитию личности.

В контексте названных подходов консультирование в представляемой модели направлено на решение ряда задач:

- выявление у родителей внешних и внутренних ресурсов решения проблем обучения, воспитания, социализации и развития детей;
- использование потенциала взрослых в семье для становления ответственного и позитивного родительства;
- мотивирование родителей к осмыслению своей роли и роли детей в укреплении духовно-нравственных традиций семьи;
- повышение готовности родителей изучать, принимать, изменять отношения с ребенком, гармонично формируя его личность, готовую противостоять современным социально-технологическим вызовам.

Наша модель консультирования в формате обучающих мероприятий включает 5 последовательно реализуемых этапов.

1. Начальный, организационно-ознакомительный.
2. Создание доверительной обстановки.
3. Осознание родителем ответственности.
4. Поиск ресурсов для решения проблемы.
5. Заключительно-прогностический.

Обобщенная модель консультирования в формате обучающих мероприятий имеет графическую форму, где, во-первых, определены действия и ресурсы консультанта для эффективной целенаправленной работы в процессе групповой консультации и, во-вторых, определены особенности внутреннего состояния родителей и поэтапное изменение этого внутреннего состояния, к которому консультант должен стремиться, чтобы его воздействие оказалось для участников эффективным, практически направленным и полезным.

Приведем как пример, краткое описание того, как коренным образом меняются характеристики психолога-консультанта и родителя, их внутренние составляющие влияния друг на друга, лишь на двух этапах (первом и последнем) консультационного процесса.

Этап 1. Начальный, организационно-ознакомительный.

Цель этапа: расположить родителей к восприятию.

Со стороны консультанта на первом этапе происходит: наблюдение; восприятие сторон «родитель – консультант – родитель»; воздействие имиджа на вторую сторону, участвующую в консультации; организованность времени и пространства; предполагается версия взаимодействия именно с этой аудиторией. Чтобы создать благоприятное восприятие, консультант опирается на следующие ресурсы: ясность, логика и доступность речи; искренность; обозначение границ времени встречи; присоединение к запросу, эмпатия; мотивация на совместное рассмотрение и решение проблемы; умеренная эмоциональность и невербалика; в силу имеющейся профессиональной компетентности консультанта желание поддержать.

У родителя, по нашим наблюдениям, в начале первого этапа наблюдаются следующие состояния и отношение к происходящему: настороженность; ситуативная тревожность; дистанцирование; отрешенность; намеренная отстраненность – «знаю все сам»; демонстративность – «зачем это мне»; раздражение; неуверенность; дерзость и обвинение «всех» (школу, детский сад и т. п.); недоверие, неверие. Но уже в процессе первого этапа происходит изменение состояния родителя, и начинают проявляться: внимание; вопросы и любознательность во взгляде; поза заинтересованности; сопричастность тому и тем, что и кто «здесь и сейчас»; расположенность к восприятию: «а что дальше нам предложите?».

Этап 5. Заключительно-прогностический.

Цель этапа: резюмировать содержание данной консультации для родителей и вызвать у них готовность обозначить для себя, своей семьи начальные ориентиры и траекторию дальнейших шагов по решению имеющейся проблемы с ребенком (запроса).

Консультант на данном этапе транслирует, что рассмотрение родителем посещения индивидуальных консультаций специалистов – это ресурс; что информированность о поддержке и сопровождении родительства, о системе консультирования и получения психологической помощи в районе, в регионе – это тоже ресурс. Говорит о возможности получения родителем сертификата участия в консультационном мероприятии с контактами центра «Мир детства», где можно получить индивидуальную консультацию психолога. Чтобы закрепить благоприятное впечатление о встрече, консультант опирается на следующие ресурсы: профессиональную уверенность и способность донести до родителя мнение о возможности грамотного решения трудностей в развитии и воспитании ребенка; информированность об имеющейся системе психологической помощи семье, родителям, детям в районе, регионе.

На данном этапе у родителя: повышается уровень информированности об имеющейся в крае системе консультирования и психолого-социально-педагогической помощи родительскому сообществу по вопросам обучения, воспитания, развития, социализации ребенка; активизируется готовность к поиску и активизации ресурсов ребенка, родителей и семьи в целом для эффективного решения проблемы, рассматриваемой на занятии. В процессе заключительного этапа состояние родителей изменяется: повышается их доверие к системе получения психологической помощи (коррекции, консультирования, сопровождения, диагностирования); происходит сознательный диалог, полилог о событиях и переживаниях, касающихся ребенка; зарождается готовность родителей планировать (прогнозировать) действия по решению проблемы и построению «новых отношений» с ребенком.

Таким образом, пятилетняя практика показывает, что родительская компетентность участников наших консультационных мероприятий и встреч, на которых осуществляется психолого-педагогическое просвещение с использованием предлагаемой модели, повысилась. Повышение компетентности родителей в сфере воспитания, обучения, социализации ребенка, понимания его возрастных и индивидуальных особенностей, способствует осознанному

родительству, расширению функционально-ролевого потенциала семьи, развитию её ресурса в преодолении кризисных состояний и современных вызовов [6].

Существует множество специфических моментов организации работы педагогического университета по просвещению родителей в формате обучающих мероприятий. В процессе реализации в России консультационной деятельности для родителей и законных представителей детей в рамках национального проекта «Образование» в каждом регионе накоплен богатый опыт консультационного сопровождения семьи. Родители стали часто и безбоязненно, вопреки прежним стереотипам, обращаться за профессиональной помощью специалистов для решения проблем психологического здоровья, развития и субъективного благополучия ребенка, родителя и семьи в целом.

Имеющиеся результаты приобретают особое значение в условиях трансформации современного образования, когда, в частности, психолого-педагогическая наука призвана развивать свои принципы и искать пути внедрения полученных результатов в социокультурном пространстве и в сфере образования. Культура как компонент стратегии обновления образования должна придавать глубину и детализацию психолого-педагогической науке, формируя новые мотивации получения человеком качественного и востребованного образования. Образование как сфера деятельности должно быть направлено на интеграцию научных инноваций, фундаментальных знаний и культурологической педагогики и психологии.

Список источников

1. Злотникова, Т. С. Методология изучения социально-культурной парадигмы личности в России XX-XXI вв. / Т. С. Злотникова, Н. Н. Лётина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – №1-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-izucheniya-sotsialno-kulturnoy-paradigmy-lichnosti-v-rossii-xx-xxi-vv> (дата обращения: 26.06.2025).
2. Куравина, Е. А. Консультативная психология: вызовы практики / Е. А. Куравина // Психологическая газета. – 2020. – 10 ноября. – URL: https://psy.su/feed/8692/?utm_campaign=news&utm_medium=mail&utm_source=Психологиподписчики&utm_content (дата обращения 26.06.2025).
3. Парфёнова, Г. Л. Психологическая помощь одаренным школьникам и студентам с нарушениями психологического здоровья : учебное пособие / Г. Л. Парфенова. – Барнаул : АлтГПА, 2014. – 212 с.
4. Соловьева, С. Л. Саморегуляция как фактор сохранения идентичности в ситуации неопределенности / С. Л. Соловьева // Психологическая газета. – 2021. – 24 марта. – URL: https://psy.su/feed/8904/?utm_campaign=news&utm_medium=mail&utm_source=Психологиподписчики&utm_content (дата обращения 26.06.2025).
5. Трифонова, В. А. Психологию и право в современной России обсудили на «Коченовских чтениях» / В. А. Трифонова // Психологическая газета. – 2022. – 10 ноября. – URL: https://psy.su/feed/10483/?utm_campaign=news&utm_medium=mail&utm_source=Психологивсе&utm_content (дата обращения 20.06.2025).
6. Шнейдер, Л. Б. Повышение компетентности родителей в реализации функционально-ролевого потенциала семьи и преодолении кризисных состояний : программа и учебно-методическое пособие по профессиональной подготовке родителей / Л. Б. Шнейдер. – Москва : Современное образование, 2013. – 243 с.
7. Цой, Г. А. Изменение философской парадигмы образования / Г. А. Цой // Известия ТПУ. – 2010. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-filosofskoy-paradigmy-obrazovaniya> (дата обращения: 26.06.2025).

Д. А. Пархоменко, Н. С. Серова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ СССР В 20-е ГОДЫ XX ВЕКА В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРЫ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА

Аннотация. В статье рассматривается влияние образовательной политики в России 20-х годов прошлого века на формирование культуры СССР. Обращается внимание на основные педагогические идеи А. В. Луначарского, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко и их вклад в обоснование необходимости трудового воспитания советской молодежи и идеологизации в образовании. Авторы отмечают, что перед образованием была поставлена задача поиска путей и возможностей создания «нового человека» – личности, несущей культуру советского государства, обладающей набором качеств и ценностно-мировоззренческих ориентиров, необходимых для построения коммунизма.

Ключевые слова: культура, образование, образовательная политика СССР, трудовое воспитание, идеологизация образования, пропаганда.

D. A. Parkhomenko, N. S. Serova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

THE ROLE OF USSR EDUCATIONAL POLICY IN THE 1920s IN THE DEVELOPMENT OF SOVIET STATE CULTURE

Annotation. This article examines the influence of educational policy in Russia in the 1920s on the formation of Soviet culture. It highlights the key pedagogical ideas of A. V. Lunacharsky, N. K. Krupskaya, and A. S. Makarenko and their contribution to the justification of the need for labor education of Soviet youth and the ideological orientation of education. The author notes that education was tasked with finding ways and opportunities to create “new person” – an individual who would carry the culture of the Soviet state, possessing a set of qualities and value-based ideological guidelines necessary for building communism.

Key words: culture, education, educational policy of the USSR, labor education, ideologization of education, propaganda.

В 20–30-х годах XX века в Советской России (СССР) происходили грандиозные изменения не только в социально-экономической сфере, но и в сфере культуры и быта. Изменениям подвергался весь старый уклад, многое из материальной и духовной культуры бывшей России [6, с. 56]. Не осталось в стороне и образование, важность которого в формировании новой советской культуры большевики поняли сразу же после революции.

В жизни общества принято выделять четыре сферы: экономическую, политическую, социальную и духовную, которые взаимосвязаны и оказывают значительное влияние друг на друга. Революция 1917 года затронула основы общества, внесла существенные изменения в каждую из сфер: вместо монархии теперь республика, рыночная экономика сменилась сначала военным коммунизмом, а затем НЭПом, советская власть взяла курс на создание бесклассового общества. Эти изменения заложили основы духовной сферы постреволюционного общества. Так начала зарождаться новая советская культура, в становление которой огромный вклад внесла образовательная политика СССР в 20-е годы XX века. В молодом государстве была организована работа по созданию соответствующей целям и задачам государства идеологии образования. Наиболее ярко особенности образования в эту эпоху иллюстрируют педагогические идеи А. В. Луначарского, Н. К. Крупской и А. С. Макаренко.

«Для надзора за народным образованием и культурой в 1917 г. был организован Народный комиссариат просвещения (Наркомпрос) во главе с наркомом А. В. Луначарским» [8, с. 20]. Под его руководством «педагогику, собственно, ориентировали на воспитание человека, соответствующего и нравственным общечеловеческим идеалам, и марксистским нормам» [9, с. 22]. Одной из главных функций образования в то время становится обучение рабочих, которые впоследствии будут заняты в сфере производства, поэтому основным

идеалом, формирующим облик советского человека, должен был быть труд. «Каждый человек должен быть человеком труда, которому наука является только опорой, которому знание служит предварительной подготовкой для труда, чтобы он был целесообразен, чтобы он был направлен по линии, которая определяется человеческим идеалом. Вот почему мы делаем школу трудовой» [9, с. 22].

Трудовое воспитание, которое является центральной темой педагогических идей А. В. Луначарского, Н. К. Крупской и А. С. Макаренко, обусловливается потребностью в кадрах в сфере производства. Основой обучения в организованной А. С. Макаренко «Трудовой колонии имени Ф. Э. Дзержинского» стало включение воспитанников в трудовую деятельность. В коммуне было организовано промышленное производство – здесь впервые в СССР начали изготавливать фотоаппараты марки «ФЭД» (Феликс Эдмундович Дзержинский) и электросверла. Так обучающиеся, постигая определённый трудовой навык, участвовали в производственно-экономической жизни страны.

Этот пример иллюстрирует свойство духовной культуры, в частности образования, подстраиваться под другие сферы общества, становящиеся базовыми. Только лишь образование само по себе не могло создать культуру, в основе культуры государства всё же лежат экономика, политика и социальная сфера. Однако это не значит, что образование играет второстепенную роль в формировании культуры, ведь оно, подстраиваясь под другие сферы общества, закрепляло в сознании людей и распространяло в массы формирующуюся культуру советского государства.

Значительную роль в культуре СССР играла идеология, ею были пронизаны все сферы общества. Примером этого является агитация и пропаганда на производстве, широко использовались плакаты: «Твой завод – твоя гордость!» (1919); «Наша цель – поднимая культурный уровень рабочего, приблизить мировую революцию» (1927); «Работница, будь в передовых рядах строителей социализма» (1929) и т. д.

Идеологии соответствовали и производимые в 20-х годах XX века игрушки для детей, которые должны были выполнять функцию демонстрации детям «социалистических общественных отношений и преимущественно отечественных научно-технических достижений, отражение в ней этнографического многообразия мира, главным образом, через национальные различия народов СССР» [5, с. 18].

Очевидно, что одна из важнейших задач образования в СССР рассматриваемого периода состояла в привитии обучающимся новой идеологии советской власти, представители сообщества советских педагогов прекрасно понимали, что «идеологизация мысли служит приданию ей определённой структуры: она превращается в план коммунистических преобразований. Пропаганда и просвещение неотделимы друг от друга, одно – часть другого» [9, с. 19]. В 1918 г. на съезде работников народного просвещения ясно и недвусмысленно прозвучало: «Мы должны создать из молодого поколения поколение коммунистов. Мы должны из детей – ибо они подобно воску поддаются влиянию – сделать настоящих, хороших коммунистов... Мы должны изъять детей из-под грубого влияния семьи. Мы должны их взять на учет, скажем прямо – национализировать. С первых же дней их жизни они будут находиться под благотворным влиянием коммунистических детских садов и школ. Здесь они воспримут азбуку коммунизма. Здесь они вырастут настоящими коммунистами» [1, с. 168]. Как отмечают исследователи процессов формирования образования в СССР в 20-30-х годах прошлого века, особый вклад в идеологизацию образования внесли А. В. Луначарский, чья «просветительская мысль пропитана идеологией, она всегда обращена не только к ученикам и учителям, но и к коллегам по партии» [9, с. 19], а также Н. К. Крупская, демонстрирующая «приверженность идеям большевизма и идеологизированность подходов к воспитанию» [2, с. 24].

Ещё одним подтверждением идеологизации в сфере образования служит тот факт, что «в систему образования внедряется коммунистическая идеология, для чего разрабатываются учебные программы и учебные пособия, в своем содержании отражавшие идеи коммунизма. Из учебно-методических материалов извлекается все, что не совпадает с таковыми. Внимание уделяется трудам Ленина, Маркса, Энгельса, истории коммунизма, роли коммунистической

партии в образовании и развитии страны и т. д.» [10, с. 45]. Как учебную литературу определялось использовать труды Ленина («Империализм, как высшая стадия капитализма»), Бухарина («Мировое хозяйство и империализм»), Маркса и Энгельса («Коммунистический манифест»), Чернышева («Справочная книжка марксиста»), Бухарина и Преображенского («Азбука коммунизма») [10, с. 45].

Однако идеологией в двадцатые годы прошлого века была наполнена не только учебная, но и новая детская художественная литература, о важности которой заговорили сразу же после революции, ведь она должна была отражать потребности и ценности социалистического общества. Организатором и пропагандистом новой детской литературы стала Н. К. Крупская, которая в своих статьях сформулировала критерии, по которым стоит отбирать книги для детей, самыми главными из которых были «простота и понятность», а также «реалистическое изображение социальной действительности» [6, с. 176]. Под эти характеристики не подходили сказки, как старые, так и новые. Ярким примером является критика Н. К. Крупской сказок Корнея Ивановича Чуковского, которого потом вынудили покаяться и отречься от своих произведений. Например, Крупской не понравилось, что «дом главного героя – это не рабочий барак или крестьянская изба, а дом зажиточного горожанина, который у Крупской ассоциирован с мещанским социальным слоем и, в конечном итоге, с главным идейным врагом – буржуазией» [6, с. 179]. Поэтому во многом из-за деятельности Надежды Константиновны в стране сложилась нехватка детской литературы.

В целом можно отметить, что идеология занимала ключевое место в культуре СССР в 20-е годы XX века, подчиняя себе все сферы общества. Образование в этом контексте служило одним из наиболее эффективных инструментов насаждения идеологии населению. Доказательством идеологичности образовательного процесса в стране тех лет служат как содержание трудов видных деятелей культуры и просвещения, так и школьная программа, основанная на учебных программах, художественной литературе и пособиях, содержащих идеи коммунизма.

Из сказанного выше мы можем сделать вывод, что образовательная политика СССР в 20-е годы прошлого века ставила перед собой две основные задачи: привить ребёнку коммунистическую идеологию и сформировать осознанное желание трудиться. Два этих основных качества были необходимы для создания «нового человека» – идеала гражданина, которому предстояло строить социализм – «нормальное человеческое общество», основной принцип которого «заключается в простом понятии содружества всех людей для блага всех» [4, с.10].

Идея о «новом человеке» принадлежит первому наркому просвещения А. В. Луначарскому. Согласно Анатолию Васильевичу, «новый человек» – это следующая стадия развития, субъект, чьи ценностно-мировоззренческие ориентиры должны были принципиально отличаться от ориентиров, характерных для личности в предшествующие эпохи. «Нового человека» отличала система ценностей, проистекающая из идей марксизма-ленинизма: коллективизм, целесообразный труд, приверженность идеалам коммунизма, эстетическое воспитание («единая концепция физического, нравственного здоровья, трудоспособности, подкованной знаниями») [9, с.23]. Иными словами, «новый человек» – это субъект, идеал с набором необходимых качеств, несущий культуру советского государства, который должен будет построить коммунизм. При этом для отечественной педагогики принцип субъект-субъектных отношений имел весьма специфическую реализацию [3, с. 32].

Задача сформировать человека нового типа ложилась на школу: трудовое воспитание и коллективизм (например, организованная А. С. Макаренко «Трудовая колония имени Ф. Э. Дзержинского»), привитие идеологии (например, с помощью изучения новой детской литературы, отвечающей требованиям Н. К. Крупской), эстетическое воспитание (например, с помощью идеологически правильных игрушек) и т. д.

Таким образом, можно заключить, что после революции 1917 года в России произошли кардинальные изменения во всех сферах общества, которые заложили основы формирования новой советской культуры. Эти изменения необходимо было закрепить в сознании каждого

гражданина, в особенности в разуме ребенка, чтобы воспитать из него «нового человека» – личность с набором ценностно-мировоззренческих ориентиров, которые позволят ему построить коммунизм. Решение этой задачи возлагалось в первую очередь на образование, существенное влияние на которое оказывали педагогические идеи А. В. Луначарского, Н. К. Крупской и А. С. Макаренко.

Список источников

1. Геллер, М. Машина и винтики. История формирования советского человека / М. Геллер // Москва : МИК, 1994. – 337 с.
2. Грохольская, О. Г. Научно-педагогическое наследие Н. К. Крупской / О. Г. Грохольская // История и педагогика естествознания. – 2019. – № 1. – С. 23-28.
3. Кениспаев, Ж. К. Понятие субъекта педагогической деятельности: философский анализ / Ж. К. Кениспаев, В. В. Маркин, Н. С. Серова // Общество: философия, история, культура. – 2024. – № 6 (122). – С. 28–34.
4. Кузнецов, М. С. А. В. Луначарский о воспитании «нового человека» / М. С. Кузнецов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 7. – С. 9-12.
5. Марченко, М. А. На стыке культур. Игрушка СССР 1920 – 1930-х годов / М. А. Марченко // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2017. – № 3. – С. 15-20.
6. Маслинская, С. Г. Неутомимый борец со сказкой (критика детской литературы в трудах Н. Крупской) / С. Г. Маслинская // Историко-педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 172-186.
7. Реховская, Т. А. Культура питания населения и проведение политики продовольственной безопасности в России (СССР) в 20-30-е годы XX века / Т. А. Реховская // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 28. – С. 55-60.
8. Хабер, Э. Яркие образы и прекрасный язык: наследие футуризма в детских стихах В. Маяковского / Э. Хабер // Детские чтения. – 2018. – № 12 (2). – С. 20-38.
9. Чернова, Е. Л. Просветительская мысль А. В. Луначарского: эклектика содержания / Е. Л. Чернова // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2016. – № 3 (5). – С. 18-25.
10. Шмаков, А. А. Формирование советской идеологии в школе и вузах в 1920 – 1930-х гг. в СССР / А. А. Шмаков, А. М. Абидулин // Известия Алтайского государственного университета. – 2023. – № 6 (134) – С. 44-47.

О. А. Перегудова*Пензенский социально-педагогический колледж, г. Пенза, Россия*

ИДЕАЛЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Необходимо внимание воспитанию личности будущих учителей на примерах выдающихся педагогов. Рассмотрено значение использования идеала для подготовки студентов педагогического направления подготовки. Отмечается взаимосвязь профессионального воспитания студентов с формированием личности будущих педагогов. Подчеркивается воспитательное значение использования идеалов на занятиях со студентами.

Ключевые слова: будущие педагоги, профессиональное воспитание, идеал, подготовка, студенты.

O. A. Peregudova*Penza Social and Pedagogical College, Penza, Russia*

IDEALS IN PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS

Annotation. Attention should be paid to the education of the personality of future teachers using the examples of outstanding teachers. The importance of using the ideal for training students in the pedagogical field of training is considered. The relationship between the professional education of students and the formation of the personality of future teachers is noted. The educational significance of using ideals in classes with students is emphasized.

Key words: future teachers, professional education, ideal, training, students.

Подготовка будущих педагогов в каждый исторический период отражала его особенности. Но всегда актуальным оставалось сохранение будущими педагогами традиций воспитания и обучения. Именно эти традиции являются основой для развития мастерства, педагогических навыков, обогащения опыта, для отбора и использования новых образовательных технологий. Часто педагогические традиции заложены в идеалах.

Научная новизна состоит в уточнении роли идеала как педагогического приёма для знакомства будущих педагогов с мастерством в области образования в рамках профессионального воспитания.

Цель исследования – раскрыть значение и содержание профессионального воспитания студентов и конкретизировать использование примеров педагогических идеалов в процессе формирования личности будущих педагогов.

Вопрос идеализации в педагогической науке исследуется давно, и само понятие идеала лежит в основе одного из средств подготовки будущих педагогов – примеры выдающихся педагогов как формирования представлений (образа) о высшем педагогическом мастерстве.

Идеал – это совершенная модель общества, процесса, личности человека, физического тела человека, механизма, отношений и т. д. Идеал выступает как эталон, к которому всегда стремится человек. Он представляет собой уникальное и идеальное сочетание компонентов, а также условий, которые позволяют активнее совершенствоваться всем компонентам идеала. Получается, что идеал нельзя сформировать [5]. Но в процессе подготовки будущих педагогов нужно заложить представления об образе идеального учителя.

Демонстрация идеала – это воздействие на эмоции студента, когда происходит отклик в виде принятия или отторжения. Чаще всего в качестве идеала на занятиях студентам представляют выдающихся педагогов. Это результаты их труда с детьми и молодежью, достижения в области обучения и воспитания, создание учебно-воспитательной среды, распространение просвещения и т. д. Образ такого педагога включает в себя безответное служение людям и прежде всего детям [1].

Демонстрация идеала обладает большой воспитательной силой. Она наглядно показывает то, каким должен быть педагог.

Анализ научных исследований показал, что свойственная процессу воспитания особая важность всех элементов: впечатлений, ситуаций, субъектов и объектов процесса, окружающая среда, позволяет достичь эффекта воспитательных воздействий. Важность и необходимость управления процессом воспитания студентов объясняется современными требованиями к молодым специалистам. Тенденция к росту знаний и их большому накоплению привела к необходимости того, что студент, уже будучи молодым специалистом принимал постоянное самообразование и самосовершенствование как естественное механизм для выполнения своих профессиональных обязанностей. Таким образом, студент должен овладеть, приобрести или развить такие качества, самосознание и навыки, которые дали бы ему возможность профессионально расти в будущем. На основании этого сложилась определенная картина предлагаемых авторами способов осуществления процесса профессионального воспитания, который привёл бы нас к желаемому результату.

Профессиональное воспитание основывается на преодолении противоречия между общечеловеческими ценностями, которые выступают как требования к уровню подготовленности профессиональных кадров, и реальностью современного бытия, когда понятие профессионализма размыто простотой и доступностью в виде успеха некоторых видов деятельности (даже не профессий) [6].

Для этого используются различные подходы, которые по мнению авторов могут в достаточной степени отвечать на вопросы о подготовке профессиональных кадров. Реализуемые организационно-педагогические условия с целью профессионального воспитания личности студентов часто представлены как часть системы и слабо функционируют в ней, поскольку профессиональное воспитание в большей степени носит стихийный характер [3].

В результате мы сталкиваемся с низкой вероятностью появления или создания такой системы профессионального воспитания в вузе, которая бы охватила всех студентов. Поэтому объяснимо выстраивание процесса профессионального воспитания студентов вокруг особенностей их профессиональной подготовки, учитывающего специфику в воспитании тех профессионально значимых качеств личности, которые отвечают требованиям конкретной трудовой деятельности [4].

Для достижения качественной подготовки кадров не только в предметной области, но и в формировании необходимых профессионально значимых качеств личности студентов в период обучения в вузе должна сложиться специализированная система профессионального воспитания. Именно эта структура позволит раскрыть её потенциальные возможности в решении значимых задач подготовки профессиональных кадров.

Система представляет собой упорядоченное взаимодействие и согласованность нескольких элементов, деятельность которых направлена на достижение конкретной цели. Инженерные науки говорят о том, что в природе систем не существует, это искусственно созданное понятие для изучения и понимания о функционировании сложных объектов. Поэтому систему профессионального воспитания в большей степени мы будем рассматривать через принципы и закономерности процесса воспитания, не игнорируя тот факт, что педагогическая система функционирует на основе причин и следствий, базирующихся на личностных характеристиках каждого человека, групповых особенностях взаимодействия, социального состояния и развития общества и многих других [7].

Понятие системы рассматривается на основе сформулированных критериев, которые позволяют классифицировать изучение понятия систем. Первая группа определения понятия «система» рассматривает её через отношения, которые выстраиваются внутри системы для достижения единой цели. Вторая группа определений объединена взаимоотношениями, складывающимися между системой и входом и выходом из неё. Третий взгляд на систему объединяет понятия, которые отражают динамический и функциональный характер всего того, что в ней существует. В этой группировке понятие системы объединяется с понятием «функциональной системы». Четвертая группа определений понятия «система» объединила в стремлении описать признаки этой системы как таковой. Опираясь на особенности процесса

воспитания, следует указать, что понятие «системы» для воспитательного процесса включает в себя всю совокупность обозначенных выше групп определений данного понятия. Указывает на сложность создания, управления, обеспечения функционирования и оценки результативности воспитательного процесса. Поскольку все объекты и предметы, явления и процессы прямо или косвенно оказывают воздействие на личность, то система, ориентированная на целенаправленное воспитание необходимых заданных личностных качеств, должна содержать систему социальных координат. Это социальные координаты, связанные с профессиональным формированием личности студентов регулируют его «движение» за годы обучения в вузе по заданным воспитательным векторам. Примерами такой социальной координаты можно назвать профессиональную преподавательскую среду вуза, материально-техническую оснащённость образовательного процесса, коммуникацию студентов и преподавателей на профессионально-этическом уровне и т. д. При этом нужно помнить, что, реализуя гуманистический подход к профессиональному воспитанию студентов, за ориентир берём социальный заказ на подготовку специалистов с заданными качествами, который опирается на механизмы естественного трансформационного преобразования личности, когда данный процесс осуществляется с опорой на индивидуальные особенности каждой личности и её потенциал. Это даёт возможность избежать личностных кризисов, противоречий, ощущения насильственного воздействия. Такие воспитательные приёмы и методы как знакомство с профессиональной средой вуза, погружение в профессиональную деятельность, ориентация на идеал, попытка его реализации и т. д. позволяют сформировать личность профессионала [8].

Возвращаясь к понятию системы и рассматривая через неё воспитательный процесс, нужно сказать, что формирование личности происходит во всем пространстве вузовской среды. Воспитательный процесс осуществляется во всех точках пространства и времени, простирается во все стороны жизни вуза. При этом воспитательный процесс как система не может оставаться в рамках какой-то вузовской структуры: преподавателя, кафедры, руководителя и т. д.

Для создания управляемой воспитательной системы мы будем рассматривать её в пространстве вуза, имеющего определенные границы, обозначающие определённую замкнутость системы.

Воспитательный процесс как система, ограниченная пространством вуза, позволяет структурировать управляемые, стихийные, внезапные воздействия и строить процесс воспитания студентов, опираясь на эти данные. Получается, что воспитательная система в условиях вуза становится обособленной в связи с заданной целью подготовки профессиональных кадров в образовательном учреждении. Она обладает замкнутостью, первоначальным отбором входящих субъектов, строгим контролем за процессами внутри и оценкой субъектов на выходе из системы. В целом вузовское образование считается негибкой, медленно изменяющейся средой. Как носителю образовательных традиций, значимость которых доказана формированием профессионального сообщества в течение многих десятилетий, вузу необходимо развивать систему профессионального воспитания, опираясь на эту «черствость» к изменениям. Вуз обладает совокупностью традиций, норм и ценностей, закреплённых в виде результатов достижений сотрудников и выпускников на каждом отрезке времени. Именно эти базовые ценности обладают фундаментальностью и обеспечиваются профессиональным воспитанием [2].

Итак, система профессионального воспитания базируется на закономерностях и принципах воспитательного процесса.

Самым важным и значимым является стремление общества к сохранению базовых ценностей, которые эволюционно обеспечивают существование человечества в будущем. Здесь следует указать на ещё одну важную миссию профессионального воспитания – это преодоление разрушающих общество моделей поведения, мировоззрений, образа жизни людей путем целенаправленного создания вокруг человека противоречивого пространства, где ему сложно найти место с деструктивным мышлением. Получается, что профессиональное

воспитание – это некая социальная система, на которую обратил внимание А. В. Мудрик, введя понятие «социального воспитания» [3]. В связи с этим задача профессионального воспитания состоит в мягком управлении процессом трансформации сознания личности студента для достижения им осознанности и принятия социально значимого образа жизни. В этой связи профессиональное воспитание выступает как новый этап социализации молодых людей, когда происходит их переход во взрослую жизнь с принятием всех её атрибутов.

Итак, профессиональное воспитание студентов нуждается в своей разработке как системе, поскольку только при этом возможно эффективное использование имеющихся средств и методов для формирования личности будущего педагога. Эффективность демонстрации идеала для студентов повышается при условии создания воспитательной среды.

Использование идеалов на занятиях с будущими педагогами как метод воспитания предполагает:

- владение преподавателем всего объёма материала о работе и результатах данного педагога;
- умение описать личность и характер выдающегося педагога;
- обеспечение свободной возможности задавать вопросы студентами [7].

Тонкий педагогический инструмент использования идеала в практике воспитания будущих педагогов основывается на том, что показывается жизнь реальных людей, не оторванная от событий времени. В качестве идеалов педагогического труда часто приводятся известные практики и теоретики педагогики, непосредственного учителя и директора, педагогические коллективы образовательного учреждения. Идеалами часто выступают известные персоны в разных областях. Это могут быть художники, писатели, ученые и многие другие, которые на протяжении всей своей жизни могли иметь как непосредственно наставниками, так и описывать роль и значение хорошего педагога.

Современная ситуация в профессиональном образовании складывается из сложных противоречивых отношений представителей молодого поколения, основанных на их представлениях о том, как строить жизнь, и общественных устоявшихся требований и норм, которые отличаются от молодёжных представлений и порой идут в разрез с ними. Для воспитания будущих педагогов необходимо использовать идеалы, представленные выдающимися педагогами, учителями, учеными, творцами и т. д. Через знакомство не только с биографией этих людей, но и с результатами их труда и личностью происходит формирование профессиональной идентичности.

Список источников

1. Лельчицкий, И. Д. «Идеал учителя» как научное понятие: историко-педагогический аспект / И. Д. Лельчицкий, М. А. Лукацкий // Педагогика. – 2005 – № 1 – С. 79-85.
2. Лыгина, М. А. Опыт самоорганизации студентов как практическая сторона профессионального воспитания / М. А. Лыгина, Ж. В. Тома // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 1. – С. 66–71.
3. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебник для вузов / А. В. Мудрик. – Москва : Академия, 2005. – 200 с.
4. Педагогические исследования в контексте глобальной трансформации и цифровизации : монография / Е. П. Привалова, А. В. Гуць, Ж. В. Тома [и др.]. – Ростов-на-Дону : Манускрипт, 2024. – 96 с.
5. Тенитлов, С. В. Идеалы педагога в образовательном процессе / С. В. Тенитлов // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – № 12. – С. 301-305.
6. Толкачева, Е. Модель актуальных универсальных навыков / Е. Толкачева // EduTech. Универсальные навыки для VUCAмира. – 2020. – № 3 (34). – С. 7-8.
7. Тома, Ж. В. Будущее подготовки студентов-педагогов в высшей школе в зеркале образовательных трендов / Ж. В. Тома // Актуальные проблемы модернизации высшей школы: традиции отечественного образования : материалы XXXV Международной научно-методической конференции. – Новосибирск : СИГУПС, 2024. – С. 292–299.
8. Тома, Ж. В. Анализ подходов к определению понятия «Профессиональное воспитание» / Ж. В. Тома // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 1. – С. 42.

ЦИФРОВАЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье проводится социокультурный анализ процессов цифровой персонализации образования в условиях современной технологической трансформации. Исследуются ключевые факторы перехода от традиционных моделей обучения к персонализированным образовательным траекториям, основанным на технологиях искусственного интеллекта и анализа больших данных. Особое внимание уделяется изменению ролевых моделей участников образовательного процесса, социокультурным вызовам цифровизации образования и специфике российского контекста. На основе анализа современных образовательных практик и технологических решений формулируются рекомендации по развитию цифровой образовательной среды с сохранением фундаментальных ценностей образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, искусственный интеллект, персонализация обучения, социокультурные аспекты, образовательная среда, цифровая грамотность, адаптивные образовательные системы.

D. S. Pilipenko

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

DIGITAL PERSONALIZATION OF EDUCATION: SOCIOCULTURAL ANALYSIS

Annotation. The article provides a sociocultural analysis of the processes of digital personalization of education in the context of modern technological transformation. The key factors of the transition from traditional learning models to personalized educational trajectories based on artificial intelligence technologies and big data analysis are studied. Particular attention is paid to changing role models of participants in the educational process, sociocultural challenges of digitalization of education and the specifics of the Russian context. Based on the analysis of modern educational practices and technological solutions, recommendations are formulated for the development of a digital educational environment while preserving the fundamental values of education.

Key words: digitalization of education, artificial intelligence, personalization of learning, sociocultural aspects, educational environment, digital literacy, adaptive educational systems.

Современная система образования находится в процессе глубокой трансформации, обусловленной стремительным развитием цифровых технологий и их интеграцией в образовательный процесс [1]. Этот переход от традиционных форм обучения к цифровым не является исключительно технологическим явлением, а представляет собой сложный социокультурный феномен, затрагивающий основы образовательной парадигмы [9, с. 7]. Актуальность исследования цифровой трансформации образования обусловлена масштабным внедрением технологий искусственного интеллекта, которые кардинальным образом меняют методы, формы и содержание образовательной деятельности [2, с. 45]. ИИ-технологии перестали быть просто инструментом поддержки обучения, превратившись в активного участника образовательного процесса, способного анализировать большие объемы данных, выявлять индивидуальные особенности учащихся и адаптировать учебный контент в соответствии с их потребностями.

Социокультурный запрос на персонализацию образования формируется под влиянием фундаментальных изменений в современном обществе, где цифровые технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни. Современные учащиеся, принадлежащие к поколению Z и Альфа, с раннего возраста погружены в цифровую среду, что формирует у них особые ожидания и требования к образовательному процессу. Эти поколения привыкли к персонализированному контенту в социальных сетях, рекомендательным системам в стриминговых сервисах и индивидуальному подходу в цифровых сервисах, что закономерно переносится и в сферу образования. Традиционная модель массового образования, основанная на унифицированных программах и стандартизированных подходах, перестает соответствовать запросам современного общества, что создает необходимость перехода к персонализированным образовательным траекториям [4, с. 38].

Целью данного исследования является комплексный социокультурный анализ процессов цифровой персонализации образования и выявление связанных с этим вызовов и перспектив. В задачи работы входит изучение технологических предпосылок внедрения ИИ в образование, анализ трансформации ролевых моделей участников образовательного процесса, оценка социокультурных последствий цифровой персонализации и разработка рекомендаций для дальнейшего развития образовательных систем. Особое внимание уделяется российскому контексту цифровой трансформации образования, учитывая специфику отечественной образовательной системы и современные государственные инициативы в области цифровизации.

Методологическую основу исследования составляет комплексный подход, интегрирующий теоретический анализ научной литературы в области цифровой педагогики, социологии образования и философии технологий с изучением практического опыта внедрения персонализированных образовательных систем на основе искусственного интеллекта в российских образовательных организациях. Теоретической базой работы выступают современные исследования в области цифровой педагогики, социологии образования и философии технологий. Эмпирическая часть включает анализ конкретных кейсов внедрения персонализированных образовательных систем на основе ИИ в российских образовательных организациях. Такой методологический подход позволяет не только выявить общие тенденции цифровой трансформации образования, но и проанализировать их конкретные проявления в практике отечественных учебных заведений, что обеспечивает практическую значимость исследования и его применимость для решения актуальных проблем современной образовательной системы.

Социокультурные предпосылки цифровой персонализации образования уходят корнями в фундаментальные преобразования, которые переживает современное общество под влиянием цифровых технологий. Цифровая трансформация, характеризующаяся внедрением цифровых технологий в систему государственного управления, экономики и социальных институтов, привела к изменению принципов взаимодействия между субъектами общественных отношений – переходу в цифровой формат. Это способствует повышению качества жизни общества и глобальной конкурентоспособности, но одновременно формирует новые запросы и ожидания к образовательной системе. В условиях цифровой экономики, где ключевым фактором производства становятся оцифрованные данные, образование закономерно трансформируется, отвечая на вызовы времени.

Трансформация ценностей в цифровом обществе проявляется в смещении акцентов с коллективных стандартов на индивидуальные потребности. Современный человек, особенно представитель поколений Z и Альфа, привык к персонализированному контенту в социальных сетях, рекомендательным системам в потоковых сервисах и индивидуальному подходу в цифровых услугах. Это формирует ожидание аналогичного подхода в образовании, где унифицированные программы уступают место индивидуальным траекториям. Цифровое общество характеризуется также ускоренными темпами жизни и увеличением объема информации, что требует от образования гибкости и адаптивности. Учащиеся и их родители всё чаще оценивают образовательные услуги через призму персонализации, что отражает общий культурный сдвиг в сторону ценности уникальности и самореализации личности.

Поколенческие особенности играют ключевую роль в формировании запроса на персонализацию. Поколение Z (родившиеся после 1995 года) и поколение Альфа (родившиеся после 2010 года) являются «цифровыми аборигенами», для которых технологии – неотъемлемая часть повседневности. Исследования показывают, что 64 % представителей поколения Z положительно относятся к новым технологиям, а 47 % доверяют искусственному интеллекту в вопросах карьерного роста больше, чем людям [11, с. 78]. Для этих поколений стираются границы между реальным и цифровым миром, они ожидают от образования интерактивности, мгновенной обратной связи и возможности настройки под свои потребности. Поколение Альфа, с ранних лет взаимодействующее с голосовыми помощниками и интерактивными устройствами, обладает клиповым мышлением и требует

концентрированной подачи информации, что также подталкивает образовательную систему к персонализации.

Влияние платформенной экономики на образовательные ожидания проявляется в том, что современные учащиеся переносят опыт взаимодействия с крупными цифровыми платформами на образовательную среду. Они ожидают, что образование будет предлагать персональные рекомендации, адаптивные сценарии и удобные интерфейсы. Платформенные решения в образовании, такие как системы управления обучением или образовательные маркетплейсы, становятся ответом на этот запрос, предлагая инструменты для построения индивидуальных траекторий. Это не только техническое изменение, но и культурный феномен, отражающий общую тенденцию к демократизации доступа к знаниям и увеличению роли пользователя в формировании собственного образовательного опыта.

Российский контекст цифровой персонализации образования характеризуется сочетанием государственных инициатив и общественных запросов. С одной стороны, Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» подчеркивает важность обработки цифровых данных для повышения экономической эффективности, что включает и сферу образования [3, с. 1]. С другой стороны, российские учащиеся и родители активно формируют запрос на персонализацию, что отражается в росте популярности образовательных платформ. Однако внедрение персонализированных моделей в России сталкивается с вызовами, включая цифровое неравенство между регионами и необходимость сохранения лучших традиций отечественной педагогики, ориентированной на развитие целостной личности, а не только на формирование узкопрофессиональных компетенций.

Таким образом, социокультурные предпосылки цифровой персонализации образования отражают глубинные изменения в обществе, обусловленные технологическим прогрессом и сменой поколенческих ценностей. Эти изменения требуют от образовательной системы не только технологических обновлений, но и пересмотра педагогических подходов, чтобы отвечать запросам современного человека, стремящегося к индивидуальности и самореализации в цифровую эпоху.

Технологические основания персонализированного обучения формируются за счет интеграции искусственного интеллекта и анализа больших данных в образовательный процесс. Ключевыми технологиями выступают машинное обучение (ML), обработка естественного языка (NLP) и адаптивные системы, которые позволяют создавать индивидуальные траектории обучения. Машинное обучение позволяет алгоритмам анализировать поведение учащихся, выявлять закономерности и адаптировать контент в соответствии с их потребностями. Обработка естественного языка обеспечивает взаимодействие между учеником и цифровой средой, позволяя системам понимать запросы, формулируемые на естественном языке, и генерировать осмысленные ответы. Адаптивные системы, основанные на этих технологиях, динамически регулируют сложность заданий, предлагают дополнительные материалы и обеспечивают обратную связь в реальном времени.

Анализ больших данных в образовательной аналитике играет ключевую роль в персонализации обучения. Эти технологии позволяют обрабатывать огромные объемы информации об успеваемости, поведенческих паттернах и предпочтениях учащихся. Например, системы на основе больших данных могут отслеживать, какие темы вызывают затруднения, и автоматически предлагать дополнительные упражнения. Аналитика данных также используется для прогнозирования успеваемости и раннего выявления студентов, нуждающихся в поддержке, что позволяет преподавателям своевременно вмешиваться и предотвращать отсев.

Российские образовательные технологические решения активно внедряют эти технологии. Платформа Учи.ру использует адаптивные алгоритмы для персонализации обучения школьников, предлагая задания в зависимости от их текущего уровня и прогресса. Яндекс.Учебник интегрирует технологии машинного обучения для анализа ошибок и формирования индивидуальных рекомендаций. Skyeng применяет обработку естественного

языка и большие данные для адаптации курсов английского языка, учитывая интересы и цели каждого ученика. Эти примеры демонстрируют, как современные технологии трансформируют образовательный процесс, делая его более гибким и ориентированным на конкретного учащегося.

Сравнительный анализ эффективности традиционных и персонализированных моделей показывает значительные преимущества последних. Исследования указывают, что использование адаптивных систем на основе ИИ позволяет улучшить академические результаты на 5-18 % по сравнению с традиционными методами обучения [8, с. 321]. Персонализированные модели также способствуют повышению мотивации и вовлеченности учащихся, поскольку контент соответствует их индивидуальным интересам и скорости обучения. Однако внедрение таких моделей требует значительных инвестиций в инфраструктуру и подготовку педагогов, что может быть проблемой для образовательных учреждений.

Таким образом, технологические основания персонализированного обучения создают новые возможности для адаптации образовательного процесса к потребностям каждого ученика. Интеграция ИИ, анализ больших данных и адаптивных систем не только повышают академические результаты, но и способствуют формированию более эффективной и инклюзивной образовательной среды.

Интеграция цифровых технологий в образование приводит к фундаментальному пересмотру ролевых моделей всех участников образовательного процесса. Трансформация роли педагога проявляется в переходе от функции транслятора знаний к позиции навигатора в информационном пространстве. Современный учитель все реже выступает единственным источником информации и все чаще выполняет роль фасилитатора, помогающего ученикам ориентироваться в цифровых ресурсах, критически оценивать информацию и выстраивать индивидуальные образовательные маршруты. Это требует от педагога не только глубокого предметного знания, но и владения цифровыми инструментами, понимания принципов работы алгоритмов и платформенных решений.

Новые профессиональные компетенции учителя включают цифровую гигиену, навыки работы с искусственным интеллектом и способность к проектированию гибридной образовательной среды [5, с. 48]. Педагог должен уметь оценивать достоверность цифрового контента, распознавать потенциальные риски цифровой среды и обучать учащихся основам кибербезопасности. Работа с ИИ-ассистентами требует понимания их возможностей и ограничений, умения формулировать корректные запросы и критически оценивать полученные результаты. Эти компетенции становятся особенно важными в условиях быстрого обновления технологий и появления новых цифровых инструментов [7, с. 89].

Изменение роли учащегося проявляется в переходе от пассивного слушателя к активному конструктору знаний. Современные ученики все чаще выступают соавторами своего образования, выбирая траектории обучения, участвуя в проектной деятельности и используя цифровые ресурсы для самостоятельного освоения содержания [8, с. 325]. Это требует развития навыков саморегуляции, критического мышления и цифровой грамотности, которые позволяют учащимся эффективно работать в условиях избытка информации и быстро меняющихся технологических ландшафтов.

Опыт российских школ и вузов демонстрирует различные модели адаптации к новым ролевым моделям. В московской школе № 1576 реализована программа наставничества, где опытные педагоги помогают коллегам осваивать цифровые инструменты и проектировать гибридные уроки. В Санкт-Петербургском политехническом университете внедрена система тьюторского сопровождения, которая помогает студентам выстраивать индивидуальные образовательные траектории с использованием цифровых ресурсов. Казанский федеральный университет разработал программу повышения квалификации для педагогов, сфокусированную на развитии цифровых компетенций и проектировании персонализированного обучения.

Эти примеры показывают, что успешная адаптация к новым ролевым моделям требует системных изменений в подготовке педагогов, организации образовательного процесса и нормативно-правовом обеспечении. Важную роль играет создание профессиональных сообществ, где учителя могут обмениваться опытом и совместно разрабатывать решения для работы в цифровой среде. Не менее значимым является развитие инфраструктуры, обеспечивающей доступ к качественным цифровым ресурсам и надежным каналам связи.

Внедрение цифровых технологий в образование порождает комплекс социокультурных вызовов и рисков, требующих серьезного осмысления. Проблема цифрового неравенства проявляется в наличии существенных различий между регионами и социальными группами по уровню доступа к технологическим ресурсам и качеству цифровой инфраструктуры. Учащиеся из удаленных районов и малообеспеченных семей часто не имеют возможности пользоваться современными образовательными платформами и инструментами, что создает новые барьеры для получения качественного образования и усиливает существующее социальное расслоение.

Этические проблемы алгоритмических систем связаны с потенциальной дискриминацией и воспроизводством социальных предрассудков. Алгоритмы, обученные на исторических данных, могут закреплять и усиливать существующие в обществе стереотипы, что приводит к несправедливому распределению образовательных возможностей. Например, системы рекомендаций могут направлять учащихся из определенных социальных групп на упрощенные образовательные траектории, основываясь не на их реальных способностях, а на статистических закономерностях. Это требует разработки механизмов аудита алгоритмов и обеспечения прозрачности принятия решений.

Риски дегуманизации образовательного процесса возникают в связи с чрезмерным упором на технологические решения в ущерб человеческому взаимодействию. Живое общение между учителем и учеником, эмоциональный контакт и воспитательный аспект обучения могут уходить на второй план, что особенно опасно в школьном образовании, где формирование личности и социальных навыков играет важную роль. В таком случае необходимо сохранить баланс между использованием цифровых инструментов и поддержанием человеческого измерения образовательного процесса.

Проблема цифровой безопасности и приватности становится особенно актуальной в условиях сбора и анализа больших объемов данных об учащихся. Образовательные платформы накапливают информацию об успеваемости, поведенческих паттернах и личных предпочтениях студентов, что создает риски утечки данных и их нецелевого использования. Отсутствие четких нормативных рамок и механизмов контроля за обработкой образовательных данных требует разработки комплексных мер защиты конфиденциальности всех участников образовательного процесса [6, ст. 15].

Совершенствование цифровой образовательной среды требует существенного обновления нормативной базы, регулирующей использование технологий искусственного интеллекта и обработки персональных данных в учебном процессе. Необходимо разработать четкие стандарты цифровой образовательной этики, установить процедуры проверки алгоритмических систем и создать механизмы защиты прав участников образовательной деятельности. Особое внимание следует уделить регламентации сбора и анализа образовательных данных, обеспечивающей баланс между инновационными возможностями и защитой приватности обучающихся.

Подготовка педагогических кадров должна кардинально измениться с учетом новых требований цифровой трансформации. Программы педагогических вузов и курсов повышения квалификации необходимо дополнить модулями по цифровой грамотности, основам работы с искусственным интеллектом и методам организации смешанного обучения. Важно развивать не только технические навыки, но и критическое мышление, способность к этической оценке технологических решений и умение создавать индивидуальные образовательные маршруты.

Перспективные модели смешанного обучения должны сочетать преимущества традиционного образования и цифровых технологий. Эффективные решения предполагают

гибкое комбинирование очных и дистанционных форматов обучения, использование адаптивных образовательных платформ и создание цифровых образовательных экосистем. Ключевым элементом становится разработка интеллектуальных систем поддержки принятия решений, помогающих педагогам анализировать успеваемость и адаптировать учебный процесс к потребностям каждого ученика.

Для образовательных организаций крайне важно инвестировать в современную ИТ-инфраструктуру и развивать цифровую культуру. Необходимо создавать условия для экспериментального внедрения новых образовательных технологий, развивать партнерство с компаниями в сфере образовательных технологий и академическими институтами. Особое внимание следует уделять формированию доступной образовательной среды, обеспечивающей равный доступ к цифровым ресурсам для всех категорий обучающихся, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Реализация этих мер требует согласованных действий на федеральном, региональном и институциональном уровнях. Важно разработать дорожные карты цифровой трансформации для различных типов образовательных организаций, создать систему мониторинга и оценки эффективности внедряемых решений, обеспечить методическую поддержку педагогов в освоении новых компетенций. Успешная цифровая трансформация возможна только при условии сохранения фундаментальных ценностей образования и ориентации на развитие человеческого потенциала [10, с. 12].

Проведенное исследование позволяет утверждать, что цифровая персонализация образования представляет собой комплексный социокультурный феномен, обусловленный фундаментальными изменениями в современном обществе. Основные выводы исследования свидетельствуют, что переход к персонализированным образовательным моделям является ответом на формирующийся социальный запрос, обусловленный технологизацией повседневности и сменой поколенческих ценностей. Ключевыми факторами этого процесса выступают развитие технологий искусственного интеллекта, распространение платформенных решений и изменение образовательных ожиданий современных учащихся.

Значимость работы для российской системы образования заключается в выявлении специфических проблем и возможностей, связанных с цифровой трансформацией. Исследование показывает, что успешная реализация персонализированных моделей в России требует учета региональных особенностей, преодоления цифрового неравенства и сохранения лучших традиций отечественной педагогики.

Перспективы дальнейших исследований видятся в нескольких направлениях. Во-первых, необходима разработка комплексных методик оценки эффективности персонализированных образовательных моделей в российском контексте. Во-вторых, требуют изучения вопросы этического регулирования использования образовательных данных и алгоритмических систем. В-третьих, важным представляется исследование моделей подготовки педагогических кадров к работе в условиях цифровой трансформации. Особого внимания заслуживает изучение долгосрочных социокультурных последствий цифровизации образования и её влияния на формирование новых образовательных практик и институтов.

Цифровая персонализация образования открывает новые возможности для создания более гибкой и доступной образовательной среды, но одновременно требует осторожного балансирования между технологическими возможностями и сохранением фундаментальных ценностей образования. Дальнейшее развитие этого направления должно основываться на междисциплинарном подходе, учитывающем как технологические, так и социокультурные аспекты образовательной трансформации.

Список источников

1. Афонина, Р. Н. Информатизация и цифровая трансформация образования: проблемы и перспективы / Р. Н. Афонина, В. В. Маркин, В. А. Скопа // Глобальный научный потенциал. – 2025. – Т. 1, № 3 (168). – С. 10-14.
2. Кастельс, М. Власть коммуникации / М. Кастельс. – Москва : Высшая школа экономики, 2016. – 564 с.

3. Концепция развития цифровой образовательной среды в Российской Федерации : утверждена распоряжением Правительства РФ от 07.12.2020 № 3260-р. – URL: <http://static.government.ru/media/files/7gXEmJbI1QmZgNLAsABcwNSZPkzhtIAB.pdf> (дата обращения: 22.07.2025).
4. Патаракин, Е. Д. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности / Е. Д. Патаракин // Образовательная политика. – 2020. – № 2 (82). – С. 34-45.
5. Роботова, А. С. Педагог в цифровую эпоху: новые вызовы и компетенции / А. С. Роботова // Педагогика. – 2021. – № 5. – С. 45–53.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 22.07.2025).
7. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / под ред. И. А. Карловой, О. В. Симаковой. – Москва : Высшая школа экономики, 2019. – 156 с.
8. Blau, I. Digital technologies for promoting "student voice" and co-creating learning experience in an academic course / I. Blau, T. Shamir-Inbal // Instructional Science. – 2018. – Vol. 46. – № 2. – P. 315–336.
9. Siemens, G. Connectivism: A learning theory for the digital age / G. Siemens // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. – 2005. – Vol. 2. – № 1. – P. 3-10.
10. UNESCO. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education. – 2019. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368303> (дата обращения: 22.07.2025).
11. Williamson, B. Big Data in Education: The digital future of learning, policy and practice / B. Williamson. – London : Sage Publications, 2017. – 256 p.

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ВЫГОРАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Мета-анализ статей Scopus 2023–2024 позволил описать академическое выгорание современных студентов как совокупность психического и физического истощения, детерминированного активностью взаимодействия с окружающими, культурой успеха и эффективности, нагрузкой повышенной выраженности, обширными объемами инновационных знаний, ожиданиями завышенной направленности, строгими дедлайнами, характеризующегося нарушениями сна, нестабильностью эмоционального спектра, пониженной успеваемостью, раздражительностью, сниженной концентрацией внимания и памяти, тревожностью, усталостью хронического вида.

Ключевые слова: выгорание, академическое выгорание, студенты, современные студенты, подготовка, профессиональная подготовка.

О. В. Polyakova

Center for Developmental Psychology, Moscow, Russia

ACADEMIC BURNOUT OF MODERN STUDENTS

Annotation. A meta-analysis of Scopus 2023–2024 articles allowed us to describe academic burnout in modern students as a combination of mental and physical exhaustion determined by the activity of interaction with others, a culture of success and efficiency, a high-intensity workload, extensive volumes of innovative knowledge, high-focus expectations, strict deadlines, characterized by sleep disturbances, instability of the emotional spectrum, decreased academic performance, irritability, decreased concentration and memory, anxiety, and chronic fatigue.

Key words: burnout, academic burnout, students, modern students, preparation, professional preparation.

Реформирование образования в современной России сопровождается рядом психолого-педагогических проблем, среди которых: недостаточность развития деятельности мыслительного порядка обучающихся, необходимость адаптации систем образовательной направленности к стремительно изменяющимся требованиям рынка труда [2], нехватка преподавательского состава, образование обучающихся с возможностями особого образовательного вида, отставание программ образовательного спектра от запросов на инновационные знания в сфере труда, проблемы инфраструктурного вектора, хроническая перегрузка преподавателей [1]. Разрешение психолого-педагогических проблем реформирования образования направлено и на нивелирование академического выгорания студентов в процессе их профессиональной подготовки [15].

Цель статьи – описать академическое выгорание современных студентов.

Осуществлен мета-анализ 15 статей Scopus 2023–2024 платформы Science Direct.

Анализ выгорания и депрессии студентов, осуществленный X. Wang, M. Yang, L. Ren, Q. Wang, S. Liang, Y. Li, Q. Zhan, S. Huang, K. Xie, J. Liu, X. Li & S. Wu [18], опирается на то, что опрос 1096 студентов включает тест К. Маслач и анкету здоровья пациента-9. Симптом цинизма был самым центральным в сети выгорания. В сети совместного возникновения депрессивные симптомы («ангедония», «усталость») и симптом выгорания («сомнение в значимости исследований») были наиболее значимыми в возникновении коморбидности выгорания / депрессии. Рассмотрение сообществ выявило 3 сообщества в пределах симптомов выгорания, тесно совпадающих с их 3 измерениями, выявленными с помощью факторного анализа. Не было никакого перекрытия между выгоранием и депрессией. Подтверждена многомерная структура выгорания, утверждая его как отдельное понятие, отличное от депрессии. Цинизм, а не истощение, играет наиболее важную роль в выгорании и коморбидности выгорания и депрессии.

Выявление эффективности приложения для обучения навыкам психологической гибкости при выгорании и благополучии студентов-медиков, проведенное E. Ditton, B. Knott, N. Hodyl, G. Horton, C. Oldmeadow, F. R. Walker & M. Nilsson [7], базируется на том, что

стратегии раннего вмешательства, обучающие студентов-медиков навыкам психологической гибкости, могут поддерживать благополучие и снижать риски выгорания, связанные с неизменяемыми стрессорами в профессиональной подготовке. Исследование проведено с выборкой студентов-медиков из 2 австралийских университетов ($n = 143$), распределенных в 1 из 3 групп вмешательства (индивидуализированную, неиндивидуализированную и группу ожидания). Средние различия в изменении по сравнению с исходным уровнем между группами вмешательства и группой ожидания не были статистически значимыми для результатов выгорания: истощение (первичное; индивидуализированное: $-0,52$, 95 % ДИ от $-3,7$ до $2,65$, $p = 0,75$; неиндивидуализированное: $1,6$, 95 % ДИ от $-1,84$ до $5,03$, $p = 0,37$), цинизм (индивидуализированное: $-1,26$, 95 % ДИ от $-4,46$ до $1,94$, $p = 0,44$; неиндивидуализированное: 1 , 95 % ДИ от $-2,45$ до $4,46$, $p = 0,57$) и академическая эффективность (индивидуализированное: $0,94$, 95 % ДИ от $-0,90$ до $2,79$, $p = 0,32$; неиндивидуализированное: $2,02$, 95 % ДИ от $0,02$ до $4,03$, $p = 0,05$). После вмешательства индивидуализированная группа продемонстрировала улучшенную психологическую гибкость ($0,5$, 95 % ДИ от $0,12$ до $0,89$; $p = 0,01$), сниженную негибкость ($0,48$, 95 % ДИ от $-0,92$ до $-0,04$; $p = 0,04$) и сниженный стресс ($-6,89$, 95 % ДИ от $-12,01$ до $5,99$; $p = 0,01$), а неиндивидуализированная группа продемонстрировала улучшенное благополучие ($6,46$, 95 % ДИ от $0,49$ до $12,42$; $p = 0,04$) и стресс ($-6,36$, 95 % ДИ от $-11,90$ до $-0,83$; $p = 0,03$) по сравнению со студентами из списка ожидания. Наблюдался высокий отсев ($75 / 143$, 52,4 %). Исследование обеспечивает раннюю поддержку потенциальных преимуществ обучения принятию и приверженности для благополучия студентов-медиков и психологических результатов и демонстрирует, что психологическую гибкость и негибкость можно тренировать с помощью приложения для смартфона.

Гендерные и страновые различия в академической мотивации, стратегиях преодоления трудностей и академическом выгорании в выборке итальянских и российских студентов 1 курса университетов, установленные С. Cabras, Т. Konyukhova, N. Lukianova, M. Mondo & C. Sechi [6], подчеркивают, что первый год обучения в университете – сложный период, требующий от студентов значительных инвестиций в адаптивные ресурсы для того, чтобы справиться с новой академической средой. Поперечное исследование изучало вышеупомянутые конструкции среди студентов 1 курса университета в кросс-культурном контексте. Выборка состояла из 637 итальянских и 496 российских студентов 1 курса университета ($n = 1133$), 40,3 % из которых были женщинами. Возраст участников варьировался от 17 до 23 лет, средний возраст составил 18,75 лет ($SD = 1,07$). Для оценки академической мотивации, стратегий преодоления трудностей и академического выгорания участники ответили на вопросы шкалы академической мотивации, опросника по преодолению стрессовых ситуаций (CISS) и опросника по выгоранию К. Маслач – анкеты для студентов. Показаны гендерные и страновые различия в академической мотивации, стратегиях преодоления, ориентированных на эмоции и избегание, и эмоциональном истощении и расширяют предыдущие исследования в этой образовательной области.

Изучение стресса, выгорания и депрессии и установление влияния пандемии COVID-19 на студентов-стоматологов старших курсов в Корее, выполненные G. H. Kwak, S.-H. Baek & E.-J. Kwak [13], базируются на том, что пандемия COVID-19 оказала глубокое и устойчивое влияние на различные аспекты общества, включая медицинское образование и подготовку студентов-стоматологов. Сфера стоматологии, учитывая ее природу, особенно восприимчива к вызовам, создаваемым пандемией. Длительное воздействие пандемии усилило стресс и выгорание среди студентов-медиков и стоматологов. Проведено поперечное исследование среди 162 студентов 3 и 4 курсов факультета стоматологии Сеульского национального университета. Опрос состоял из 4 основных разделов: общая информация, инвентаризация выгорания К. Маслач, опросник здоровья пациента-9 и пересмотренная шкала воздействия событий. Выявлены существенные различия в возрасте, времени учебы, удовлетворенности карьерой и потребностях в консультировании между студентами. Студенты 4 курса показали более высокий уровень депрессии, уязвимости к последствиям COVID-19 и выгорания. Группа с аномальными реакциями на пандемию продемонстрировала более низкий уровень

удовлетворенности карьерой.

Использование психологической безопасности в качестве инструмента для решения проблемы выгорания студентов, осуществленное А. А. Elmaoued, R. T. White, O. E. Hassan & T. Sweet-Cosce [8], указывает, что выгорание – распространенная проблема, которая затрагивает студентов во всех профессиональных программах, где такие симптомы, как одиночество и изоляция, приводят к снижению успеваемости студентов. Психологическая безопасность – важная культурная динамика, позволяющая студентам чувствовать себя включенными, поддерживаемыми и услышанными. Создание пространства для включения, обучения, вклада и вызова в учебных программах фармацевтического образования необходимо для создания психологически безопасной среды обучения, что тем самым усиливает чувства принадлежности и общности среди студентов и преподавателей и впоследствии снижает чувства изоляции и выгорания. Необходима приверженность со стороны администраторов, преподавателей и наставников для поощрения равноправного диалога и представления более динамичных, коллегиальных отношений между студентами и преподавателями.

Исследование взаимосвязи между выгоранием и упорством спортсменов-студентов, представленное К. Barcza-Renner, A. M. Shipherd & I. Basevitch [4], отмечает, что симптомы выгорания – пагубная проблема, с которой сталкиваются многие спортсмены в какой-то момент своей спортивной карьеры. Чтобы помочь спортсменам выступать на оптимальном уровне, необходимо лучше понять феномен выгорания и то, как он может взаимодействовать с другими переменными производительности, такими как упорство. Данные об упорстве и выгорании собраны у студентов-спортсменов дивизиона I ($n = 241$) к концу их соревновательных сезонов. Студенты-спортсмены, набравшие больше баллов по упорству, также набрали больше баллов по выгоранию. Обнаружена положительная связь между упорством и выгоранием студентов 1 и 2 курса по сравнению со студентами 3 и старших курсов. Спортсмены, обладающие большим упорством и вкладывающие больше усилий в свой вид спорта, с большей вероятностью выдерживают стресс и трудности, включая симптомы выгорания, особенно в течение первых 2-х лет обучения.

Медитация как стратегия вмешательства для устранения последствий выгорания в когнитивных функциях студентов-медиков, рассмотренная М. J. Olivares & R. Ramírez-Barrantes [14], обладает потенциалом демонстрации уменьшения затрат на преодоление стресса, улучшения внимания и памяти, способствует адекватности эмоционального восприятия. Осуществлен анализ состояния литературного искусства с учетом влияния базовых вмешательств в медитацию о познавательных функциях, пострадавших от выгорания среди студентов-медиков. Установлено наличие симптомов выгорания уже в первые годы профессиональной подготовки. Медитация – один из инструментов контроля над выгоранием студентов-медиков.

Описание роли опасений и тревожности как предпосылок выгорания студентов, изучающих английский как иностранный язык, представленное L. Ren [16], констатирует, как студенты воспринимают обучение, имеет большое значение, поскольку это влияет на энтузиазм, который они испытывают во время этого процесса. Указано, что проведено много исследований опасений, тревожности и выгорания студентов и преподавателей, но лишь немногие из них фокусируются на взаимосвязи между переменными: опасениями, тревожностью и выгоранием. Чем больше опасений и тревожность студентов, тем более выражены симптомы выгорания.

Оценка синдрома эмоционального выгорания и связанных с ним факторов среди студентов-медиков во время пандемии COVID-19, выполненная S. Jezzini-Martinez, J. H. Martinez-Garza, A. Quiroga-Garza, X. G. Quiroz-Perales, L. Gil-Flores, D. De la Fuente-Villarreal, Y. Salinas-Alvarez, K. Guzman-Avilan, R. E. Elizondo-Omaña & S. Guzman-Lopez [11], фокусируется на том, что исследование проведено в мексиканском медицинском университете в последнюю неделю весеннего семестра 2021 года с использованием опросника студентов по выгоранию К. Маслач и опроса связанных факторов. У большинства студентов (54,2 %, $n =$

332) наблюдались симптомы выгорания и высокое эмоциональное истощение (79,6 %, $n = 448$), высокий цинизм (57,3 %, $n = 351$) и низкая академическая эффективность (36,4 %, $n = 223$). После корректировки связанных факторов выявлена значимая корреляция между учебным годом и наличием выгорания ($OR\ 1,127$, 95 % $CI\ [1,023-1,241]$, $p < 0,05$). Что касается текущей пандемии, смерть члена семьи от COVID-19 также подвергала студентов риску развития выгорания ($OR\ 1,598^*$, 95 % $CI\ [1,080-2,363]$, $p < 0,05$). Пандемия коронавируса – вызов академической и психологической стабильности студентов. Важно продолжать оценивать уровни выгорания студентов и населения в целом, чтобы вовремя осуществлять профилактику и коррекцию и улучшать психическое здоровье.

Проверка инструмента оценки академического выгорания студентов 17-21 года во фламандских университетах (ИОАВС), проведенная V. R. Annelies, W. Laura & B. Caroline [3], опирается на то, что в исследовании оценивалась факторная структура, надежность и конвергентная валидность фламандского ИОАВС. Выборка состояла из 570 студентов ($Mean = 19,14$, $SD_{age} = 1,11$, 81 % девушек). Оценивались подтверждающий факторный анализ (ПФА), показатели надежности и конвергентная валидность. ПФА выявил 4 различных, но тесно связанных основных симптома выгорания в университетах (т. е. истощение, умственная отстраненность, когнитивные нарушения и нарушения эмоций), относящихся к 1 базовому конструкту «академическое выгорание». Жалобы на психологический стресс и психосоматические жалобы – 2 отдельных, но положительно коррелирующих аспекта вторичных симптомов. Внутренняя согласованность шкал варьировалась от отличной (0,94; общая шкала основных симптомов) до приемлемой (0,77; шкала психосоматических жалоб). Надежность повторного тестирования после 5 месяцев варьировалась от отличной (общая основная шкала и подшкалы вторичных симптомов) до хорошей (подшкалы основных симптомов), что указывает на хорошую стабильность с течением времени. Конвергентная валидность показала умеренные положительные корреляции со шкалой воспринимаемого стресса и шкалой восприятия академического стресса. ИОАВС можно использовать в качестве надежного и валидного инструмента для оценки симптомов академического выгорания студентов.

Раскрытие распространенности и уровней академического выгорания среди студентов-медсестер, представленное J. L. Gómez-Urquiza, A. Velando-Soriano, M. J. Membrive-Jiménez, L. Ramírez-Baena, R. Aguayo-Estremera, E. Ortega-Campos & G. A. Cañadas-De la Fuente [9], базируется на том, что медсестры – одни из наиболее подверженных выгоранию специалистов в области здравоохранения, но студенты-медсестры во время учебы также могут страдать от выгорания. Проведен систематический обзор с мета-анализом. Отобраны количественные первичные исследования, включающие информацию о выгорании, эмоциональном истощении, деперсонализации или личных достижениях студентов-медсестер. Проведено 4 мета-анализа. Характеризовались 34 исследования, при этом 15 из них включены в мета-анализ с 2744 студентами-медсестрами. Распространенность выгорания составила 19 % (95 % ДИ 11–28 %). Что касается измерений выгорания, наиболее затронутым было высокое эмоциональное истощение с распространенностью 41 % (95 % ДИ 23–61 %; $n = 2222$), за которым следовали 27 % низких личных достижений (95 % ДИ 9–49 %; $n = 2096$), 25 % высокой деперсонализации (95 % ДИ 15–36 %; $n = 2096$). Распространенность выгорания и его измерения варьируются от 19 % до 41 %, поскольку эмоциональное истощение – основная проблема у студентов-медсестер. Эта проблема может повлиять на их будущее как профессионалов в области сестринского дела, и поэтому необходимо предотвращать и корректировать академическое выгорание на уровне университета.

Расовые и гендерные различия в выгорании студентов-медиков, выявленные L. G. Briggs, G. J. Riew, N. H. Kim, S. Aharon, J. A. Klickstein, A. Q. Cao, C. Lites, V. Sedlacek, M. W. Seward, D. R. Soled & K. Palamara [5], определены путем электронных опросов, распространенных среди студентов-медиков в 9 медицинских университетах США с 27 декабря 2020 года по 17 января 2021 года. Вопросы охватывали демографические характеристики, стрессоры, способствующие выгоранию, и 2-пунктный опросник выгорания

К. Маслач. Из 5500 приглашенных студентов ответили 1178 (21 %) (средний возраст 25,3 года; 61 % девушек). 57 % студентов были белыми, 26 % азиатами и 5 % чернокожими. 75,6 % студентов имели симптомы выгорания. Девушки сообщили о большем выгорании (78 % против 72 %; $p = 0,049$). Различий в распространенности выгорания по расам не было. Студенты обычно сообщали, что недостаток сна (42 %), снижение вовлеченности в хобби или уход за собой (41 %), стресс из-за оценок (37 %), чувство социальной оторванности (36 %) и недостаток физических упражнений (35 %) способствовали выгоранию. По сравнению со студентами других рас, чернокожие студенты сообщили, что на их чувство выгорания в значительной степени влияли недостаток сна и плохое питание, а азиатские студенты – стресс из-за оценок, ординатуры и давления, связанного с публикацией (все $p < 0,05$). Студентки были в большей степени, чем студенты-юноши, подвержены стрессу из-за оценок, плохого питания и чувства социальной оторванности и неадекватности (все $p < 0,05$).

Рассмотрение распространенности и сопутствующих факторов академического выгорания среди студентов-медиков, описанное L.-N. Kong, Y. Yao, S.-Z. Chen & J.-L. Zhu [12], опирается на то, что необходимо оценить глобальную распространенность академического выгорания среди студентов-медсестер и изучить связанные с этим факторы выгорания в этой группе населения. PubMed, Embase, Web of Science и CINAHL изучены с момента создания до 30 июня 2022 года. 2 исследователя независимо друг от друга осуществили исследования, извлекли данные и оценили качество включенных работ. Модель случайных эффектов использовалась для оценки глобальной распространенности выгорания среди студентов-медсестер. Проведены анализ подгрупп, мета-регрессионный анализ, смещение публикаций и анализ чувствительности. Включено 21 исследование с участием 10861 студента-медсестры. В модели случайных эффектов объединенная распространенность выгорания составила 23 % (95 % ДИ = 15,6–30,5 %) у студентов-медсестер. Совокупная распространенность эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личных достижений составила 47,1 %, 32,2 % и 43,5 % соответственно. Основные сопутствующие факторы выгорания включали демографические (например, возраст и класс), образовательные (например, рабочая нагрузка, академическая удовлетворенность и опыт невежливости), физические (например, качество сна и физическая активность) и психологические (например, самозффективность и черты личности) факторы.

Синдром эмоционального академического выгорания и депрессия студентов колумбийского медицинского ВУЗа, описанные F. T. Serrano, L. T. Calderón Nossa, C. A. Gualdrón Frías, J. D. G. Mogollón & C. R. Mejía [17], опирались на то, что наблюдательное, аналитическое, поперечное исследование проведено на 182 студентах-медиках в 2018 году. Применен опросник выгорания К. Маслач, с помощью которого получены 3 компонента для определения положительного синдрома академического выгорания. Это было скрещено в программе Stata 15 для депрессии и других социальных, экономических, демографических и академических ковариатов с обобщенной линейной моделью. Из 182 студентов 51,4 % были девушками. Средний возраст составил 21 год (20–23 года). 14 % имели синдром академического выгорания, из которых 48 % имели депрессию. В множественной регрессии синдром академического выгорания значительно связан с более высокой частотой депрессии ($R_p = 5,54$; IC 95 %, 2,36–13,02; $p < 0,001$) и чувством недостаточности денег ($R_p = 4,37$; IC 95 %, 1,95–9,83; $p < 0,001$), в отличие от отрицательной ассоциации с курением ($R_p = 0,13$; IC 95 %, 0,06–0,30; $p < 0,001$) и принадлежностью к женскому полу ($R_p = 0,32$; IC 95 %, 0,12–0,82; $p = 0,018$). Синдром академического выгорания показывает высокую связь с усилением депрессии и чувством недостаточности денег в конце месяца, но показал отрицательную связь с потреблением табака и принадлежностью к женскому полу. Таких студентов следует выявлять, чтобы оказывать им адекватную академическую поддержку.

Установление посреднической роли психологического капитала в отношениях между тревожностью, связанной с иностранным языком, и выгоранием при обучении среди студентов в разных языковых средах, выполненное C. Gu, F. Jin & Y. Li [10], опирается на то,

что языковая среда играет решающую роль в изучении иностранных языков. Все больше китайских студентов выбирают совместные университеты, где в основном используется иностранный язык. Языковая среда в этих учреждениях отличается от традиционной в университетах, где используется исключительно китайский язык, что потенциально приводит к различиям в тревожности, связанной с иностранным языком (ТСИЯ). Хотя студенты с более высоким уровнем ТСИЯ испытывают повышенное выгорание при обучении и снижение психологического капитала, защитного фактора от негативного воздействия трудностей и проблем, остается неизвестным соотношение между этими переменными у этих 2 типов студентов. Исследование рассматривало эти вопросы путем измерения уровней ТСИЯ, выгорания при обучении и психологического капитала у 260 студентов совместных университетов и 267 студентов традиционных китайских университетов. Уровни ТСИЯ значительно выше у студентов традиционных китайских университетов, психологический капитал частично опосредовал связь между ТСИЯ и выгоранием при обучении в обеих группах, а тип университета смягчал путь от ТСИЯ к психологическому капиталу. Психологический капитал может смягчить влияние ТСИЯ на выгорание при обучении, и эти смягчающие эффекты зависят от языковой среды.

Академическое выгорание современных студентов, как совокупность психического и физического истощения, детерминированное активностью взаимодействия с окружающими, культурой успеха и эффективности, нагрузкой повышенной выраженности, обширными объемами инновационных знаний, ожиданиями завышенной направленности, строгими дедлайнами, затрудняет профессиональную подготовку, требует больших затрат сил на выполнение учебно-профессиональных заданий, характеризуется нарушениями сна, нестабильностью эмоционального спектра, пониженной успеваемостью, простудными заболеваниями, раздражительностью, сниженной концентрацией внимания и памяти, страхами перед будущим, тревожностью, усталостью хронического вида.

Список источников

1. Полякова, О. Б. Диагностика личностного типа со средней устойчивостью к стресс-ситуациям / О. Б. Полякова // Актуальные проблемы психологического знания. – 2024. – № 4 (69). – С. 124–134.
2. Полякова, О. Б. Особенности выгорания старшеклассников и студентов: метаанализ Scopus 2024 / О. Б. Полякова // Актуальные проблемы психологического знания. – 2025. – № 1 (70). – С. 101–114.
3. Annelies, V. R. A validation of the flemish school burnout assessment tool for students between 17 and 21 years old (FS-BAT) / V. R. Annelies, W. Laura, B. Caroline // Mental Health & Prevention. – 2024. – No. 36. – P. 200374.
4. Barcza-Renner, K. An examination of the relationship between burnout and grit in college athletes / K. Barcza-Renner, A. M. Shipherd, I. Basevitch // Asian Journal of Sport and Exercise Psychology. – 2024. – No. 4 (3). – P. 138–143.
5. Briggs, L. G. Medicine in motion writing group racial and gender differences in medical student burnout: a 2021 national survey / L. G. Briggs, G. J. Riew, N. H. Kim, [etc.]. – 2023. – No. 98 (5). – P. 723–735.
6. Cabras, C. Gender and country differences in academic motivation, coping strategies, and academic burnout in a sample of Italian and Russian first-year university students / C. Cabras, T. Konyukhova, N. Lukianova [etc.] // Heliyon. – 2023. – No. 9 (6). – P. e16617.
7. Ditton, E. Evaluation of an app-delivered psychological flexibility skill training intervention for medical student burnout and well-being: randomized controlled trial / E. Ditton, B. Knott, N. Hodyl, G. Horton [etc.] // JMIR Mental Health. – 2023. – No. 10. – P. 42566.
8. Establishing inclusion safety in pharmacy education: wielding psychological safety as a tool to address student burnout / A. A. Elmaoued, R. T. White, O. E. Hassan, T. Sweet-Cosce // Currents in Pharmacy Teaching and Learning. – 2024. – No. 16 (11). – P. 102163.
9. Gómez-Urquiza, J. L. Prevalence and levels of burnout in nursing students: a systematic review with meta-analysis / J. L. Gómez-Urquiza, A. Velando-Soriano, M. J. Membrive-Jiménez [etc.] // Nurse Education in Practice. – 2023. – No. 72. – P. 103753.
10. Gu, C. The mediating role of psychological capital in the relationship between foreign language anxiety and learning burnout among college students with different language environments / C. Gu, F. Jin, Y. Li // System. – 2024. – No. 126. – P. 103499.
11. Jezzini-Martinez, S. Assessment of burnout syndrome and associated factors among medical students during the COVID-19 pandemic / S. Jezzini-Martinez, J. H. Martinez-Garza, A. Quiroga-Garza [etc.] // Journal of Affective Disorders Reports. – 2023. – No. 14. – P. 100616.
12. Kong, L.-N. Prevalence and associated factors of burnout among nursing students: a systematic review and meta-

- analysis / L.-N. Kong, Y. Yao, S.-Z. Chen, J.-L. Zhu // Nurse Education Today. – 2023. – No. 121. – P. 105706.
13. Kwak, G. H. Effects of the COVID-19 pandemic on senior dental students in Korea: examining stress, burnout, and depression / G. H. Kwak, S.-H. Baek, E.-J Kwak // Journal of Dental Sciences. – 2024. – No. 19 (2). – P. 909–918.
 14. Olivares, M. J. La meditación como estrategia de intervención para disminuir el impacto del burnout en las funciones cognitivas de los estudiantes de medicina: una revisión exploratoria / M. J. Olivares, R. Ramírez-Barrantes // Revista Médica Clínica Las Condes. – 2024. – No. 35 (5). – P. 459–472.
 15. Polyakova, O. B. The specificity of the vitality of health care workers with professional deformations / O. B. Polyakova, T. I. Bonkalo // Health Care of the Russian Federation. – 2022. – No. 66 (1). – P. 67–75.
 16. Ren, L. Towards the role of apprehension and anxiety as antecedents of EFL students' burnout / L. Ren // Heliyon. – 2024. – No. 10 (4). – P. e25777.
 17. Serrano, F. T. Burnout syndrome and depression in students of a Colombian medical school, 2018 / F. T. Serrano, L. T. Calderón Nossa, C. A. Gualdrón Frías, [etc.] // Revista Colombiana de Psiquiatría (English ed.). – 2023. – No. 52 (4). – P. 345–351.
 18. Wang, X. Burnout and depression in college students / X. Wang, M. Yang, L. Ren, [etc.] // Psychiatry Research. – 2024. – No. 335. – P. 115828.

В. Н. Поникарова, О. А. Глухова
Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ У ЛИЦ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация. Авторы описывают специфику профессиональной культуры лиц с инвалидностью. В статье представлено содержание диагностического исследования профессиональной культуры, даны критерии оценки. Авторы типологизируют профессиональную культуру по ряду критериев: профессионально важные качества, копинг-поведение, уровень психосоциального стресса.

Ключевые слова: профессиональная культура, типология, уровни профессиональной культуры, инвалидность.

V. N. Ponikarova, O. A. Glukhova
Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

SPECIFICITY OF PROFESSIONAL CULTURE IN PERSONS WITH DISABILITIES

Annotation. The authors describe the specifics of the professional culture of persons with disabilities. The article presents the content of the diagnostic study of professional culture, provides evaluation criteria. The authors typologize professional culture according to a number of criteria: professionally important qualities, coping behavior, level of psychosocial stress.

Key words: professional culture, typology, levels of professional culture, disability.

Инвалидность – это социальная недостаточность вследствие нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленная заболеванием, последствиями травм или дефектами, приводящая к ограничению жизнедеятельности и необходимости социальной защиты [5, с. 23].

Наиболее распространенными моделями инвалидности традиционно являются медицинская и социальная. Обе модели тесно связаны с реабилитацией и, нередко, с ресоциализацией инвалидов.

Большое значение для личности в этом аспекте приобретает трудовая деятельность. Правом (но не обязанностью) на труд обладают инвалиды всех групп при отсутствии обстоятельств, приводящих к неспособности или противопоказанности трудовой деятельности в связи с имеющимися значительно выраженными нарушениями функций организма. В связи с этим все более значительный вес приобретают профессиональная культура лиц с инвалидностью.

Научная новизна исследования связана с разработкой диагностической программы, описанием критериев оценки и выделением типологических особенностей профессиональной культуры лиц с инвалидностью.

Цель статьи – выявить и описать специфические особенности профессиональной культуры лиц с инвалидностью.

Для изучения особенностей профессиональной культуры у лиц с инвалидностью нами было проведено экспериментальное исследование на базе ФГБОУ ВО Череповецкий государственный университет.

Генеральная совокупность выборки составила 154 человека, репрезентативная выборка – 104 человека, которые прошли все этапы исследования. Из них – 30 человек с инвалидностью (экспериментальная группа), 74 человека с нормотипичным развитием (контрольная группа).

Для изучения профессиональной культуры в разных условиях социального развития личности нами был использован комплекс взаимодополняющих методик и разработана диагностическая программа (см. табл. 1) [1, с. 56].

Таблица 1

Диагностическая программа изучения профессиональной культуры

Контекст профессиональной культуры	Цель	Методы и методики	Критерии оценки
Профессиональная культура	Выявить особенности профессиональной культуры и профессиональной инклюзии	Опросник «Профессиональная культура» (по В. Н. Поникаровой, А. А. Лебедевой, Е. Л. Андреевой) Опросник «Культура профессиональной инклюзии» (по В. Н. Поникаровой, Н. А. Давыдовой)	Оптимальный уровень профессиональной культуры. Уровень профессиональной культуры выше среднего. Средний уровень профессиональной культуры. Уровень профессиональной культуры ниже среднего. Критический уровень профессиональной культуры
Профессиональная готовность	Выявить особенности профессиональной готовности	Опросник «Профессиональная готовность» (по В. Н. Поникаровой, А. А. Лебедевой)	
Профессионально-важные качества	Выявить особенности профессионально-важных качеств	Экспертная оценка профессионально-важных качеств (по Т. Г. Зинченко)	
Профессиональное копинг-поведение	Выявить особенности профессионального копинг-поведения	Опросник LHS (по В. Н. Поникаровой)	
Фрустрационная толерантность	Выявить особенности профессионального выгорания	Тест на уровень психосоциального стресса (по Л. Ридеру)	

Под профессиональной инклюзией нами понимается личностное осознание ценности своей деятельности в профессиональной сфере и ощущение поддержки от коллег, независимо от индивидуальных особенностей человека (происхождения, статуса, обстоятельств, психофизических характеристик).

Изучение профессиональной инклюзии лиц с инвалидностью показало, что наибольшую удовлетворенность вызывают такие виды инклюзии, как экономическая инклюзия (6 ранг), профессиональная инклюзия (7 ранг). Наименьшие показатели отмечены у досуговой инклюзии (1 ранг) – см. таблицу 2 [2, с. 101].

Таблица 2

Показатели удовлетворенности различными видами инклюзии.

Виды инклюзии	Значения	Рейтинг
Социальная инклюзия	40	4.5
Профессиональная инклюзия	34	2.5
Досуговая инклюзия	10	1
Образовательная инклюзия	56	7
Финансовая инклюзия	34	2.5
Политическая инклюзия	40	4.5
Экономическая инклюзия	49	6

Лица с инвалидностью, даже если они продолжают трудовую деятельность, сталкиваются с рядом трудностей. Наиболее типичные из них – невозможность продолжать трудовую деятельность по прежней профессии, смена профессии, изменение условий труда, сложности адаптации в трудовом коллективе, график труда и отдыха, социальные гарантии и т. д. (см. табл. 3).

Профессиональная культура – это определенная степень овладения человеком приемами и способами решения профессиональных задач в какой-либо области профессиональной деятельности. Высокой уровень профессиональной культуры характеризуется развитой

способностью решения профессиональных задач, т. е. развитым профессиональным мышлением и сознанием [4, с. 10].

Таблица 3

Типичные трудности профессиональной деятельности

Типичные трудности профессиональной деятельности	Значения	Рейтинг
Невозможность продолжать трудовую деятельность по прежней профессии	83	5
Смена профессии	57	2
Изменение условий труда	70	4
Сложности адаптации в трудовом коллективе	60	3
График труда и отдыха	50	1
Социальные гарантии	97	6

Профессиональная культура включает ряд контекстов: собственно профессиональная культура (в узком смысле слова), профессиональная готовность, профессионально-важные качества, профессиональное копинг-поведение и фрустрационная толерантность.

Сравнительные результаты изучения профессиональной культуры представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сравнительные результаты изучения профессиональной культуры

Критерии профессиональной культуры	Лица с инвалидностью	Лица с нормотипичным развитием	Обобщенные значения по группе
Оптимальный уровень профессиональной культуры	17	19	18
Уровень профессиональной культуры выше среднего	23	20	22
Средний уровень профессиональной культуры	33	28	30
Уровень профессиональной культуры ниже среднего	20	26	23
Критический уровень профессиональной культуры	7	7	7

Анализируя полученные данные, можно отметить, что критический уровень профессиональной культуры практически одинаков в обеих выборках и составляет около десятой части респондентов. Ведущим уровнем является средний уровень профессиональной культуры (33 % и 28 %). Данный уровень является преобладающим у лиц с инвалидностью.

Оптимальный уровень профессиональной культуры составляет примерную пятую часть каждой выборки (17 % и 19 %).

Сравнение выборок с использованием коэффициента хи-квадрат показало, что статистически значимых различий не выявлено.

Рейтинговый анализ контекстов профессиональной культуры представлен в таблице 5.

Рейтинговый анализ контекстов профессиональной культуры показывает, что среди лиц с инвалидностью ведущими контекстами являются профессионально-важные качества и профессиональная готовность. У лиц с нормотипичным развитием также наиболее высокие рейтинги отмечены по показателю профессионально-важные качества и профессиональное копинг-поведение.

В обеих выборках наименьшие значения представлены у контекстов фрустрационной толерантности и профессиональной культуры.

Использование критерия Спирмена показало наличие статистически значимых корреляций: между выборками ($r=0,99$, $p \leq 0,01$).

Таблица 5

Рейтинговый анализ контекстов профессиональной культуры

Контекст профессиональной культуры	Лица с инвалидностью		Лица с нормотипичным развитием		Обобщенные значения по группе	
	Х	Ранг	Х	Ранг	Х	Ранг
Профессиональная культура	17	2	19	2	18	2
Профессиональная готовность	23	4	20	3	22	3
Профессионально-важные качества	33	5	28	5	30	5
Профессиональное копинг-поведение	20	3	26	4	23	4
Фрустрационная толерантность	7	1	7	1	7	1

Таким образом, мы можем описать особенности профессиональной культуры у лиц с инвалидностью и нормотипичным развитием (табл. 6).

Таблица 6

Сравнительные особенности профессиональной культуры

Показатели профессиональной культуры	Лица с инвалидностью	Лица с нормотипичным развитием	Обобщенные значения по группе
Ведущие виды инклюзии	Образовательная инклюзия Экономическая инклюзия		
Типичные трудности профессиональной деятельности	Социальные гарантии. Невозможность продолжать трудовую деятельность по прежней профессии. Чрезмерно интенсивное общение в профессиональной деятельности. Информационные перегрузки в профессиональной деятельности	Информационные перегрузки в профессиональной деятельности Высокая степень ответственности в профессиональной деятельности	Информационные перегрузки в профессиональной деятельности
Профессиональная культура	Средний уровень профессиональной культуры	Средний уровень профессиональной культуры	Средний уровень профессиональной культуры
Профессиональная готовность	Субуровень и фулл уровень профессиональной готовности	Фулл уровень профессиональной готовности	Фулл уровень профессиональной готовности
Профессионально-важные качества	Значимые профессионально-важные качества Умение согласовывать свою работу с работой других Соблюдение общепринятых норм поведения	Необходимые профессионально-важные качества Способность понимать людей, причины их поступков, роль каждого человека в группе и взаимоотношения между ними. Умение формировать и поддерживать благоприятный социально-психологический климат в коллективе	

Профессиональное копинг-поведение	Поиск социальной поддержки Компромисс-минус Конфронтация Хард-копинг	Решение проблемы Компромисс-плюс Взаимодействие Хард-копинг	Компромисс Хард-копинг
Фрустрационная толерантность	Высокий уровень психосоциального стресса	Высокий и средний уровень психосоциального стресса	Высокий уровень психосоциального стресса

Таким образом, можно отметить, что в обеих выборках в большей степени представлены качественные отличия профессиональной культуры, тогда как количественные показатели оказываются достаточно сходными.

Так, общими являются информационные перегрузки в процессе профессиональной деятельности. Кроме того, респонденты с инвалидностью отмечают наличие чрезмерно интенсивного общения.

В обеих выборках доминирует средний уровень профессиональной культуры. У лиц с инвалидностью доминирующим является субуровень профессиональной готовности, что нередко связано со сменой профессии, условий труда, необходимостью получать новые профессиональные компетенции.

Значимые профессионально-важные качества являются ведущими в выборке лиц с инвалидностью, тогда как у лиц с нормотипичным развитием преобладают необходимые ПВК.

Профессиональное копинг-поведение также имеет свои особенности. У лиц с инвалидностью преобладают условно-конструктивные копинг-техники и копинг-стратегии, тогда как у лиц с нормотипичным развитием преобладает выбор более конструктивных способов разрешения проблемных ситуаций. Общим является доминирование хард-копинга, т. е. копинг-поведения, связанного с наличием именно профессионально значимых компетенций [3, с. 125].

В обеих выборках представлен преимущественно высокий уровень профессионального стресса. У лиц с инвалидностью более значимы показатели аффективных и физиологических симптомов стресса, тогда как у лиц с нормотипичным развитием преобладают поведенческие и когнитивные симптомы стресса,

Следовательно, полученные результаты позволяют выстроить образовательную траекторию формирования профессиональной культуры лиц с инвалидностью с учетом выделенной специфики.

Список источников

1. Арсеньева, В. В. Динамика и типология профессиональной культуры / В. В. Арсеньева // Сборник статей V Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2025. – С. 56-59.
2. Денисова, О. А. Модель формирования профессиональной инклюзии : монография / О. А. Денисова, В. Н. Поникарова, Н. А. Давыдова / под ред. В. Н. Поникаровой. – Курск : Университетская книга, 2025 – 131 с.
3. Поникарова, В. Н. Педагогика метакопинга. Модели и технологии : учебное пособие / В. Н. Поникарова. – Курск, Университетская книга, 2024. – 215 с.
4. Сысоева, Е. Ю. Основы профессиональной культуры : учебное пособие / Е. Ю. Сысоева. – Самара : Самарский университет, 2016. – 60 с.
5. Фуряева, Т. В. Социализация и социальная адаптация лиц с инвалидностью : учебник для вузов / Т. В. Фуряева. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2025. – 207 с.

О. П. Пономаренко*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия*

КУЛЬТУРНАЯ ПОЛИТИКА И ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли культурной политики и проектной деятельности в современном образовательном процессе. Рассматриваются теоретические аспекты формирования культурного пространства образовательного учреждения, а также практические подходы к реализации проектов, направленных на развитие культурных компетенций обучающихся. Автором подчеркивается важность интеграции культуры и образования, акцентируется внимание на формировании творческой активности студентов посредством проектных методов.

Ключевые слова: культурная политика, образование, проектная деятельность, практические навыки.

O. P. Ponomarenko*Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia*

CULTURAL POLICY AND THE SIGNIFICANCE OF PROJECT ACTIVITIES IN EDUCATION

Annotation. The article is devoted to the study of the role of cultural policy and project activities in the modern educational process. It examines the theoretical aspects of the formation of the cultural space of an educational institution, as well as practical approaches to the implementation of projects aimed at developing the cultural competencies of students. The author emphasizes the importance of integrating culture and education, focusing on the development of students' creative activity through project methods.

Key words: cultural policy, education, project activities, practical skills.

Последние годы отмечены значительным увеличением внимания к многогранному понятию «культурная политика», возникшему в результате изменений в общественной и культурной сферах [8]. Осознается угроза возникновения межкультурных столкновений, риска утраты уникальных культур и усиления процессов культурной стандартизации, связанных с глобализацией. Все это способствует росту заинтересованности в поддержании культурного разнообразия и наследования традиционных культурных особенностей народов. Благодаря образовательной политике формируются знания, ценности и мировоззрение будущих поколений, что позволяет сохранять национальные традиции и развивать культурное разнообразие. Образование становится инструментом формирования компетентных специалистов, способствующих развитию культуры и искусства страны. Одним из видов учебного процесса в этом направлении является проектная деятельность, внедряемая в образовательные учреждения и помогающая учащимся приобретать практические навыки, необходимые для реализации творческих идей и инициатив. Именно проектная деятельность стимулирует развитие креативности, критического мышления и способности решать проблемы, что особенно важно в условиях динамично меняющегося мира. Проектная деятельность также способствует интеграции молодежи в культурной жизни региона и страны, обеспечивая преемственность традиций и формирование новых форм культурного взаимодействия. Поэтому актуальным становится включение образовательных мероприятий и проектной деятельности в стратегию культурной политики государства, что является необходимым условием сохранения национальной культуры.

За прошедшее десятилетие было принято значительное количество нормативных актов, подчёркивающих ключевое значение культурной политики для общества. основополагающими положениями современной государственной культурной политики в сфере российского образования являются «Стратегия государственной культурной политики до 2030 года», утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации № 326-р

от 29 февраля 2016 года, «Основы государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения», утвержденные Указом Президента Российской Федерации № 14 от 8 мая 2024 г. Государство официально подтвердило свою позицию, согласно которой культура рассматривается как один из важнейших национальных приоритетов. Она признана существенным фактором повышения качества жизни населения, укрепления общественного согласия и социального единства, гарантией устойчивого социально-экономического роста страны, основой сохранения единого культурного пространства и территориальной целостности государства.

По мнению Г. А. Аванесовой и О. Н. Афанасьевой, рассматривающих роль культурной политики в рамках государственной системы управления, в текущих условиях приоритетная задача государства состоит в том, чтобы «формирование ценностно-смыслового пространства для социокультурных взаимодействий» [1, с. 198], в процессе которого будут определены ключевые ориентиры и основополагающие идеалы, стало значимым как для нации в целом, так и для каждого отдельного гражданина. Кроме того, была инициирована дискуссия относительно необходимых либо возможных изменений в культуре. Научные издания активно рассматривали вопросы совершенствования специализированного образования в контексте осуществления государственной политики в сфере культуры. Тематике профессионального образования в области культуры уделялось значительное внимание в научных публикациях И. И. Горловой, Н. А. Костиной [4], В. Д. Пономарева и А. В. Шункова [7]. Статья авторов В. И. Колношенко и О. В. Колношенко, посвящённая вопросам государственной культурной политики в профессиональном образовании, выделяет следующие первостепенные задачи: «приоритетное развитие гуманитарных наук», осуществление исследований как теоретического, так и практико-прикладного характера, улучшение уровня подготовки преподавательских и научных специалистов [5].

Государственная культурная политика в образовательной среде ставит следующие задачи:

- углубленное изучение гуманитарных предметов становится ключевым элементом формирования человеческого бытия, начиная с укрепления исторической памяти, основанной на наследии отечественной культуры и отражающей традиционные нравственно-духовные ценности российского общества;
- повышение значимости изучения международного опыта культурного развития и результатов межкультурного взаимодействия с учётом глобальных мировых тенденций, что находит своё отражение в современной государственной культурной политике посредством создания специализированных учебных классов творческого профиля и разнообразия форматов инновационных предприятий в индустрии массовой культуры;
- расширение направлений профессиональной подготовки специалистов в сфере творческих (креативных) отраслей обеспечивает подготовку квалифицированных кадров на уровне среднего специального и высшего образования.

Такие специалисты способны существенно повлиять на развитие современной российской массовой культуры, выступающей основным инструментом передачи базовых ценностей русской цивилизации, прошедших отбор и осмысление широким кругом представителей многонационального российского общества, объединённых общей историей и культурой.

Современные учебные заведения, применяя технологии социального проектирования в разных сферах культурных индустрий, получают возможность разрабатывать новые модели учебной деятельности, создавать оригинальные образовательные программы, направленные на творческое развитие в области культуры. Организация учебного процесса на проектной основе, направленной на практические задачи, способствует комплексному развитию образовательных программ.

Посредством целенаправленных образовательных программ среди молодежи повышается уровень медиаграмотности и информационной осведомленности, развиваются практические навыки и умение мыслить критически как во время учебного процесса, так и в

обычной жизни. Важнейшей задачей внутренней культурной политики становится вовлечение молодёжи в познавательные-творческие мероприятия, популяризация краеведческих клубов и коллективов. Изучение отечественной истории и культуры помогает молодым людям сформировать активную жизненную позицию гражданина, развивает способности к конструктивной коммуникации, дискуссиям и толерантности к иным взглядам и позициям. Молодёжь должна перестать быть простым объектом восприятия готовой информации, а стать активными участниками обсуждения важных вопросов, принятия решений и ответственности за своё будущее и судьбу окружающих.

Проектная деятельность позволяет студентам применять теоретические знания на практике, развивать критическое мышление, умение анализировать ситуации и самостоятельно находить оптимальные решения. Эта форма активности направлена на достижение конкретных результатов путем постановки цели, планирования действий, распределения ресурсов и оценки итогового продукта.

Рассмотрим следующие аспекты связи проектной деятельности и образования:

- **Практикоориентированность:** проектная работа помогает лучше закрепить теорию, предлагая учащимся реализовать идеи в реальных ситуациях, что повышает мотивацию и понимание материала.

- **Самостоятельность и ответственность:** обучающиеся учатся брать на себя инициативу, планировать этапы проекта, искать необходимую информацию и принимать самостоятельные решения.

- **Интеграция дисциплин:** проекты часто требуют междисциплинарного подхода, объединяя различные предметы и подходы, позволяя увидеть целостную картину изучаемого вопроса.

- **Формирование инновационного мышления:** процесс проектирования поощряет творческое решение проблем, разработку оригинальных решений и готовность рисковать ради достижения лучших результатов.

Таким образом, включение проектной деятельности в учебный процесс позволяет сделать его наиболее продуктивным и интересным, способствуя эффективному усвоению знаний и развитию важных личностных качеств обучающихся.

Например, в институте филологии и межкультурной коммуникации Алтайского государственного педагогического университета преподавателями подготовлены и осуществляются проекты «Школа словесности», «Выездная школа словесности», предметные олимпиады для школьников. Во время проведения Школы словесности организуются «интеллектуальные игры и экскурсии, открытые лекции, круглые столы, филологические квесты, литературные гостиные, встречи с преподавателями и представителями студенческих объединений университета» [2, с. 25]. Организуемые мероприятия проводятся непосредственно в стенах института, обеспечивая благоприятную среду для стимулирования познавательной активности обучающихся, обогащения их новыми знаниями, установления межличностных контактов и осуществления значимых образовательных открытий.

Предлагаются различные варианты проектной работы со студентами, в которых они смогут раскрыть свои творческие способности, познакомиться с историей и культурой небольших городов, повысить социальную активность и ответственность. Например, для привлечения внимания молодежи к культурному наследию малых городов России, представлены следующие проекты «Культурная навигация городов России», «Маршруты культурного наследия России», «Открытие культурных сокровищ российских городов». Студенты создают интерактивные маршруты путешествий, разрабатывают виртуальные маршруты по историческим местам малых городов России, экскурсионные путеводители, аудиогиды и мобильные приложения, помогающие туристам глубже познакомиться с историей и культурой городов.

Расширить знания по истории, географии и краеведению студенты смогут при разработке сценария экскурсии по достопримечательностям своего города или района в следующих проектах: «Краеведческие путешествия», «Истории моего края», «Любимый край:

прошлое и настоящее», «Моя малая родина: страницы истории». Студенты объединяются в группы и разрабатывают сценарии экскурсий по достопримечательностям своего города или района, используя знания истории, географии и краеведения. «Посещение музейных программ позволят установить взаимосвязь теоретической подготовки и практических умений» [6, с. 143]. Подготовка групповых презентаций проходит в форме квестов и образовательных туров для школьников младших классов.

Интерес к изучению определенного народа, его традиционной культуры, быта, обычаев и народных ремесел способствует развитию у обучающихся межкультурной компетентности, исследовательских способностей, навыков творческого письма и визуализации материала. Например, создавая творческую лабораторию «Этнографический дневник», каждый студент выбирает этническую группу и изучает её традиционную культуру: быт, обычаи и народные ремесла. Итогом проделанной работы становится выпуск иллюстрированного этнографического журнала с рассказами и материалами, подготовленными студентами самостоятельно.

Умение преобразовывать учебный материал таким образом, чтобы он стал понятным и легко воспринимаемым, формируется, когда группа студентов совместно создаёт театральные постановки на основе школьной программы (например, драматизация исторических событий, литературных сюжетов или научных открытий). Умение работать в команде, проявлять артистизм и выразительность речи проявятся в проекте: Театральный эксперимент «Урок-образ». Организуются показы спектаклей для учащихся школ, способствующие лучшему усвоению учебных материалов.

Проектная деятельность предполагает формирование интереса к чтению, повышение грамотности обучающихся, знакомство с лучшими образцами отечественной и зарубежной литературы. Использование информационных технологий и обеспечение доступности электронных ресурсов библиотек помогает быстро находить проверенную и качественную информацию. «Современные технологии предоставляют доступ к гигантскому количеству материалов через интернет» [3, с. 11]. Студенческие объединения формируют библиотечные коллекции книг, рекомендованных для чтения детям разного возраста, проводят лекции и встречи с авторами детской литературы, занимаются продвижением чтения среди учеников начальной школы в проекте «Научно-популярная библиотека».

Развитие способностей видеть взаимосвязь в природе, оценивать воздействие человека на окружающую среду формирует у детей ответственное отношение к природе и будущему. При разработке проектов Эко-творчества «Мир природы глазами ребёнка» студенты организуют экологические акции, конкурсы рисунков и плакатов на тему защиты окружающей среды, тематические викторины и познавательные игры. Данные мероприятия направлены на воспитание экологической ответственности у подрастающего поколения, равнодушного отношения к проблемам окружающей среды и стремление к гармоничному взаимодействию человека и природы.

Эти проекты соответствуют принципам образовательной деятельности будущего учителя и одновременно служат важным инструментом воспитания патриотизма, любви к родному краю и стремления к самосовершенствованию, умения планировать образовательную деятельность, применять предметные знания на практике, коммуникативные навыки. Эти проекты помогают развивать творческое мышление, способствуют социализации молодёжи и укрепляют культурное наследие нашей страны.

Таким образом, культурная политика государства в образовательной сфере ориентирована на стимулирование гражданской и творческой инициативы молодежи, способствует её вовлечению в благоустройство территорий проживания, активизирует участие в формировании и исполнении региональных государственных инициатив в области культуры, организует работу по сохранению и умножению природно-культурного достояния, поддерживая передачу исторической памяти последующим поколениям. Все это в итоге приводит к осознанию истории и культурных ценностей своего народа, показывает

значимость его развития в общественной сфере и является фундаментом эффективного реагирования на актуальные социально-исторические проблемы современности.

Список источников

1. Астафьева, О. Н. Культурная политики и национальная культура: перспективы стратегического вектора современной России / О. Н. Астафьева, Г. А. Аванесова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 5. – С. 193-201.
2. Афонина, Р. Н. Педагогическое наставничество в профориентационной работе со школьниками / Р. Н. Афонина, П. В. Маркина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3 (106). – С. 24-26.
3. Афонина, Р. Н. Информатизация и цифровая трансформация образования: проблемы и перспективы / Р. Н. Афонина, В. В. Маркин, В. А. Скопа // Глобальный научный потенциал. – 2025. – № 3-1 (168). – С. 10-14.
4. Горлова, И. И. Научно-методические основы культурной политики в системе современного российского образования / И. И. Горлова, Н. А. Костина // Культурное наследие России. – 2024. – № 2 (45). – С. 4-13
5. Колношенко, В. И. Современная государственная культурная политика России и пути её реализации в сфере профессионального образования / В. И. Колношенко, О. В. Колношенко // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2015. – № 3. – С. 43–50.
6. Логинова, Н. С. Актуальность сотрудничества музеев и вузов в первой четверти XXI века / Н. С. Логинова, А. Ю. Бендрикова, О. П. Пономаренко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3 (82). – С. 140-143.
7. Пономарев, В. Д. Социально-культурная деятельность: государственная культурная политика и качество профессионального образования / В. Д. Пономарев, А. В. Шунков // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 37. – С. 175–184.
8. Пономаренко, О. П. Идеи В. С. Соловьева в осмыслении культурной политики России: социально-философский анализ / О. П. Пономаренко, С. А. Ан // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: познание. – 2024. – № 4. – С. 68-71.

ИЗУЧЕНИЕ ДЕСТРУКТИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ПОВЕДЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ КАК ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НЕПРИГОДНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность изучения деструктивных тенденций в поведении будущих педагогов-психологов как способа профилактики профессиональной непригодности. Подчеркивается важность эмоциональной устойчивости и эффективной регуляции поведения для данных специалистов. Исследуются агрессивные и враждебные реакции как проявления деструктивных тенденций, а также обосновывается необходимость дифференциальной системы профилактики профессиональной непригодности.

Ключевые слова: деструктивные тенденции, деструктивное поведение, агрессивное поведение, агрессия, профессиональная непригодность, профилактика деструктивных тенденций.

D. D. Prikazchikova, L. G. Samokhodkina

Kuban State University of Physical Education, Sports and Tourism, Krasnodar, Russia

STUDY OF DESTRUCTIVE BEHAVIORAL TENDENCIES OF FUTURE PSYCHOLOGISTS AS A PREVENTION OF PROFESSIONAL UNSUITABILITY

Annotation. The article discusses the relevance of studying destructive tendencies in the behavior of future educational psychologists as a way to prevent professional unsuitability. The importance of emotional stability and effective behavior regulation for these specialists is emphasized. Aggressive and hostile reactions as manifestations of destructive tendencies are studied, and it is also proposed to create a differential system for the prevention of professional unsuitability.

Key words: destructive tendencies, destructive behavior, aggressive behavior, aggression, professional unsuitability, prevention of destructive tendencies.

Актуальность изучения деструктивных тенденций поведения будущих педагогов-психологов как профилактики профессиональной непригодности обусловлена растущими требованиями к их компетенциям, спецификой работы, связанной с высокой эмоциональной нагрузкой, и ролью как образца для подражания. В связи с чем именно эти специалисты должны быть образцом эмоциональной устойчивости и эффективной регуляции поведения для коллег, учеников и их родителей. Неспособность педагога-психолога контролировать собственные деструктивные импульсы, проявляющиеся в косвенной или физической агрессии, раздражительности, негативизме или других видах агрессии как проявления деструктивных тенденций не только подрывает доверие к специалисту со стороны детей и родителей, но и создает небезопасную, травмирующую образовательную среду.

Научная новизна исследования заключается в более подробном изучении видов агрессивных и враждебных реакций как проявления деструктивных тенденций поведения с целью создания дифференцированной системы профилактики профессиональной непригодности в процессе подготовки будущих педагогов-психологов.

Целью является изучение агрессивных и враждебных реакций как деструктивных тенденций поведения будущих педагогов-психологов для профилактики профессиональной непригодности.

Деструктивное поведение рассматривается в содержании отклоняющего поведения, которое имеет более обширное проявление и включает в себя все виды девиаций. Именно поэтому особенно важно раннее выявление маркеров девиантного поведения с целью профилактики среди будущих педагогов-психологов [1, с. 85].

Девиация, по мнению М. Ю. Кондратьева и О. Ю. Крушельницкой, имеет социально-негативную характеристику. Она способна причинить негатив самой личности, его близким и окружающим, а также привести к социальной дезадаптации человека [2, с.107].

Как считал Л. С. Выготский, норма – это средняя величина наиболее частых случаев. Она никогда не встречается в чистом виде, всегда имеет смесь с ненормальными формами. Исходя из этого, мы не можем говорить о точных границах «нормального» и «ненормального» поведения. Однако, существуют отклонения от приемлемых вариантов поведения, которые могут достигать внушительных, количественных размеров, и выводы о ненормальном, отклоняющемся поведении становятся весьма уместными.

Также изучением девиантности занимались следующие отечественные и зарубежные ученые: Е. В. Замановская, А. Е. Личко, Е. В. Балакина, Ю. А. Клейберг, Л. Б. Шнейдер, В. Д. Менделевич, Д. И. Фельдштейн, Я. И. Гилинский и другие.

Нами было выявлено, что особую роль в формировании деструктивных тенденций поведения играет уровень агрессивности личности, который может влиять на профессиональное самоощущение личности.

Особо пристальное внимание к профессиональной деформации уделяли в России А. К. Маркова, В. Ф. Моргун, Е. И. Рогов, Е. А. Климов, М. И. Дьяченко, Л. Л. Кандыбович и другие. Они смогли выявить то, что профессиональные деформации развиваются в первую очередь в профессиях, которые связаны с социальным взаимодействием, то есть в сфере «человек – человек». А еще раньше был сделан вывод о необходимости проведения особого профессионального отбора в связи с наличием феномена профессиональной пригодности (либо непригодности) [5, с. 83].

Особенно важно подчеркнуть специфику профессиональной деформации в работе педагога-психолога. Накопленный теоретический и эмпирический материал указывает на значительное деформационное влияние, обусловленное несколькими ключевыми факторами.

Во-первых, в деятельности педагога-психолога, как и любых помогающих профессий, происходит интенсивное взаимодействие с другими людьми, требующее значительных эмоциональных ресурсов и связанное с высокой степенью ответственности. Однако, в отличие от других педагогов, педагог-психолог работает с более сложными и деликатными проблемами – эмоциональными, поведенческими, личностными. Это значительно повышает уровень стресса и риск эмоционального выгорания, что приводит к профессиональной непригодности.

Во-вторых, эмоциональное выгорание у педагога-психолога, в отличие от других профессий, не просто снижает его эффективность, но и может приводить к проявлениям агрессивности и враждебности по отношению к тем, кому он призван помогать. Это особенно опасно, так как дети и подростки, переживающие трудности, нуждаются в безусловной поддержке и принятии, а агрессивное поведение со стороны педагога-психолога может нанести им серьезную психологическую травму.

В-третьих, педагог-психолог, особенно работающий в образовательной среде, часто сталкивается с противоречием между требованиями администрации и реальными потребностями учеников. Необходимость соблюдать формальные правила и отчетность, при одновременном стремлении оказать качественную психологическую помощь, может приводить к конфликтам ценностей, фрустрации и, как следствие, деструктивным формам поведения [6, с. 68].

Учитывая вышеописанные специфические деформационные риски, приводящие к деструктивным тенденциям поведения в работе педагога-психолога, нами был выбран опросник Басса-Дарки (стандартизированный А. А. Хваном, Ю. А. Зайцевым и Ю. А. Кузнецовой) для диагностики агрессивных и враждебных реакций у будущих педагогов-психологов. Выборку составили 24 студента первого курса и 26 студентов третьего курса направления «Психолого-педагогическое образование» ФГБОУ ВО КГУФКСТ г. Краснодара.

Агрессивность – это свойство личности с наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность – это реакция, которая способна порождать негативные чувства и негативные оценки людей и событий. При создании

опросника, дифференцирующего проявления и виды агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выявили несколько видов реакций:

1. Применение физической силы с целью причинение вреда другому человеку – физическая агрессия;

2. Выражение агрессии действиями, направленными на другого человека не напрямую, или же действиями, не направленными на кого-то конкретного – косвенная агрессия;

3. Склонность к быстрому проявлению негативных эмоций и чувств даже при незначительных раздражителях, проявляющаяся в виде вспыльчивости и грубости – раздражительность;

4. Проявление оппозиционного поведения, варьирующегося от пассивного несогласия до активного противодействия установленным нормам и правилам – негативизм;

5. Чувство зависти и неприязни к окружающим, основанное как на реальных, так и воображаемых действиях – обида;

6. Степень недоверия и осторожности в отношении других людей, которая может варьироваться от простой осмотристельности до уверенности в том, что окружающие намереваются причинить вред – подозрительность;

7. Выражение негативных чувств через словесные формы, такие как крик, ругань, проклятия и угрозы – вербальная агрессия;

8. Ощущение собственной плохости и убежденности в том, что совершаешь плохие поступки, сопровождающиеся угрызениями совести – чувство вины.

Индекс агрессивных реакций образуется суммарным выявлением физической агрессии, косвенной агрессии, раздражения и вербальной агрессии, а обида и подозрительность определяют индекс враждебности [3, с. 316].

Полученные результаты опроса обучающихся выявили следующие показатели у обучающихся: среди студентов первого курса выявлено 60 % человек, склонных применять физическую силу в конфликтных ситуациях, использовать жесты и мимику, выражающие гнев, проявлять импульсивное поведение на постоянной основе, на что указывают высокие показатели по шкале «физическая агрессия». По показателю шкалы «косвенная агрессия» и «раздражение» выявлено 58 % учащихся с высокими показателями, что проявляется в распространении слухов и участии в сплетнях, использовании других людей для достижения своих целей, пассивно-агрессивном поведении. Данные шкалы «вербальная агрессия» выявили 67 % студентов, которые активно используют в жизни ругательства, оскорбления и угрозы, стремятся к доминированию в спорах и неспособны выслушивать чужое мнение, поскольку имеют высокий уровень проявления. Таким образом, 58 % учащихся демонстрируют высокий суммарный индекс агрессивных реакций. Низкий показатель агрессивных реакций имеют 23 % обучающихся, что также не является нормой, поскольку такие люди никогда не используют агрессию в своей жизни, имеют проблемы с границами и с личным самоощущением. По данным шкал «обида» и «подозрительность» выявлено 67 % учеников с высоким уровнем, такие ученики способны на мстительность и затаивание обид, вызывая к себе жалость, подозрительны и негативно воспринимают окружающих, убеждены в том, что другие недооценивают их. Средний уровень враждебности был выявлен у 18 %, что является показателем нормы. Такие люди могут быть склонны к некоторой ранимости и чувствительности по отношению к критике или несправедливости, но они не заикливаются на обидах и не продумывают планы мести. Могут переживать из-за обид, но способны их прорабатывать и отпускать. Одним из показателей враждебности является «подозрительность», на среднем уровне проявления люди способны проявлять некоторую осторожность и осмотристельность в отношениях с другими людьми, но не испытывают постоянного состояния паранойи и недоверия. Также всего лишь 33 % студентов испытывают чувство вины и угрызения совести, что проявляется в раскаянии, наличии самокритики и стремлении исправить ошибки. Данные представлены на рисунке 1.

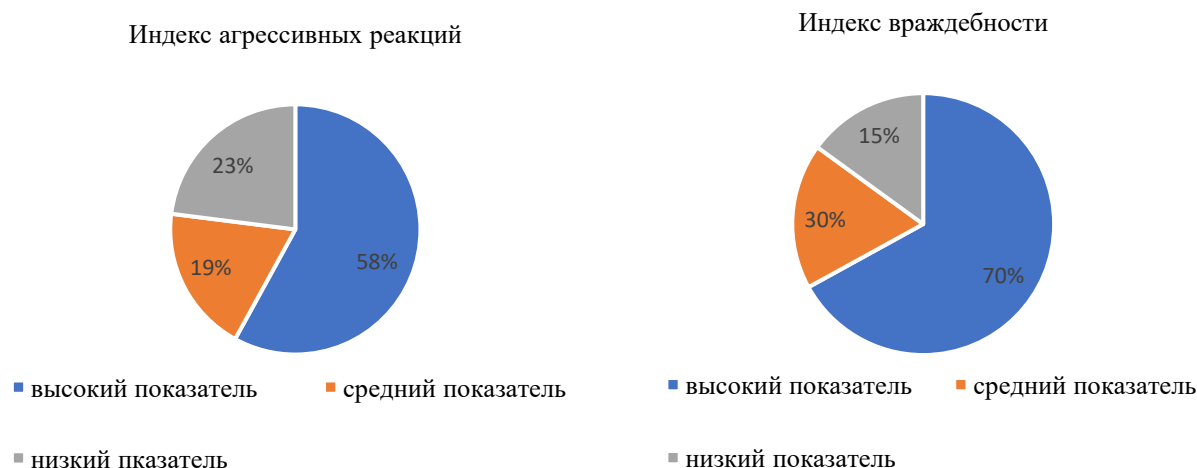


Рис. 1. Частота встречаемости показателей индекса агрессивных реакций и враждебности у обучающихся первого курса (n=26)

Высокий суммарный индекс агрессивных реакций и индекса враждебности среди будущих педагогов-психологов, обучающихся на первом курсе, свидетельствует о профессиональной непригодности, поскольку такой специалист будет иметь негативные отношения к окружающим, обладать эмоциональной нестабильностью, конфликтным поведением. Неэтичное поведение вместе с отсутствием эмпатии и сочувствия приводит к неспособности к саморефлексии.

Результаты среди студентов третьего курса свидетельствуют о профессиональной пригодности обучающихся, поскольку среди всех опрошенных высокий индекс агрессивных реакций имеют всего лишь 20 % человек, что не является доминирующей чертой у отобранной группы, а высокий уровень враждебности отмечен у 10 % людей. Такие люди имеют склонность к вербальному или физическому насилию, импульсивности, раздражительности и имеют трудности в установлении доверительных отношений, что в совокупности может приводить к конфликтности, социальной изоляции и проблемам в адаптации. Также у 63 % обучающихся данной группы выявлен средний показатель агрессивности, это значит, что учащиеся способны в конфликтных ситуациях постоять за себя, они могут использовать косвенную агрессию, но почти никогда, за исключением опасных ситуаций, требующих физической активности, применять физическое насилие: драться, бить другого человека. Низкие показатели враждебности у 70 % человек свидетельствуют о способности высказывать свою позицию открыто и адресно, способности строить доверительные отношения с окружающими и сотрудничать с другими людьми. Данные представлены на рисунке 2.

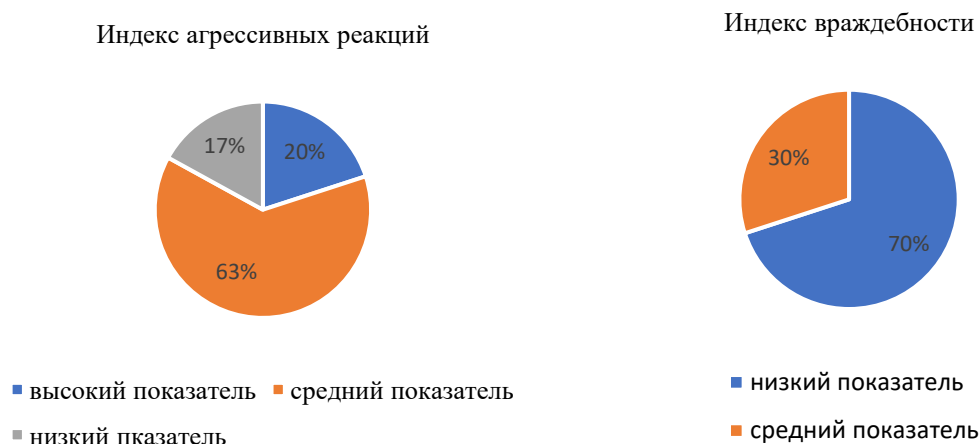


Рис. 2. Частота встречаемости показателей индекса агрессивных реакций и враждебности у обучающихся третьего курса (n=24).

Обучающиеся третьего курса как будущие педагоги-психологи способны создавать комфортную, безопасную среду обучения, способны легко сотрудничать с другими людьми и выстраивать конструктивные диалоги, умеют отстаивать свою позицию, но не имеют склонности к насилию и агрессии, очень эмпатичны и способны понимать проблемы учеников, адекватно реагируют на критику и замечания в свой адрес, соблюдают профессиональные требования и следуют согласно этическому кодексу [4, с. 159].

Разница показателей проявления деструктивных тенденций в поведении между учащимися первого и третьего курса может быть вызвана рядом причин. Например, недостаточной психологической подготовленности в связи с отсутствием опыта прохождения практики, непроработанные личные проблемы и травмы, отсутствие навыков саморегуляции и управления эмоциями, неправильная мотивация к выбору профессии – ориентация на внешнее окружение, а не на собственную готовность.

Исследование выявило, что у студентов первого курса психолого-педагогического направления наблюдается более высокий уровень агрессивных и враждебных реакций по сравнению со студентами третьего курса. Это может свидетельствовать о профессиональной непригодности некоторых первокурсников из-за негативного отношения к окружающим, эмоциональной нестабильности и конфликтного поведения. Обучающиеся третьего курса, напротив, демонстрируют более низкий уровень агрессии и враждебности, что указывает на их профессиональную пригодность и способность строить доверительные отношения. Возникает вопрос о возможности наличия условий профилактики профессиональной непригодности в ходе получения высшего образования будущими педагогами-психологами или наличии личностных особенностей обучающихся. Полученные данные свидетельствуют о наличии негативной динамики в поведении будущих педагогов-психологов и нуждаются в проверке выдвинутых гипотез.

Список источников

1. Берилова, Е. И. Коммуникативные аспекты психологической культуры обучающихся разного возраста // Вызовы современного мира в рамках социально-гуманитарного знания. В поисках альтернативы : материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Ижевск, 2024. – С. 84-88.
2. Носоченко, Е. С. Теоретический обзор изучения личностных особенностей / Е. С. Носоченко, Н. Г. Иванова // Наука в жизни человека – 2023. – № 2 – С. 105-111.
3. Пархоменко, Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение как инновационное направление в подготовке молодых педагогов-воспитателей / Е. А. Пархоменко, А. А. Дубовова, И. С. Матвеева // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2024. – № 11 (237). – С. 315-318.
4. Распопова, А. С. Особенности психологической культуры личности педагогов дошкольных образовательных учреждений с разным стажем профессиональной деятельности / А. С. Распопова, Ю. М. Босенко // Актуальные проблемы правового, экономического и социально-психологического знания: теория и практика : материалы VII Международной научно-практической конференции. – Донецк, 2023. С. 157-165.
5. Самойленко, Н. А. Диагностика деструктивного поведения: постановка проблемы. / Н. А. Самойленко // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2023. – № 1 – С. 80-86.
6. Тимофеева, М. Г. Профессиональное выгорание у социальных работников. / М. Г. Тимофеева // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 1 – С. 64-72.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И
ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ПЕДАГОГОВ РОССИИ И УЗБЕКИСТАНА:
КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ**

Аннотация. В статье представлены результаты кросс-культурного исследования, посвященного изучению взаимосвязи толерантности к неопределенности и жизнестойкости у педагогов России и Узбекистана (N=300). Выявлены статистически значимые различия в уровнях толерантности к неопределенности между исследуемыми группами. Корреляционный анализ показал, что характер взаимосвязей между толерантностью к неопределенности и компонентами жизнестойкости различается у педагогов России и Узбекистана. Предполагается, что это может быть обусловлено особенностями культурного контекста и организации образовательных систем в обеих странах. Полученные результаты могут быть использованы при разработке программ психологической поддержки педагогов с учетом кросс-культурных особенностей.

Ключевые слова: толерантность к неопределенности, интолерантность, жизнестойкость, педагоги, кросс-культурное исследование, Россия, Узбекистан.

N. N. Ramazanov

*Ural Federal University named after the first President of Russia B.N.Yeltsin; Yekaterinburg,
Russia*

**THE RELATIONSHIP BETWEEN TOLERANCE FOR AMBIGUITY AND RESILIENCE
IN TEACHERS IN RUSSIA AND UZBEKISTAN: A CROSS-CULTURAL PERSPECTIVE**

Annotation. The article presents the results of a cross-cultural study exploring the relationship between tolerance for ambiguity and resilience in teachers in Russia and Uzbekistan (N=300). Statistically significant differences in the levels of tolerance for ambiguity were found between the studied groups. Correlation analysis showed that the nature of the relationships between tolerance for ambiguity and the components of resilience differs among teachers in Russia and Uzbekistan. It is assumed that this may be due to the peculiarities of the cultural context and the organization of educational systems in both countries. The results obtained can be used in the development of psychological support programs for teachers, taking into account cross-cultural specificities.

Keywords: tolerance for ambiguity, intolerance, resilience, teachers, cross-cultural study, Russia, Uzbekistan.

Современный мир характеризуется высокой степенью неопределенности и изменчивости. Технологический прогресс, глобализация, социокультурные трансформации, геополитические сдвиги – все это создает новые вызовы для личности, предъявляя повышенные требования к адаптивности, гибкости и способности справляться с непредсказуемостью. В контексте профессиональной деятельности особенно остро эти вызовы ощущаются в сфере образования.

Так, педагогическая деятельность является одной из наиболее напряженных и стрессогенных профессий. Современный педагог сталкивается с необходимостью не только эффективно передавать знания и навыки, но и адаптироваться к постоянно меняющимся требованиям образовательных стандартов, справляться с растущими эмоциональными нагрузками, поддерживать сложные отношения с учениками, родителями и коллегами, зачастую в условиях ограниченных ресурсов и растущей бюрократизации. В этих обстоятельствах личностные ресурсы педагога определяют его способность не только выдерживать профессиональный стресс, но и активно развиваться, становятся критически важными.

Ключевой личностной переменной, опосредующей влияние стрессогенных факторов на психологическое здоровье личности, успешность ее профессиональной деятельности, признается жизнестойкость [5]. Отношение к переменам, вера в собственные ресурсы и оценка управляемости ситуацией определяют способность личности эффективно справляться с различными трудностями. Жизнестойкость позволяет личности не только выдерживать

стресс, но и активно развиваться в его условиях, трансформируя потенциально травматичные ситуации в возможности для роста [8].

В контексте возрастающей неопределенности, особую значимость также приобретает понятие толерантности к неопределенности. Т. В. Корнилова определяет это понятие как «генерализованное личностное свойство, означающее стремление к изменениям, новизне и оригинальности, готовность идти непроторенными путями и предпочитать более сложные задачи, иметь возможность для самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений» [4, с. 69]. Интолерантность, напротив, характеризуется стремлением избегать таких ситуаций, потребностью в ясности и однозначности, что может приводить к тревоге, фрустрации и снижению эффективности в современной динамичной среде [2]. Высокая толерантность к неопределенности позволяет личности сохранять гибкость мышления, открытость новому опыту и адаптивность в меняющихся обстоятельствах [8].

В педагогической деятельности толерантность к неопределенности проявляется в способности педагога к постоянному самообразованию и освоению новых технологий, что способствует его профессиональному росту [1]. Педагог с высокой толерантностью к неопределенности легко адаптирует учебный процесс, находит креативные подходы к обучению и успешно разрешает конфликты [6].

В связи с этим, несмотря на недостаточное количество исследований по данной проблеме, существует веское основание полагать, что высокая толерантность к неопределенности играет важную роль в развитии и укреплении жизнестойкости педагогов, позволяя им эффективно справляться со стрессом и адаптироваться к постоянно меняющимся условиям работы в образовательной сфере.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью глубокого понимания психологических механизмов адаптации педагогов к современным вызовам, а также недостаточной изученностью взаимосвязи толерантности к неопределенности и жизнестойкости в кросс-культурном контексте. Понимание связи данных конструктов в профессиональной группе педагогов может способствовать разработке эффективных программ психологической поддержки и профессионального развития, направленных на повышение их устойчивости к стрессу, профессиональной эффективности и благополучия.

Сравнение педагогов России и Узбекистана представляет особый интерес, поскольку, несмотря на общую историю и некоторую культурную близость, эти страны имеют свои уникальные социокультурные особенности, традиции в образовании и темпы развития, которые могут по-разному влиять на формирование и проявление толерантности к неопределенности и жизнестойкости.

Новизна исследования определяется выявлением специфических взаимосвязей между толерантностью к неопределенности и жизнестойкостью педагогов в России и Узбекистане с учетом социокультурного контекста. В отличие от работ, рассматривающих эти явления изолированно или в рамках одной культуры, данное исследование фокусируется на кросс-культурном сравнении и интерпретации выявленных различий через призму культурных ценностей и образовательной политики каждой страны.

Целью исследования явилось изучение взаимосвязи толерантности к неопределенности и жизнестойкости у педагогов России и Узбекистана в кросс-культурном аспекте.

В исследовании приняли участие 300 педагогов общеобразовательных учреждений России ($n=150$; средний возраст 38,2 года) и Узбекистана ($n=150$; средний возраст 42,7 года). Для достижения цели исследования были использованы следующие методики: новый опросник толерантности к неопределенности (НТН), разработанный Т. В. Корниловой; тест жизнестойкости Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием программы Statistica 10. В связи с ненормальным распределением данных, для сравнения показателей жизнестойкости и толерантности к неопределенности в группах педагогов России и Узбекистана применялся U-критерий Манна-Уитни, для анализа взаимосвязей между переменными – коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Рассмотрим результаты сравнительного анализа показателей жизнестойкости и толерантности к неопределенности у педагогов из России и Узбекистана (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей жизнестойкости и толерантности к неопределенности у педагогов России и Узбекистана

Показатели	Σr – Педагоги России	Σr – Педагоги Узбекистана	U	p
Новый опросник толерантности к неопределенности				
Толерантность к неопределенности	19398,50	25751,50	8073,50	0,0000
Интолерантность	21288,50	23861,50	9963,50	0,0869
Межличностная интолерантность	20724,50	24425,50	9399,50	0,0138
Тест жизнестойкости Мадди				
Вовлеченность	21994,5	23155,5	10669,5	0,4401
Контроль	23030,0	22120,0	10795,0	0,5452
Принятие риска	23094,5	22055,5	10730,5	0,4897
Жизнестойкость	22475,5	22674,5	11150,5	0,8952

Примечание: Σr – сумма рангов, присвоенных значениям показателя в каждой группе; «U» – значение U-критерия Манна-Уитни; «p» – уровень статистической значимости; для наглядности статистически значимые различия выделены полужирным шрифтом.

Как видно из таблицы 1, педагоги Республики Узбекистан характеризуются статистически значимо более высоким уровнем толерантности к неопределенности по сравнению с педагогами Российской Федерации ($U=2352,0$; $p=0,002$). Это говорит о том, что узбекские педагоги лучше адаптируются к ситуациям неопределённости (в том числе в своей профессиональной деятельности), сложным и непредсказуемым обстоятельствам, чем их российские коллеги. Подобная гибкость и адаптивность является ценным качеством для педагога, позволяющим эффективно реагировать на вызовы современной образовательной среды. Одной из возможных причин этого может быть более выраженная ориентация на коллективизм в узбекской культуре, по сравнению с российской, где преобладает индивидуализм [7; 9], что, вероятно, способствует восприятию неопределенности не как угрозы, а как вызова, который можно преодолеть благодаря поддержке окружающих и внутренним ресурсам.

Несмотря на более высокую общую толерантность к неопределенности, узбекские педагоги также статистически значимо более склонны к межличностной интолерантности к неопределенности по сравнению с российскими педагогами ($U=2680,0$; $p=0,047$). Это может проявляться в более выраженном стремлении к контролю в межличностных взаимодействиях (включая коллег). На первый взгляд, такая тенденция может показаться противоречивой. Однако, можно предположить, что такой результат связан с высокой дистанцией власти, характерной для узбекской культуры [9], и её влиянием на восприятие межличностных отношений в том числе в профессиональной среде. В культурах с высокой дистанцией власти социальные роли и иерархии строго регламентированы, что усиливает потребность в предсказуемости и контроле в межличностных взаимодействиях [3]. В контексте педагогической деятельности это может проявляться в стремлении к четкому следованию инструкциям, соблюдению иерархии внутри коллектива и установлению понятных правил взаимодействия с коллегами, учениками и их родителями.

Следует обратить внимание на то, статистический анализ не выявил значимых различий между педагогами России и Узбекистана по показателям жизнестойкости: вовлеченности, контролю, принятию риска и общей жизнестойкости ($p>0,05$). Это указывает на то, что, несмотря на культурные различия, способность справляться со стрессом, находить смысл в деятельности, влиять на происходящие события и воспринимать изменения как возможность для развития в целом схожа у педагогов двух стран.

Рассмотрим результаты корреляционного анализа, раскрывающие взаимосвязи между толерантностью к неопределенности и жизнестойкостью в группах педагогов России и Узбекистана (табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязь показателей жизнестойкости и толерантности к неопределенности у педагогов России и Узбекистана

Показатели	Вовлеченность		Контроль		Принятие риска		Жизнестойкость	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Толерантность к неопределенности	-	-	0,310***	-	-	-	0,205*	-
Интолерантность	-	-	-0,212**	-	-	-	-0,194*	-
Межличностная интолерантность к неопределенности	-0,316***	-0,173*	-0,229**	-	-0,235**	-	-0,313***	-

Примечание: 1 – педагоги России; 2 – педагоги Узбекистана; * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$.

Корреляционный анализ показал наличие значимых взаимосвязей между показателями жизнестойкости и толерантности к неопределенности, однако характер этих связей, как видно из таблицы 2, различается у педагогов двух стран.

В частности, в группе педагогов из России выявлена статистически значимая положительная корреляция общей толерантности к неопределенности с компонентом «контроль» ($r = 0,310$, $p < 0,001$) и общим показателем жизнестойкости ($r = 0,205$, $p < 0,05$). Данные результаты свидетельствуют о том, что чем выше способность педагога комфортно переносить ситуации неопределенности, тем сильнее его ощущение контроля над собственной профессиональной деятельностью и жизнью в целом, а также выше общий уровень психологической устойчивости.

Интолерантность к неопределенности, напротив, продемонстрировала статистически значимую отрицательную корреляцию с компонентом «контроль» ($r = -0,212$, $p < 0,01$) и общим показателем жизнестойкости ($r = -0,194$, $p < 0,05$). Это означает, что чем выше уровень интолерантности к неопределенности у педагогов (то есть, чем сильнее выражено их стремление избегать неясных, неоднозначных ситуаций и непредсказуемых обстоятельств), тем ниже их ощущение контроля над собственной жизнью и общая способность справляться со стрессом и трудностями.

Особого внимания заслуживает обнаруженная отрицательная корреляция между межличностной интолерантностью к неопределенности педагогов из России и всеми компонентами жизнестойкости в группе российских педагогов: «вовлеченность» ($r = -0,316$, $p < 0,001$), «контроль» ($r = -0,229$, $p < 0,01$), «принятие риска» ($r = -0,235$, $p < 0,01$), а также общим показателем жизнестойкости ($r = -0,313$, $p < 0,001$). Полученные результаты указывают на то, что чем выше уровень межличностной интолерантности (проявляющейся в стремлении к контролю в межличностных отношениях, установлению четких правил и неприятию двусмысленности при взаимодействии с коллегами, учениками и родителями) к неопределенности у педагогов, тем ниже их вовлеченность в деятельность (в том числе профессиональную), ощущение контроля над своей жизнью, готовность к риску а также общий показатель жизнестойкости.

Принципиальное отличие наблюдается в группе педагогов из Узбекистана, где статистически значимая связь выявлена только между межличностной интолерантностью к неопределенности и компонентом «Вовлеченность» ($r = -0,173$, $p < 0,05$).

Можно предположить, что различия в характере и силе связей между толерантностью к неопределенности и жизнестойкостью у педагогов России и Узбекистана обусловлены культурными особенностями, в том числе дистанцией власти и выраженностью индивидуализма/коллективизма. Так, возможно, в России, с её относительно низкой дистанцией власти и большей ориентацией на индивидуализм [9], педагоги обладают большей автономией и сталкиваются с более высокой степенью неопределенности в своей

профессиональной деятельности, по сравнению с их коллегами в Узбекистане. В таком контексте толерантность к неопределенности может выступать в качестве важного ресурса, способствующего ощущению контроля над ситуацией и повышению общей жизнестойкости, поскольку позволяет эффективно справляться с неоднозначными и непредсказуемыми обстоятельствами.

В то же время, в Узбекистане, где дистанция власти выше и культура более коллективистская [7; 9], образовательная среда может быть более структурированной и предсказуемой. В таком случае толерантность к неопределенности, хотя и остается важным качеством, может иметь менее выраженную связь с жизнестойкостью педагогов, поскольку неопределенность в профессиональной деятельности снижена за счет четкой иерархии, регламентированных отношений и ориентации на коллективные решения.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Педагоги из Узбекистана демонстрируют статистически значимо более высокий уровень общей толерантности к неопределенности по сравнению с российскими педагогами. Это может свидетельствовать о большей адаптивности узбекских педагогов к сложным и непредсказуемым ситуациям в профессиональной деятельности. Однако, наряду с этим, они также проявляют более высокий уровень межличностной интолерантности к неопределенности, что может быть связано с культурными особенностями, в частности, с большей дистанцией власти и стремлением к контролю в межличностных отношениях.

2. Статистически значимых различий между педагогами России и Узбекистана по показателям жизнестойкости (вовлеченность, контроль, принятие риска и общая жизнестойкость) выявлено не было. То есть, несмотря на культурные различия, общая способность справляться со стрессом и адаптироваться к трудностям в целом схожа у педагогов обеих стран.

3. Корреляционный анализ выявил различия в характере взаимосвязей между толерантностью к неопределенности и компонентами жизнестойкости у педагогов России и Узбекистана. Так, в группе российских педагогов обнаружена положительная связь между общей толерантностью к неопределенности и компонентом «контроль», а также общим уровнем жизнестойкости. Интолерантность к неопределенности, напротив, отрицательно связана с этими же показателями. Межличностная интолерантность к неопределенности отрицательно коррелирует со всеми компонентами жизнестойкости.

В группе узбекских педагогов выявлена лишь одна статистически значимая связь – отрицательная корреляция между межличностной интолерантностью к неопределенности и компонентом «вовлеченность».

Предполагается, что обнаруженные различия могут быть обусловлены культурными особенностями России и Узбекистана, в частности, различной дистанцией власти и выраженностью индивидуализма/коллективизма, влияющими на степень автономии, предсказуемости профессиональной среды и на роль толерантности к неопределенности как фактора жизнестойкости.

Список источников

1. Антонов, Н. В. Социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов / Н. В. Антонов. – Тюмень : Международный институт инновационного образования, 2021. – 226 с.
2. Бергис, Т. А. Готовность личности к переменам и толерантность к неопределенности на этапе ранней взрослости / Т. А. Бергис // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 4 (23). – С. 38–42.
3. Зияева С. Межкультурная интерференция в речевом поведении узбекских студентов при изучении немецкого языка / С. Зияева // Лингвоспектр. – 2025. – Т. 3. – №. 1. – С. 330–347.
4. Корнилова, Т. В. Динамическое функционирование интеллектуально-личностного потенциала человека в психологической регуляции решений и выборов / Т. В. Корнилова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2011. – №. 1. – С. 66–78.
5. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности / Т. Ю. Иванова, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин [и др.] // Организационная психология. – 2018. – Т. 8, № 1. – С. 85–121.

6. Тауренис, А. Н. Личностные ресурсы педагогов и ситуация неопределенности в профессиональной деятельности / А. Н. Тауренис // Научное мнение. – 2018. – № 1. – С. 114–120.
7. Файзуллаева, Н. С. Психологические особенности узбекских предпринимателей в социокультурном контексте / Н. С. Файзуллаева, Д. Д. Эргашева // Потенциал современной науки. – 2016. – № 6 (23). – С. 63-69.
8. Фоминова, А. Н. Жизнестойкость личности / А. Н. Фоминова. – Москва : Прометей, 2023. – 316 с.
9. Hofstede, G. What is culture? A reply to Baskerville / G. Hofstede // Accounting, organizations and society. – 2003. – Т. 28. – №. 7-8. – PP. 811–813.

ФЕНОМЕН NEET-ПОКОЛЕНИЯ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В современной молодежной среде растет тренд NEET-статуса, то есть категории молодых людей, которые не учатся и не работают. В статье на материалах социологического анкетирования (n= 100 чел.) показаны представления студенческой молодежи о данной социальной группе, тех стереотипах, социокультурных факторах и мерах решения проблем, которые могут быть применимы по отношению к NEET-молодежи. В целом показано, что преобладание нейтрально-позитивного образа «ищущие себя» свидетельствует, что современные студенты склонны рационализировать феномен NEET через призму личностного поиска, что соответствует ценностям индивидуализации, характерным для молодежи.

Ключевые слова: NEET-поколение, молодежь, студенты, занятость, стереотипизация.

P. V. Rudakova, N. V. Tsikhonchik*Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov
Arkhangelsk, Russia***THE NEET-GENERATION PHENOMENON: STUDENTS' PERCEPTIONS**

Annotation. In the modern youth environment, the trend of NEET status is growing, i.e. the category of young people who do not study or work. The article, based on sociological survey data (n=378), examines the perceptions of student youth about this social group, the stereotypes, sociocultural factors, and problem-solving measures that can be applied to NEET youth. Overall, the prevalence of a neutral-positive image of "self-seekers" suggests that modern students tend to rationalize the NEET phenomenon through the lens of personal exploration, which aligns with the individualistic values prevalent among young people.

Keywords: NEET generation, youth, students, employment, stereotyping.

В современном, в том числе российском, обществе одним из значимых вызовов становится феномен NEET-молодежи. Английский акроним NEET означает Not in Education, Employment, or Training, то есть молодых людей, которые не учатся, не работают и не заняты профессиональной подготовкой. Наличие такой социальной группы представляет собой серьезную угрозу для современной экономики, системы образования и социальной политики, поскольку распространение данной тенденции может привести к долгосрочным негативным социальным последствиям, включая экономическую уязвимость, социальную отчужденность и психологические проблемы в молодежной среде.

В текущих условиях динамично меняющегося рынка труда, высокой иждивенческой демографической нагрузки, цифровизации процессов, нестабильной экономической ситуации проблема NEET-поколения приобретает высокую теоретическую и прикладную актуальность. Молодые люди, выпадающие из систем образования и занятости, сталкиваются с социальной изоляцией, проблемами самореализации и идентификации, что в социальном контексте прогнозируется как маргинализация, девиантность, размытость социальных статусов, подрыв социальных связей традиционных социальных институтов.

Особый интерес представляет изучение представлений о NEET-поколении студенческой молодежи, поскольку именно эта группа, являясь социально и инновационно активной частью общества, может выступать рупором и авангардом отношения к своим сверстникам, оказавшимся в подобной социальной ситуации. Понимание подобных взглядов может способствовать выявлению стереотипов, страхов и возможных путей профилактики NEET-статуса в молодежной среде.

Обобщение теоретических подходов при анализе данной проблемы [4, с. 121] показывает более четкое оформление двух вероятных подходов к изучению NEET-молодежи.

Первый, получивший развитие в рамках в том числе экономической социологии, фокусируется на анализе рынка труда и может быть условно обозначен как «рыночный».

Наиболее последовательная разработка рыночного подхода к изучению NEET-молодежи представлена в работах Е. Я. Варшавской [1] и А. А. Зудиной [2]. Существенный вклад в развитие данной проблематики также внесли А. А. Петроченко, Г. Е. Зборовский и П. А. Амбарова [3].

Второй подход, сформировавшийся в социологической науке, но опирающийся также на идеи междисциплинарного анализа, включая изыскания в области психологии, культурологии, социальной антропологии и философии, сконцентрирован на изучении социально-культурных аспектов феномена безработицы и положения молодых безработных, и может быть обозначен как «социокультурный». Данный подход к изучению молодежи, включая и группу NEET, наиболее ярко выражен в трудах А. Л. Темницкого, Ю. А. Зубок и В. И. Чупрова [4].

Данное исследование направлено на определение специфики социальных представлений о людях, составляющих поколение NEET, в студенческой среде. Наша гипотеза состоит в предположении, что социальные представления студентов о поколении NEET формируются под влиянием социокультурных факторов и стереотипов, что приводит к преобладанию негативных оценок и недостаточному пониманию причин выбора данного образа жизни, что ведет к стигматизации данной группы.

Анализ представлений студентов о NEET-группе осуществлялся на основе данных массового опроса в формате анкетирования. Самостоятельно разработанная анкета включала в себя 26 вопросов. В структуре анкеты присутствовали 2 блока: «социальные представления о NEET» и «данные об участнике опроса». Они решали следующие задачи исследования: проанализировать социальные представления студентов о поколении NEET, рассмотреть влияние социокультурных факторов на формирование социальных представлений о поколении NEET у студентов, сформулировать рекомендации по повышению уровня осведомленности студентов о проблемах поколения NEET и снижению стигматизации этой группы, а также рассмотреть влияние значимых факторов (пол, возраст, наличие NEET в окружении, занятость респондента) на представления студентов.

Выборка составила 100 человек (при доверительной вероятности 95 %; доверительном интервале $\pm 5\%$). Основные сравнительные факторы – пол, курс, наличие представителей NEET в окружении, занятость студента.

Проведенный опрос среди студентов выявил сложное и неоднозначное восприятие феномена NEET. Большинство респондентов изначально не были знакомы с этим понятием, что свидетельствует о низкой осведомленности и недостаточной актуальности темы в студенческой среде. При этом в характеристиках NEET-молодежи доминируют как негативные стереотипы («ленивые», «зависимые от родителей»), так и более нейтральные или позитивные оценки («ищущие себя»), что отражает противоречивость социальных представлений.

Опрос показал, что половина респондентов (50 %) никогда не занималась обсуждением феномена NEET-молодежи, 28 % делали это редко (несколько раз в год); иногда (несколько раз в месяц) – 14 %. Такие крайне низкие показатели регулярного обсуждения данной проблематики подтверждают, что феномен NEET не входит в число приоритетных тем для студенческого сообщества. Такое распределение может объясняться как недостаточной освещенностью проблемы в информационном пространстве, так и её слабой релевантностью для большинства студентов, которые, будучи социально активными, возможно, не идентифицируют себя с группой NEET и не рассматривают эту проблему как лично значимую.

Студенты признают системные причины возникновения NEET (экономические проблемы, недостатки образования), но при этом склонны возлагать часть ответственности и на личные качества представителей этой группы. Хотя многие видят в NEET потенциальную угрозу для экономики и социальной стабильности, значительная часть респондентов рассматривает этот феномен как возможность пересмотра общественных ценностей и создания альтернативных форм самореализации.

Отношение к NEET-молодежи характеризуется преобладанием нейтральных или умеренно негативных оценок, при этом эмоциональные реакции чаще всего безразличны. Хотя большинство студентов поддерживают идею государственной помощи NEET, они предпочитают системные решения (переподготовка, реформы образования) и избегают личного взаимодействия с этой группой.

Опрос также выявил противоречие между сохраняющейся приверженностью традиционным ценностям труда и образования (особенно в семейной среде) и растущей толерантностью к альтернативным жизненным стратегиям. В целом, исследование выявило противоречие между растущим пониманием структурных причин NEET и сохранением стереотипных представлений, что способствует стигматизации данной группы. Недостаточная информированность и отстраненность большинства студентов от проблемы усугубляют ситуацию, ограничивая возможности для конструктивного диалога и эффективной интеграции NEET-молодежи в общество.

Также одной из задач нашего исследования было выявить влияние социокультурных факторов на формирование социальных представлений о поколении NEET у студентов. Мы выявили определенное влияние принятых в обществе образцов поведения, устоявшихся традиций, общественного мнения, менталитета. Помимо данных факторов, на представления также влияют пол, курс обучения, занятость студента и наличие NEET в окружении.

Стоит отметить, что анализ данных показал устойчивые гендерные различия: мужчины в 3,4 раза чаще женщин ассоциируют NEET с ленью и пассивностью, может отражать традиционные гендерные стереотипы о мужской роли как «добытчика». Значимые возрастные различия проявились в том, что старшекурсники чаще воспринимают NEET как пассивных, что может быть связано с тем, что старшие студенты уже имеют более развитое представление о трудностях взрослой жизни, личной ответственности и карьерных вызовах, тогда как младшие студенты демонстрируют более нейтральное отношение. Важную роль играет семейное воспитание – респонденты из семей с жесткими трудовыми нормами чаще объясняют феномен NEET завышенными ожиданиями, проецируя собственные установки. Особенно показательно, что личный контакт с NEET смягчает стереотипное восприятие: знакомые с представителями этой группы чаще поддерживают интеграционные программы и видят в феномене сигнал к пересмотру социальных ценностей. Исследование выявило парадокс – несмотря на преобладание традиционных установок (73 % респондентов считают труд и образование обязательными для уважения), наблюдается кризис трудовой этики, особенно среди младших курсов, что отражает трансформацию ценностей в цифровую эпоху.

На основании данных исследования можно представить рекомендацию по повышению уровня осведомленности студентов о проблемах поколения NEET и снижению стигматизации этой группы. Предлагается включить в образовательные программы учебных заведений просветительский компонент (лекции, дискуссии, кейс-стади) для развенчания стереотипов и анализа системных причин данного явления. Исходя из особенностей аудитории, для мужчин (склонных видеть в NEET лень) – это могут быть кейсы о системных барьерах (безработица, кризис образования) через призму экономики. Для старшекурсников (ассоциирующих NEET с пассивностью) – дискуссии с психологами, например, в рамках психологической службы университета, о выгорании и поиске себя. Для студентов с представителями NEET в окружении (более толерантных) – вовлечь в организацию встреч с NEET. В целом, необходимо повышать уровень осведомленности студентов, в таком случае целесообразно организовать публикацию в университетских СМИ (группы «ВКонтакте», в «Telegram») аналитических материалов, текстов статей и дайджестов, формирующих объективное представление о феномене NEET.

Выдвинутая в нашем исследовании гипотеза о том, что социальные представления студентов о поколении NEET формируются под влиянием социокультурных факторов и стереотипов, что приводит к преобладанию негативных оценок и недостаточному пониманию причин выбора данного образа жизни, что ведет к стигматизации данной группы, получила частичное подтверждение. На социальные представления студентов влияют определенные

социокультурные факторы (влияние принятых в обществе образцов поведения, устоявшихся традиций, общественного мнения, менталитета) и стереотипы, однако при этом в характеристиках NEET-молодежи имеют место как негативные представления («ленивые», «зависимые от родителей»), так и более нейтральные или позитивные оценки («ищущие себя»), что отражает противоречивость социальных представлений. Отношение к NEET-молодежи характеризуется преобладанием нейтральных или умеренно негативных оценок, при этом эмоциональные реакции чаще всего безразличны. Довольно низкий процент поддержки вариантов непосредственного взаимодействия (встречи в университете, молодежные клубы) с представителями NEET указывает на определенную социальную дистанцию: определенная доля студентов готова поддерживать интеграцию NEET через системные изменения, но имеет место избегание личных контактов и совместной деятельности.

Недостаточное понимание причин выбора данного образа жизни отражается в ответах на определенные вопросы нашей анкеты: большая часть респондентов (73 %) считает, что в обществе труд и образование являются обязательными условиями для того, чтобы быть уважаемым человеком. Так, большинство студентов все еще воспринимают труд и образование как ключевые критерии социального признания. Также на вопрос о том, какие эмоции у респондентов вызывают молодые люди, которые не учатся и не работают, большинство (42 %) испытывают безразличие или равнодушие, сочувствие/сострадание (16 %), а удивление/интерес – только 12 %.

Таким образом, социальные представления студентов о NEET представляют собой противоречивый конструкт, сочетающий элементы стигматизации с пониманием системных причин явления. Это создает потенциал для образовательных интервенций, направленных на дестереотипизацию через акцент на структурных факторах; развитие эмпатии через личные контакты; критический анализ медиарепрезентаций; учет гендерных и возрастных особенностей восприятия.

Список источников

1. Варшавская, Е. Я. Российская NEET-молодежь: характеристики и типология / Е. Я. Варшавская // Социологические исследования. – 2016. – № 9. – С. 31-39.
2. Зудина, А. А. «Не работают и не учатся»: молодежь NEET на рынке труда в России / А. А. Зудина // Мир России. Социология. Этнология. – 2019. – № 1. – С. 140-157.
3. Зборовский, Г. Е. Переход образовательных общностей от неуспешности к успешности в процессе трансфера их человеческого капитала / Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова // Мир России. Социология. Этнология. – 2021. – № 1. – С. 88-110
4. Саморегуляция в молодежной среде: типологизация и моделирование : монография / Ю. А. Зубок, О. А. Александрова, М. Б. Буланова [и др.] ; под общ. ред. Ю. А. Зубок ; ФНИСЦ РАН. – Белгород : Эпицентр, 2022. – 360 с.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К СОВРЕМЕННЫМ

Аннотация. Исследование отражает актуальные тенденции в области истории образования и обучения иностранным языкам. Автор акцентирует внимание на экономических, социокультурных, и научно-педагогических факторах и их влиянии на образовательные процессы. Изучены государственные нормативные документы, которые являются важным аспектом современного обучения. Подчеркивается динамичность подходов к обучению, что указывает на необходимость адаптации к новым реалиям. Автор демонстрирует понимание текущих изменений и открывает перспективы для дальнейших исследований в этой области.

Ключевые слова: история образования, иностранные языки, подход к обучению.

М. V. Rybak

State University of Management, Moscow, Russia

THE HISTORY OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION: FROM TRADITIONAL APPROACHES TO MODERN ONES

Annotation. The study reflects current trends in the history of education and foreign language teaching. The author focuses on economic, socio-cultural, and scientific-pedagogical factors and their impact on educational processes. The state regulatory documents, which are an important aspect of modern education, have been studied. The dynamic nature of learning approaches is emphasized, which indicates the need to adapt to new realities. The author demonstrates an understanding of current changes and opens up prospects for further research in this area.

Key words: history of education, foreign languages, learning approach.

История образования иностранных языков демонстрирует изменения, произошедшие в подходах к обучению. Экономические, социальные и научно-педагогические факторы сыграли значительную роль в трансформации этих подходов и формировании новых. Актуальность выбранной темы проявляется в необходимости адаптации иноязычного образования к современным требованиям, которые изменяются с каждым десятилетием. Кроме того, история образования языков способствует пониманию взаимодействия между ними, процесса заимствования элементов и механизмов их развития.

Целью данной статьи является исследование эволюции подходов к обучению иностранным языкам с 1990-х годов до настоящего времени. Также мы сравним традиционные и современные подходы к обучению, выявив их сильные и слабые стороны.

1990-е годы стали значительным этапом в развитии иноязычного образования, характеризующимся переходом от жестких реформ к более открытым и инновационным подходам. В условиях изменений, происходивших в стране, педагоги начали активно исследовать и внедрять новые подходы к обучению. Данное десятилетие, охватывающее период с 1990-х по 2000-е годы, можно охарактеризовать как эпоху культурно-коммуникативного подхода. Хотя коммуникативные и культуроведческие подходы начали развиваться еще в 1980-х годах, их наиболее интенсивное развитие и внедрение в образовательный процесс произошло именно в 1990-е годы.

Итак, период 90-х гг. XX века характеризуется поиском и разработкой подходов, которые оптимальным образом способствовали эффективному усвоению иностранного языка. Данный период известен расширением культурного сотрудничества нашей страны с западными странами, установлением культурных связей как на государственном уровне, так и организациями, отдельными людьми. С. Н. Гавров и Л. Е. Востряков рассматривают международное культурное сотрудничество как часть государственной политики России. Авторы анализируют, как международная напряженность повлияла на коммуникационное пространство и на пространство межкультурного взаимодействия [1, с. 153].

Необходимость знания иностранных языков повлекла за собой изменения в государственной образовательной политике. В 1990-е годы были приняты нормативные документы в сфере образования, которые оказали существенное влияние на усиление актуальности изучения иностранных языков. Согласно данным документам: 1) была определена необходимость направлять ежегодно за рубеж большое количество учащихся, аспирантов, преподавателей для обучения, стажировки и повышения квалификации, что актуализировало потребность в знании иностранных языков («Указ Президента РСФСР от 11 июля 1991 г. № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» [8]); 2) содержание образования было ориентировано на интеграцию личности в национальную и мировую культуру, что предполагало использование коммуникативного и культурологических подходов в обучении иностранным языкам (Закон «Об образовании» [2] 1992 г.); 3) были закреплены право и возможность высших учебных заведений участвовать в международном сотрудничестве через программы обмена, совместные исследования и мероприятия, что также требовало владения иностранными языками (Постановление Правительства РФ от 25 апреля 1995 г. № 418 «О концепции государственной политики поддержки партнерства образовательных учреждений Российской Федерации и зарубежных учебных заведений, созданных при содействии СССР» [3]).

В период 1990-х гг. начинаются исследования таких подходов как: коммуникативный (1990, Э. Л. Носенко; 1991, Г. В. Захарова; 1999 Н. В. Дружинина), личностно-деятельностный (1991, И. А. Зимняя), социокультурный (1992, В. В. Сафонова), коммуникативно-деятельностный (1993, Г. М. Чернова), страноведческий подход (1993, Г. М. Чернова), лингвострановедческий (1990, А. Г. Крупко; 1995, Н. А. Саланович; 1997, С. М. Кашук), межкультурный (1999, Г. А. Масликова).

В период с 1990-х по 2000-е годы каждый исследователь считал, что тот подход, который он предлагал, более эффективен для повышения мотивации, обучения языку и культуре, формирования умений общения на занятиях по сравнению с простым чтением и переводом. В некотором смысле каждый из них был прав. Важно отметить, что все вышеперечисленные подходы в настоящее время прочно интегрированы в образовательную систему. Данные подходы получили широкое распространение и признание в академическом сообществе, о чем свидетельствует большое количество научных работ.

Тенденция необходимости воспитания культуры личности сохранилась и в 2000-е годы. В период с 2000-х по 2010-е гг. формируется новый социальный и культурный ландшафт. Люди изучают иностранные языки не только для путешествий и знакомства с новой культурой, но и для работы. Международные компании, которые начинают появляться в нашей стране, требуют знаний иностранного языка.

С. Н. Гавров и Л. Е. Востряков рассматривают международное культурное сотрудничество как часть государственной политики России. Авторы анализируют, как международная напряженность повлияла на коммуникационное пространство и на пространство межкультурного взаимодействия [1, с. 153]. Постепенно формируется образ современной России, в котором участвуют такие институты международного культурного сотрудничества, как Министерство культуры Российской Федерации, Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество) и другие.

Государственная образовательная политика 2000-2010-х годов ставила задачу расширения международного взаимодействия, широкого участия школьников, студентов, педагогов в различных международных мероприятиях, что без знания иностранных языков представлялось затруднительным. Ключевыми документами, отражающими данный вектор развития, стали Национальная доктрина образования [4], Федеральная программа развития образования [5], Концепция модернизации российского образования [7]. В этих документах подчеркивалась важность формирования у обучающихся целостного миропонимания, развития культуры межнациональных отношений, а также необходимость обеспечения владения выпускниками средней школы как минимум одним иностранным языком.

Одним из важных документов того периода становится приказ 2004 года «Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования» [6]. Дисциплина «Иностранный язык» является обязательным для изучения предметом на уровне общего и высшего образования, предполагается введение второго иностранного языка.

В языковой педагогике наблюдается ориентация на сращивание познавательной, развивающей, ценностно-ориентационной и коммуникативно-практической функций иностранного языка как учебного предмета, что создает основу для межкультурного взаимодействия в современном мире. Период нулевых можно охарактеризовать как эпоху стандартов, внедрения компетенций и коммуникативно-прагматического подхода. В данный период исследуются такие подходы как: личностно-ориентированный (2000, Е. С. Полат; 2002, И. Л. Бим; 2007, М. А. Ариян), личностно-деятельностный (2000, И. А. Зимняя), творческий (2003, А. С. Комаров), системный (2010, Е. С. Гриценко; А. Н. Шамов), герменевтический (2005, Р. П. Мильруд).

Продолжаются исследования культурологических подходов: лингвоэтноэкологического и интерлингвокультурного (2004, Н. Д. Гальскова), лингвокультуроведческого (2005, Н. В. Поспелова), лингвострановедческого (2007, Е. А. Лавриненко), межкультурного (2006, Г. В. Захарова), социокультурного (2008, И. А. Сокол).

Данное десятилетие делает акцент на необходимости непрямого погружения в аутентичную коммуникативную среду, внедряются такие подходы как: коммуникативный (2006, Г. В. Захарова; 2008, Е. В. Павлова) коммуникативно-ориентированный (2006, О. А. Букичева), коммуникативно-когнитивный (2008, А. Н. Шамов), коммуникативно-деятельностный (2008, И. А. Сокол), коммуникативно-сознательный (2008, Я. М. Колкер и Е. С. Устинова), функционально-прагматический (2010, Г. В. Захарова), интегративный (2000, Е. И. Волкова), интегративно-дифференцированный (2009, А. В. Гвоздева), интуитивный/сознательный (2000, Г. А. Китайгородская), дискурсивный (2003, О. В. Кочукова и Р. П. Мильруд), проблемный (2009, К. С. Браженец).

Особо подчеркнем, в данный период времени в отечественное образование вводится термин «компетенция» и приобретает методологический статус как в области общей педагогики, так и в преподавании иностранных языков. Поэтому значительная часть исследований посвящена его всестороннему анализу. В начале нулевых годов исследованиями компетентностного подхода впервые занимаются В. А. Болотов, А. В. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской, которые рассматривали компетентностный подход как общую методологическую стратегию, направленную на формирование у обучающихся ключевых компетенций (знаний).

Следовательно, третье десятилетие 2010-2020 гг. начинается с масштабного исследования и внедрения в общее и иноязычное образование компетентностного подхода, что позволяет нам назвать данный период эпохой компетенций, а также инноваций.

Необходимость практического владения иностранными языками в связи с расширением политического, экономического и социокультурного взаимодействия повлекла за собой изменения в государственной образовательной политике, которая значительным образом изменила отечественную систему их преподавания на всех уровнях образования. В указанный период важными документами, изменившими образование, стали Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [10], ФГОС ВПО, ФГОС ВО, ФГОС ВО 3+, ФГОС ВО 3++, Национальный проект «Образование» [9] 2019-2024 гг. Важно отметить, что реализация задач, обозначенных в данных документах невозможна без достаточного владения языками, что еще больше актуализировало разработку подходов.

Второе десятилетие XXI века стало периодом пристального внимания к компетентностному подходу (2011, Е. Г. Тарева, Е. В. Орлова, М. Ю. Романович; 2012, А. Б. Максимова, Е. М. Кузнецова, Л. И. Девина, Н. В. Некрасова; 2013, Д. Л. Матухин, Г. А. Низкодубов; 2015, А. П. Василькова, Л. Е. Рудакова; 2017, Л. И. Корнилова, О. В. Лебединская; 2020, А. Е. Дельва, А. В. Карпов). Поскольку формирование

коммуникативной и культурологической компетенций стало основной целью изучения иностранного языка, то ученые сосредоточили свои научные изыскания на всестороннем изучении

1) коммуникативного (Е. Г. Тарева, 2014; Е. П. Денисова, 2016), дискурсивного (О. В. Кочукова, Р. П. Мильруд, 2003; Е. П. Денисова, 2016), коммуникативно-когнитивного (Н. А. Тарасюк, И. А. Хрипкова 2023), коммуникативно-этнографического (А. А. Дудин, 2015) подходов;

2) культурологического подходов: межкультурный (Е. Г. Тарева, 2011, 2014, 2017; Е. П. Денисова, 2016; Д. К. Воронина, А. Н. Шамоу, 2021; Е. Н. Цай, Н. М. Дуржан, 2022), лингвопрагматический (А. В. Малёв, А. И. Мосалова, 2013), культурологический подход (В. В. Медведева, 2016; М. Н. Ветчинова, 2023), этнокультурный (О. В. Легостаева, 2019), поликультурный подход (Д. К. Воронина, А. Н. Шамоу, 2021), культурно-аксиологический подход (Д. К. Воронина, А. Н. Шамоу, 2021), транскультурный подход (Н. В. Языкова, А. А. Будников, 2021).

Январь 2020 года в России стал началом продолжительной пандемии коронавирусной болезни COVID-19 и переломным моментом для образования. Все учебные заведения были переведены в дистанционный формат обучения. В данный период времени появляется достаточное количество работ, затрагивающих проблемы дистанционного онлайн обучения. Дистанционный формат помог открыть новые инновационные подходы к преподаванию, как: инновационный (Н. А. Миролюбова, 2017), дистанционный (М. А. Николаева, 2020), кластерный (Ю. В. Калинин, Л. Г. Смышляева, Д. М. Матвеев, 2021).

В течение последних пяти лет, охватывающих новую эпоху 2020-2025 гг., наблюдается стремительное развитие искусственного интеллекта. Вопрос о том, станет ли следующее десятилетие эпохой ИИ, можно будет решить лишь со временем. Тем не менее, уже сейчас очевидно, что искусственный интеллект находит свое место в системе образования, а навыки работы с современными технологиями становятся частью нормативных документов. В частности, можно выделить формирование искусственно-интеллектуального подхода к обучению иностранным языкам, который, вероятно, будет иметь значительное влияние в будущем.

Таким образом, можно заключить, что история обучения иностранным языкам и развитие педагогических подходов находятся в состоянии постоянной эволюции, которую невозможно остановить. Язык, как динамическое явление, претерпевает изменения, что, в свою очередь, способствует возникновению новых подходов к обучению. Педагоги продолжают искать инновационные подходы, соответствующие современным условиям. В то же время, традиционные подходы, такие как коммуникативный, дифференцированный, компетентностный, системный, личностно-ориентированный и культурологический, сохраняют свою популярность и эффективность.

Ожидаем завершения данного десятилетия для более полной оценки текущей ситуации.

Список источников

1. Гавров, С. Н. Международное культурное сотрудничество как часть государственной культурной политики России / С. Н. Гавров, Л. Е. Востряков // Вестник МГУКИ. – 2018. – № 3 (83). – С. 152-160.
2. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 (последняя редакция) 10 июля 1992 года № 3266-1. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/?ysclid=m0zfn32jo5362234095 (дата обращения: 09.07.2025).
3. Постановление Правительства РФ от 25 апреля 1995 г. № 418 «О концепции государственной политики поддержки партнерства образовательных учреждений Российской Федерации и зарубежных учебных заведений, созданных при содействии СССР». – URL: <https://base.garant.ru/1582881/?ysclid=m0oa31o3ng719918817> (дата обращения: 09.07.2025).
4. Постановление правительства РФ от 4 октября 2000 г. № 751 «Национальная доктрина образования в Российской Федерации». – URL: <https://gart62.npi-tu.ru/assets/files/123/1.%20Национальная%20доктрина%20образования%20Российской%20Федерации%20до%202025%20года.pdf> (дата обращения: 09.07.2025).

5. Постановление Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 годы» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/55170694/#friends> (дата обращения: 09.07.2025).
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088902/?ysclid=m0tlhtlwhk295500899> (дата обращения: 01.09.2024).
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.12.2014 г. № 2765-р «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы». – URL: <http://government.ru/docs/all/94548/> (дата обращения: 09.07.2025).
8. Указ Президента РСФСР от 11 июля 1991 г. № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/102690/> (дата обращения: 09.07.2025).
9. Указ Президента Российской Федерации В. В. Путина от 7 мая 2018 № 204 Национальный проект «Образование» 2019-2024 гг. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project?ysclid=m0j6ygg220514243606> (дата обращения: 09.07.2025).
10. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 09.07.2025).

Л. С. Самсоненко

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СТАЖЕМ

Аннотация. В статье актуализируется проблема изучения эмоциональной направленности личности педагогов. Рассматривается несколько подходов к пониманию содержания феномена «эмоциональная направленность». В качестве основы для эмпирического исследования выбрана концепция Б. И. Додонов. Представлены результаты изучения преобладающих типов эмоциональной направленности у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности. Статистически установлена значимость различий в показателях эмоциональной направленности в группах педагогов с разным стажем.

Ключевые слова: эмоция, эмоциональная направленность, педагогическая деятельность, педагог, стаж профессиональной деятельности.

L. S. Samsonenko

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

PECULIARITIES OF THE EMOTIONAL DIRECTION OF TEACHERS WITH DIFFERENT PEDAGOGICAL EXPERIENCE

Annotation. The article actualizes the problem of studying the emotional direction of teachers' personality. Several approaches to understanding the content of the phenomenon "emotional direction" are considered. The concept of B.I. Dodonov is chosen as the basis for the empirical study. The results of studying the prevailing types of emotional direction among teachers with different professional experience are presented. The significance of differences in the indicators of emotional orientation in groups of teachers with different experience has been statistically established.

Key words: emotion, emotional orientation, pedagogical activity, teacher, professional experience.

Значимость исследования эмоциональной направленности педагогов с разным педагогическим стажем обусловлена возрастающими требованиями к профессиональной деятельности учителя в условиях модернизации российского образования, что находит отражение в нормативных документах, включая Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ) [8], где подчеркивается необходимость обеспечения качественного образования через развитие профессиональных компетенций педагогов, и профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [6], который включает требования к эмоциональной компетентности учителя как важному компоненту его профессиональной деятельности.

Современные исследования показывают, что эмоциональная направленность педагога оказывает существенное влияние на эффективность профессиональной деятельности, уровень профессионального выгорания и качество взаимодействия с обучающимися (О. Н. Доценко [4], М. В. Коробова [5], Е. М. Судакова [7]). При этом в условиях роста психоэмоциональных нагрузок в профессии учителя, связанных с интенсификацией образовательного процесса, внедрением цифровых технологий и повышением социальных ожиданий к работе педагога, недостаточное внимание уделяется изучению особенностей эмоциональной направленности специалистов педагогической сферы на разных этапах профессионального становления.

Исследование особенностей эмоциональной направленности личности педагогов позволяет систематизировать имеющиеся представления о преобладающих типах эмоциональности среди учителей, а также может выступить основой для разработки содержания психологического сопровождения профессиональной деятельности педагогов с разным стажем.

В связи с вышесказанным, целью нашего исследования являлось выявление и описание типологических особенностей эмоциональной направленности педагогов с разным

педагогическим стажем.

Термин «эмоциональная направленность» не является широко распространенным в психологических исследованиях, однако в работах ряда авторов прослеживаются описания сущности данного феномена.

Эмоциональная направленность в трудах Ф. Е. Василюка рассматривается через призму его ключевой концепции переживания как деятельности [2]. В отличие от традиционных подходов, где эмоции трактуются как пассивные состояния или реакции, Ф. Е. Василюк предлагает понимать их как активный процесс, направленный на преодоление критических жизненных ситуаций. По его мнению, эмоциональная направленность – это не просто склонность к определенным переживаниям, а система внутренней работы, которая помогает человеку восстанавливать душевное равновесие и создавать новые смыслы в условиях кризиса.

Эмоциональная направленность личности в работах В. В. Бойко рассматривается как устойчивая система предпочтений в эмоциональных реакциях, которая формируется под влиянием профессиональной деятельности и личностных особенностей [1].

В диссертационном исследовании О. Н. Доценко специфика эмоциональной направленности личности рассматривается как одно из ключевых проявлений её внутреннего мира и активной деятельности [4].

Собственно концепция эмоциональной направленности разработана Б. И. Додоновым [3]. Под эмоциональной направленностью автор понимает такую эмоциональную характеристику личности, которая проявляется в ценностном отношении к определенным видам эмоциональных переживаний, стремлении личности к этим переживаниям. В своей концепции Б. И. Додонов, научный подход которого выступает основой нашего эмпирического исследования, описывает десять типов эмоциональной направленности личности: альтруистическая, коммуникативная, глорическая, практическая, пугническая, романтическая, гностическая, эстетическая, гедонистическая, акизитивная направленность [3].

Эмпирическое исследование особенностей эмоциональной направленности педагогов с разным педагогическим стажем проводилось в логике констатирующего эксперимента с помощью методики – опросник «Определение общей эмоциональной направленности личности» Б. И. Додонova. Выборка исследования включала 60 педагогов средних общеобразовательных школ города Оренбурга в возрасте от 23 до 58 лет, в числе которых 52 женщины и 8 мужчин. В составе выборки были определены четыре группы педагогов с разным педагогическим стажем: стаж до 5 лет – 12 педагогов; стаж 6-10 лет – 14 педагогов; стаж 11-20 лет – 20 педагогов; стаж 20 и более лет – 14 педагогов.

Результаты исследования показали, что во всех группах педагогов отмечается преобладание нескольких типов эмоциональной направленности. Так, анализ типов эмоциональной направленности педагогов со стажем работы до 5 лет позволяет сказать, что значительная часть педагогов характеризуются доминированием романтической (58,3 % респондентов), коммуникативной (41,7 % педагогов) и гностической (41,7 % педагогов) направленностями. Романтическая эмоциональная направленность, выражающаяся в стремлении к необычному и творческому подходу, может проявляться в попытках молодых педагогов внедрять инновационные методы преподавания и создавать особую атмосферу на уроках. Коммуникативная направленность отражает потребность в установлении эмоционального контакта, в том числе с учениками и коллегами, что особенно важно в период адаптации к профессии, когда формируются базовые навыки педагогического общения. Гностическая направленность свидетельствует о стремлении к познанию и саморазвитию, что соответствует задачам начального этапа профессионального становления, когда педагог активно осваивает новые знания и методики преподавания.

Преобладание практической эмоциональной направленности было выявлено у 25 % педагогов. Только 8,3 % опрошенных показали доминирование альтруистической эмоциональной направленности, что может объясняться первоначальной концентрацией

молодых педагогов на собственных профессиональных трудностях и процессе адаптации, а не на потребностях учащихся.

Отсутствие глорической эмоциональной направленности может свидетельствовать о недостаточной профессиональной уверенности и ориентации на внутренние, а не внешние критерии успешности в первые годы работы. Также стоит отметить, что в данной группе педагогов отсутствуют в числе преобладающих такие виды эмоциональной направленности как пугническая, эстетическая, гедонистическая и акизитивная, что может быть связано с особенностями профессиональной деятельности на начальном этапе. Отсутствие пугнической направленности может отражать избегание конфликтных ситуаций и стремление к стабильности в первые годы работы. Невыраженность эстетической направленности может быть обусловлена недостаточным вниманием к формированию индивидуального стиля преподавания на данном этапе. Отсутствие гедонистической и акизитивной направленностей соответствует общим тенденциям педагогической профессии, требующей самоотдачи и ограничивающей проявление этих типов эмоционального реагирования.

В группе педагогов со стажем работы 6-10 лет большинство педагогов отличает праксический (57,1 % респондентов) и альтруистический (50 % опрошенных) типы эмоциональной направленности, что отражает переход к более зрелому этапу профессионального развития. Праксическая направленность, проявляющаяся в стремлении к эффективной организации деятельности и достижению конкретных результатов, свидетельствует о сформированности профессиональных компетенций и ориентации на продуктивную деятельность. Альтруистическая направленность предполагает смещение акцента с собственных профессиональных трудностей на потребности учащихся, что характерно для педагогов, преодолевших этап первичной адаптации. Одновременно отмечается значительный процент педагогов с преобладанием глорической направленности (у 42,9 %), что может отражать потребность в профессиональном признании и стремление к самоутверждению в педагогическом коллективе на данном этапе профессионализации.

Меньшее количество педагогов характеризуются преобладанием коммуникативного (у 21,4 % педагогов), романтического (у 14,3 % опрошенных) и гностического (14,3 % у респондентов) типов эмоциональной направленности. Это может свидетельствовать о профессиональной стабилизации и уменьшении исследовательского интереса, реализуемых в профессии. Появление небольшого числа педагогов с преобладанием эстетической эмоциональной направленности (у 7,1 % педагогов) может быть связано с началом формирования индивидуального педагогического стиля и внимания к гармонизации собственной деятельности. Также как в группе начинающих педагогов, отмечается отсутствие пугнического, гедонистического и акизитивного типов эмоциональной направленности.

У педагогов со стажем работы 11-20 лет отмечается доминирование альтруистического (у 70 % педагогов) и коммуникативного (у 60 % респондентов) типов эмоциональной направленности. Такие типы отражают переход к зрелому этапу профессионализма, когда на первый план выходят ценности помощи и поддержки. Альтруистическая направленность проявляется в устойчивой ориентации на потребности и развитие обучающихся, что соответствует этапу профессиональной зрелости, когда педагог переходит от решения собственных профессиональных задач к фокусировке на результатах учеников. Коммуникативная эмоциональная направленность обеспечивает эффективное педагогическое общение и создание благоприятного психологического климата, что особенно важно для педагогов с большим стажем работы, обладающих развитыми навыками межличностного взаимодействия. Сохранение значительного числа респондентов с преобладающей праксической эмоциональной направленностью (35 % опрошенных) свидетельствует о продолжающейся ориентации на результативность профессиональной деятельности.

Существенное снижение глорической направленности (до 5 % выборки), по сравнению с педагогами со стажем 6-10 лет, может указывать на уменьшение потребности во внешнем признании и переход к более внутренним критериям профессиональной успешности, что характерно для этапа профессиональной зрелости. Небольшое число романтической (у 5 %

педагогов) и гностической (у 15 % опрошенных) направленностей отражают снижение потребности в инновациях, характерное для данного этапа профессионального развития. При этом преобладание у части респондентов эстетической направленности (у 10 % респондентов) может быть связано с развитием индивидуального педагогического стиля и вниманием к гармоничной организации деятельности, что становится возможным благодаря накопленному профессиональному опыту. Также как в группах педагогов с меньшим стажем, отмечается отсутствие пугнического, гедонистического и акизитивного типов эмоциональной направленности в числе преобладающих.

У педагогов с профессиональным стажем 20 и более лет также отмечено доминирование альтруистического (у 57,1 % педагогов), коммуникативного (у 50 % респондентов) и праксического (у 50 % опрошенных) типов эмоциональной направленности. Такое сочетание отражает сформированную профессиональную позицию, в которой гармонично сочетаются ориентация на потребности учащихся, качество педагогического общения и результативность профессиональной деятельности.

Небольшая распространенность в данной группе глорической (у 7,1 % человек), романтической (у 14,3 % педагогов) и гностической (у 14,3 % респондентов) направленностей отражают характерные особенности большого профессионального педагогического стажа. Так, небольшая представленность в числе преобладающих глорической эмоциональной направленности подтверждает ориентацию опытных педагогов на внутренние, а не внешние критерии профессиональной успешности. Сохранение некоторой доли романтической направленности может быть связано с творческими аспектами педагогической деятельности, которые особенно ценятся педагогами с большим стажем. Показатель эстетической направленности несколько увеличивается по сравнению с предыдущим стажевым интервалом, что отражает развитие индивидуального педагогического стиля и внимание к гармонизации деятельности. Гностическая направленность сохраняется на прежнем уровне, что может свидетельствовать о продолжающемся, хотя и не столь интенсивном, профессиональном самосовершенствовании.

Представим значение показателей по типам эмоциональной направленности в группах педагогов с разным стажем (табл.).

Средние показатели по типам эмоциональной направленности в группах педагогов с разным педагогическим стажем

Типы эмоциональной направленности	Стаж до 5 лет	Стаж 6-10 лет	Стаж 11-20 лет	Стаж 20 и более лет
Альтруистическая	7,4	8,1	9,7	10,1
Коммуникативная	8,2	6,9	9,1	9,5
Глорическая	7,1	8,3	6,5	6,6
Праксическая	8,4	9,7	8,7	8,6
Пугническая	4,2	4,1	3,2	3,3
Романтическая	9,8	6,5	6,4	6,1
Гностическая	8,2	7,4	7,5	7,1
Эстетическая	6,5	5,9	6,1	6,7
Гедонистическая	7,1	6,9	6,6	6,3
Акизитивная	5,5	5,1	5,9	5,2

Сравнительный анализ выраженности типов эмоциональной направленности у педагогов с разным профессиональным стажем показывает, что у начинающих педагогов (стаж до 5 лет) преобладают романтическая (9,8 балла) и праксическая (8,4 балла) эмоциональные направленности, что отражает творческий энтузиазм и ориентацию на результативность, характерные для этапа профессиональной адаптации.

В группе со стажем 6-10 лет наблюдается усиление праксической (9,7 балла) и

глюрической (8,3 балла) направленностей, что свидетельствует о стремлении к профессиональным достижениям и признанию в период карьерного роста.

У педагогов со стажем 11-20 лет доминирующими становятся альтруистическая (9,7 балла) и коммуникативная (9,1 балла) направленности, отражающие переход к зрелому этапу профессионализма с акцентом на потребности учащихся.

В группе с максимальным стажем (20 и более лет) альтруистическая (10,1 балла) и коммуникативная (9,5 балла) направленности достигают наибольших значений, что характеризует зрелый этап профессионального развития с выраженной гуманистической ориентацией.

На протяжении всего профессионального пути стабильно низкие показатели сохраняют пугническая (3,2-4,2 балла) и акизитивная (5,1-5,9 балла) эмоциональные направленности. Наиболее значительные изменения наблюдаются в динамике романтической направленности: от максимальных значений у начинающих педагогов (9,8 балла) до минимальных (6,1 балла) у опытных специалистов, что, возможно, отражает переход от творческих поисков к устойчивым способам осуществления деятельности. Эстетическая эмоциональная направленность характеризуется нелинейной динамикой с некоторым ростом в группе с максимальным стажем (6,7 балла), что может быть связано с развитием индивидуального педагогического стиля, стремлением к гармоничной организации собственной деятельности в различных её аспектах. Гностическая эмоциональная направленность сохраняет относительно стабильные значения (7,1-8,2 балла) на всех этапах профессионального становления, свидетельствуя о непрерывном процессе профессионального самосовершенствования, стремлении педагогов к познанию, удовлетворению собственных познавательных потребностей и интересов и переживании соответствующих им эмоций.

Для обоснования достоверности результатов, полученные различия проверялись нами с помощью расчетов критерия У-Манна-Уитни. Математико-статистический анализ показал, что существуют следующие значимые различия в показателях эмоциональной направленности в группах педагогов с разным стажем:

- в группе педагогов с педагогическим стажем до 5 лет, в сравнении с другими группами, отмечаются более низкие показатели по альтруистической эмоциональной направленности и более высокие – по романтической (с достоверностью при 0,05 и 0,01); в сравнении с группой педагогов с 6-10 годами стажа, отмечаются более низкие показатели глюрической и праксической эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,05 и 0,01); в сравнении с группами педагогов с 11-20 и 20 и более лет стажа, отмечаются более низкие показатели коммуникативной эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,01);
- в группе педагогов с педагогическим стажем 6-10 лет, в сравнении с другими группами, отмечаются более высокие показатели глюрической и праксической эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,05 и 0,01); в сравнении с группой до 5 лет стажа, отмечаются более высокие показатели по альтруистической эмоциональной направленности и более низкие – по романтической (с достоверностью при 0,05 и 0,01); в сравнении с группами педагогов с 11-20 и 20 и более лет стажа, отмечаются более низкие показатели альтруистической и коммуникативной эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,01);
- в группах педагогов с 11-20 и 20 и более лет педагогического стажа не выявлено значимых различий в показателях эмоциональной направленности, тогда как в сравнении с другими группами отмечаются более высокие показатели альтруистической и коммуникативной эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,01); в сравнении с группой до 5 лет стажа, отмечаются более низкие показатели романтической эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,01); в сравнении с группой педагогов с 6-10 годами стажа, отмечаются более низкие показатели глюрической и праксической эмоциональной направленности (с достоверностью при 0,05 и 0,01).

Таким образом, итоги теоретического рассмотрения проблемы позволяют говорить о многообразии взглядов на содержание понятия «эмоциональная направленность личности».

Полученные эмпирические данные позволяют сделать вывод, что у педагогов с педагогическим стажем 0-5 лет преобладающими являются романтический, коммуникативный и гностический типы эмоциональной направленности, отражающие стремление к эмоциям, связанным с новизной, общением с окружающими, удовлетворением познавательных потребностей и интересов. В группе педагогов с педагогическим стажем 6-10 лет преобладающими являются практический, альтруистический, глорический типы эмоциональной направленности, отражающие стремление к эмоциям, связанным с эффективностью деятельности, помощью другим и самоутверждением, признанием достижений окружающими. В группе педагогов со стажем работы 11-20 лет преобладающими являются альтруистический и коммуникативный типы эмоциональной направленности, отражающие стремление к эмоциям, связанным с помощью другим, взаимодействием, общением. У педагогов со стажем работы 20 и более лет преобладающими являются альтруистический, коммуникативный, практический типы эмоциональной направленности, отражающие стремление к эмоциям, связанным с помощью другим, взаимодействием, общением, удовлетворением от результатов деятельности. Отмечается максимальная выраженность альтруистической и коммуникативной эмоциональных направленностей, что отражает сформированную гуманистическую позицию. Математико-статистический анализ подтверждает значимость различий в показателях эмоциональной направленности в группах педагогов с разным стажем. Полученные данные могут быть использованы для разработки психологического сопровождения профессиональной деятельности педагогов в условиях общеобразовательной школы. Перспективой исследования является создание программ для педагогов с целью развития профессионально значимых типов эмоциональной направленности, обеспечивающих результативность педагогической деятельности, а также оценка эффективности такой развивающей работы.

Список источников

1. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – Москва : Филинь, 1996. – 472 с.
2. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – Москва : МГУ, 1984. – 200 с.
3. Додонов, Б. И. Классификация эмоций при исследовании эмоциональной направленности личности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1975. – № 6. – С. 21-34.
4. Доценко, О. Н. Эмоциональная направленность представителей социэкономических профессий с различным уровнем выгорания: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: / Доценко Ольга Николаевна. – Москва, 2008. – 27 с.
5. Коробова, М. В. Эмоциональная направленность личности педагога как условие формирования позитивных отношений с социально неадаптированными подростками / М. В. Коробова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 1. – С. 120-126. –
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» // Гарант: информационно-правовое обеспечение. – 2016. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения 23.06.2025).
7. Судакова, Е. М. Особенности личности школьных педагогов в зависимости от педагогического стажа / Е. М. Судакова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2021. – № 11 (64). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/osobennosti-lichnosti-shkolnykh-pedagogov-v-zavisimosti-ot-pedagogicheskogo-stazha.html> (дата обращения: 23.06.2025)
8. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Сайт Президента России. – 2025. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения 22.06.2025).

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются различные способы воспитания духовно-нравственных ценностей у студентов, включая возможности внеучебной деятельности (культурные мероприятия, просветительские проекты, музейная педагогика) для углубления понимания и усвоения этих ценностей. Предложены рекомендации по внедрению инновационных методов, а также проведена оценка эффективности современных подходов и их адаптации к специфике российских высших учебных заведений.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, участники образовательного процесса, взаимодействие, внеучебная деятельность, инновации.

Y. A. Sechkar

Melitopol State University, Melitopol, Russia

EFFECTIVE METHODS OF FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES OF HIGHER SCHOOL STUDENTS: INNOVATIONS AND TRADITIONS

Annotation. The article discusses various ways of fostering spiritual and moral values among students, including opportunities for extracurricular activities (cultural events, educational projects, museum pedagogy) to deepen understanding and assimilation of these values. Recommendations on the introduction of innovative methods are proposed, as well as an assessment of the effectiveness of modern approaches and their adaptation to the specifics of Russian higher education institutions.

Keywords: spiritual and moral values, participants in the educational process, interaction, extracurricular activities, innovations.

Актуальность статьи обусловлена комплексом социокультурных факторов, включающих кризис моральных ориентиров, трансформацию культурного наследия и влияние процессов глобализации на формирование мировоззрения молодежи. В контексте стремительного технологического прогресса, формирование устойчивой системы духовно-нравственных ценностей у студенческой молодежи представляется важной задачей, направленной на подготовку ответственных и социально активных граждан, имеющих четкие жизненные ориентиры, обладающих навыками критического мышления и способных к принятию обоснованных решений.

Научная новизна статьи состоит в комплексном анализе и систематизации традиционных и инновационных методов духовно-нравственного воспитания в высшей школе. Предлагается интеграционный подход классических и современных образовательных техник, позволяющий оптимизировать процесс формирования у студентов устойчивых моральных ценностей.

В статье рассматривается проблема формирования духовно-нравственных ценностей у студентов высших учебных заведений в контексте применения традиционных и инновационных образовательных практик. Целью исследования является выявление и анализ педагогических методов и технологий, оказывающих наибольшее влияние на развитие нравственного сознания студентов. На основе полученных данных разработаны рекомендации, направленные на оптимизацию процесса формирования духовно-нравственных ценностей и подготовку студентов к активной гражданской деятельности.

Формирование духовно-нравственных ценностей у студентов высших учебных заведений является одной из ключевых задач современного образования. В условиях конкуренции за «влияние на умы» и стремительных изменений в обществе, когда молодежь сталкивается с множеством вызовов, соблазнов, искаженной информацией, особенно важно обеспечить устойчивую основу для их личностного и профессионального развития, сформировать культурные смыслы. Духовно-нравственные ценности служат не только основой для формирования гражданской позиции, но и способствуют развитию критического мышления, социальной ответственности и культурной идентичности. В свете необходимости совершенствования государственной политики в сфере защиты традиционных ценностей,

университетам предстоит стать ключевой платформой для формирования мировоззрения нового поколения студентов. Программы воспитания, адаптированные к условиям высшей школы, должны учитывать различные факторы, включая культурный контекст, разнообразие жизненного опыта студентов.

Духовно-нравственное воспитание студентов невозможно без активного участия преподавателей, которые способствуют созданию атмосферы доверия, понимания и открытости, формирующейся на принципах взаимоуважения. Преподаватели выступают не просто как источник информации и знаний, а как наставники, помогающие студентам сформировать собственные нравственные ориентиры. Необходимо отметить, что взаимодействие «преподаватель – студент» требует от всех участников образовательного процесса активного вовлечения и заинтересованности. Студенты, активно проявляющие интерес к обучению и взаимодействию с преподавателями, не только быстрее усваивают знания, но и быстрее формируют свои собственные системы ценностей [2, с. 52]. Проблемы, возникающие на фоне различий в ценностных системах и подходах к обучению, могут быть преодолены через установление открытых и доверительных отношений между студентами и преподавателями.

Создание атмосферы поддержки и понимания способствует формированию положительной мотивации и желанию студентов принимать активное участие в учебном процессе. Важно, чтобы преподаватели искали индивидуальные подходы к каждому студенту, учитывая его личные интересы и потребности.

Важную роль играют комплексные мероприятия, сочетающие различные виды работы со студентами. Включение в учебный процесс просветительских программ и культурных событий создает возможность для участников образовательного процесса осознать и обсудить моральные нормы, что способствует их внутреннему развитию и формированию ценностных ориентиров. Инновационные методы, такие как проектная деятельность, конкурсы, олимпиады, диспуты, помогают в развитии критического мышления, способствуют социализации и участию в коллективной работе. Кураторские занятия, семинары и дискуссии по нравственной и патриотической тематике способствуют формированию духовно-нравственных качеств, а совместные взаимодействия (совместные проекты, участие в благотворительных акциях, волонтерство) укрепляют социальные связи и единство среди молодежи (рис. 1).



Рис. 1. Факторы, способствующие духовно-нравственному развитию студентов

Современные подходы к формированию духовно-нравственных ценностей студентов высшей школы опираются на сочетание инновационных и традиционных методов. К числу инновационных технологий, активно применяемых в данный момент, относятся проектные и исследовательские методы обучения, личностно-ориентированный подход и различные

формы активного взаимодействия, которые позволяют студентам погрузиться в процесс формирования ценностей на глубоком уровне. Такие методы обеспечивают не только передачу знаний, но и развитие навыков критического мышления, формирование положительного отношения к базовым социальным принципам в действительности [4, с. 101].

Групповая работа и социальные проекты становятся ключевыми элементами процесса формирования нравственных ориентиров. Применение технологий ответственного поведения через практическую деятельность, а также интеграция различных дисциплин позволяют лучше усвоить учебный материал и развить нравственные качества.

Определяющим фактором успешной реализации инновационных подходов является совместная работа высших учебных заведений с различными общественными организациями, музейными учреждениями. Актуализируя культурные и традиционные ценности, можно создать устойчивую основу для формирования духовно-нравственной культуры у студентов благодаря совместным образовательным акциям, различным мероприятиям историческо-просветительского контекста и другим.

Применение вышеупомянутых методов в образовательной практике способствует благоприятному развитию личности и интеграции духовных ценностей в повседневную жизнь молодых людей.

Современная внеурочная работа в вузе предлагает широкий спектр возможностей для развития личности каждого студента, стимулируя его стремление к самосовершенствованию и реализации своего потенциала. Активное вовлечение студентов в жизнь университета через участие в различных мероприятиях (концерты, выставки, Университетские субботы, Дни Здоровья и другие) способствует более глубокому пониманию и принятию нравственных принципов. Совместные активности, проекты и социальные инициативы формируют у студентов чувство ответственности и причастности к общему делу (рис. 2).

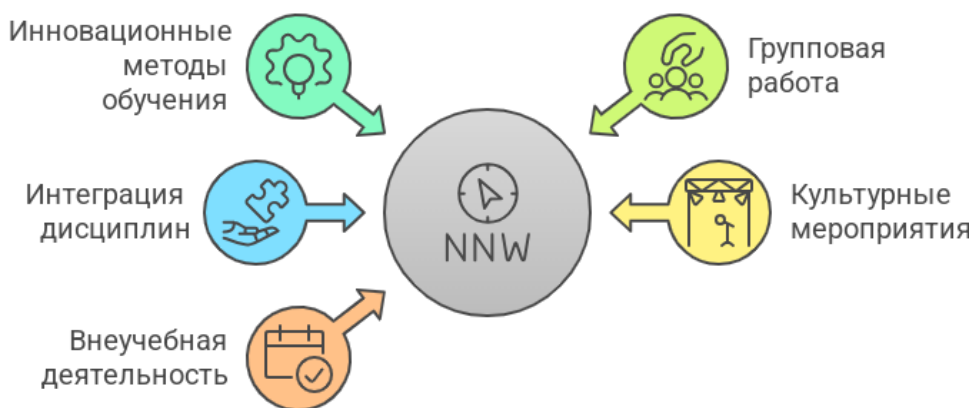


Рис. 2. Инструменты и подходы к формированию системы нравственных ценностей у студентов

В то же время, традиционные формы, такие как тематические беседы, встречи с представителями госструктур, органов власти, депутатами, волонтерами, участниками СВО, сохраняют свою значимость, позволяя углубленно обсуждать важные вопросы и анализировать морально-этические аспекты современной жизни. Комбинирование различных форм внеурочной деятельности с активными методами обучения способствует более эффективному формированию духовно-нравственных ценностей у молодежи. Важно рассматривать внеурочную деятельность не как дополнительную нагрузку, а как неотъемлемую часть образовательного процесса, где нравственное воспитание органично вплетается в повседневное общение и взаимодействие между студентами и преподавателями. Университетские мероприятия должны сочетать в себе развлекательный и образовательный компоненты, быть интересными, стимулировать студентов к критическому осмыслению собственных ценностей и их соответствия требованиям современного мира.

В ходе изучения духовных и нравственных ценностей студентов ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», а также в целях проведения исследования

эффективности воспитательных подходов были выявлены примечательные особенности. В ходе диагностики применялся авторский анонимный опросник «Духовно-нравственное воспитание: цели и результаты». Количество респондентов составило 113 студентов 1 курса технического факультета Мелитопольского государственного университета, возраст – 17-25 лет. Вопросы формировались по блокам. Первый блок вопросов был посвящен исследованию духовно-нравственного воспитания, его роли в формировании личности студента, выявлению доминирующих ценностей молодежи и определению наиболее значимых областей воспитательного воздействия.

Во втором разделе вопросов обсуждались следующие темы:

Какие направления духовно-нравственного воспитания важны и реализуются в университете?

Какие учебные предметы оказывают наибольшее воздействие на формирование взглядов и убеждений студентов?

Какие формы общественной деятельности представляются наиболее действенными и привлекательными для молодежи?

Проанализировав полученные данные анкеты, выявлено, что ключевыми ценностями в жизни большинства студентов являются семья, здоровье, карьера, любовь, финансовая независимость и образование, однако, несколько респондентов отметили на первом месте деньги и статус в обществе (рис. 3).

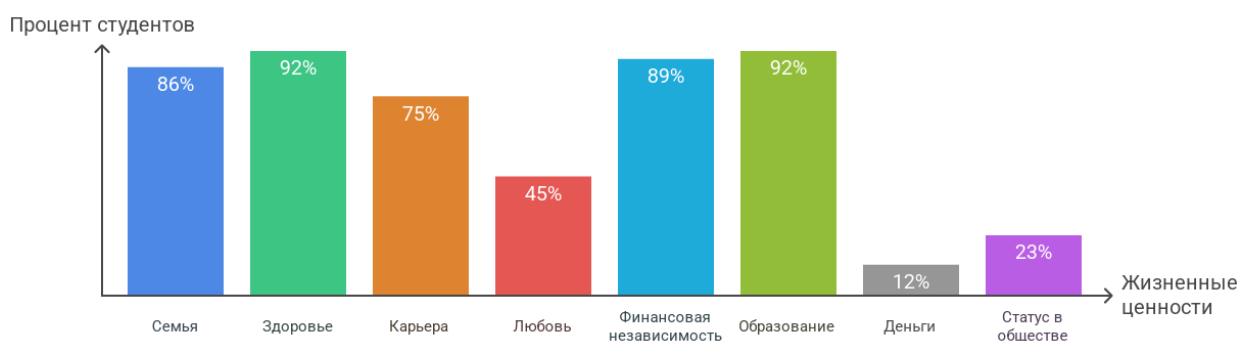


Рис. 3. Духовно-нравственные ценности студентов Мелитопольского государственного университета

По мнению подавляющего большинства студентов (86 % и 92 %), на духовно-нравственное воспитание наибольшее влияние оказывают дисциплины «Основы российской государственности» и «История России», также были отмечены дисциплины общественного цикла, к которым относятся философия, социология, этика.

Следует обратить внимание на то, что студенческая молодежь демонстрирует заметную социальную активность. С целью сохранения уникального культурного многообразия Запорожской области студенты выступили с инициативой создания университетского культурного фонда, ведь наш регион исторически многонациональный, в котором активно поддерживаются и сохраняются историческая память, культурное наследие, языки и традиции предков, обеспечивая связь между поколениями. Самые многочисленные народы, проживающие в Запорожской области, это русские и украинцы (92 % от общего числа населения области), болгары (занимают 3 место по численности населения всего региона), татары, караимы, евреи, армяне, грузины, удины, а всего представители более ста народов – этнических общностей и групп. Исторически обусловленный полиэтнический и многоконфессиональный состав населения определяет своеобразие, социокультурное развитие Запорожского региона [3].

Студенческая молодежь Мелитопольского государственного университета проявила инициативу, предложив открыть небольшой кинозал для просмотра документальных, публицистических и художественных фильмов. Также в рамках университетской программы респонденты предложили интегрировать исследовательскую работу в учебный процесс,

активно привлекать студентов к изучению региональной истории и культуры с использованием местных краеведческих ресурсов. Особый интерес студенты проявили к туристическим мероприятиям, видя в них возможность для личностного роста, укрепления социальных связей и расширения кругозора (рис. 4).

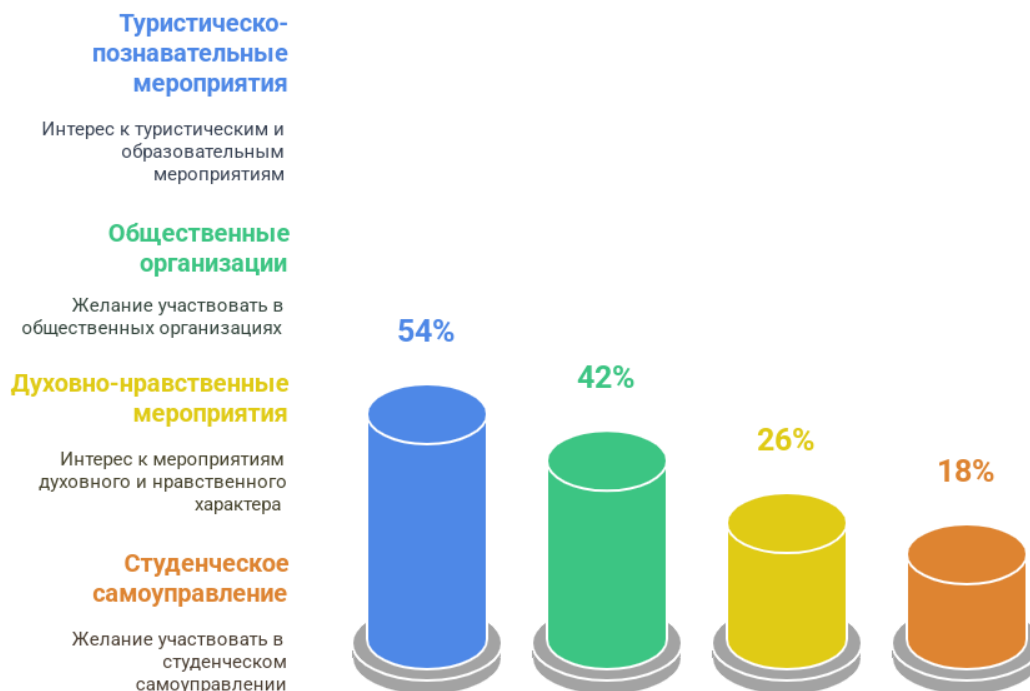


Рис. 4. Уровень социальной активности студенческой молодежи Мелитопольского государственного университета

Результаты исследования позволили выявить систему духовно-нравственных ценностей студенческой молодежи Запорожского региона, отношение к современным проблемам нравственного воспитания. Студенты проявляют заметную заинтересованность в духовно-нравственном воспитании, подчеркивая его первостепенную роль в формировании личности.

Современное высшее образование направленно на развитие не только профессиональных навыков, но и духовно-нравственных качеств обучающихся. На заседании Совета Безопасности Российской Федерации 10 июня 2025 года В. В. Путин отметил, что традиционные ценности формируют «суверенное мировоззрение», которое является основой российского общества и государства, а духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи является приоритетным направлением государственной политики [1].

Высшие учебные заведения, применяя современные подходы, создают условия для развития и укрепления духовно-нравственных ценностей у студенческой молодежи. Было выявлено, что успешное воспитание духовно-нравственных ценностей у студентов тесно связано с их активным сотрудничеством с преподавателями, которое углубляет понимание культурного наследия, формирует доверительные отношения и, как следствие, повышает эффективность усвоения ценностей. Участие студентов в культурных и образовательных проектах вне учебной программы не только обогащает их знаниями, но и способствует развитию важных личностных качеств, таких как ответственность, доброта, понимание и активная гражданская позиция, необходимых для успешной самореализации в современном российском обществе.

Развитие духовно-нравственной сферы студентов высшей школы – это комплексная задача, успешное решение которой возможно только при совместном использовании классических и новаторских образовательных стратегий.

Список источников

1. Заседание Совета Безопасности Российской Федерации. Официальный сайт. — URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/77160> (дата обращения: 12.06.2025).
2. Ковалева, В. Студент и преподаватель глазами друг друга // Высшее образование в России. — 1996. — № 3. — С. 51-54.
3. Сечкарь, Ю. А. Межнациональные отношения как основа миропонимания и духовности в полиэтничном регионе / Ю. А. Сечкарь, А. С. Дьяченко. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=75089483> (дата обращения 11.06.2025).
4. Тюнников, Ю. С. Преподаватель и студент: сценарии взаимодействия / Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко // Высшее образование в России. — 2004. — № 12. — С. 97-108.

Ю. А. Сечкарь, А. С. Дяченко, Н. Ю. Мухина
Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

СОЦИАЛЬНЫЕ СТРУКТУРЫ И КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Представленное исследование посвящено анализу социокультурного контекста высшего образования. В рамках работы рассматривается влияние социальных структур и культурных кодов на процесс обучения, а также на формирование ценностно-нормативных матриц, определяющих образовательную среду. Особое внимание уделяется роли образовательных институтов в трансляции культурных норм и их воздействию на социализацию, эмоциональное и культурное развитие студентов. Статья включает в себя теоретический обзор и практические рекомендации по интеграции культурных кодов в образовательную практику.

Ключевые слова: социальная структура, культурный код, высшая школа, студенты, образовательный процесс.

Y. A. Sechkar, A. S. Dyachenko, N. Y. Mukhina
Melitopol State University, Melitopol, Russia

SOCIAL STRUCTURES AND CULTURAL CODES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER SCHOOL

Annotation. This study focuses on analyzing the sociocultural context of higher education. It examines the impact of social structures and cultural codes on the learning process and the formation of value-normative matrices that define the educational environment. The article highlights the role of educational institutions in transmitting cultural norms and their influence on the socialization, emotional, and cultural development of students. The article provides a theoretical review and practical recommendations for integrating cultural codes into educational practices.

Keywords: social structure, cultural code, higher education, students, educational process.

Актуальность статьи определяется потребностью в углубленном изучении воздействия социальных структур и культурных кодов на образовательную среду высшей школы. В контексте глобализации и растущего культурного разнообразия, понимание взаимосвязи этих факторов является ключевым для оптимизации образовательного процесса и формирования целостного мировоззрения у студентов. Результаты исследования позволят разработать более эффективные образовательные стратегии, направленные на преодоление трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся высших учебных заведений.

В статье предлагается новый подход к получению высшего образования, который объединяет теоретические рамки социальных структур и культурных кодов. Предпринята попытка комплексного анализа их воздействия на учебный процесс, социализацию студенчества и формирование системы ценностей. Эмпирическое исследование, сочетающее количественные и качественные методы, обеспечивает получение комплексных данных, позволяющих выявить актуальные тенденции и проблемы, характерные для современной образовательной среды.

Статья направлена на изучение взаимосвязи между социальными структурами и культурными кодами в сфере высшего образования. Результатом исследования станет разработка практических рекомендаций по их эффективной интеграции в образовательную среду, что, в свою очередь, должно привести к повышению качества обучения и всестороннему развитию личности студента, включая его эмоциональный интеллект и культурную компетентность.

Современное общество характеризуется сложной системой социальных структур и культурных кодов, которые оказывают значительное влияние на различные аспекты жизни, включая образовательный процесс. Работы М. А. Ариарского, А. Ю. Гончарука, М. Б. Зацепиной, Э. Дюркгейма и других ученых, посвященные теоретико-методологическим аспектам социально-культурной деятельности, являются важным ресурсом для изучения

студентов в социокультурном пространстве высшего учебного заведения. Тем не менее, необходимо продолжать исследование влияния социально-культурной деятельности на формирование системы ценностей у студентов в современных условиях, чтобы эффективно использовать этот фактор в образовательном процессе.

Высшая школа, как важнейший институт социализации и формирования личности, становится ареной взаимодействия множества социальных факторов и культурных норм. В условиях глобализации и культурного разнообразия, понимание этих взаимодействий становится особенно актуальным, так как они определяют не только качество образования, но и формирование мировоззрения студентов, их ценностных ориентаций и социального поведения.

Образование, как важный элемент общества, должно способствовать интеграции и социализации, а также формированию гражданских, духовно-нравственных ценностей. Однако, социальная стратификация, разделяющая общество на слои, приводит к неравному доступу к качественному образованию, где социальный статус и доход семьи часто определяют образовательные перспективы. Высшие учебные заведения, к сожалению, могут воспроизводить социальное неравенство. В то же время образование формирует интеллектуальный капитал – знания и навыки, необходимые для карьерного роста и социальной мобильности [2]. Современные образовательные системы, ориентируясь на рынок труда, вынуждены адаптироваться и повышать требования к выпускникам высшей школы. Культурные особенности, влияющие на восприятие образовательного процесса, также играют важную роль в формировании образовательной среды. Исследование социальных структур в образовании позволяет понять, как формируются будущие профессионалы и граждане, и как культурные коды, такие как командная работа и критическое мышление, влияют на этот процесс (рис.1).



Рис. 1. Социокультурные детерминанты высшего образования

Образовательный процесс в высшей школе формируется под влиянием сложной сети социальных связей. По мнению Э. Дюркгейма, определяющей чертой социальных фактов является их коллективный характер. Социальные связи формируются и существуют в обществе, а не в отдельных индивидах, и именно коллектив является их носителем. Взаимодействие между семьями, высшими образовательными учреждениями, профессиональными кругами и культурными организациями создает уникальную образовательную культуру, где каждая группа привносит свои ценности и перспективы. Взаимодействие университетов с местными сообществами, например, может привести к появлению инновационных образовательных программ, ориентированных на потребности рынка труда. Успешные примеры стартапов и инновационных лабораторий позволяют

студентам участвовать в практических исследованиях, направленных на решение актуальных социальных проблем, объединяя теорию и практику для подготовки специалистов, способных адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда.

Образовательная среда формируется под влиянием культурных кодов – системы ценностей и символов, определяющих мировоззрение студентов. Сформированные в конкретной социокультурной среде, эти коды оказывают значительное влияние на то, как студенты воспринимают информацию, мотивируются и взаимодействуют с преподавателями. Интеграция местных культурных особенностей в учебные программы повышает эффективность обучения. Однако, важно учитывать, что не все культурные влияния позитивны. Современные вызовы, такие как доминирование глобальных культурных форм и их иногда негативное воздействие на локальные традиции, могут привести к конфликтам и напряжениям, что также может стать препятствием для полноценного формирования идентичности студентов и их личностного развития. Понимание культурных кодов позволяет адаптировать образовательные методы, учитывать потребности студентов и создавать более эффективную и гармоничную учебную среду [3, с. 82]. Исследования подтверждают, что учёт культурного контекста и психологических особенностей студентов необходим для успешной адаптации образовательных программ.

Целью нашего исследования было определить, как социальные структуры и культурные коды формируют образовательный процесс в высшей школе. На первом этапе исследования было проведено анкетирование студентов 1 курса Мелитопольского государственного университета для изучения их восприятия культурных кодов и социальных структур. Для получения всесторонней информации использовался опросник с 12 вопросами. В анкетировании приняли участие 125 студентов технического и гуманитарно-педагогического факультетов, представляющих различные социально-культурные группы. Разнообразие выборки, учитывающее возраст, уровень образования и социальное положение, повысило достоверность результатов и позволило получить более полное представление о предмете исследования.

Ответы студентов на вопрос о значении обучения в университете отражают их ценностные ориентиры. Для большинства студентов Мелитопольского государственного университета высшее образование имеет выраженную профессиональную направленность: больше половины (67,9 %) рассматривает его как подготовку к будущей работе. Значимым фактором также является возможность расширить свой кругозор и стать более эрудированным (52 %). Помимо этого, студенты ценят социальные аспекты обучения: для многих важно найти новых друзей и завести полезные знакомства (45,4 %), а также обрести большую самостоятельность и независимость (82 %).

Эмпирическое исследование затрагивало аспекты применения дистанционных технологий, что является актуальным в контексте современных образовательных изменений (78 % студентов относятся положительно к дистанционным технологиям, но только в контексте с традиционными методами обучения). Особое значение имеет фактор платного образования: студенты, инвестирующие в свое обучение, демонстрируют иное отношение к учебе и перспективам успеха (72,6 % студентов-контрактников рассматривают платное образование как инвестицию в будущее и имеют более высокий процент ответственности за процесс своего обучения). Студенческая среда также оказывает влияние, формируя стихийные критерии успешности, основанные не только на академических достижениях, но и на социальном статусе (рис.2).

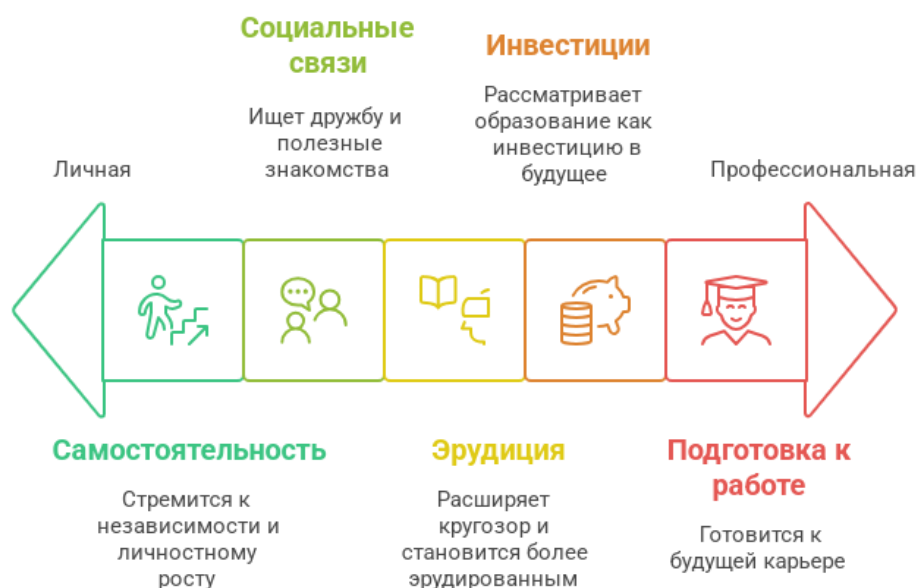


Рис. 2. Внутренние и внешние стимулы к обучению студентов Мелитопольского государственного университета

Данные свидетельствуют о том, что на мотивацию студентов к обучению влияют социальные ожидания и финансовые обстоятельства. Стремление к улучшению материального положения через образование демонстрирует, как рынок труда формирует культурные ценности студентов. Это указывает на острую необходимость в улучшении образовательной среды, чтобы она обеспечивала развитие навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире.

Интеграция культурных кодов в высшее образование – это важный процесс, требующий конкретных действий. В условиях глобализации и цифровизации образовательные программы должны учитывать культурные особенности, формирующие общественное сознание. Первый шаг – это идентификация и осознание культурных кодов, чтобы преподаватели и студенты понимали их уникальность и значение. Это достигается путем включения изучения культурных кодов в учебные планы. Второй шаг – применение синергетического подхода, то есть взаимодействие и адаптация различных культурных норм для создания новых культурных синтезов. Это реализуется через совместные проекты, семинары и конференции. Третий шаг – организация образовательных диалогов, направленных на расшифровку культурных кодов и формирование взаимопонимания. Четвертый шаг – адаптация к цифровой среде путем внедрения онлайн-курсов и интерактивных платформ, расширяющих доступ к информации и активизирующих использование культурных кодов. И, наконец, пятый шаг – сохранение культурного наследия через уважительное отношение к историческому контексту и культурной идентичности. Дальнейшие исследования должны быть сосредоточены на разработке практических рекомендаций и новых методик для создания инклюзивной образовательной среды.

Исследование подтверждает, что образовательная среда не является автономной, а глубоко интегрирована в социокультурный контекст. Социальные структуры, включая семью, сообщество и социальные институты, оказывают существенное влияние на образовательные практики и ценностные ориентации обучающихся высшей школы [1, с. 28]. Эти структуры детерминируют не только доступность образовательных ресурсов, но и формируют предварительные установки и ожидания, транслируемые студентами в образовательный процесс. Культурные коды, как системы символов, норм и ценностей, передаваемые посредством различных каналов, оказывают влияние на когнитивные и поведенческие паттерны студентов. Они могут выступать как катализатором образовательного процесса, так

и барьером для понимания и усвоения знаний. Анализ выявил дифференцированное воздействие культурных кодов, присущих различным социальным группам, на формирование мировоззрения студентов. Культурные коды, стимулирующие критическое мышление и открытость к новым идеям, способствуют повышению качества образования, в то время как коды, основанные на стереотипах и предрассудках, могут препятствовать созданию инклюзивной и эффективной образовательной среды.

Эмпирическое исследование, реализованное в рамках данной работы, предоставило важную информацию о том, как студенты высших учебных заведений воспринимают культурные коды. Полученные результаты свидетельствуют о понимании студентами роли культурных кодов в формировании их образовательного опыта и личностного становления. Это открывает перспективы для целенаправленного использования культурных кодов в образовательном процессе с целью углубления понимания и интеграции знаний.

Анализ позволил сформулировать рекомендации по включению культурных особенностей в образование. Предлагается создать более открытую и учитывающую культурное разнообразие среду, а также внедрить программы, развивающие критическое мышление и навыки межкультурного общения. Образовательные учреждения должны активно участвовать в формировании культурных ценностей, способствующих всестороннему развитию студентов. Социальные структуры и культурные коды оказывают значительное влияние на получение высшего образования. Их понимание и грамотное применение могут существенно повысить качество обучения и способствовать личностному росту студентов. Необходимо продолжать изучение этой темы для разработки более эффективных и адаптивных образовательных стратегий.

Список источников

1. Бузгалин, А. В. Постиндустриальное общество – тупиковая ветвь социального развития / А. В. Бузгалин // Вопросы философии. – 2002. – № 5. – С. 26-43.
2. Манапова, В. Э. Трансформация культурных кодов: от образа к сигналу / В. Э. Манапова // Общество: философия, история, культура. – 2019. – № 8 (64). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-kulturnyh-kodov-ot-obraza-k-signalu>.
3. Медведева, Е. В. Становление субъектности студента в образовательном процессе вуза / Е. В. Медведева // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 82-88.

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МИССИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Отмечается необходимость профессионального воспитания студентов. Предлагается рассматривать профессиональное воспитание студентов – будущих педагогов как систему, опирающуюся на ряд компонентов: учебная, внеучебная, научно-исследовательская работы. Дана развернутая характеристика процесса профессионального воспитания студентов, направленная на формирование личностных качеств будущего учителя, и развития установки на предстоящую деятельность. Обозначено важное значение воспитания личности будущего педагога как основы принятия студентом своей педагогической миссии.

Ключевые слова: студенты, профессиональное воспитание, будущие педагоги, миссия, личность, личностные качества.

М. А. Soustina

Penza Social and Pedagogical College, Penza, Russia

FORMATION OF PEDAGOGICAL MISSION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS – FUTURE TEACHERS

Annotation. The need for professional education of students is noted. It is proposed to consider professional education of students - future teachers as a system based on a number of components of educational, extracurricular, research work. A detailed description of the process of professional education of students is given, aimed at the formation of personal qualities of the future teacher, and the development of an attitude towards future activities. The importance of educating the personality of the future teacher as the basis for the student's acceptance of his pedagogical mission is indicated.

Key words: students, professional education, future teachers, mission, personality, personal qualities.

Современные тенденции повышения качества образования безусловно нереализуемы без квалифицированных педагогов. Задача современного педагога заключается в управлении стихийной социализацией своих учеников в современных изменившихся социальных, политических и экономических условиях с целью формирования целостной личности ребенка, сочетающей в себе общекультурные ценности и ориентирующей в нравственном выборе. Поэтому в настоящее время изменился взгляд на подготовку будущих педагогических кадров. К факторам, оказавшим влияние на изменение результатов профессионального образования будущих учителей, можно отнести:

- отсутствие национальной идентичности образования;
- формальный патриотизм молодежи на фоне снижающейся гражданственности общества;
- растущие маргинальные, индивидуалистские взгляды на жизнь среди молодых людей;
- распространение либерального формата в системе образования, ведущего к утрате качества обучения и воспитания;
- падение статуса учителя, педагога, воспитателя, наставника;
- сформированный статус услуги для педагогической деятельности, определивший позицию обязанностей педагога;
- низкий уровень оплаты педагогического труда [3].

Ещё один фактор, который говорит не в пользу педагогического образования – это то, что оно, скорее всего, сохранит формат Болонской системы. В обществе есть недопонимание этой системы и некоторое недоверие к диплому бакалавра и магистра педагогического образования. Всё это добавляет минусов к подготовке педагогов и снижает количество потенциальных, талантливых, заинтересованных в педагогической деятельности абитуриентов.

Педагогическое образование осталось одним из запасных вариантов для тех, кто не поступил на лучшие специальности и воспринимается как «хоть какое-то высшее образование». Студенты, поступившие на педагогическое направление, даже не воспринимали себя в образе учителя и не мыслили себя в этой профессии. Таким образом, на фоне не совсем благоприятной обстановки перед педагогическим образованием стоит решение задачи – подготовка высококлассных педагогических кадров, отвечающих запросам современного государства, развивающегося в условиях цифровых технологий и цифровой экономики и обладающих личностно-педагогической саморефлексией [5].

Методологической основой исследования послужили методы анализа и оценки современных положений, раскрывающие закономерности профессионального педагогического образования и профессионального воспитания будущих педагогов, нашедшие отражение в положениях теории личностно-деятельностного подхода к воспитанию (О. С. Богданова, В. А. Сластенин, Н. М. Таланчук, Н. Е. Шуркова), дидактических концепций формирования личности (Д. В. Вилькеев, М. А. Данилов, А. А. Кирсанов, М. И. Махмутов, Н. А. Половникова, М. Н. Скаткин и другие), теории формирования гуманистического мировоззрения (Э. И. Моносзон, З. Г. Нигматов, Г. В. Мухаметзянова, Т. В. Шуртакова и другие), психологии личности (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев), теории ролей, ролевых отношений и сотрудничества (В. П. Зинченко, И. С. Кон).

Учебный процесс строится на основах ценности и необходимости подготовить всех студентов к профессиональной деятельности. Он ориентирован на формирование необходимых знаний, мировоззрения, развитие мышления и предполагает воспитание нужных качеств профессионала: ответственности, трудолюбия, исполнительности, нравственно-этических норм и т. д. [5; 6].

Анализируя учебный процесс, понимая количество его участников и предполагая их личностные особенности (мотивы, интересы, стремления, характер и т. д.) профессиональное воспитание практически невозможно контролировать. Им можно управлять с помощью неких формальных форм: стендов с выдающимися выпускниками, преподавателями, мотивирующими лозунгами, а также самих студентов, отличившихся усердием и успеваемостью, или достижениями, связанными с профессиональной деятельностью. Управляющим механизмом могут стать курсы повышения квалификации преподавателей по вопросам профессионального воспитания студентов [1]. Таким образом, профессиональное воспитание, которое реализуется на основе воспитывающего обучения зависит от подготовленности педагога, его качеств наставника и учителя.

Профессия накладывает на человека определенные требования, по которым он как специалист может быть отнесен к ней. Это полученная в ходе образования квалификация, это выполнение определенных трудовых функций; это личностные характеристики, которые имеют особенность проявляются только у людей конкретной профессии. Иногда про учителя могут сказать «какой же ты педагог, если ты не любишь детей!» Т. е. особое отношение педагога к детям способно служить для обозначения принадлежности к профессии. В результате этого мы приходим к выводу, что при получении образования должен быть реализован не только процесс обучения, но и воспитания. Причем воспитания, носящего профессиональный характер, т. е. отражающего специфику той профессиональности деятельности, к которой идёт подготовка.

Список источников

1. Воскрекасенко, О. А. Дистанционные образовательные технологии в системе профессиональной подготовки будущих педагогов / О. А. Воскрекасенко, Ж. В. Тома, Л. В. Шварева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4. – С. 76-79.
2. Лыгина, М. А. Опыт самоорганизации студентов как практическая сторона профессионального воспитания / М. А. Лыгина, Ж. В. Тома // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 1. – С. 66-71.

3. Макаров, С. В. Профессиональное воспитание студентов в процессе профессионально-прикладной физической подготовки / С. В. Макаров, Ж. В. Тома // Научные труды Северо-Западного института управления РАНХиГС. – 2022. – Т. 13. – № 4 (56). – С. 171-177.
4. Профессиональное воспитание будущих педагогов в высшей школе: гендерный аспект / О. А. Воскресенко, В. В. Константинов, С. С. Пашковская, Ж. В. Тома // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 9. – С. 104-108.
5. Тома, Ж. В. Профессиональное воспитание студентов в условиях вузовской среды / Ж. В. Тома, А. А. Пашин // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 3. – С. 186-190.
6. Тома, Ж. В. Профессиональное воспитание через формирование субъектной позиции студентов / Ж. В. Тома // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 4 (38). – С. 263-272.

ВОЗМОЖНОСТИ КОНСТРУИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПОДРОСТКОВОМ ЭТАПЕ ОНТОГЕНЕЗА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье представлены актуальные позиции содержания совместной деятельности на дистанции подросткового возраста с учетом современных образовательных сред. Проведенное историко-теоретическое исследование показало возможности содержания совместной деятельности на примере подросткового возраста в русле наработок с учетом традиций культурно-исторической психологии. Было замечено в содержании образования формирование и развитие совместной деятельности подростка в виде социального, ролевого экспериментирования, проектной деятельности, моделирования. Полученные данные позволяют говорить о развитии учебной самостоятельности обучающихся, их предметных и метапредметных компетенций.

Ключевые слова: совместная деятельность, подростковый возраст, ролевое экспериментирование, моделирование.

V.V. Tereshchenko

Smolensk State University, Smolensk, Russia

POSSIBILITIES OF CONSTRUCTING THE CONTENT OF JOINT ACTIVITIES AT THE ADOLESCENT STAGE OF ONTOGENESIS IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Annotation. The article presents current positions of the content of joint activities at the distance of adolescence, taking into account modern educational environments. The conducted historical and theoretical study showed the possibilities of the content of joint activities on the example of adolescence in line with the developments taking into account the traditions of cultural and historical psychology. It was noted in the content of education the formation and development of joint activities of a teenager in the form of social, role experimentation, project activities, modeling. The data obtained allow us to talk about the development of educational independence of students, their subject and meta-subject competencies.

Key words: joint activities, adolescence, role-playing experimentation, modeling.

Основное общее образование в наши дни имеет важное значение, поскольку прежде всего в большей степени направлено на расстановки акцентов в достижении высоких планируемых результатов обучающихся. Современная образовательная среда ставит задачи, прежде всего направленные на развитие способностей обучающихся к самостоятельному овладению знаниями. Ученики и последователи школы В. В. Давыдова (Ю. В. Громыко [2; 3], Е. И. Исаев [4], А. В. Конокотин [5], Н. Н. Нечаев [7], В. В. Рубцов [8; 9], Г. А. Цукерман [11], Б. Д. Эльконин [13] и другие), погружаясь в проблемы содержания современного образования делали и по-прежнему делают акценты на необходимость включения в приоритетные направления систему развивающего обучения.

Благодаря идеям культурно-исторической концепции Л. С. Выготского, целью нашей работы явилось не только исследование специально организованных взаимодействий детей и взрослых, но также стремление показать содержание понятия «совместная деятельность» в подростковой школе, продемонстрировав наиболее, на наш взгляд перспективные её возможности.

Понимание совместной деятельности, её становление и развитие в конце XX века, по мнению В. В. Рубцова, активно рассматривается в русле педагогической и социальной психологии в контексте проблемы соотношения социальных взаимодействий и обучения. В связи с этими позициями мы считаем необходимым обратить на них особое внимание. Также заметим, что в научной школе Виталия Владимировича Рубцова представлены результаты исследований эффективности взаимодействия между обучающимися при решении ряда задач,

положительного анализа особенностей организации совместной учебной деятельности в школе (учитель – ученик и группа учащихся), которые явились основанием понимания социально-генетической психологии взаимодействий. Группа исследователей под руководством В. В. Рубцова, анализируя в культурно-исторической психологии социальные ситуации как источник развития, описывала социальные отношения, определяя их механизм разделения функций и способы овладения ими.

В начале XXI века Б. Д. Эльконин с коллегами, выполнив исследования, пришли к ряду разнообразных, интересных и перспективных с точки зрения педагогической психологии выводов. В начале своего пути исследователи акцентировали внимание на переходном – младшем подростковом возрасте. В его генезисе авторы указали на важность не только данного перехода, но и формирование предпосылок обретения взрослости с последующей перестройкой их учебного взаимодействия через совместную деятельность. Здесь важно указать на мнение коллег Бориса Данииловича (работы А. Б. Воронцова [1], Г. А. Цукерман [11]), которыми показаны возможности реализации разновозрастного сотрудничества с учетом использования специальных приемов организации действий контроля и оценки. В анализе содержания подростковой школы при реализации совместной деятельности авторы видят прежде всего динамически меняющиеся характеристики системы отношений «педагог – ученик» (в связи с развитием учебной самостоятельности, расширением пространства возможностей инициативных действий, освоением взрослости), формирование разных форм отношений педагогов и детей, а также направленность последних на построение собственной картины мира и личностной позиции.

В статье 2015 года, посвященной «судьбе» подростковой школы А. Б. Воронцов [1] высказывает ряд замечаний. В начале своей работы автор, прежде чем раскрыть перспективы развития подростковой школы, делает акценты на её основных проблемах и дефицитах (отсутствие системных инновационных проектов в школах Российской Федерации). Алексей Борисович говорит о необходимости создания разнообразных условий, которые позволят в подростковой школе не только решать задачи взросления через реализацию совместной деятельности, но и через свои замыслы в разных формах учебной и внеучебной деятельности, позволяющие растущим молодым людям развиваться по своей индивидуальной траектории через развитие центрального новообразования – практического сознания. Эти условия в совместной деятельности создают возможности реализации проб, экспериментов, проектирования.

Гипотетические размышления представлены А. Б. Воронцовым при решении вопросов содержания и требований к самой учебной деятельности. В организации учебного процесса при обучении в 5 классе указывается на важность учета и формирования возможности учебной самостоятельности. При реализации модели развивающего обучения автор говорит о важности координации разных предметов и детских инициатив. Исследователем акцентируется внимание на необходимости включения в процесс обучения проектных форм учебной деятельности, важности сохранения в подростковой школе разнообразных пространств, благодаря которым современные подростки могут включиться в различные виды деятельности, что особенно важно – самостоятельно создать общественно значимые деятельности на основе учебной, «смягчать» определенные трудности при решении задач подросткового возраста.

Таким образом, благодаря содержанию самого процесса обучения в подростковой школе решаются основные задачи взросления; создаются перспективы благоприятного развития, способствующие формированию предпосылок собственной картины мира, возможности преодолевать определенные трудности коммуникации, быть свободными и ответственными в своих поступках.

При исследовании содержательного пространства школы реализация совместной деятельности осуществляется через взаимодействие подростков и взрослых. Благодаря этому процессу формируется субъектность собственной учебной деятельности, то есть способность управлять ею. Видные ученые и практики современного образования Ю. В. Громыко,

А. А. Марголис, В. В. Рубцов занялись вопросом проектирования «Школы будущего». В своей работе они представили ряд позиций, указывающих на важность глубокой, продуманной и системной подготовки учителя подростковой школы, миссия которого заключается в необходимости «...самостоятельно выделять универсальные способы решения исследовательских и проектных задач...», «сценарировать ситуацию решения учебной задачи в зоне ближайшего развития учащегося и диагностировать результаты развития способностей детей при освоении различных типов деятельности...» [3, с. 63]. Проект «Школа будущего» имеет сложное устройство и включает модельные составляющие, например, модель школы как системы детско-взрослых сообществ, модель интеграции обязательного и дополнительного образования и другие [3, с. 64].

Авторским коллективом под руководством О. В. Рубцовой ставилась цель, направленная на исследование специфических особенностей ролевого экспериментирования в условиях цифрового образования. В русле формирования и развития совместной деятельности через эксперименты с ролями, позициями и отношениями исследователями представлена новая модель театральной деятельности «Мультимедиа-театр» [10]. Выявленные в ходе исследований результаты дают толчок к решению задач разработки, внедрения культурных средств для адаптации, личностного и профессионального самоопределения молодежи.

Содержание конструирования совместной деятельности представлено в концепции В. С. Лазарева «Школа будущего» [6]. В центр внимания автор ставит вопросы формирования субъекта общественно полезной деятельности и развитие у обучающихся практического мышления через проектирование как его основную форму. Раскрывая содержание проектной деятельности, Валерий Семенович говорит о процессе развертывания двух структур действий (предметных, метапредметных). Описывая проектирование как форму ведущей деятельности (например, разработка дизайн-проекта территории школы), автор представил описание ряда действий, необходимых для его разработки и реализации (от проблематизации, проектирования до планирования достижений результатов, его реализации и завершения).

В исследовании Е. В. Чудиновой [12] нами были изучены специфические характеристики учебной деятельности у подростков, которые позволяют решать ряд ключевых задач через реализацию учебных проб. Еленой Васильевной показаны основные особенности в реализации соответствующих условий, например, выполнение заданий должно завершаться совместным анализом продукта и способа решения через развертывание определенных действий при обращении к своему собственному опыту.

Таким образом, совместная учебная деятельность на дистанции подросткового возраста приобретает личностный смысл. Содержание социальной ситуации развития связано со становлением взросления. Организация обучения должна быть построена с учетом уровня учебной самостоятельности обучающихся, развитием их способностей не только контроля, но и оценки свои действий, умения работать с моделями.

Специфика подростковой школы характеризуется событийностью в структуре различных учебных дисциплин и многообразием детских инициатив с реализацией возможностей подростка в участии в разных видах общностей, возможностей, овладения им предметными, личностными и метапредметными компетенциями.

Возможности реализации совместной деятельности подростка на этапе основного общего образования формируют и развивают его определенные компетенции в деятельности, например, социальное, ролевое экспериментирование, проектная деятельность, учебное моделирование.

Список источников

1. Воронцов, А. Б. Судьба учебной деятельности в подростковой школе: содержание, способы и формы / А. Б. Воронцов // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 20. – № 3. – С. 56-69.
2. Громыко, Ю. В. К проблеме создания общенародной школы будущего: синтез предметного и проектного образования / Ю. В. Громыко // Психологическая наука и образование. – 2018. – Том 23. – № 1. – С. 93-105.

3. Громыко, Ю. В. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего / Ю. В. Громыко, В. В. Рубцов, А. А. Марголис // Культурно-историческая психология. – 2020. – Том 16. – № 1. – С. 57-67.
4. Исаев, Е. И. Антропологические основы психологического сопровождения подростков и юношей в образовательном процессе / Е. И. Исаев // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2013. – Том 3. – № 7. – С. 9-19.
5. Конокотин, А. В. Особенности взаимодействий детей младшего школьного возраста в процессе решения учебных задач : специальность 5.7.3 «Возрастная психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Конокотин Андрей Владимирович. – Москва, 2022. – 27 с.
6. Лазарев, В. С. К проблеме построения модели «Школы будущего» / В. С. Лазарев // Психологическая наука и образование. – 2021. – Том 26. – № 4. – С. 69-79.
7. Нечаев, Н. Н. «Двойственность» совместной деятельности как основа становления психологических новообразований: пути развития деятельностного подхода / Н. Н. Нечаев // Культурно-историческая психология. – 2020. – Том 16. – № 3. – С. 27-37.
8. От совместного действия – к конструированию новых социальных общностей: Совместность. Творчество. Образование. Школа : Круглый стол методологического семинара под руководством В. В. Рубцова, Б. Д. Эльконина / В. В. Рубцов, В. А. Лекторский, Б. Д. Эльконин [и др.] // Культурно-историческая психология. – 2018. – Том 14. – № 3. – С. 5-30.
9. Развитие коммуникативно-рефлексивных способностей у детей 6–10 лет в зависимости от способов организации учебных взаимодействий : коллективная монография / Под редакцией В. В. Рубцова. – Москва: МГППУ, 2023. – 203 с.
10. Рубцова, О. В. Ролевое экспериментирование подростков в контексте идей Л. С. Выготского: деятельностная технология «Мультимедиа-театр» / О. В. Рубцова // Культурно-историческая психология. – 2023. – Том 19. – № 2. – С. 61-69.
11. Цукерман, Г. А. Совместное учебное действие: решенные и нерешенные вопросы / Г. А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 2020. – Том 25. – № 4. – С. 51-59.
12. Чудинова, Е. В. Учебная проба как проект и реальность в учебной деятельности подростков / Е. В. Чудинова // Культурно-историческая психология. – 2017. – Том 13. – № 2. – С. 24-30.
13. Эльконин, Б. Д. Современность теории и практики Учебной Деятельности: ключевые вопросы и перспективы / Б. Д. Эльконин // Психологическая наука и образование. – 2020. – Том 25. – № 4. – С. 28-39

А. П. Терских, Е. Н. Ветрова, Т. Н. Никитина
*Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко,
г. Воронеж, Россия*

УЧАСТИЕ В ВОЛОНТЁРСКОМ ДВИЖЕНИИ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ

Аннотация. Духовно-нравственное воспитание – это педагогически организованный процесс, в котором учащимся передаются духовно-нравственные нормы жизни, создаются условия для усвоения и принятия базовых национальных ценностей, для освоения системы общечеловеческих культурных, духовных и нравственных ценностей народа Российской Федерации. Важно воспитывать такие духовно-нравственные ценности, как доброта, способность к состраданию, умение сопереживать, жизнерадостность, трудолюбие, порядочность и правдивость, честность, отзывчивость, ответственность и так далее. Одним из эффективных способов формирования всех указанных ценностей является вовлечение молодого поколения в волонтерскую деятельность. Авторами было проведено исследование по формированию и развитию духовно-нравственных качеств у обучающихся посредством их участия в волонтерском движении.

Ключевые слова: воспитание, волонтерская деятельность, образование, анкетирование, духовно-нравственное развитие.

A.P. Terskikh, E.N. Vetrova, T.N. Nikitina
Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko, Voronezh, Russia

PARTICIPATION IN THE VOLUNTEER MOVEMENT AS A MECHANISM FOR THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES

Annotation. Spiritual and moral education is a pedagogically organized process in which students are taught the spiritual and moral norms of life, conditions are created for the assimilation and acceptance of basic national values, for mastering the system of universal cultural, spiritual and moral values of the people of the Russian Federation. It is important to cultivate such spiritual and moral values as kindness, the ability to have compassion, the ability to empathize, cheerfulness, hard work, decency and truthfulness, honesty, responsiveness, responsibility, and so on. One of the effective ways to form all these values is to involve the younger generation in volunteer activities. The authors conducted a study on the formation of spiritual and moral qualities among students through their participation in the volunteer movement.

Keywords: upbringing, volunteering, education, questioning, spiritual and moral development.

В настоящее время волонтерство стало важным звеном воспитательного процесса на всех уровнях образовательного процесса: начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования, профессионального образования, среднего профессионального образования, высшего образования. И одним из требований к воспитательному процессу является сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей (согласно указу президента РФ от 9.11.2022 года №809) – это ценность человека через созидание, ценность семьи, сохранение семейных традиций; это ценность государства через доверие граждан к государству; это ценность страны через патриотизм; это ценность общества через согласие, взаимодействие, сотрудничество всех его членов. Различные направления волонтерского движения позволяют развивать у подрастающего поколения любые из перечисленных ценностей, воспитывают ответственное отношение к своим поступкам и окружающему миру, дают детям возможность реализовать себя в интересной для них сфере деятельности [1].

На базе фармацевтического факультета ВГМУ им. Н. Н. Бурденко было проведено исследование по вопросам участия обучающихся в волонтерском движении, цель которого состояла в оценке формирования и развития духовно-нравственных качеств у студентов различных курсов, участвующих в добровольчестве.

Волонтерство – это одно из современных направлений, в которое активно вовлекается молодежь. Существуют различные виды волонтерства: социальное (помощь социально незащищенным людям, нуждающимся в особой поддержке, например, пожилым людям, одиноким ветеранам, больным людям, людям с ограниченными возможностями, детям,

оставшимся без попечения родителей), событийное (работа на масштабных мероприятиях, например, спортивных, культурных, форумах, фестивалях), эковолонтерство (просветительская деятельность в вопросах экологии, помощь в сохранении природы), медиаволонтерство (популяризация волонтерских мероприятий в социальных сетях и СМИ, статьи о благотворительных фондах и организациях), донорство, медицинское (помощь медицинскому персоналу, профориентация школьников, популяризация здорового образа жизни, профилактика заболеваний, поддержка пациентов), патриотическое волонтерство или сохранение исторической памяти (помощь ветеранам, благоустройство военных памятников, захоронений, организация всероссийских молодежных исторических квестов, акций, помощь в организации парадов Победы по всей стране, увековечивание памяти пострадавших от репрессий, поиск останков солдат, погибших в Великой Отечественной войне), корпоративное (связано с компаниями, которые готовы включаться в добровольческую деятельность, привлекая своих сотрудников в нерабочее время), волонтерство общественной безопасности и в чрезвычайных ситуациях (новое направление, где важно, чтобы добровольцы уже имели нужные навыки, поскольку из-за необходимости срочных мер обучать волонтеров некогда, например, при наводнениях, тушении пожаров, а также непосредственная помощь в горячих точках, сбор, сортировка, отправка и доставка гуманитарной помощи), поисково-спасательное (поиск потерявшихся или пропавших людей), онлайн-добровольчество (волонтерство с использованием информационных технологий, например, участие в исследовательских проектах, создание сайтов, обновление страниц с ведением профиля в соцсетях, перевод документов, помощь в онлайн-проектах, создание базы данных; важно, что здесь могут принимать участие люди с ограниченными возможностями здоровья) [3, с. 173].

Исследование проводилось путем анкетирования обучающихся фармацевтического факультета с первого по пятый курсы, включая отделения высшего и среднего профессионального образования. Всего в анкетировании приняли участие 150 человек.

В анкету были включены вопросы из методик диагностики когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов духовно-нравственных качеств Г. М. Фридмана, И. Б. Дермановой, Н. П. Капустиной, из методики, разработанной лабораторией воспитания нравственно-этической культуры ГосНИИ семьи и воспитания РАО и других. Конечно, не существует таких методик, с помощью которых объективно и со стопроцентной точностью можно было бы определить уровень духовно-нравственного развития обучающихся, т. к. представление о духовном уровне человека может сформироваться только путем живого общения с ним. Причем это общение должно быть продолжительным и охватывать разные сферы его жизни, а комплексное применение в современной психолого-педагогической диагностике различных методов изучения, проектных методик может быть вспомогательным средством, применяемым для фиксирования некоторых отдельных качеств личности, систем ценностей обучающихся, которые вкуче с различными методами позволяют получить примерное представление о стадии духовно-нравственного развития на данный момент [4, с. 153].

Первая часть анкеты была посвящена общим вопросам вступления в волонтерскую деятельность, наставничеству, мотивации. Две третьих от числа респондируемых вступили на путь волонтерской деятельности уже в школьные годы, причем около половины из них были задействованы с 6-8 классов. Не занимаются волонтерской деятельностью в настоящее время 23 студента, что составляет чуть более 15 % от числа опрошенных, хотя все они принимали участие в различных школьных мероприятиях, связанных с волонтерством. Но в силу того, что учебный процесс в вузе предъявляет высокие требования к умственной работоспособности обучающихся, занимает до шести-восьми академических часов занятий в день и время на самостоятельную подготовку [2, с. 34], обычно студенты младших курсов не имеют достаточного количества времени для добровольчества. Это все студенты 1-2 курсов, которые в дальнейшем на старших курсах хотели бы продолжить волонтерскую деятельность. 18 % опрошенных вступили в ряды волонтеров уже в процессе обучения в вузе под

наставничеством старшекурсников, которые рассказали им обо всех направлениях, имеющихся в вузе, и помогли определиться.

Выбор направления волонтерской деятельности обучающиеся осуществляли различными способами: предложение участия в мероприятии от учителей и преподавателей, наставничество от друзей, старшеклассников или старшекурсников, пример родителей (был указан в трех анкетах, где родители помогали поисково-спасательному отряду «ЛизаАлерт»), самостоятельный выбор с помощью сайтов и видеороликов в сети интернет.

В качестве мотивационных факторов к вступлению в волонтерскую деятельность обучающимися было отмечено «прокачивать себя» (96 % опрошенных), «находить новых друзей» (84 % опрошенных), «определиться с выбором профессии» (72 % опрошенных), «получать новый опыт и профессиональные знания» (56 % опрошенных), «как цель досуга» (48 % опрошенных), «волонтерство может стать началом успешной карьеры» (38 % опрошенных), «возможность решить общие проблемы, чувство солидарности» (26 % опрошенных).

Один из вопросов звучал: «Как много времени вы посвящаете волонтерству?», потому что перед вступлением на этот путь деятельности нужно быть готовым посвящать достаточное количество свободного времени для помощи другим людям. Кроме этого, волонтерство требует ответственности и большого эмоционального ресурса. Поэтому так важно оценить свои силы, ресурсы и время перед участием в волонтерстве. Более половины респондентов ответили, что хотели бы посвящать большее количество свободного времени на добрые дела и помощь людям, но боятся в результате этого запустить учебу. Студентами-старшекурсниками было отмечено большее количество времени (около 12 часов в неделю), чем обучающимися на младших курсах (около 4 часов в неделю), что составляет в среднем около 8 часов в неделю на добровольческую деятельность.

Следующий блок вопросов предполагал ответы по видам волонтерской деятельности, участию в различных мероприятиях. Так, большинством студентов было отмечено, что в процессе обучения в школе участвовали больше всего в патриотическом направлении (проведение патриотических акций и мероприятий, посвященных истории родной страны, уборка и восстановление памятников павшим героям, проведение классных часов, встреч и бесед о бывших и настоящих героях, забота о ветеранах Великой Отечественной войны, занятия краеведческой деятельностью и т. д.), а также в экологическом направлении (проведение субботников, сбор макулатуры, уборка парков, высадка деревьев и цветочных клумб, забота о животных, экологическое просвещение населения, экологические флешмобы, квесты, мастер-классы и т. д.) [3, с.175].

При поступлении в медицинский вуз ребят очень сильно интересуют направления в работе волонтеров-медиков, где они могут в свободное время не просто помогать людям, но и приобретать профессиональные навыки. Сфер деятельности, где молодые люди могут себя попробовать, очень много. В направлении санитарно-профилактического просвещения населения волонтерами проводится системная работа по профилактике социально-значимых заболеваний (сахарный диабет, ожирение, ишемическая болезнь сердца, инсульт, инфаркт) и эпидемиологической обстановке в населенных пунктах. Пропаганда здорового образа жизни включает в себя рассмотрение вопросов по правильному питанию, видам спорта и физической активности, а также борьбе с вредными привычками.

Студенты-волонтеры помогают проводить профориентационную работу среди школьников для популяризации медицинских и фармацевтических профессий и воспитания будущих медицинских кадров. Волонтеры-медики принимают активное участие в мастер-классах, днях открытых дверей в учебных заведениях, проводят экскурсии, образовательные мероприятия, тренинги, обучение добровольческой деятельности, помогают школьникам с участием в олимпиадах. О профилактике стресса и депрессии волонтеры-медики рассказывают школьникам и студентам младших курсов.

Одним из важных направлений работы волонтеров-медиков считается развитие и популяризация кадрового донорства крови и ее компонентов, а также донорство костного

мозга. Волонтеры читают лекции о роли донорской крови, о правилах подготовки к сдаче крови и ее компонентов, об образе жизни донора. Очень важно просвещать население в сфере кадрового донорства, т. е. чтобы человек пришел сдавать кровь не один раз, а стал постоянным донором [1].

Третий блок анкеты состоял из отдельных элементов методик диагностики когнитивного (изучение осознания нравственных норм и представлений о нравственных качествах), эмоционального (изучение нравственных чувств, эмоционального отношения к моральным нормам) и поведенческого (выявление нравственного поведения в ситуации морального выбора, нравственной направленности личности во взаимодействии со сверстниками и т. д.) компонентов духовно-нравственных качеств. В анкете приводились примеры поступков, отражающих основные нравственные ценности общества, а также поведение, которое является отрицательным по отношению к моральным нормам. Описывались ситуации, где респондент должен был описать свою реакцию, сделать свой выбор. Для диагностики нравственной воспитанности использовали несколько методик. Это методика диагностики нравственной самооценки (в анкету были включены определённые высказывания, с которыми опрашиваемый мог согласиться или не согласиться), методика диагностики этики поведения (приводилось пять незаконченных выражений, которые обучающиеся должны были дописать сами), методика диагностики отношения к жизненным ценностям (из списка 10 желаний можно было выбрать только 5), методика диагностики нравственной мотивации (в каждом предложенном вопросе выбрать только один вариант ответа) [1].

По полученным результатам диагностик нравственной самооценки, этики поведения, отношения к жизненным ценностям, нравственной мотивации и воспитанности можно говорить о достаточно высоком уровне проявления качеств у студентов, активно занимающихся волонтерской деятельностью.

Последними вопросами анкеты были вопросы о тех духовно-нравственных качествах, которые помогло развить волонтерство, и о готовности продолжать заниматься добровольчеством. Одними из часто называемых качеств были милосердие, бескорыстность, уважительное и внимательное отношение к людям. И все 100 % респондентов ответили, что готовы и в дальнейшем продолжать волонтерскую деятельность, в которой они видят свою реализацию.

Таким образом, волонтерство является одной из важных форм вовлечения молодого поколения в социальную активность, которая даёт возможность реализовать себя, воспитывает ответственное отношение к окружающему миру, создает хорошие условия для формирования духовно-нравственных ценностей. А педагогу необходимо всегда помнить, что духовно-нравственное воспитание – это процесс динамический, непрерывный и непрекращающийся на протяжении всей жизни человека. Соответственно, о конечном его результате судить практически невозможно, так же как и зафиксировать такой результат. О нравственной воспитанности свидетельствует глубина нравственного чувства, способность к эмоциональному переживанию, страданию, стыду и сочувствию.

Список источников

1. Вебинар «Диагностика эффективности духовно-нравственного воспитания в образовательных организациях». –URL: <https://ya.ru/video/preview/15818105406710306754> (дата обращения 20.06.2025)
2. Начальный этап формирования профессиональных компетенций у обучающихся СПО медицинского профиля / Л. В. Рудакова, Т. Н. Никитина, Е. Н. Ветрова, А. П. Терских // Среднее профессиональное образование по специальности «фармация»: требования и тенденции времени : сборник материалов учебно-методической конференции. – Воронеж, 2025. – С. 31-34.
3. Синчинова А. К. Волонтерская деятельность как механизм формирования жизненных ценностей у школьников / А. К. Синчинова, Е. Н. Папуша // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. – 2022. – С.170-176.
4. Терских, А. П. Психологические проблемы учебной адаптации студентов-первокурсников в медицинском вузе / А. П. Терских, М. Д. Новикова, Ю. О. Дьяченко-Каляпина // Проблемы общественного здоровья, организации здравоохранения и фармации : сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Курск, 2024. – С. 152-154.

А. С. Фетисов, Ю. В. Кудинова

Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОВЕДЕНИЮ ИММЕРСИВНЫХ ЭКСКУРСИЙ КАК ФОРМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ²

Аннотация. Статья посвящена специфике подготовки будущих педагогов к проведению иммерсивных экскурсий как формы патриотического воспитания. Показано значение патриотического воспитания в современных реалиях, определена роль экскурсий в патриотическом воспитании. Рассмотрена сущность иммерсивной экскурсии как инновационной формы патриотического воспитания. Определены компоненты готовности будущего педагога к проведению иммерсивной экскурсии.

Ключевые слова: экскурсия, патриотическое воспитание, будущие педагоги, иммерсивная экскурсия.

A. S. Fetisov, Yu. V. Kudinova

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russia

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS TO CONDUCT IMMERSIVE EXCURSIONS AS A FORM OF PATRIOTIC EDUCATION

Annotation. The article is devoted to the specifics of preparing future teachers to conduct immersive excursions as a form of patriotic education. The importance of patriotic education in modern realities is shown, and the role of excursions in patriotic education is determined. The article discusses the essence of an immersive excursion as an innovative form of patriotic education. The components of a future teacher's readiness for conducting an immersive excursion are identified.

Keywords: excursion, patriotic education, future teachers, immersive excursion.

Патриотическое воспитание – это важнейший фактор обеспечения устойчивого развития, преемственности поколений и национальной безопасности России. Патриотическое воспитание в современной системе образования России занимает ключевое место, направленное на формирование у обучающихся чувства любви к Родине, уважения к её истории, культуре и традициям, а также готовности к гражданской ответственности. Одним из наиболее эффективных методов реализации патриотического воспитания является экскурсия – методически продуманное посещение историко-культурных объектов с целью эмоционального и познавательного вовлечения учащихся в изучение национального наследия.

В условиях роста интереса к патриотическому воспитанию и сохранению культурного наследия особое значение приобретает подготовка будущих педагогов, способных профессионально организовать экскурсионную деятельность, учитывая возрастные и психологические особенности обучающихся, а также современные методики проведения экскурсий, что позволяет не только расширить кругозор учащихся и повысить качество усвоения учебного материала, но и формировать у них устойчивый интерес к истории и культуре родного края и страны в целом. Кроме того, экскурсионная деятельность выполняет важные воспитательные функции, способствуя развитию у школьников чувства патриотизма, гражданственности, уважения к национальным традициям и исторической памяти.

Целью статьи является исследование процесса формирования готовности будущих педагогов к проведению иммерсивных экскурсий как формы патриотического воспитания.

Б. А. Столяров определяет экскурсию как форму образовательной (просветительской) деятельности, содержанием которой является комплексное (визуальное, вербальное,

² Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2025-0030).

эмоциональное) восприятие предлагаемых экскурсионным маршрутом визуальных объектов с целью приобретения знаний и впечатлений [7]. Л. Баршах считал, что экскурсия – это наглядный метод получения определенных знаний, воспитания путем посещений по заранее разработанной теме определенных объектов [1]. В. Мишечкина отмечает, что экскурсии развивают мотивацию подрастающего поколения на изучение многовековой истории Отечества, места и роли России в мировом и историческом процессе, военной организации в развитии и укреплении общества, в его защите от внешних угроз, понимание особенностей менталитета, нравов, обычаев, верований и традиций наших народов, героического прошлого различных поколений, боровшихся за независимость и самостоятельность страны [4].

Результаты реализации экскурсионной программы предполагают 3 уровня освоения:

1. Приобретение школьником социальных знаний об устройстве общества, адекватное времени понимание социальной реальности.
2. Формирование ценностного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, природа, знания, труд, культура).
3. Получение опыта социального взаимодействия в открытой общественной среде [6, с. 334].

В последние годы особое внимание уделяется развитию иммерсивных экскурсий – формата, который обеспечивает глубокое погружение участников в историческую среду посредством использования современных технологий и интерактивных методов.

С появлением и развитием новых технологий широкое применение получил термин «иммерсивность», который происходит от латинского *immersio* – погружение. Английский словарь Cambridge Dictionary даёт такое определение слову *immerse* – to become completely involved in something [Cambridge Dictionary] (быть или становиться полностью вовлеченным во что-то). Исходя из этого, можно сделать вывод, что иммерсивность – это метод погружения человека в виртуальную среду или искусственную обстановку с целью получения новых ощущений и впечатлений [2].

Экскурсия традиционно рассматривается как средство формирования у школьников эмоциональной связи с историей и культурой страны. В ходе экскурсии учащиеся получают возможность увидеть памятники, музеи, памятные места, что способствует более глубокому восприятию исторических событий и личностей, чем при традиционном изучении по учебникам. Важным аспектом является не только передача знаний, но и формирование эмоционального отклика, вызывающего гордость за Родину и желание сохранить её наследие. Эмоционально насыщенный опыт, возникающий при непосредственном контакте с историческими объектами, способствует формированию устойчивых патриотических чувств и ценностей. При этом активное вовлечение обучающихся в процесс экскурсии – обсуждения, ролевые игры, интерактивные задания – повышает эффективность воспитательного воздействия.

Иммерсивная экскурсия представляет собой форму образовательной деятельности, в которой используются технологии виртуальной и дополненной реальности, интерактивные мультимедийные средства, а также элементы театрализации и ролевых игр. Цель – создать у участников ощущение полного погружения в историческую эпоху или событие, что усиливает эмоциональное и когнитивное восприятие материала. Иммерсивная образовательная экскурсия как инновационная форма обучения и синергия современных педагогических направлений («обучение на ходу», «образовательная урбанистика», «иммерсивные технологии») способствует развитию коммуникативных навыков, творческого мышления, социальных компетенций и формированию функциональной грамотности учащихся [3].

Ключевые характеристики иммерсивной экскурсии:

- мультисенсорное восприятие – использование визуальных, звуковых, тактильных и иных стимулов для создания эффекта присутствия;

- интерактивность – возможность активного участия обучающихся в реконструкции событий, принятии решений, решении проблемных задач;
- персонализация опыта – адаптация сценариев экскурсии под интересы и возрастные особенности участников;
- использование цифровых технологий – виртуальные туры, дополненная реальность, голографические проекции.

Иммерсивная экскурсия как форма патриотического воспитания обладает рядом преимуществ: глубокое погружение в историческую среду способствует формированию ярких эмоциональных впечатлений, что повышает мотивацию к изучению истории и развитию патриотических чувств; интерактивность и наглядность материала способствуют лучшему запоминанию и осмыслению исторических событий, что важно для формирования исторического сознания и уважения к памяти защитников Отечества; включение элементов дискуссии, проблемных вопросов и ролевых игр стимулирует анализ и осмысление исторических фактов, формирует способность к самостоятельному мышлению и гражданской позиции; использование виртуальных технологий позволяет организовать экскурсии для широкого круга обучающихся, включая тех, кто не может посетить реальные объекты по различным причинам.

Иммерсивная экскурсия представляет собой перспективную инновационную форму патриотического воспитания, способствующую формированию у обучающихся устойчивых патриотических чувств, глубокого понимания исторической памяти и готовности к гражданской ответственности. Интеграция современных технологий и интерактивных методов в экскурсионную деятельность позволяет повысить её эффективность и адаптировать воспитательный процесс к требованиям цифровой эпохи.

Для успешной реализации иммерсивных экскурсий необходима системная методическая поддержка, подготовка педагогов и развитие технической базы образовательных организаций. Внедрение данного формата в систему патриотического воспитания будет способствовать укреплению национального самосознания и сохранению памяти о защитниках Отечества в новых поколениях.

Экскурсии предусмотрены учебными программами различных образовательных учреждений. Умение преподавателя проводить учебные экскурсии и просветительскую работу входит в набор необходимых для профессиональной педагогической деятельности компетенций, которые повышают познавательный интерес обучающихся и качество образовательного процесса в целом [5].

Формирование готовности будущих педагогов к проведению экскурсий представляет собой многоуровневый процесс, включающий овладение теоретическими знаниями, практическими умениями и развитием личностной мотивации к использованию экскурсионной деятельности в образовательной практике. Готовность к проведению экскурсий определяется не только знанием содержания экскурсионного материала, но и владением методикой организации, умением учитывать возрастные, психологические и социальные особенности обучающихся, а также способностью создавать условия для их активного познавательного и эмоционального вовлечения.

В структуре формирования готовности выделяются следующие ключевые компоненты:

- Теоретический компонент включает изучение методики подготовки и проведения экскурсий, формулировку целей и задач, выбор тематики и маршрута, а также анализ программного содержания с учетом требований образовательной программы и особенностей окружающей среды.
- Практический компонент связан с освоением приемов показа и рассказа, отработкой навыков взаимодействия с объектами экскурсии, организацией самостоятельных и коллективных наблюдений, а также обеспечением безопасности участников на всех этапах экскурсии.

- Организационный компонент предполагает планирование маршрута, определение последовательности остановок, подготовку материалов и технических средств, проведение инструктажа по технике безопасности, а также учет погодных и ландшафтных условий.

- Педагогический компонент включает развитие умений устанавливать контакт с группой, поддерживать интерес обучающихся, использовать наглядные и интерактивные методы, а также осуществлять рефлексию и оформление результатов экскурсии.

- Мотивационный компонент формируется через осознание значимости экскурсионной деятельности для личностного и профессионального развития, а также через формирование устойчивой мотивации к внедрению экскурсий в образовательный процесс.

Методика формирования готовности будущих педагогов к проведению экскурсий предполагает интеграцию теоретической подготовки, практических тренингов, анализа и рефлексии проведенных экскурсий, а также постоянное совершенствование профессиональных компетенций в области экскурсионной деятельности.

Формирование готовности будущих педагогов к проведению иммерсивных экскурсий представляет собой инновационное направление профессиональной подготовки, обусловленное стремительным развитием иммерсивных технологий и их интеграцией в образовательную практику. Важно включить в подготовку освоение методологии иммерсивного подхода, принципов проектирования виртуальных образовательных сред, а также изучение педагогических и психологических особенностей восприятия информации в условиях иммерсивного взаимодействия; практическая подготовка включает овладение навыками работы с современными иммерсивными технологиями (VR/AR), разработку сценариев экскурсий, организацию интерактивных заданий, а также проведение пробных экскурсий с последующим анализом и рефлексией. Существенное значение также имеет организационно-методическая компетентность, включающая планирование маршрутов, подбор цифровых и мультимедийных ресурсов, обеспечение технической и информационной безопасности, а также адаптацию экскурсионного материала под различные возрастные и образовательные группы.

Особое значение в процессе подготовки будущих педагогов имеет развитие у них способности к проектированию и реализации образовательных практик, основанных на принципах иммерсивного обучения: интеграции деятельностного, контекстного и информационного подходов, создании условий для самостоятельного поиска, анализа и применения знаний в новых ситуациях.

Таким образом, формирование готовности будущих педагогов к проведению иммерсивных экскурсий требует комплексного освоения современных технологий, методик интерактивного взаимодействия и педагогического проектирования, что обеспечивает не только высокую эффективность образовательного процесса, но и развитие у обучающихся устойчивого интереса к изучаемому материалу, эмоциональной вовлеченности и личностной рефлексии.

Список источников

1. Бархаш, Л. Л. Виды и формы туристических путешествий и экскурсий / Л. Л. Бархаш. – Москва : МАИ, 1934. – 84 с.
2. Иванова, Е. А. Иммерсивные экскурсии российского туристского рынка: виды, жанровые особенности, техники создания / Е. А. Иванова // Новое знание : монография. В 4 томах. Том 3. – Москва : Инфра-М, 2024. – 353 с.
3. Михеева, А. Н. Иммерсивная образовательная экскурсия как инновационная форма обучения / А. Н. Михеева // Общество, образование, наука в современных парадигмах развития : материалы V Национальной научно-практической конференции, Керчь, 08–09 ноября 2024 года. – Керчь: Керченский государственный морской технологический университет, 2024. – С. 408–413.
4. Мишечкина, В. В. Учебная экскурсия как форма патриотического воспитания / В. В. Мишечкина // Советский патриотизм: истоки, формирование и образы из истории : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орёл, 18 апреля 2021 года. – Орёл : Университетская книга, 2021. – С. 98–102.

5. Рыбалкина, Л. Г. Формирование готовности будущих преподавателей к проведению музейных экскурсий / Л. Г. Рыбалкина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/86PDMN618.pdf> (дата обращения 26.06.2025).
6. Самотаева, Т. Г. Экскурсия – одна из форм внеурочной образовательной деятельности / Т. Г. Самотаева // Тамбов на карте Генеральной: социально-экономический, социокультурный, образовательный, духовно-нравственный аспекты развития региона : сборник материалов Всероссийской научной конференции, Мичуринск, 20 мая 2016 года / Под общ. ред. В. Я. Никульшина. – Мичуринск: Мичуринский государственный аграрный университет, 2016. – С. 334- 338.
7. Столяров, Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика : учебное пособие / Б. А. Столяров. – Москва: Высшая школа, 2004. – 215 с.

МАСОНСТВО КАК СЕКУЛЯРНОЕ ЯВЛЕНИЕ В КУЛЬТУРЕ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА XVIII ВЕКА

Аннотация. В представленной статье анализируется феномен масонства, пользовавшегося существенной популярностью в среде высшего российского общества во второй половине XVIII века. Внимание уделено выявлению факторов, свидетельствующих о российском масонстве как о самостоятельном культурном течении, которому были присущи существенные отличия от выработанных в православной культуре смысловых дефиниций. На основании сопоставления некоторых положений православного учения с мировоззренческими взглядами российских масонов выявляются отличительные черты масонства, подчёркивающие его секулярный характер в отношении православной культуры. Показана смысловая синкретичность масонского мировоззрения, не позволяющая причислить представителей российского масонства как к сторонникам ортодоксальной христианской культуры, так и к выразителям конкретных философских воззрений, с опорой на которые в России XVIII века формировалась светская культура.

Ключевые слова: православие, православная культура, российское масонство, масонские ложи, мировоззрение, светская культура.

N. P. Filatov

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

FREEMASONRY AS A SECULAR PHENOMENON IN THE CULTURE OF RUSSIAN SOCIETY IN THE 18TH CENTURY

Annotation. The article analyzes the phenomenon of Freemasonry, which enjoyed significant popularity among the Russian high society in the second half of the 18th century. Attention is paid to identifying factors that indicate Russian Freemasonry as an independent cultural movement, which was characterized by significant differences from the semantic definitions developed in the Orthodox culture. Based on a comparison of some provisions of the Orthodox doctrine with the ideological views of Russian Masons, distinctive features of Freemasonry are revealed, emphasizing its secular nature in relation to the Orthodox culture. The semantic syncretism of the Masonic worldview is shown, which does not allow us to classify representatives of this movement as either supporters of the orthodox Christian culture or exponents of specific philosophical views, based on which secular culture was formed in Russia in the 18th century.

Keywords: Orthodoxy, Orthodox culture, Russian Freemasonry, Masonic lodges, worldview, secular culture.

В XVIII веке в российском обществе шёл активный процесс становления светской культуры, сторонники которой опирались в своей деятельности на достижения западной философской мысли, что, в свою очередь, послужило причиной возникновения в России различных религиозно-философских течений. Одним из таких течений является масонство, степень распространения которого достигла к концу XVIII столетия в высшем российском обществе колоссальных размеров. По замечанию Г. В. Вернадского, редкая дворянская фамилия была не причастна в тот период к масонской ложе [2]. При этом очевидного разрыва с православной культурой российское дворянство не демонстрировало, что вызывает некоторые затруднения, препятствующие целостной оценке масонства как самостоятельного культурного явления, возникшего в российском обществе в XVIII веке.

Цель исследования: выявить отличительные черты в мировоззрении русского масонства, характеризующие его как феномен секулярной культуры российского общества XVIII века.

Исследователь русского масонства Т. О. Соколовская отмечала, что духовенство называло масонов еретиками. С её точки зрения, подобное обвинение было вполне обоснованным: с позиции всех христианских конфессий масоны внедряли новые способы служения Богу, что позволяло называть их сектантами [9, с. 75]. В. В. Зеньковский разделял этот взгляд, подчёркивая, что, несмотря на привлекательность масонства для тех, кто искал альтернативу атеизму и вольтеризму, по сути своей оно было проявлением внецерковной религиозности и способствовало ускорению секуляризационных процессов [4, с. 106].

А. Н. Пыпин обращал внимание на эклектичность русского масонства. По его мнению, изначально масоны стремились пропагандировать общеизвестные религиозно-нравственные идеи, но постепенно масонство превратилось лишь во внешнюю форму, содержание которой во многом зависело от культурных особенностей того общества, где оно распространялось [7, с. 87]. Современные исследователи российского масонства также отмечают его эклектичность. Так, С. В. Аржанухин подчёркивает, что, определяя задачи духовного развития человека, масоны настаивали на внецерковном пути [1, с. 139.].

Наличие представленных исследовательских мнений требует сопоставления основных положений христианского учения с мировоззренческими взглядами русских масонов. Но прежде этого следует отметить, что первоначально в российском обществе XVIII века в наибольшей степени утвердились две масонские системы: английская, связанная с именем И. П. Елагина, и шведско-берлинская (циннендорфская). Первая отличалась трёхступенчатой системой посвящения (ученик, товарищ, мастер), вторая – более сложной иерархией (десять степеней), а также требованием принадлежности её членов к христианству. [1, с. 15.]. Были ложы и эклектического характера, например, «Гармония», к которой принадлежали представители разных систем. Характерно, что члены этих лож более других стремились к самостоятельности в решении ключевых вопросов масонства. [1, с. 38].

Также важным явлением стало появление в России розенкрейцеровских лож, лидером которых был И. Г. Шварц. К участникам этого течения принадлежали видные аристократы: князья А. Черкасский, Н. и Ю. Трубецкие, братья Н. и А. Новиковы, С. Гамалея, И. Тургенев, М. Херасков, И. Лопухин [1, с. 42.]. Многие из них одновременно принадлежали к разным масонским системам, что ярко показывает эклектичность русского масонства.

Особое отношение розенкрейцеров к морали отличало их от сторонников английских лож: если последние считали нравственность основой масонства, то для розенкрейцеров мораль была лишь подготовительной ступенью к настоящему посвящению [5, с. 16]. Подобная строгость к личным качествам адептов подчёркивает значимость этического фактора в формировании масонских ценностей.

Характеристику мировоззрения российских масонов следует начать с понимания ими сути ордена. Этот элемент стал для них хранителем подлинной человечности и тайного знания [1, с. 138]. Согласно же учению православной Церкви, именно она с самого начала истории была и остаётся хранительницей Божественного откровения, сохраняемого изначально в ветхозаветной, а затем в новозаветной Церкви [3, с. 73]. Такая позиция демонстрирует явное расхождение русского масонства с христианским учением в вопросе обладания полнотой истинного знания.

О разрыве русского масонства с православной традицией свидетельствует и отношение его представителей к распространению тайного знания. Подражая практике тайных религиозных обществ, в которых истина передавалась только избранным, русские масоны, как и зарубежные, не стремились открывать своё учение широкой публике, что сближало их с гностическими сектами, получившими широкое распространение в период раннего христианства. В православной культуре вопрос, касающийся доступности христианских истин, решался всегда в положительном ключе, исключения составляют лишь периоды гонений, когда верующие были вынуждены скрываться от преследований. Более того обязанность распространения христианских истин считается необходимым делом каждого верующего (1 Пет. 3:15).

Относительно христианских текстов Священного писания, активно используемых масонами в речах, следует заметить, что интерпретировали они их в свободной, секуляризированной форме [1, с. 95], и это шло вразрез с церковным принципом, связанным с необходимостью толковать Священные тексты в соответствии с учением святых отцов (правило 19 Шестого Вселенского Собора, Трулльского иначе Пято-Шестого Собора).

В результате этого в масонской среде возникали мнения, не соответствующие христианскому учению, например, идея принадлежности Адама и Моисея к масонам [1, с. 95].

О расхождении мировоззрения русских масонов с православными взглядами говорит и тот факт, что достижение нравственного совершенства предполагалось ими посредством ордена, который они считали «Храмом Бога Живого» и проводником гармонии в обществе и личности. Такое положение вызывало вопросы не только с внешней стороны, но и внутри масонских лож. Например, один из розенкрейцеров вопрошал: «Что это мы делаем, Братья? Не дерзко ли предпринимаем изобразить собою Храм БОГА ЖИВОГО?» [Цит. по: 1, с. 134.] Таким образом, масоны открыто игнорировали христианский взгляд на Церковь, воспринимаемую как учреждение, созданное Христом (Мф.16, 18) для спасения и нравственного совершенствования людей (Мф. 18, 11; Иоан. 3, 16; Еф. 5, 26. 27; Тит. 2, 14). Вопрос о достижении нравственных высот не решается, в соответствии с христианским учением, в единоличном порядке, для этого людям необходимо содействие божественной благодати (Еф. 4:7; Тит. 3:4; 2 Кор. 8:9, 12:9; Рим. 5:20-21). Это обстоятельство также свидетельствует о самостоятельном подходе масонов к выработке нравственных культурных норм.

Относительно церковных таинств и богослужений, играющих ключевую роль в православной культуре, следует отметить, что они не воспринимались масонами как обязательные. Этот взгляд отчётливо отразился, например, в произведении М. М. Щербатова «Путешествие в землю Офирскую», где он, по мнению В. А. Скопы, изобразил вариант духовной религии, лишённой догматики, авторитетов, традиционного богослужения и духовенства [8, с. 113].

Взгляды видных российских масонов XVIII века А. М. Кутузова и И. П. Елагина, также свидетельствуют о разрыве отечественных масонских лож с православной традицией. Кутузов рассматривал учение ордена как комплекс спасительных средств. Елагин, несмотря на христианский настрой, ориентировался в построении своей позиции на синтез философских идей XVIII века, подчёркивая, что главное – это человеческая воля и стремление к совершенству. Он, в частности, писал: «Несмотря на божественное происхождение всего сущего, только человеческая воля и желания, внутренняя потребность в самосовершенствовании, являются основными элементами человеческого прогресса» [Цит. по: 6, с. 179]. В этом утверждении прослеживается свойственная масонам вера в «золотой век впереди», в котором они видели небывалое ранее в истории человечества социокультурное развитие. В одной из речей, произнесённых А. М. Кутузовым в ложе Светоносного Треугольника, отчётливо выражается это убеждение. Так, говоря о необходимости нравственного возрождения человека, Кутузов заострял внимание присутствующих на подготовке к принятию в будущем особого таинства, от которого, по его убеждению, может зависеть судьба человеческого рода [5, с. 28].

Христианство рассматривает этот вопрос совершенно в другом ракурсе: нравственное совершенство, которого призваны достигать верующие посредством подражания Богу (Мф. 5: 48; 1 Пет. 1: 16), не содействует в будущем наступлению «золотого века» на земле. Социум, в соответствии с христианской эсхатологией, на закате своего существования не будет изобиловать нравственно совершенными людьми. По причине умаления любви человечество будет эгоистично и жестоко, гордость, сребролюбие, невоздержание и прочие пороки, унижающие человеческое достоинство, получат чрезвычайное распространение (Мф. 24, 10 –12; 2 Тим. 3, 1 – 5).

Представленные отличительные черты взглядов российского масонства, позволяют резюмировать следующие положения: масонство в России XVIII века опиралось на устойчивые мировоззренческие позиции, существенно отличающиеся от выработанных в православной культуре дефиниций. Несмотря на то, что российские ложи не были лишены религиозно-мистической окраски в отношении православия, они выступали в качестве секулярного явления. Религиозно-философская синкретичность масонского мировоззрения не позволяет причислить представителей этого течения как к сторонникам ортодоксальной христианской культуры, так и к выразителям конкретно определённых философских воззрений, с опорой на которые в России XVIII века формировалась светская культура. Таким

образом, российское масонство XVIII столетия предстаёт как самостоятельное культурное явление, выражающее собственные мировоззренческие позиции.

Список источников

1. Аржанухин, С. В. Философские взгляды русского масонства. По материалам журнала «Магазин свободно-каменщический» / С. В. Аржанухин. – Екатеринбург : УрГУ, 1995. – 223 с.
2. Вернадский, Г. В. Русское масонство в царствование Екатерины II // Петроград : Акционерное общество Типографского Дела в Петрограде, 1917. – 272 с.
3. Дроздов, В. М. (Филарет). Пространный христианский катехизис православной кафолической восточной Церкви / В. М. Дроздов. – Москва : Директ- Медиа, 2014. – 158 с.
4. Зеньковский, В. В. История русской философии. В 2 томах. / В. В. Зеньковский. – Ленинград : Прометей. – 1991. – Том 1. – 220 с.
5. Магазин свободно-каменщической, содержащий в себе: речи, говоренныя в собраниях; песни, письма, разговоры и другия разныя краткия писания, стихами и прозою. В 7 томах, а каждый том в 3 частях состоящий. Т. 1. Ч. 2. – Москва : И. Лопухин, 1784. – 144 с.
6. Пахомова, Л. М. Российское масонство XVIII в. как феномен общественно-политической и философской жизни России : специальность 07.00.02 «Отечественная история» : диссертация на соискание степени кандидата исторических наук / Пахомова Лариса Михайловна. – Пермь, 1998. – 230 с.
7. Пыпин, А. Н. Русское масонство: XVIII и первая четверть XIX в. / А. Н. Пыпин ; Ред., [предисл.] и примеч. Г. В. Вернадского. – Петроград : Огни, 1916. – 575 с.
8. Скопа, В. А. Научные взгляды князя М. М. Щербатова: из истории философской мысли / В. А. Скопа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: познание. – 2023. – № 01. – С. 112-116.
9. Соколовская, Т. О. Русское масонство и его значение в истории русского общественного движения (XVIII и первая четверть XIX-го века) / Т. О. Соколовская. – Санкт-Петербург : Н. Глаголев, 1907. – 184 с.

В. С. Филимонова

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Научный руководитель – Н. Н. Чалдышкина, кандидат педагогических наук, доцент.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается «Повесть о Петре и Февронии Муромских». Анализируются семейные ценности, которым учит данная повесть. Приведены результаты опроса молодежи о роли семьи. Сформулирован вывод о роли святых в жизни молодых семей.

Ключевые слова: Повесть о Петре и Февронии Муромских, семья, семейные ценности, любовь, супружество, День Семьи, Любви и Верности.

V. S. Filimonova

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

CONDITIONS OF FORMATION OF FAMILY VALUES OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF ORTHODOX CULTURE

Annotation. This article examines the "Tale of Peter and Fevronia of Murom". The family values taught by this novel are analyzed. The results of a youth survey on the role of the family are presented. The conclusion about the role of saints in the life of young families is formulated.

Keywords: "The Tale of Peter and Fevronia of Murom", family, family values, love, matrimony, Family Day, Love and Fidelity.

Семья святых благоверных князя Петра и княгини Февронии, Муромских чудотворцев, является ярким примером идеала семейных ценностей в русской культуре и Православии. Их жизнь и подвиги олицетворяют верность, любовь и преданность, что является актуальным для нашего современного общества.

Т. И. Петракова, С. С. Куломзина, Н. В. Маслов, Н. Д. Никандров, Т. И. Тюляева, С. Ю. Дивногорцева, И. А. Галицкая, И. А. Ильин, Л. И. Асанова и другие исследователи отмечают, что проблема духовно-нравственного воспитания является одной из главнейших в современной России, поскольку именно в этом видится будущее России, возвращение к базовым ценностям и идеалам [6, с. 95].

Цель исследования – изучение семейных ценностей, приобщение к православной религии и культуре студенческой молодежи – будущих специалистов сферы образования, социальной сферы (воспитатели, педагоги-психологи, психологи, специалисты системы социального развития и защиты населения).

Одним из источников изучения стала «Повесть о Петре и Февронии Муромских», написанная Ермолаем-Еразмом [3].

Господь удивительным образом соединил эту пару. В XIII веке Петр, брат муромского князя, заболел и отправился в Рязанские земли на поиски лекаря. Там он встретил Февронию, которая согласилась его вылечить при условии, что он возьмёт её в жёны. Зная, что Петр может не сдержать обещания, Феврония нарочно не залечила один его струп. Болезнь снова настигла Петра, он раскаялся и женился на Февронии.

Пётр и Феврония были невероятно преданы друг другу, деля радости и горести. Даже когда бояре в Муроме восстали против княжны из крестьян и потребовали от князя отказаться от престола, Пётр не оставил Февронию и покинул город с ней. Вскоре после их ухода начались раздоры и смута, и народ попросил князя вернуться. Жили они, «молясь беспрестанно и милостыню творя всем людям, находившимся под их властью, как чадолюбивые отец и мать. Ко всем питали они равную любовь, не любили жестокости

и стяжательства, не жалели тленного богатства, но богатели божьим богатством... А городом своим управляли со справедливостью и кротостью, а не с яростью. Странников принимали, голодных насыщали, нагих одевали, бедных от напастей избавляли» [3].

У них было двое сыновей и одна дочь: Святослав, Юрий и Евдокия [1].

Перед смертью супруги приняли монашеский постриг с именами Давид и Ефросиния. Они скончались в один день, завещав похоронить их в одном гробу. Мощи муромских чудотворцев покоятся в общей гробнице в Свято-Троицком монастыре города Муром [5].

Святые благоверные князь Петр и княгиня Феврония – Небесные покровители христианского брака и семьи. Важным является праздник – День Семьи, Любви и Верности, который отмечают в России 8 июля, в день праведной кончины святых. Также православные христиане отмечают его 19 сентября, в честь перенесения святых мощей.

В честь Дня семьи, любви и верности принято дарить букеты из ромашек. Эти цветы стали символом торжества. Супружеским парам, прожившим вместе более 25 лет и воспитавшим не менее двоих детей, вручают медаль «За любовь и верность».

Так как празднование Дня Семьи, Любви и Верности приходится на Петров пост, в который не благословляется венчаться, то пожениться и обвенчаться супруги могут осенью, выбрав дату, близкую к 19 сентября, либо в сам день 19 сентября, выбирая тем самым для своего семейного союза в Небесные покровители святых Петра и Февронию.

Верующие люди ходят в церковь и обращаются к святым за помощью в укреплении любви, смирения, терпения, взаимопонимания и взаимопомощи, молятся об укреплении брака, о благополучии семьи, о здоровье детей. В разных населенных пунктах страны проводятся концерты с танцами и песнями, конкурсами для всей семьи. Также популярны выезды семьями на природу, чтобы больше времени провести с родными людьми.

Настоятель храма Иоанна Русского в Кунцеве протоиерей Андрей Смирнов отмечает: «Православный образ Петра и Февронии Муромских показывает не просто образец какой-то влюбленности, а образец того, как настоящая любовь приводит к доброму супружеству» [4].

Святые Петр и Феврония учат уважению, верности и любви. Несмотря на происхождение Февронии, Петр не воспротивился женитьбе. Под давлением бояр князь уехал из Мурома вместе с ней, оставив власть. Феврония учит мудрости и терпению: она не позволила Петру откупиться от ее помощи богатыми дарами и не обманулась, когда князь велел ей из пучка льна соткать рубашку, полотенце и порты. Их житие учит смирению: став правителями, они стремились к справедливости и процветанию народа, а не к власти ради славы или богатства. Они смиренно ушли, когда столкнулись с кознями и завистью, показывая мудрость и понимание, что личные стремления не должны быть важнее любви и заботы о других. Во время их правления они проявляли доброту и милосердие, делая отношения гармоничными и спокойными. Они заботились о нуждающихся и старались помочь каждому, кто обращался за содействием. Раздавали милостыню, молились, соблюдали все заповеди Господни, что показывает их искреннюю веру в Бога [3].

Таким образом, житие Петра и Февронии Муромских является вдохновением для многих поколений, показывая, что настоящая любовь способна преодолеть любые преграды и что семья – это основа счастья и гармонии в жизни человека.

Для определения семейных ценностей, которые наиболее популярны у современной молодежи, мы провели онлайн-опрос.

Опрос состоит из 13 вопросов, разработанных нами. Респондентами стали молодые люди от 16 до 23 лет. Всего в онлайн-опросе приняло участие 36 студентов ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет».

Согласно результатам исследования, 77,8 % опрошенных собираются создавать семью в будущем, 22,2 % не дали точного ответа; 58,3 % отметили, что семья играет важную роль в жизни, для 22,2 % семья является главной целью в их жизни. На вопрос о том, что является мотивом для вступления в брак для опрошенных, 88,9 % респондентов отметили любовь, 58,3 % – рождение детей, 22,2 % – независимость от родителей. 77,8 % участников опроса считают, что доверие и честность – одни из важнейших качеств семейных отношений. 47,2 %

и 44,4 % выбрали верность и терпение и уважение соответственно. Респондентам предлагалось отдельно выбрать важные качества супруга и супруги. В избраннице самыми выбираемыми стали варианты уважение и понимание – 80,6 %, честность и верность, терпение и спокойствие – по 52,8 %. В избраннике: 66,7 % – честность и верность, 55,6 % – уважение и понимание, надежность и ответственность. 69,4 % респондентов считают, что имеют все или несколько отмеченных ими качеств, остальные опрошиваемые хотели бы развить у себя эти качества. Для 47,1 % опрошенных родители являются образцом семейной жизни, 38,9 % имеют иной образец семейной жизни. Среди молодых людей наиболее популярно мнение, что супруги являются равноправными членами семьи – 58,3 %. 38,9 % отметили, что главой семьи является мужчина.

Исследовалась проблема создания семейных отношений. Так, 69,4 % считают нежелание или страх ответственности главной причиной этой проблемы, 58,3 % – другие приоритеты, 44,4 % – отсутствие понимания цели создания семьи.

Предлагались вопросы, связанные со святыми благоверными Петром и Февронией. 63,9 % респондентов знакомы с историей святых, 19,4 % слышали эти имена, но не знают подробностей их Жития. 69,4 % опрошенных считают, что образ Петра и Февронии может послужить примером для современных семей, меньшая доля опрошенных не обладает достаточными знаниями, чтобы ответить на этот вопрос. На вопрос о роли и значимости духовности в семейных отношениях 58,3 % респондентов отметили важную роль, 36,1 % – важную, но не критическую роль духовности.

По данным исследования видно, что в жизни современной молодежи семья занимает важное место. Они вступают в брак, руководствуясь чувством любви и желанием стать родителями. Это показывает их искренность и бескорыстие.

Молодые люди, несмотря на положительное отношение к идее создания семьи, в настоящее время предпочитают не торопиться решением вступить в брак и создать семью. По мнению молодежи, это происходит из-за нежелания брать на себя ответственность, поэтому людям легче найти другую цель в жизни. Мы видим, что молодежи не хватает понимания, зачем и как создавать семью, а также молодые люди, в преимущественном большинстве из опрошенных, не воспринимают своих родителей как образец семейных отношений, и поэтому они ищут его в других источниках, которые могут изменить ценности человека не в лучшую, а в иную сторону.

Для каждой семьи перечень ценностей разный, но важными для её сохранения являются: любовь, верность, взаимопомощь, воспитание, доброта, уважение, сострадание, чуткость, общение, традиции и другие [2].

Таким образом, можно подчеркнуть актуальность изучения темы жития святых благоверных князя Петра и княгини Февронии. Союз этих святых является эталоном семейной жизни и может стать источником, направляющим молодежь к пониманию пути создания крепкой семьи. Святые вдохновляют на построение крепких отношений, что особенно важно в нынешнюю эпоху. Образцы благочестия и духовности могут помочь молодым людям понять важность духовных ценностей в их жизни, осознать, что опасения, связанные с ответственностью, не должны стать причиной отказа от столь значимого элемента жизни.

Прочтение «Повести о Петре и Февронии Муромских» может побудить к работе над собой и своими отношениями, духовным состоянием. Молодые родители, изучившие житие святых, должны передать знания и традиции детям. Это можно сделать, посещая церковь и молясь святым Петру и Февронии, отмечая добрыми делами День семьи, любви и верности. Взрослым необходимо быть образцом семейных отношений для детей, показать им, как строить семейные отношения и научить обращаться к святым в разных ситуациях.

Благоверные святые Пётр и Феврония навсегда останутся примером для всех, напоминая о том, что настоящая семья строится на искренней любви и высоких идеалах.

Список источников

1. Гумеров, П., протоиерей. А был ли змий? Часть 2. Загадочные места «Повести о Петре и Февронии Муромских» / П. Гумеров // Православие.ru., 2017. – URL: <https://pravoslavie.ru/102116.html> (дата обращения 27.11.2024).
2. Жданова, Т. Д. Словарь основных нравственных понятий // Цветы и плоды нашей жизни: нравственные начала для родителей и воспитателей / Т. Д. Жданова. – Москва : Символик, 2017. – С. 141.
3. Повесть о Петре и Февронии Муромских. – URL: <https://facetia.ru/node/1867> (дата обращения 17.11.2024).
4. Президентский фонд культурных инициатив. Театрализованная музыкально-поэтическая композиция «Сказание о Петре и Февронии Муромских»: актуальность и общественная значимость. - URL: <https://гранты.пфки.рф/public/application/item?id=c37c4ce2-581c-4bfe-abff-e8f03c4a3c9c> (дата обращения 27.11.2024).
5. Соколов, А. Уроки Петра и Февронии: о жизни святых супругов /А. Соколов // Фома. – 2008. – № 7 (63). – URL: <https://foma.ru/uroki-petra-i-fevronii.html> (дата обращения 15.11.2024).
6. Чалдышкина, Н. Н. Условия духовно-нравственного воспитания и развития студенческой молодежи (на примере реализации грантового проекта «С делами добрыми православными тропами!») / Н. Н. Чалдышкина, С. В. Кораблева // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – Т.12. – № 4. С.94-100.

Е. А. Хрипунова
ДЮЦ «Максимум», г. Магнитогорск, Россия

ДЕТСКИЙ РИСУНОК КАК ОТРАЖЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРАЗДНИКОВ И ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЯХ

Аннотация. В статье раскрывается детский рисунок как отражение современного праздника и опыт воспитания лучших качеств личности, сохранения семейных и национальных традиций. Объектами изучения стали работы детей Южного Урала, присланные на выставки с 2020 по 2025 годы. Автор выделил проявление нравственных качеств детей в рисунках с изображением праздничных мотивов и формирование художественного образа. Данная статья предназначена для учителей изобразительного искусства.

Ключевые слова: выставка, детское творчество, образ, художественно-творческое развитие, нравственные качества, воспитание.

E. A. Khripunova
DYUTS "Maximum", Magnitogorsk, Russia

CHILDREN'S DRAWING AS A REFLECTION OF MODERN HOLIDAYS AND EDUCATION OF STUDENTS IN NATIONAL TRADITIONS

Annotation. The article reveals children's drawing as a reflection of a modern holiday and an experience of educating the best personal qualities, preserving family and national traditions. The objects of study were the works of children from the South Urals sent to exhibitions from 2020 to 2025. The author highlighted the manifestation of children's moral qualities in drawings depicting holiday motifs and the formation of an artistic image. This article is intended for teachers of fine arts.

Keywords: exhibition, children's creativity, image, artistic and creative development, moral qualities, education.

Начало XXI века характеризуется технологическими, социальными, экономическими изменениями и экологическими вызовами. Это цифровая трансформация, внедрение искусственного интеллекта, развитие виртуальной и дополнительной реальности, глобализация мировых и хозяйственных связей. Изменениям подверглись социальные и культурные сферы. В образовании появляются новые методы обучения, которые открывают возможности для профессионального роста и адаптации к изменениям на рынке труда. Все эти изменения оказывают влияние на современное поколение. Каким будет человек: чем он будет заниматься, какие будет ставить цели – это сфера влияния воспитания.

Воспитание – многоаспектный объективно-субъективный процесс, включающий в себя развитие человеческой личности, показатель состояния гражданского общества, сохранение устоев и ценностей. Обращение к воспитанию как системе можно найти в работах Л. С. Выгодского [2]. Воспитание как целенаправленный, преднамеренный процесс «управления личностью» мыслился К. Д. Ушинским. Делал акцент на передачу социального опыта от взрослых к детям А. Г. Харчев. Т. И. Барсукова рассматривает воспитание как социальное явление, В. В. Дубницкий – саморазвитие личности. А. Г. Рубинштейн рассматривал воспитание как формирование моральных качеств. Для мыслящих людей было очевидным, что качество жизни народа зависит от его нравственности [11]. В. А. Сухомлинский, В. И. Даль, Л. Н. Толстой, С. И. Ожегов, С. Л. Соловейчик, А. С. Макаренко рассматривали воспитание нравственности как внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами. В изобразительном искусстве художественно-образное и нравственное развитие детей рассматривали в своих работах следующие авторы: З. А. Богатеева, Т. С. Комарова, В. С. Кузин, А. А. Мелик-Пошаев, Б. М. Неменский, Н. Н. Ростовцев, В. Г. Хан-Магомедова. Традиции отечественной школы художественного и эстетического воспитания заложены в трудах А. В. Бакушинского, Г. Л. Лабунской,

В. С. Щербакова. В. С. Мухина раскрыла изобразительную деятельность детей и подростков как форму усвоения социального опыта [7].

Как показывает опыт, учителя изобразительного искусства недостаточно знают и не всегда интересуются теоретическими положениями, не имеют возможности увидеть закономерности в детских рисунках, подтверждающих, что в настоящее время российское общество свидетельствует о снижении уровня общей культуры и нравственности подрастающего поколения, его оторванности от традиций и ценностей своего народа.

Цель статьи: познакомить учителей с опытом проявления нравственных качеств детей в рисунках с изображением праздничных мотивов и воспитание обучающихся в национальных традициях.

Научная новизна статьи заключается в отборе и систематизации творческих работ, посвященных национальным праздникам, обрядам и торжествам.

Праздники – это часть человеческой культуры, и их соблюдение является элементом одной из основных форм поведения людей. Анализ социально-культурных факторов раскрывает сущность праздника как коллективного действия и коллективного переживания. Это особая форма отличная от будней, источник творчества, особенно художественного. Существует несколько видов классификаций праздников. Так в культурологии советского периода выделяют общегосударственные, трудовые, военно-патриотические, семейно-бытовые и календарные. Существует классификация Д. М. Генкина на основе общественной значимости: всеобщие, локальные и личностные [6]. Какова бы не была классификация, у всех праздников есть нечто их объединяющее. Это действие, сущностное наполнение и форма выражения смыслового содержания, художественное и утилитарное начало, взаимодействие жизни и искусства.

Процесс глобализации затронул и праздники в обществе, где рынок становится основной формой всех жизненных установок, праздники вплотную смыкаются с экономическим потреблением, т. е. фактором праздничной культуры становится не только духовная сторона, но и прагматическая, выражающаяся в коммерческих подходах.

Огромное влияние на праздники оказывает сфера услуг. Утилитарно-практическое начало превалирует над сакрально-возвышенным. Праздник – время отдыха и развлечения, но при этом он неотъемлемый элемент социокультурной системы, и может использоваться в качестве инструмента идеологического управления или воспитания. Праздники оказывают большое влияние на подрастающее поколение, так как способствуют всестороннему развитию ребёнка: умственному, эстетическому, физическому и эмоциональному. Выставка, приуроченная к празднику, становится не только отражением реальности, но и несёт в себе воспитательный элемент. Как это проявляется в работах детей и подростков, рассмотрим далее.

В Детской картинной галерее города Магнитогорска проводятся выставки, обусловленные различными праздниками. Вот некоторые из них: «Салют Победе», «Под защитой маминой любви», «Для мудрых и опытных, любимых и ласковых», «Пасхальный натюрморт», «Новый год» и другие. В данной статье объектами изучения стали работы детей Южного Урала, присланные на выставки с 2020 по 2025 годы.

Самая многочисленная и любимая выставка-конкурс посвящена празднованию Нового года и Рождества. Эта выставка традиционных сюжетов, повторяющихся из года в год. В каждой работе изображены деды Морозы и Снегурочки, часы и мандарины, символы китайского летоисчисления. Выставка же должна быть направлена на развитие познавательности, активизации творческого мышления. Для этого каждый год меняется её название, это такие выставки как: «Какого цвета Новый год», «Зимний букет», «Новогодние приметы», «Сказки матушки Зимы», «Новый год на других планетах», «Новый год идёт по свету», «Рождественские сказки» и другие. У каждой выставки свои цели, направленные на умение находить информацию, развитие самостоятельности и творческого самовыражения конкурсанта, поиск новых приемов и неординарный подход, переосмысление общепринятых шаблонов и принятие нестандартных решений, умение видеть необычное в обычном. В этих

выставках решается задача сохранения традиций, и прежде всего – семейных. С изменением названий выставки и целей стали меняться сюжеты. Они стали более разнообразными, в работах детей и подростков традиционный синий цвет меняет оттенки и переходит в более теплые цвета, в рисунках прослеживаются новые темы и образы, появляются сюжеты празднования и подготовки к празднику.

Одной из главных задач не только современного общества, но и семьи является воспитание растущего человека как сформированной развитой личности. В этом случае выставка становится способом сближения детей и взрослых, не только через совместное творчество, но и благодаря цели, которую закладывают устроители выставки [13]. Цель выставок «Под защитой маминой любви», «Цветы для мамы» и других, посвященных 8 марта и Дню матери, – воспитание чувства уважения, любви и заботы к самому дорогому человеку в жизни, утверждение важности роли семьи. Выставка, посвященная празднованию всемирного дня пожилого человека, «Для мудрых и опытных, любимых и ласковых» – это привлечение внимания к проблемам людей пожилого возраста и в формировании позитивного отношения к старшему поколению как к уважаемым членам общества, носителям традиций, разъяснении значения мудрости и доброты пожилого человека. В этой выставке можно увидеть работы пронизанные теплом и добротой. Эти две выставки объединяет наличие экспонатов, выполненных в жанре «Портрет», как наиболее простого решения задачи (рис. 1, 2, 3)



Рис. 1. «Мои бабушка и дедушка» Герасимова Тая, 9 лет, г. Магнитогорск



Рис. 2. «Бабушка с дедушкой рядышком», Саукова Полина, 5 лет, г. Северодвинск



Рис. 3. «Бабушка», Семенкина Лена, 13 лет, г. Тольяти

В тематических работах, представленных на выставку можно выделить темы одиночества, помощи и заботы, воспоминания (рис. 4, 5). Это говорит о том, что дети и подростки не равнодушны, у них сформированы моральные качества, умение производить оценку своих знаний в действиях и поступках. Конечно же, в работах чувствуется деятельность педагогов по формированию духовно-нравственных качеств. Выдающийся советский педагог-новатор, писатель Василий Александрович Сухомлинский (1918-1970) говорил о том, что нужно заниматься нравственным воспитанием ребенка, учить умению чувствовать другого человека, быть внимательным к тем, кто тебя окружает. Духовно-нравственное развитие – это постоянный процесс, он наступает с появления на свет человека и не прекращается целую жизнь, и ориентирован на освоение народами инструкциями и общепризнанными мерками действия [10, с. 72].



Рис. 4. «Одиночество», Овчинников Дмитрий, 15 лет, г. Магнитогорск



Рис. 5. «Красота татарской деревни», Набиева Альбина г. Троицк

Детская картинная галерея проводит ежегодные выставки, приуроченные ко Дню Победы. Выставки «Салют Победе!», «Помним имя твое, солдат», «Помнить, чтобы жить!» и другие – не простые эмоциональные выставки, сложность заключается в подготовке детей к раскрытию сюжета и появлению образа героя. Это связано с малым жизненным опытом ребенка и подростка. Но именно, эта выставка, благодаря работе педагога, становится источником нравственности, проявления патриотизма, включающего в себя такие ценности как: любовь к России, любовь к своему народу, служение Отечеству, долг перед Отечеством, уважение старшего поколения (рис 6, 7).



Рис. 6. «Рассказ ветерана», Середина Юлия, 12 лет, с. Кизильское



Рис. 7. «Возвращение», Савельева Виктория, 13 лет, г. Магнитогорск

Работы детей и подростков являются не только отражением художественных умений и навыков, созданием определенных образов, в них заложена работа учителя по воспитанию молодого поколения и вклад в формирование нравственных ценностей. Детская работа будет считаться выставочной, если большое внимание её становлению уделит учитель рисования, используя на своем уроке произведения фольклора, песни и стихи о Родине, о родной природе, труде, что формирует патриотические чувства. Большую ценность в формировании духовности и нравственности будет иметь духовно-нравственная беседа. К методам формирования сознания личности относятся коллективные обсуждения, примеры, диспуты,

наблюдения, демонстрации и иллюстрации. Воспитательную силу имеет пример героев книг, фильмов, сказок и исторических деятелей. Нравственные познания имеют значительное воздействие на формирование детей и подростков. Также важно, чтобы дети и подростки получали представление о системе национальных ценностей: приоритетных нравственных установках, существующих в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа России. Задача педагога – учить понимать свои мысли и чувства, свои поступки и поступки других людей, осваивать опыт нравственного поведения и доброжелательного отношения и уметь это показать в своем творчестве.

Детский рисунок является отображением не только собственного мира и его познания, но также «свидетельством воспитательного процесса, отражающего в разной степени конкретно-историческую систему приобщения к искусству и источник изучения истории художественной культуры и образования» [12]. Детский рисунок передает эмоциональную отзывчивость, сопереживание, сознание личности.

Итак, организация выставок, приуроченных к праздникам и важным датам, способствует созданию не только радостной и праздничной атмосферы, но и имеет влияние на нравственное и эстетическое воспитание. Участие в выставке как посетителя так и художника развивает способности и потребности к творчеству. Подготовка к выставке, в которой участвует вся семья, сплачивает её и развивает у детей чувство ответственности, тем самым укрепляя семейные связи.

Таким образом, выставка, посвященная празднику – это не только зрелище, но и средство воспитания лучших качеств личности, сохранения семейных и национальных традиций.

Список источников

1. Архангельский, Н. В. Нравственное воспитание / Н. В. Архангельский. – Москва : Просвещение, 1979. – 534с.
2. Выгодский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика-пресс, 1996. – 534 с.
3. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка: иллюстрированное издание / В. И. Даль. – Москва : Эксмо, 2015. – 896 с.
4. Дробницкий, О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий – Москва : Просвещение, 1977. – 376 с.
5. Каиров, И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / И. А. Киров. – Москва : Просвещение, 1979. – 277 с.
6. Литвинова, М. В. Классификация и типологизация массовых праздников и зрелищ / М. В. Литвинова // Научные ведомости БелГУ. Серия Философия. Социология. Право. – 2012 – № 14 (133). Выпуск 21. – С. 191-201.
7. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. – Москва : Педагогика, 1981. – 239 с.
8. Немов, Р. С. Общие вопросы психологии / Р. С. Немов // Психология. В трех книгах. – Москва : Владос, 2000. – Книга 1. – 688 с.
9. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 608 с.
10. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика / В. А. Сухоминский. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 207 с.
11. Тихонова, Э. В. Вклад отечественных ученых в развитие проблемы духовно-нравственного воспитания личности ребенка / Э. В. Тихонова, А. А. Блинова // Молодой ученый. – 2017. – № 13 (147). – С. 607-609.
12. Фомина, Н. Н. Изучение детского рисунка как явления художественной культуры / Н. Н. Фомина // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18. – № 3 (51). – С 156-165.
13. Хрипунова, Е. А. Семейные ценности в рисунках детей / Е. А. Хрипунова // Культура и экология – основы устойчивого развития России. Сохранение традиционных духовно-нравственных ценностей как приоритетная цель государственной политики РФ : материалы Международного форума. – Екатеринбург, 2024. – С. 60-66.
14. Хрипунова, Е. А. Проявление ценностных ориентаций детей через образ России в изобразительной деятельности / Е. А. Хрипунова // Творческое пространство образования : сборник материалов внутривузовской (очно-заочной) научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2023. – С. 108-116.
15. Хрипунова, Е. А. Народная художественная культура как основа ценностного изобразительного опыта детей / Е. А. Хрипунова // Проблемы этнохудожественной культуры и её потенциал в образовательной среде : материалы международной научно-практической конференции. – Курск : Курский государственный университет, 2023. – С. 177-185.

Я. В. Шевцова, Н. О. Олейник, О. Н. Усатенко
Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам современного российского образования. Система дистанционного образования может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества. Проанализированы и выделены характерные особенности дистанционного обучения, рассмотрены проблемы, возникающие при его использовании в процессе преподавания. Особое внимание обращено на особенности использования дистанционных технологий в подготовке будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, подготовка педагогов-психологов.

Ya. V. Shevtsova, N. O. Oleynik, O. N. Usatenko
Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF USING DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FUTURE PSYCHOLOGISTS

Annotation. The article is devoted to the current issues of modern Russian education. The system of distance education can respond most adequately and flexibly to the needs of society. The article analyzes and highlights the characteristic features of distance learning, and discusses the problems that arise when using it in the teaching process. Special attention is paid to the features of using distance technologies in the training of future teachers-psychologists for professional.

Keywords: distance learning, distance educational technologies, training of teachers-psychologists.

Статья публикуется в рамках выполняемого в 2025 году Государственного задания на научные исследования по заказу Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Научно-методическое обеспечение формирования готовности студентов к сопровождению детей с ОВЗ при дистанционном формате подготовки будущих педагогов-психологов» (Государственное задание № 073-00036-25-01).

В современном мире развитие информационных технологий обеспечивает создание новых условий в образовательном процессе, в связи с этим требуются новые формы и методы обучения на основе цифровой образовательной среды [4, с. 434; 2, с. 192].

От современного педагога, в том числе, педагога-психолога, требуется способность успешно осуществлять свою профессиональную деятельность в изменяющихся условиях, постоянно осваивать новые педагогические технологии и уверенно чувствовать себя в цифровой среде, уметь взаимодействовать с разными категориями населения, активно включать в педагогический процесс родителей ребенка. Поэтому так важно в процессе обучения применять новые цифровые образовательные технологии, соответствующие и духу времени, и запросам общества, и потребностям обучающихся.

Безусловно, очное обучение заменить дистанционным в короткие временные сроки полностью невозможно, да и нецелесообразно, так как фактор потребности «живого общения» педагога и обучающегося в образовательной среде занимает главенствующую позицию. Но надо быть готовым к тому, что именно к такому дистанционному формату обучения плавно переходит образование во всем мире, а современные образовательные технологии предоставляют все больше возможностей более осознанно подойти к выбору своей будущей профессии, развивать профессиональные навыки, индивидуальные творческие способности и

удовлетворять потребности с учетом разнообразия права выбора доступных форм обучения в высших учебных заведениях [3, с. 227].

Предпосылки к созданию данного формата обучения имеют глубокие корни. Идея формата «учебы на расстоянии» возникла почти три века тому назад с того момента, как в начале XVIII века в Европе возникло так называемое «корреспондентское обучение». Его суть заключалась в том, что обучающиеся получали материалы и задания учебного характера от педагогов по почте, выполняли эти задания и также по почте отправляли свои работы на проверку, обратно же получали комментарии по результату выполнения и оценивания и новые задания.

Британский ученый Айзек Питман (Isaac Pitman) был одним из «популяризаторов» данного метода удаленного обучения. Он проводил обучение стенографическому письму по почте: отправлял своим ученикам зашифрованные тексты и таким же образом получал обратно работы на проверку. С тех пор данная практика приобрела некую признательность общества и распространение для реализации не только личных, но и образовательных целей.

А в 1870-х годах в США уже были созданы первые заочные школы с форматом обучения по почте, получившие одобрение в обществе. С начала XX века учебные заведения подобного типа стали открываться в Великобритании, в потом в Канаде, Австралии и Новой Зеландии.

В 1938 году состоялось значимое событие: первый съезд Международного совета по корреспондентскому обучению (International Council for Correspondence Education). Образование по почте приобрело мировой статус.

Совершенствование средств массовой коммуникации, в свою очередь, также способствовало дальнейшему развитию и расцвету дистанционного обучения. В начале 1960-х годов британский премьер-министр Дж. Гарольд Вильсон объявил об открытии «Эфирного университета», который должен был объединить все способы обучения на расстоянии: почту, радио и телевидение [5, с. 292].

В 1986 году данный проект при поддержке ЮНЕСКО воплотился в Открытом Университете – мировом центре дистанционного образования. С тех пор и по настоящее время каждый год около 198000 студентов разных возрастов, стран, религий обучаются там наукам, искусству, бизнесу и, конечно, информационным технологиям; получают дипломы и научные степени без выезда в Великобританию. По аналогичному принципу в 1970-х годах открылись центры дистанционного обучения в таких странах, как Испания, Швеция, Германия, Нидерланды, Китай и Канада. А в Австралии в радио-формате начала свою работу школа School of The Air, где в определенное время преподаватели транслировали уроки по программе начального и среднего образования.

Если обратиться к отечественной истории, то можно выяснить, что в Российской Империи также существовало дистанционное образование, но только в формате экстерната. Уже в конце XIX века по частным инициативам открывались Народные университеты. В данных учебных заведениях можно было учиться удаленно: обучающимся рассылались тексты лекций, самостоятельные задания, списки литературы, существовала и обратная связь с преподавателями.

В 1908 году участники Всероссийского съезда деятелей Народных университетов постановили, что заочное образование – один из эффективных способов повысить грамотность населения. Следующий важный этап отечественного дистанционного образования начался в 1920-х годах в ходе реализации программы по борьбе с безграмотностью. В это время большими тиражами выходили такие пособия для самообразования, как «Школа на дому», «Рабочий техникум на дому», «Учись сам» и другие. К началу 1930-х годов во всех ведущих вузах страны были открыты в обязательном порядке заочные отделения, появились полностью заочные институты. И уже в 1931 году на заочной форме обучения насчитывалось более 350 000 студентов. В послевоенные годы и далее в 1960-70-е гг. в Советском Союзе продолжилась тенденция развития самообразования на основе использования средств массовой информации. Люди старшего поколения еще помнят

развивающие радиоспектакли и телепередачи. Надо признать, что у обучения по радио и телевидению был один существенный недостаток – отсутствие обратной связи.

Настоящая революция в дистанционном обучении произошла с появлением интернета. Так, сначала электронная почта ускорила, упростила коммуникацию, обеспечила наличие обратной связи между обеими сторонами учебного процесса, а далее появились цифровые образовательные платформы для реализации учебного процесса [1, с. 194].

Первые, близкие к современным, форматы дистанционного обучения появились в России в 90-х гг. XX века. Но принимая во внимание особенности политического, социально-экономического и образовательного развития России в данный исторический период, мы осознаем, что внедрение дистанционных образовательных технологий в подобных условиях было обречено, скорее, на неудачу, чем на успех.

Но всё же несомненным достоинством этого этапа можно назвать формирование нормативно-правового обеспечения дистанционного обучения, которое произошло в начале 2000-х годов. Например, это касается «Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения)» в учреждениях высшего, среднего и дополнительного образования РФ, которая была утверждена в конце 2002 года и повлекла внесение изменений в профильный закон об образовании. В последующие годы дистанционное образование в России продолжало развиваться. А «проверку на прочность» в использовании дистанционных образовательных технологий в обучении наша российская система образования прошла в период пандемии 2020-2022 годов. Да и в наше непростое время в связи с продолжающимися военными действиями и другими сложностями в приграничных районах Министерство просвещения России приняло решение о переходе 114 школ на дистанционный формат обучения. Это решение, озвученное министром просвещения С. С. Кравцовым на встрече с президентом РФ В. В. Путиным, направлено на обеспечение непрерывности учебного процесса и сохранение здоровья учащихся.

В современном мире с помощью дистанционных образовательных технологий возможно обеспечить реализацию принципа всеобщего и непрерывного характера образования. Системы дистанционного образования дают равные возможности всем людям независимо от социального положения (школьникам, студентам, гражданским и военным, безработными и т. д.) в любых районах страны и за рубежом реализовать права человека на образование и получение информации. Именно эта система может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества и обеспечить реализацию конституционного права на образование каждого гражданина страны.

Целью использования системы дистанционного обучения является повышение качества образования за счет активизации самостоятельной работы учащихся. Использование дистанционных образовательных технологий позволяет усилить активную роль обучающегося в собственном образовании; использовать доступные образовательные ресурсы; повысить мотивацию к обучению; применить интерактивные формы занятий; усилить творческую составляющую образования; повысить ресурсы для самовыражения; дать возможность к обучению вне зависимости от возраста, места жительства, пандемий, неблагоприятных погодных условий, материального благополучия и т. п.

Использование дистанционных образовательных технологий может быть необходимо по разным причинам, например: для обучающихся, желающих приобрести новые знания, увлечённых конкретным предметом, участников олимпиад и конкурсов; для тех, кто испытывает затруднения при обучении; для тех, кто не имеет возможности получить образовательные услуги на занятии (отсутствующие в школе по причине болезни); для работы при форс-мажорных обстоятельствах, возможности прослушать учебный материал без привязки к месту и времени.

При переходе от традиционных занятий в школьном классе или вузовской аудитории к онлайн-формату обучение становится совершенно другим. Обучающиеся и преподаватели могут столкнуться с множеством проблем, например, важным фактором становится отсутствие прямого общения между сверстниками, между обучающимися и педагогом.

Учащиеся во время традиционного обучения привыкли к пассивному слушанию, конспектированию и дискуссиям в стенах школы или вуза. Всё ранее перечисленное не свойственно дистанционному обучению, которое прежде всего происходит онлайн на различных электронных платформах. Дистанционное обучение требует работу в виртуальном пространстве, в разных мультимедийных форматах.

Следующая проблема, с которой могут столкнуться преподаватели, – слабая мотивация обучающихся. Онлайн-формат занятий требует, в первую очередь, сосредоточенность, дисциплину и целеустремленность, чтобы самостоятельно выполнять задания и добиваться прогресса.

Но также существует целый ряд актуальных вопросов более общего педагогического характера, не способствующих внедрению дистанционного обучения. К сожалению, с большей частью из них в настоящее время справиться достаточно проблематично. Перечислим некоторые из них: недостаточность влияния человеческого фактора восприятия авторитета преподавателя в глазах обучающихся при дистанционном обучении; проблема адаптации методических и учебных материалов для дистанционных форматов обучения; сложности отбора и структурирования учебных дисциплин в разных моделях дистанционного образования; информационная перегруженность преподавателей и обучающихся; многозадачность – одновременное восприятие информации из нескольких каналов и способность решать несколько когнитивных задач одновременно; трансформация понятия личного пространства и разграничение личностных границ; необходимость повышения квалификации преподавателей в области применения ИКТ в сфере образования и т. д.

Можно выделить несколько путей оптимизации внедрения дистанционного образования в процесс обучения.

- Выбор подходящей платформы. Она должна поддерживать видео- и аудиоконференции, обмен документами, системы для выполнения контрольных работ и тестов. Платформа должна быть доступна на разных устройствах — компьютерах, планшетах, смартфонах.

- Стабильное интернет-соединение. Это особенно актуально для онлайн-лекций в реальном времени или видеоконференций.

- Использование облачных технологий. Они позволяют хранить и обмениваться учебными материалами, а также работать над проектами совместно.

Но не менее важным является и эффективное взаимодействие преподавателей и студентов:

- Взаимоуважение. Учитель и ученик – две основные фигуры процесса обучения. Их гармоничные взаимоотношения определяют успех всего учебно-воспитательного процесса. Не случайно так важно создание в вузе атмосферы глубокого взаимопонимания, доброжелательности, уважения, сотрудничества.

- Открытость и доступность. Это создаёт атмосферу доверия, в которой студенты могут свободно выражать свои мысли и задавать вопросы, не задевая при этом личных границ преподавателя, и в двустороннем порядке проявлять открытость и доступность в рамках дистанционных форм обучения.

- Активное слушание. Преподавателям важно уметь слушать студентов, понимать их потребности и своевременно реагировать на них. То же самое относится и к студентам.

- Групповые мероприятия и обсуждения. Организация парных, групповых работ, семинаров и обсуждений способствует более активному вовлечению студентов в образовательный процесс и позволяет им обмениваться мнениями.

Изучив теоретический анализ роли дистанционных образовательных технологий в формировании готовности педагогов-психологов к профессиональной деятельности, мы пришли к следующим выводам по применению дистанционных технологий в подготовке будущих педагогов-психологов:

1. Дистанционные образовательные технологии дополняют и развивают систему профессиональной подготовки. Они позволяют использовать автоматизированные

обучающие и тестированные системы, специализированные электронные учебно-методические пособия с тестовыми заданиями для самоконтроля.

2. Внедрение дистанционных образовательных технологий повышает качество подготовки за счет оперативного обновления методического обеспечения учебного процесса, быстрой обратной связи, объективных критериев мониторинга успешности в обучении.

3. Дистанционные технологии целесообразно использовать в профессиональной сфере педагога-психолога.

4. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при использовании дистанционных технологий в обучении позволяет поддерживать систематический контроль учебного процесса, осуществлять психологическую адаптацию обучающегося к дистанционному обучению и профессиональной педагогической деятельности.

5. Возможно гармоничное сочетание традиционного и дистанционного обучения.

6. Онлайн-образование без «живого» человеческого взаимодействия не может полностью заменить традиционные методы обучения. В этом процессе «дирижером» выступает педагог-психолог.

Список источников

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Методика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов /М. Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва : Юрайт, 2020. – 194 с.
2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – Москва : Академия», 2008. – 192 с.
3. Кларин, М. В. Инновации в обучении. Метафоры и модели / М. В. Кларин. – Москва : Наука, 1997. – 227 с.
4. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / М. Ю. Бухаркина, М. Л. Кондакова, Н. В. Ладыженская [и др.] / Под редакцией Е. С. Полат. – Москва : Юрайт, 2020. – 434 с.
5. Трайнев, В. А. Дистанционное обучение и его развитие (Обобщение методологии и практики использования) / В. А. Трайнев, В. Ф. Гуркин, О. В. Трайнев. – Москва : Дашков и К, 2007. – 292 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

УДК 378.02

С. Г. Абрамкина, Л. В. Рыжикова

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

**СЕМЕЙНАЯ ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-
ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСТВА**

Аннотация. В статье на примере результатов проведенного в АлтГПУ конкурса социологических эссе проведен анализ влияния семейной исторической памяти на оценку студентами событий Великой Отечественной войны и ее всемирно-исторического значения. Доказано, что именно в семье происходит формирование духовно-нравственных ценностей, передающихся из поколения в поколение.

Ключевые слова: историческая память, семейная историческая память, духовно-нравственные ценности, память о Великой Отечественной войне, патриотизм, гражданственность.

S. G. Abramkina, L. V. Ryzhikova

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

**FAMILY HISTORICAL MEMORY AS THE BASIS OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES
OF STUDENTS**

Annotation. The article analyzes the influence of family historical memory on students' assessment of the events of the Great Patriotic War and its world-historical significance using the results of the sociological essay competition held at Altai State Pedagogical University as an example. It has been proven that it is in the family that spiritual and moral values are formed and passed down from generation to generation.

Keywords: historical memory, family historical memory, spiritual and moral values, memory of the Great Patriotic War, patriotism, civic consciousness.

Тенденции развития современной цивилизации заставляют все чаще обращать внимание на сохранение основ духовно-нравственных ценностей российского общества. Обстановка в мире и усиление трансформационных процессов в современном российском обществе требуют актуализации проблемы сохранения и развития духовно-нравственных потребностей молодежи, так как от молодого поколения зависит дальнейший ход всех общественных процессов. Одну из главных ролей в этом играет историческая память, которая и позволяет передавать из поколения в поколение знания, ценности, семейные традиции.

Историческая память присутствует во всех формах жизнедеятельности общества, обладает социальной направленностью и определяет сознательное поведение личности. «Историческая память – это качественная системообразующая характеристика общественного сознания, обеспечивающая его воспроизводимость новыми поколениями в новых общественно-исторических условиях» [1, с. 26]. Одним из видов исторической памяти является семейная историческая память. «Семейная историческая память – это комплекс знаний, представлений и переживаний о прошлом своего рода, семьи на разных этапах жизненного пути её поколений, проявляющийся в контексте исторических событий и важных вех истории страны. Она осуществляет воспроизводство исторической памяти народа, что обусловлено степенью её актуализации через память семейную; является необходимой программой трансляции новым поколениям в масштабе всей страны, как личного жизненного опыта, так и опыта исторического» [1, с. 27-28]. 2025 год, объявленный Президентом Российской Федерации В. В. Путиным Годом защитников Отечества, насыщен событиями и мероприятиями. Одно из них – это 80-летие победы советского народа в Великой Отечественной войне и окончания Второй мировой войны. В условиях глобального цивилизационного и ценностного кризиса, ведущего к утрате традиционных духовно-нравственных ориентиров и моральных принципов, работа по сохранению и укреплению

исторической памяти способствует повышению сплоченности российского общества в целом и особенно важна в сфере образования и воспитания, работы с молодежью, студенчеством.

Свидетельством кризиса являются «искажение исторической правды, разрушение исторической памяти; отрицание российской самобытности, ослабление общероссийской гражданской идентичности и единства многонационального народа России, создание условий для межнациональных и межрелигиозных конфликтов; подрыв доверия к институтам государства, дискредитация идеи служения Отечеству, формирование негативного отношения к воинской службе и государственной службе в целом» [2].

Защита российского общества от угроз и рисков возможна на основе формирования, в первую очередь, у российской молодежи традиционных духовно-нравственных ценностей. Традиционные ценности можно рассматривать как нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России.

К традиционным ценностям относятся патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, историческая память и преемственность поколений.

Наиболее передовым отрядом российской молодежи является студенческая молодежь не только потому, что молодые люди получают высшее профессиональное образование, изучают новейшие технологии, овладевают новейшими профессиями. Студенческая молодежь принимает активное участие в различных мероприятиях, в том числе посвященных Великой Отечественной войне. Они участвуют в конкурсах, выставках, создают творческие проекты, чтобы сохранить память о Великой Отечественной войне. Участие в таких мероприятиях даёт возможность студентам развивать свою гражданскую позицию, осознавать ответственность перед своей страной.

В Алтайском государственном педагогическом университете ежегодно для привлечения внимания студентов к социальным аспектам жизни общества и личности, развития социальной активности, патриотизма и гражданской позиции молодёжи проводится конкурс социологических эссе. Инициатором данного мероприятия выступает кафедра социологии, политологии и экономики института истории, социальных коммуникаций и права. Участие в конкурсе способствует актуализации знаний по современным социальным проблемам; привлечению внимания к вопросам исторической памяти; повышению культуры научно-исследовательской работы студенчества.

В рамках мероприятий, посвящённых 80-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне, Году защитника Отечества в Российской Федерации, был проведен конкурс по теме: «Героями и подвигами славится Россия».

Основными тематическими направлениями конкурса были:

- память о подвигах предков, сражавшихся в разные исторические периоды за Родину;
- герои и участники специальной военной операции;
- связь между семейными ценностями и героическим служением Родине;
- защитники Отечества на страже мира и безопасности нашей страны;
- всемирно-историческое значение победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов.

Рассуждая о подвигах предков, сражавшихся в разные исторические периоды за Родину, студенты отмечали, что подвиг советского народа в Великой Отечественной войне – это колоссальная трагедия и беспримерный триумф. Это история о невероятном единении, о готовности отдать жизнь за Родину, за будущее своих детей. Это история о том, как люди, измученные голодом и лишениями, находили в себе силы работать, строить, сражаться. Именно эта история формирует ядро исторической памяти молодого поколения. Однако, то, что сейчас активно предпринимаются попытки переписать историю, принизить роль советского народа в победе над фашизмом, переосмыслить итоги Второй мировой войны,

вызывает у студенческой молодежи глубокую тревогу. В работах прослеживается мысль о том, что фальсификация фактов – это не просто политический или даже академический спор, это опасная игра, которая может привести к трагическим последствиям. Уроки истории забывать нельзя, допустить повторения ошибок прошлого нельзя. Участники конкурса, обращаясь к описанию памятных сражений, подвигов советских воинов и тружеников тыла в Великой Отечественной войне, подчеркивали значимость сохранения исторической памяти о свершениях нашего народа. Представленные эссе содержали размышления о связи поколений, о необходимости беречь и сохранять всё, что завещано нашими предками.

Студенты АлтГПУ в эссе делятся информацией о своих родственниках, участниках Великой Отечественной войны, о значении сохранения памяти о войне для своих семей и будущих поколений. Обучающиеся акцентируют внимание на том, что каждый человек должен знать свои корни и не забывать о тех, кто отдал свою жизнь за свободу и независимость Родины. Приведем примеры из студенческих эссе:

- «Историческая память, национальные ценности, духовное наследие – это то, что формирует нашу идентичность, делает нас народом. И если эта идентичность будет искажена, то мы потеряем себя, потеряем связь с прошлым, а значит, и с будущим».

- «Мне больно видеть, как некоторые молодые люди, под влиянием западной пропаганды, начинают сомневаться в героизме своих дедов и прадедов, как они поддаются на провокации и начинают верить в мифы о «советской оккупации». Я считаю, что необходимо активно противодействовать этим попыткам фальсификации истории, рассказывать правду о войне, показывать героизм советских солдат, но не в форме сухой статистики и пафосных лозунгов, а через личные истории, через живые примеры. Нужно говорить о трагедии войны, о миллионах погибших, о разрушенных жизнях, но и невероятной силе духа, о вере в победу, о любви к Родине».

- «Героями и подвигами славится Россия». Эта фраза должна быть не просто лозунгом, а призывом к действию. Призывом к сохранению исторической памяти, к воспитанию патриотизма, к защите правды. Призывом к тому, чтобы каждый из нас вносил свой вклад в укрепление России, в её процветание, в её будущее. И тогда, я уверена, наша страна будет славиться не только героями и подвигами, но и миром, справедливостью и процветанием».

Многие участники конкурса писали о героях и подвигах специальной военной операции, отмечая, что «война по-настоящему страшна; тем, кто находится на передовой, порой бывает страшно за свою жизнь, но они знают, что сражаются за мирное небо над головами своих близких. Нельзя идти в бой и сражаться до конца, когда у тебя нет определенной цели. Каждый из погибших героев знал, за что он умирает; все они отдавали свои жизни за защиту своей семьи, своей страны и своего дома. Когда знаешь, ради чего ты сражаешься, тогда победа будет в твоих руках». Это рассуждения брата студентки, вернувшегося с боевых действий, участника СВО. В каждом эссе прослеживалась связь между семейными ценностями и героическим служением Родине. Семейные ценности и героизм связаны крепче, чем может показаться. Настоящая храбрость рождается там, где есть что защищать. «Мужчина становится героем не потому, что хочет устоять перед лицом опасности, а потому, что знает: за спиной – его семья. Без семьи, без любви, без опоры тех, кто ждет, любая битва теряет смысл». Герои – это не просто выдающиеся личности, совершившие подвиги, они становятся символами целых эпох и представляют собой моральные ориентиры для будущих поколений. Память о героях играет главную роль в воспитании патриотизма. Когда народ чтит своих героев, он не только уважает их достижения, но и вдохновляет себя на добрые дела. Это создаёт чувство гордости за свою страну и её достижения, формируя желание защищать и развивать её. Патриотизм, основанный на уважении к прошлому, способствует сплоченности общества, особенно в трудные времена. Кроме того, память о подвигах героев помогает сохранить уроки истории. Историческая память позволяет избежать повторения ошибок прошлого и учит ценить мир и свободу. Герои становятся примерами для подражания, показывая, что даже в самых сложных условиях можно проявить мужество и стойкость. Это особенно актуально в современном мире, где молодёжь нуждается в положительных примерах.

Защитники Отечества – это не только участники Великой Отечественной войны, но и те, кто в глубоком тылу помогал Армии. Это прабабушки и прадедушки молодых людей, которые во время войны распахивали поля и выращивали хлеб, обеспечивая страну продовольствием, работали на заводах, обеспечивая армию патронами, вооружением, на фабриках, заботясь об обмундировании военных. Это труженики тыла, об этих людях, к сожалению, сохранилось очень мало сведений, но в каждой семье о них знают. Именно на этих людях во время войны лежала большая ответственность по отношению к истории нашей Родины.

Великая Отечественная война 1941–1945 годов стала переломным моментом не только в истории Советского Союза, но и всего мира. Победа советского народа над фашистской Германией имела глубокое всемирно-историческое значение, изменив политическую карту планеты и заложив основы послевоенного миропорядка. Этот триумф стал символом мужества, стойкости и самоотверженности миллионов людей, сражавшихся за свободу и справедливость. Победа не только обеспечила свободу народам Европы и Азии, но и стала фундаментом новой мировой системы, где Советский Союз занял ключевое место как защитник мира и справедливости. Кроме политического значения, победа имела глубокое социальное и гуманитарное влияние, спасая миллионы жизней и защищая базовые человеческие ценности. Победа стала основой национальной идентичности и исторической памяти, передаваемой из поколения в поколение как символ мужества и единства. Она укрепила духовные ценности – патриотизм, солидарность и веру в справедливость, что остаётся важным и сегодня. Сохранение правды о войне и уважение к подвигам её участников помогают противостоять фальсификациям истории и воспитывать молодое поколение в духе любви к Родине и ответственности за её будущее. Память о подвигах, о той цене, которую заплатили за победу над врагом – есть дань уважения поколению наших предков.

Представленные на конкурс работы, в основном, в свободной индивидуально-авторской манере выражали мнение авторов о подвиге советского народа во время Великой Отечественной войны на фронтах и в тылу; об исторической памяти молодого поколения, содержащей духовные национальные ценности, сохраняющие правду, не допускающие фальсификаций и пересмотра событий, итогов II мировой и Великой Отечественной войн; о героях и подвигах участников специальной военной операции. О том, что ни одна угроза, ни один злейший враг никогда не сломят боевого духа российского народа. И в песнях, стихах, фильмах, в памятниках, в названиях улиц всегда будут жить имена героев.

В качестве материалов к выполнению эссе студенты использовали исторические справки, архивные и статистические данные, материалы социологических исследований, в том числе и самостоятельно проведенных, архивные данные, публикации в СМИ, мемуары и воспоминания участников Великой Отечественной войны, специальной военной операции, произведения художественной литературы и сведения о пережитом в военные годы земляками, родственниками.

Таким образом, конкурс, ориентированный на формирование высоконравственной личности, воспитанной в духе уважения к традиционным ценностям, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Отечества, вполне подтвердил свою актуальность и значимость. Семейная историческая память о событиях Великой Отечественной Войны, об участниках войны и тружениках тыла, о героях СВО обогащает знания современной молодежи, формирует ценностное отношение к событиям, происходящим в стране и мире.

Список источников

1. Социальное здоровье в исторической памяти, ценностных ориентациях и повседневных практиках молодежи : коллективная монография / под науч. рук. Н. А. Матвеевой. – Барнаул : АлтГПУ, 2018. – 192 с.
2. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 06. 05. 2025).

А. А. Агафонова

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия
Научный руководитель Неволina В.В., доктор педагогических наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования ответственности у студентов во внеучебной деятельности. Представлено описание особенностей феномена и среды, поставлена гипотеза и проведено исследование.

Ключевые слова: ответственность, студенты, внеучебная деятельность, формирование социально-ответственного поведения.

A. A. Agafonova

Orenburg State University, Orenburg, Russia

DEVELOPING STUDENT'S RESPONSIBILITY IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Annotation. The article is devoted to the problem of responsibility formation among students in extracurricular activities. A description of the features of the phenomenon and the environment is presented, a hypothesis is proposed and a study is conducted.

Key words: responsibility, students, extracurricular, activities, education socially responsible behavior.

В современных условиях понятие ответственности становится особенно актуальным и проблемным в различных сферах жизни. Для взрослых людей оно развито в большей степени благодаря многолетнему опыту и структурированному рабочему графику. Однако в случае студентов уровень их ответственности остается неоднозначным и связан с рядом серьезных проблем. В образовательной среде ответственность формируется под влиянием требований преподавателей и строгих сроков выполнения заданий, тогда как в контексте внеучебной деятельности исследование этого аспекта остается недостаточно разработанным. В условиях серьезного кризиса, который переживает современное общество, проблема формирования ответственности студентов как важного и структурообразующего качества личности становится особенно значимой среди вопросов их социализации и индивидуализации.

Научная новизна данной работы обусловлена тем, что традиционные исследования, как правило, посвящены формированию ответственности только в рамках учебного процесса, тогда как данная работа акцентирует внимание конкретно на роли внеучебной активности. Это направление позволяет выявить дополнительные факторы, способствующие формированию ответственного поведения. К таким факторам может относиться участие в клубах по интересам, волонтерские проекты и различные студенческие отряды.

Гипотезой исследования является предположение о том, что внеучебная деятельность и её особенности способствуют развитию ответственности у студентов.

Ответственность – один из самых сложных феноменов в теории волевых качеств. Его называют «качеством высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Это качество отражает склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых социальных норм, исполнять свои обязанности и её готовность дать отчет за свои действия перед обществом и самим собой. В личностном плане ответственность представляет собой существенное социальное, нравственное и психологическое качество человека, выступающее в виде важнейшей черты характера [5].

Л. Колберг выделяет 5 стадий развития морального сознания с точки зрения оценки ответственности:

1. Стадия морального сознания, где производится оценка ответственности на основе материального результата действия и отклонения от правил, без учета истинных намерений субъекта.

2. Стадия «субъективной ответственности», где происходит учет намерений и мотивов личности.

3. Стадия «инструментального обмена», где учитываются не только личные мотивы, но и намерения человека как члена малой группы.

4. Стадия «моральной социальной системы и совести» (понимание ответственности как социальной обязанности).

5. Высшая стадия развития морального сознания, на которой происходит понимание ответственности, основанной на принципах морали, принятой в обществе.

В концепции Л. Колберга дополнено, что личность при реализации ответственных видов деятельности может учитывать собственные намерения, потребности групп (семья, рабочий коллектив) и общества [2].

Ведущим нравственным качеством ответственность становится только тогда, считает В. Ф. Сафин, «когда она не может быть изменена субъектом по его произвольному желанию».

В реалиях образовательной и социальной среды проявляются растущие в студенческой молодежной среде тенденции ослабления чувства ответственности за что-либо или перед кем-либо. В это связи необходимо обращение к внеучебной деятельности, обладающей широкими возможностями для оптимального формирования социально-профессиональной ответственности обучающихся вуза. Внеучебная деятельность рассматривается как организация свободного времени обучающихся, целесообразно насыщенная содержательным взаимодействием субъектов образования в различных, значимых для студента видах деятельности. За счёт этого происходит расширение степени активного участия студентов в освоении окружающей действительности, повышение продуктивности взаимодействий и способности к сотрудничеству и прогнозированию досрочных социальных и профессиональных перспектив [4].

Внеучебная деятельность играет важную роль в развитии и поддержании сильного интереса студентов к их будущей профессии, а также в формировании их творческих навыков. Она активизирует внимание и память, способствует развитию ответственности, навыков командной работы и приучает к самостоятельности, саморегуляции и самоорганизации. Эффективное использование внеучебной активности для формирования ответственности студентов открывает новые горизонты взаимодействий и социальной практики, способствует усвоению ценностей, которые служат нормативной основой для повышения конкурентоспособности выпускников на инновационном рынке труда, а также ставит студентов в активную позицию, позволяя максимально использовать их личные ресурсы в осмыслении повседневной жизни [3].

Условием для формирования социально-ответственного поведения студентов вуза является использование во внеучебной работе форм и методов, направленных на формирование компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления, позволяющих удовлетворять потребности и интересы современного студента через использование технологий сотрудничества, сетевого взаимодействия и установления позитивных взаимоотношений между обучающимися и профессорско-преподавательским составом [1].

Внеучебная деятельность представляет собой уникальную платформу для развития навыков ответственности, поскольку она создает благоприятные условия для активного участия студентов в жизни университета и общества в целом. Логика экспериментальной работы заключается в выявлении и анализе факторов, способствующих формированию ответственности у студентов во внеучебной деятельности, а также в разработке и внедрении практических мероприятий, направленных на её развитие [4].

Для доказательства вышеописанного проведем исследование, подтверждающее или опровергающее поставленную гипотезу.

Исследование включает в себя 3 этапа проведения эксперимента:

1. Констатирующий. Здесь было проведено изначальное измерение феномена ответственности по опроснику диагностики симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) среди студентов 4 курса по направлению подготовки «Психология служебной деятельности» Оренбургского государственного университета. В исследовании приняло участие 20 человек.

2. Формирующий. Здесь проводим реализацию составленной программы по повышению уровня ответственности у студентов во внеучебной деятельности. Программа включает в себя проведение упражнений, направленных на формирование изучаемого феномена, просмотр фильма, в котором прослеживается тема ответственности и проведение мероприятий внеучебной деятельности.

3. Контрольный. На этом этапе проводим повторное измерение феномена после реализации ряда мероприятий и составляем наглядные таблицы для сравнения результатов и выявления эффективности проведенной работы.

На констатирующем этапе эксперимента были сделаны замеры по опроснику диагностики симптомокомплекса ответственности И. А. Кочарянина, который содержит в себе несколько шкал, отражающих формы ответственности: «Принципиальность», «Самоутверждение», «Нормативность», «Этичность», «Самопожертвование». Для проведения исследования будем смотреть завышения по шкалам «Самоутверждение», «Нормативность» и «Самопожертвование», так как именно эти шкалы отражают низкий уровень ответственности, касающейся внеучебной деятельности. И занижения по шкалам «Принципиальность» и «Этичность». Выразим результаты в таблице.

Таблица 1

Первоначальное измерение феномена

№	Принципиальность	Самоутверждение	Нормативность	Этичность	Самопожертвование
1	8	1	1	9	7
2	8	10	10	10	9
3	6	2	1	8	7
4	4	7	3	9	8
5	3	6	7	8	9
6	4	1	1	7	6
7	9	8	10	10	10
8	2	3	5	7	9
9	8	9	6	9	9
10	6	7	10	9	9
11	7	3	6	9	9
12	4	9	6	6	8
13	3	10	7	5	7
14	1	8	9	7	9
15	3	6	1	3	10
16	2	7	8	2	5
17	5	10	7	4	8
18	1	9	10	8	6
19	4	2	7	7	3
20	4	8	9	9	4

По данным таблицы мы видим, что у половины респондентов наблюдаются занижения по шкале «Принципиальность» и одновременно завышения по шкале «Самоутверждение», что означает низкий уровень ответственности за свои действия. На повышение этих критериев и будет направлена экспериментальная работа.

По полученным результатам можем составить программу мероприятий, направленную на повышение уровня ответственности у студентов. Данная программа будет включать следующее:

1 упражнение – «Принятие ответственности на себя».

Направлено на развитие чувства ответственности за свои поступки и проявления себя.

В течение времени проанализируйте свое общение с однокурсниками, преподавателями, друзьями и наедине с собой. Затем постарайтесь определить, когда ваше поведение выражалось словами «Я должен...», а когда «Я хочу...». Составьте диаграмму.

Смысл упражнения заключается в понимании своей авторской позиции и творческой роли в общении с другими людьми и ответственности за собственные действия.

2 упражнение – «Принятие ответственности» (Р. Сид).

Направлено на развитие умения работать с чувством ответственности.

Группа делится пополам, подгруппы получают ситуации, в которых нужно решить, чья ответственность за произошедшее и насколько лежит на героях. Затем каждая подгруппа презентует ситуации и принятые решения. Группа дискусирует и при необходимости вносит замечания и правки.

3 упражнение – «Распределение ответственности» (Н. И. Козлов).

Направлено на принятие решения о степени собственной ответственности.

Главный вопрос данного упражнения: сколько процентов ответственности вы считаете правильным взять на себя, а сколько – повесить на других и обстоятельства?

Ведущий тренинга зачитывает ситуации. Задача каждого участника – определить для себя степень собственной ответственности за случившуюся ситуацию (на листе бумаги, в процентах). Затем группа обсуждает мнения, корректирует в случае необходимости.

4 упражнение – «Моя ответственность».

Цель – ретроспективный анализ ответственности о собственной жизни.

Участникам предлагается написать на листках 5 приятных и неприятных моментов собственной жизни. После этого нужно около каждого пункта обозначить, кто или что способствовало данной ситуации, что было причиной. Главный вопрос задания: насколько происходящее в вашей жизни зависит от вас?

5 упражнение – «Принятие ответственности за свои взаимоотношения с другими людьми».

Цель: Осознание затруднений, возникающих в процессе принятия ответственности.

В данном упражнении необходимо поговорить с близким для вас человеком о том, как вы его цените, о том, какое его поведение вызывает у вас обиду. Осознание источника возникновения обиды и процесса ее протекания позволяет управлять этим чувством.

6 упражнение. Участникам эксперимента будет предложено посмотреть фильм, соответствующий тематике формирующего феномена: «Дорога надежды» 2012 г., где рассказывается история подростка, попавшего в трудные жизненные обстоятельства. Сет (Сэмюэл Дэвис) жил обычной жизнью старшеклассника, пока не умерла его мать. После этого отец бросил семью, и на плечи юноши легла забота о своих младших сестрах. В этом фильме хорошо показано, как мальчик принимает на себя всю ответственность не только за себя, но и за близких ему людей. Это произведение – отличный пример того, как формируется чувство ответственности, и что оно значит.

Далее по программе участникам предлагается принять участие в волонтерской деятельности от университета, так как лучшим способом проявить и обострить чувство ответственности у любого человека является бескорыстная помощь беззащитным, беспомощным, слабым и нуждающимся в помощи и поддержке людям или животным. Здесь студенты смогут по-настоящему понять, что такое ответственность и как она проявляется. Это может быть участие в социальных проектах, помощь местным сообществам или просто организация благотворительности.

По завершении программы необходимо провести рефлексию и получить обратную связь от испытуемых (проходит в формате групповых и индивидуальных обсуждений полученных знаний и опыта).

После проведения ряда мероприятий по формированию феномена были также сделаны замеры, оценивающие эффективность составленной программы. Были выявлены следующие результаты.

Результаты после реализации программы

№	Принципиальность	Самоутверждение	Нормативность	Этичность	Самопожертвование
1	9	1	1	9	7
2	8	7	10	10	9
3	8	2	1	8	5
4	8	5	3	9	7
5	9	4	7	8	7
6	5	1	1	7	6
7	9	6	7	10	8
8	5	3	5	7	6
9	8	5	6	9	6
10	6	6	10	7	7
11	7	3	6	9	9
12	6	7	6	6	8
13	7	8	7	5	7
14	5	5	9	7	7
15	6	6	1	3	6
16	8	7	8	2	5
17	7	9	7	4	8
18	3	8	10	8	6
19	4	2	7	7	3
20	4	5	9	9	4

Исходя из данных таблицы, отражающей результаты по уровню ответственности после реализации программы, мы видим, что у большинства респондентов поднялся уровень по шкале «Принципиальность» с одновременным снижением шкал «Самоутверждение» и «Самопожертвование». У некоторых респондентов есть только повышение по шкале принципиальности. У остальных результаты после воздействия без изменений.

Таким образом, анализируя данные, полученные из констатирующего и контрольного этапов исследования, можно сделать вывод, что формирующий этап эксперимента прошел благополучно. Около 50 % респондентов отметили повышения по результатам, что подтверждает действенность реализованных мероприятий. Эффективность программы доказана.

Подводя итоги проделанной работы можно сделать следующие выводы. Ответственность обучающихся – это интегративное качество личности, детерминирующее активность субъекта на основе свободного выбора и предвидения его результатов, направленное на формирование и развитие личностного механизма контроля, способности отвечать за свои действия перед самим собой.

Внеучебная деятельность обладает потенциалом для формирования ответственности у студентов. Она обеспечивает не только приобретение общепрофессиональных и профессиональных компетенций, но и способствует развитию личностных качеств и социальной ответственности

Гипотеза данного исследования, что внеучебная деятельность способствует формированию ответственности, подтверждена.

Программа по формированию ответственности у студентов составлена и реализована. В результате получили эффективные результаты, что подтверждает описанные вначале цели и задачи работы.

Список источников

1. Баурова, Ю. В. Основы формирования социальной ответственности студента современного вуза / Ю. В. Баурова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – Том 16. – Вып. 3. – С. 338-343.
2. Бровкина, А. Р. Теория развития морального субъекта Л. Колберга / А. Р. Бровкина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-razvitiya-moralnogo-subekta-l-kolberga/viewer> (дата обращения 17.09.2025).

3. Гурулева, Н. Е. Внеаудиторная деятельность как условие творческой реализации студента / Н. Е. Гурулева // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1045-1047.
4. Пак, Л. Г. Теоретические аспекты формирования социально-профессиональной ответственности обучающихся во внеаудиторной деятельности / Л. Г. Пак. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-formirovaniya-sotsialno-professionalnoy-otvetstvennosti-obuchayuschihsya-vo-vneauditornoy-deyatelnosti> (дата обращения 17.09.2025).
5. Пшеничная, В. В. Исследование ответственности как системного качества личности студентов колледжа / В.В. Пшеничная // Психологические науки: теория и практика : материалы II Международной научной конференции (г. Москва, март 2014 г.). – Москва : Буки-Веди, 2014. – С. 70-73.

Л. А. Андриевская

Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

ФАКТОРЫ ДЕЗАДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье поднимается проблема дезадаптации младших школьников в процессе обучения в начальной школе. Проанализированы результаты педагогического эксперимента по проблеме. Для повышения уровня адаптации первоклассников предложены рекомендации учителям начальных классов и родителям.

Ключевые слова: школьное обучение, начальная школа, адаптация, дезадаптация, факторы дезадаптации, готовность к обучению, первоклассник, рекомендации.

L. A. Andrievskaya

South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

FACTORS OF DEADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Annotation. The article raises the problem of maladjustment of younger schoolchildren in the process of studying at elementary school. The results of the pedagogical experiment on the problem are analyzed. Recommendations for primary school teachers and parents are offered to increase the level of adaptation of first-graders.

Key words: school education, primary school, adaptation, maladjustment, factors of maladjustment, readiness for learning, first-grader, recommendations.

В настоящее время педагогами и психологами начальных школ, дошкольных учреждений, специалистами психолого-медико-педагогических консультаций отмечается значительный рост числа обращений по поводу различных видов школьной неуспешности или дезадаптации детей младшего школьного возраста, недостаточной мотивационной и психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к началу школьного обучения.

Контингент детей с проблемами дезадаптации – это дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Большинству детей, с трудом адаптирующихся к школьной жизни, свойственны повышенная истощаемость нервной системы, быстрая утомляемость. Тот темп и объем работы, количество детей в классе, продолжительность урока оказываются для них чрезмерными. В результате эти дети быстро утомляются, у них значительно снижается работоспособность, появляются признаки отклонений в состоянии здоровья. Как следствие они хуже работают на уроке, отвлекаются, не слушают объяснений учителя, часто главным в состоянии переутомления становится расторможенность, возбужденность или, наоборот, апатия. И то, и другое является своеобразной защитой от непосильных трудностей. Их обучение в общем потоке оказывается слишком трудным и для них самих, и для учителей, и для родителей [2].

Проблема готовности к школьному обучению широко рассматривается в трудах отечественных и зарубежных ученых Л. И. Божович, А. Л. Венгер, Н. И. Гуткина, Й. Йирасек, Е. Е. Кравцова, Н. Г. Салмина, Д. Б. Эльконина. Несмотря на наличие исследований по проблеме, ряд вопросов остается недостаточно раскрытым. К ним относится вопрос дезадаптации в младшем школьном возрасте. Поэтому в данной работе мы рассмотрим проблему дезадаптации, а именно факторы дезадаптации в младшем школьном возрасте.

Проблему дезадаптации рассматривали Е. Н. Казымова, Ю. А. Клейберг, И. П. Подласый, М. В. Шакурова. Данные исследователи выдвинули разнообразные классификации факторов дезадаптации в младшем школьном возрасте.

В младшем школьном возрасте ребенок переходит в новую социальную среду – школьное обучение. Именно в правильности построения учебной деятельности и заключается успех или неуспех адаптации ребенка к обучению в школе.

На возникновение школьной дезадаптации в младшем школьном возрасте влияют определенные факторы. Мы выделяем две группы факторов: индивидуально-типологические (готовность к школьному обучению, индивидуально-типологические особенности нервной системы, самооценка) и средовые (семья и группа сверстников). Все, выделенные нами, факторы дезадаптации в младшем школьном возрасте тесно взаимосвязаны, поэтому, рассматривая один, мы затрагиваем остальные. Особое внимание мы уделим готовности младшего школьника к обучению как фактор дезадаптации. Данный фактор определяет успех или неуспех обучения в школе, особенно в первом классе, потому что уровень готовности к школьному обучению – это внутренняя основа для успешной адаптации в школе.

Готовность к школьному обучению – это определенный уровень развития всех физических, психических процессов и систем ребенка, который обеспечивает качественное формирование учебной деятельности и исключая возникновение школьной дезадаптации. Общая готовность к школьному обучению состоит из физической готовности, педагогической готовности, психологической готовности.

Недостаточное развитие одного или нескольких параметров готовности к школьному обучению свидетельствует о недостатках развития ребенка в предшествующий возрастной период и является значительной предпосылкой формирования школьной дезадаптации.

Семья и группа сверстников – это внешняя основа (среда), определяющая уровень адаптации первоклассника к обучению в школе. Так как объект нашего исследования – младший школьник, то исследовать мы будем влияние готовности школьного обучения как фактор дезадаптации.

Таким образом, цель исследования – практически исследовать влияние готовности к школьному обучению на возникновение дезадаптации у первоклассников. Исследование проводится на базе одной из школ города Челябинска. Респондентами выступали первоклассники.

Для диагностики уровня адаптации мы применяли комплекс анкет (анкета для родителей, опросник для классного руководителя, опросник для первоклассников) и комплекс диагностических заданий, используемых для выявления предпосылок адаптационных нарушений.

По результатам анкеты для родителей первоклассников Г. Ф. Кумариной, адаптированными к школьному обучению являются 53,8 % учеников, диагноз возможной дезадаптации (ВДА) можно поставить 42,3 % учащимся, у 3,9 % учеников родители не приняли участие в анкетировании.

Анализируя полученные результаты, видим, что в основном трудности в адаптации первоклассников к школьному обучению заключаются в:

1. Эмоционально-волевой готовности (неадекватное переживание процесса смены, переключения эмоций, сопровождающих учебу, которое выражается в эмоционально-лояльном реагировании на школьные удаи, эмоциональная замкнутость по отношению к семье).
2. Мотивационной готовности (недостаточное стремление идти в школу).
3. Моральной готовности (не вполне сформированное чувство ответственности к учебным занятиям).
4. Интеллектуальной готовности (трудности в проверке заданий, произвольном сосредоточении и усердности в решении какой-либо ситуации, в преодолении трудностей).
5. Педагогической готовности (недостаточный уровень владения специальными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для выполнения упражнений в классе, домашних заданий, поэтому ребенок часто нуждается в помощи при выполнении заданий).
6. Социальной готовности (недовольство товарищами, обиды).

Опросник для классного руководителя Г. Ф. Кумариной состоит из 14 вопросов. Учителю предлагается ответить на вопросы предложенными вариантами – цифрами, имеющими свое значение, которые далее заносятся классным руководителем в таблицу.

Цель опросника – выявить адаптацию или дезадаптацию к школьному обучению у первоклассников; выявить компоненты готовности к школьному обучению, которые недостаточно развиты у младшего школьника.

Результаты опросника для классного руководителя следующие: адаптация у 57,7 % учеников, возможная дезадаптация у 42,3 % учеников.

В основном диагноз возможной дезадаптации ставится из-за пробелов в следующих компонентах готовности к школьному обучению:

1. Эмоционально-волевой готовности (неадекватное переживание процесса смены, переключения эмоций, сопровождающих учебную деятельность, а именно эмоциональная холодность к своим учебным успехам и неудачам со стороны учеников; первоклассники не вполне дисциплинированы, испытывают трудности при организации себя в работе, усердном достижении поставленной цели; работоспособность у учеников не отвечает предъявляемым школьным требованиям).

2. Мотивационной готовности (прослеживается неактивность на уроках, в выражении желания высказаться, ответить на вопросы, в стремлении улучшить свои результаты).

3. Социальной готовности (трудности в установлении хороших отношений с одноклассниками, замкнутость, нелегко откликается на помощь).

4. Интеллектуальной готовности (учащиеся не вполне удовлетворительно усваивают программные знания и умения, сложности заключаются в недостаточном уровне умственного развития – это обобщение и различение понятий, способность следить за ходом рассуждений учителя, низкий уровень умственной активности).

5. Педагогической готовности (потребность в дополнительной индивидуальной помощи, которая вызвана недостаточной сформированностью специальных знаний, умений и навыков счета, чтения, рисования и так далее).

Опросник для первоклассников Г. Ф. Кумариной, цель которого выявить уровень приспособленности к обучению в школе с точки зрения отдельного ученика. По результатам диагностики адаптировались к новой социальной среде 53,8 % учащихся, возможная дезадаптация – у 34,6 % учащихся и 11,6% первоклассников не принимали участие в опросе.

Согласно полученным результатам опросника для младших школьников у обучающихся первого класса на преобладание возможной дезадаптации влияют следующие факторы:

1. Социальная готовность (некоторые ребята отмечают, что им не нравится общаться с одноклассниками).

2. Мотивационная готовность (ребята не желают участвовать в учебной деятельности, отвечать на уроках).

3. Эмоционально-волевая готовность (все учащиеся, у которых выявлена возможная дезадаптация не переживают за свои учебные неудачи, у них наблюдается низкий уровень произвольной регуляции поведения, учебной деятельности, что влияет на снижение активности в работе на уроках и дома).

4. Интеллектуальная готовность (первоклассники отмечают, что им трудно заниматься в школе несколько уроков в день, им нравится больше играть, чем учиться – это говорит о низком уровне познавательной, умственной активности, ребятам сложно произвольно сосредоточиться на решении задачи, следить за ходом рассуждений учителя, им сложно активно мысленно работать на уроке).

Комплекс диагностических заданий, используемых для выявления предпосылок адаптационных нарушений, разработанный Г. Ф. Кумариной состоит из семи заданий для самостоятельного выполнения ребенком.

При проведении данного метода мы выявили, что в классе адаптация наблюдается у 69,2 % человек, возможная дезадаптация – у 27 % человек, 3,8 % учеников не принимали участие в исследовании.

Наибольшие трудности возникли у обучающихся, находящихся на уровне возможной дезадаптации, при выполнении заданий направленных на выявление количества условий, которые может удержать ребенок в процессе деятельности при восприятии задания на слух;

комплексную диагностику психофизиологических и интеллектуальных функций, сформированности предпосылок учебной деятельности; способность классифицировать наглядный материал по самостоятельно найденному основанию.

Менее трудным оказалось выполнение заданий, целью которых является: выявление способности детей к рассмотрению ситуации с разных сторон, умения переключиться с одного найденного решения на поиск другого; диагностика особенностей зрительного анализатора умений планирования и контроля в практической деятельности.

Не составило труда выполнение заданий, выявляющих готовность психофизиологических функций, обеспечивающих восприятие речи на слух, уровень развития фонематического анализа, способность к переводу звукового кода в другую знаковую систему и готовности психологических и психофизиологических функций, обеспечивающих чтение, – умение осуществлять звуковой синтез и соотносить письменный ход со звуковым ходом.

Таким образом, обобщая данные результаты диагностики получаем, что адаптировались к школьному обучению – 53,8 % учащихся, возможная дезадаптация выявлена у 46,2 % учащихся, дезадаптированных учеников нет.

Итак, почти у половины респондентов существуют реальные предпосылки для возникновения школьной дезадаптации. Исходя из сводного анализа всех результатов, полученных в ходе комплексной диагностики, получаем, что основной предпосылкой для возникновения дезадаптации к школьному обучению является недостаточный уровень сформированности отдельных компонентов готовности к школьному обучению: эмоционально-волевая, мотивационная, интеллектуальная, педагогическая и социальная готовности.

Для коррекции возможной дезадаптации у первоклассников мы выбрали и применили программу формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки обучающихся начальной школы, разработанной на основе программы кандидата психологических наук Н. П. Слободяник [5].

Коррекционно-развивающая программа рассчитана на учащихся начальной школы и построена не как тренировка отдельных умений и навыков, а как элемент целостной осмысленной деятельности ребенка, органически вписывающейся в систему повседневных жизненных отношений. Приемы программы направлены на:

1. Помощь первокласснику в адаптации к новому, школьному окружению.
2. Обеспечение максимально возможного комфортного контакта с окружающим миром и помощь в углублении этого контакта.
3. Формирование механизмов эмоциональной адаптации нового (более высокого) уровня регуляции.

В итоге проведенной нами комплексной диагностики в начале и конце эксперимента уровень адаптации первоклассников повысился. Показателями являются: увеличение количества адаптированных учащихся с 53,8 % до 88,5 % и снижение количества младших школьников, находящихся на уровне возможной дезадаптации с 46,2 % до 11,5 %. Обобщая полученные результаты, получаем, что в классе адаптировались к школьному обучению большинство учащихся, возможная дезадаптация выявлена лишь у некоторых, дезадаптированных учеников нет.

Анализ эффективности реализации коррекционной программы показал, что у первоклассников, успешно прошедших коррекцию, перестали преобладать ранее исследованные пробелы в готовности к школе, отметим, что они абсолютно не исчезли, поэтому требуется дальнейшая работа по их устранению.

У детей, которые и после коррекционной работы, находятся в положении возможной дезадаптации, продолжают испытывать трудности в приспособлении к школьной среде из-за медленного восстановления пробелов в эмоционально-волевой готовности, мотивационной готовности, педагогической готовности, интеллектуальной готовности к школьному обучению, уровень социальной готовности повысился. Они требуют дальнейшей коррекционной деятельности с ними по устранению данных пробелов.

Для дальнейшего повышения уровня адаптации первоклассников мы предлагаем следующие рекомендации для учителя и родителей, основанные на содержании результатов исследований Кумариной Г. Ф., Овчаровой Р. В., Слободняк Н. П. [3; 4; 5]. Все рекомендации направлены на повышение уровня эмоционально-волевой готовности, мотивационной готовности, педагогической готовности, интеллектуальной готовности и социальной готовности к школьному обучению.

Рекомендации учителю начальных классов:

1. Учет индивидуальных особенностей ребенка.

2. Эмоционально-волевая готовность:

а) поддерживать преобладание положительных эмоций в учебной деятельности. Нужно найти возможность отметить, одобрить, выделить каждого ребенка, подчеркнуть его успех, его способности (к рисованию, декламации, пению, конструированию). В классе можно устроить разнообразные выставки: поделок из пластилина, рисунков, моделей, построенных из конструктора;

б) неуправляемые дети требуют к себе постоянного внимания из-за беспечного поведения и неспособности подчиняться школьным требованиям, поэтому рекомендуется не наказывать такого ребенка, а пытаться его заинтересовать путем использования более эмоционально-выразительного объяснения, наглядности, групповых форм работы, игровых методов обучения;

в) применение упражнений на снятие состояния эмоционального дискомфорта и создание ситуации успеха;

г) использовать щадящий оценочный режим в сферах неуспеха;

д) выработка внимательного отношения к инструкциям учителя;

е) ненавязчивый контроль исполнительности (приучать доводить начатое дело до конца).

3. Мотивационная готовность:

а) поощрение успехов активности на уроке, изучения дополнительного материала;

б) ориентировать ребенка на учебные ценности через вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека.

4. Педагогическая готовность:

а) применение «западающих» этапов урока с целью повторения пройденного материала;

б) создание и ведение журнала коррекционной работы, в котором находят отражение результаты выполнения школьниками учебно-диагностических работ, проводимые учителем с целью получения объективной информации об уровне их учебной деятельности и усвоении ими предметных знаний, умений и навыков.

5. Интеллектуальная готовность:

а) проведение игр-разминок на развитие внимания;

б) включение работы воображения в учебную деятельность (сочинения на свободные или заданные темы, участие в работе творческих студий).

6. Социальная готовность:

а) проведение упражнений на развитие мимических движений (поднять брови, опустить брови, сдвинуть и надуть губы, улыбнуться, наморщить нос и так далее);

б) проведение занятий, направленных для обучения ребенка тактично и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Рекомендации для родителей:

1. Учет индивидуальных особенностей ребенка.

2. Ориентировать ребенка на учебные ценности через ненавязчивое вовлечение его в сферу интересов значимого для него человека.

3. При общей замедленности темпа деятельности у ребенка не осуждать его за медлительность и оценивать прежде всего за качество, а не за объем выполненной работы.

4. Принятие мер по оказанию самоконтроля и умению планировать свои действия.

5. Ненавязчивый контроль исполнительности (приучать доводить начатое дело до

конца).

6. Проведение игр на развитие памяти, внимания, воображения.

7. Желательно чтобы совместное чтение, просмотр кинофильмов, спектаклей, телепередач, дополнялось последующим обсуждением прочитанного, увиденного. Беседы детей с родителями должны постоянно иметь место, именно в них формируется культура речи и мышления. При этом важно не допустить порочной практики, когда родители назидательным тоном задают вопросы, а дети односложно отвечают. Официальный тон родителей с ребенком противоестественен.

Таким образом, из сводного анализа результатов диагностики констатирующего и контрольного срезов видим, что количество адаптированных к школьному обучению первоклассников увеличилось. Предложенные нами рекомендации для дальнейшей коррекционно-развивающей работы с учащимися направлены на повышение уровня адаптации у младших школьников и улучшение полученных результатов.

Делаем вывод, что применяемая нами коррекционно-развивающая программа формирования эмоциональной стабильности и положительной самооценки учащихся начальной школы и параллельно применяемые учителями, родителями и другими специалистами занятия и мероприятия эффективно воздействовали на повышение уровня компонентов готовности к школьному обучению.

Проведя исследование, мы выяснили, что низкая подготовленность ребенка к школьному обучению снижает уровень адаптации ребенка и является фактором дезадаптации в младшем школьном возрасте.

Список источников

1. Белобородова, А.Н. Причины трудностей в обучении младших школьников / А. Н. Белобородова // ЗАВУЧ начальной школы. – 2005. – № 3. – С. 58-64.
2. Казымова, Е. Н. Дети группы риска школьной дезадаптации / Е. Н. Казымова // Школа. – 2001. – № 5. – С. 73-77
3. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова [и др.]. – Москва : Академия, 2001. – 320 с.
4. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – Москва : Сфера, 1996. – 240 с.
5. Слободняк, Н. П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении / Н. П. Слободняк. – Москва : Айрис-пресс, 2003. – 256 с.

Г. В. Ануфриева

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРИЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В работе анализируется проблемная ситуация как дидактический прием на уроках русского языка в школе, характеризуются её типы. Описывается алгоритм работы с данным дидактическим инструментом. В качестве примера рассматриваются задания по русскому языку, разработанные на основе проблемной ситуации. В статье делается вывод о том, что изучение языковых явлений посредством постановки проблемной ситуации актуализирует поисковую деятельность и способствует развитию у учащихся познавательных способностей. Проблемная ситуация даёт возможность ученикам осознать взаимосвязь явлений языка, его строй, закономерности взаимодействия языковых единиц.

Ключевые слова: лингводидактика, проблемная ситуация, проблемный вопрос, урок русского языка, дидактический прием.

G. V. Anufrieva

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

PROBLEM SITUATION AS A DIDACTIC TECHNIQUE IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Annotation. The work analyzes the problem situation as a didactic technique in Russian language lessons at school, its types are characterized. An algorithm for working with this didactic tool is described. As an example, tasks in the Russian language are considered, developed on the basis of a problem situation. The article concludes that the study of language phenomena through the formulation of a problem situation actualizes search activity and contributes to the development of cognitive abilities in students. The problematic situation makes it possible for students to realize the interconnection of the phenomena of the language, its structure, the laws of interaction of language units.

Key words: linguodidactics, problematic situation, problematic issue, Russian language lesson, didactic technique.

В требованиях современного ФГОС урок по-прежнему остается доминантой образовательного процесса, но его смысл и содержание меняются в связи с новыми задачами и условиями обучения. В дидактике существует множество определений урока. Например, данное понятие раскрывается в работах И. М. Осмоловской [6], М. Н. Скаткина [10], И. Я. Лернера [2]. Мы придерживаемся точки зрения С. С. Татарченковой, характеризующей урок как: «организацию учителем самостоятельной умственной деятельности ученика по качественному овладению полезным содержанием учебного материала за определенное время» [11, с. 15]. Действительно, учителю важно на уроке не просто передать новые знания учащимся, но и сформировать навыки самостоятельной деятельности по поиску верных решений тех или иных задач. В определении С. С. Татарченковой учитывается фактор самостоятельности добывания знания учеником в процессе деятельности. При этом задача учителя заключается в организации этой деятельности.

Важную роль в реализации деятельностной составляющей на уроке играет проблемная ситуация. Обратимся к толкованию самого понятия «проблема». В Словаре русского языка С. И. Ожегова проблема определяется как «сложный вопрос, задача, требующие разрешения, исследования» [5, с. 523]. Для того чтобы создать проблемную ситуацию в обучении, по мнению психолога А. М. Матюшкина, «нужно поставить учащегося перед необходимостью выполнить такое практическое или теоретическое задание, при котором подлежащие усвоению знания будут занимать место неизвестного» [3, с. 21].

Проблемная ситуация – это составная часть развивающего обучения, «в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на

формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированных системой проблемных ситуаций» [4, с. 248].

Современное образование актуализирует такие понятия, как самостоятельное независимое мышление, творческие способности, компетентностная модель ученика. Задача, стоящая перед педагогом, состоит в том, чтобы способствовать саморазвитию личности школьника. Это сложный непрерывный процесс, который охватывает весь период обучения в школе. Проблемные ситуации вызывают у учащихся желание самостоятельно решать поставленную задачу, отвечать на необычный вопрос. Работа с такими ситуациями на уроке русского языка формирует познавательные учебные навыки: анализа, сопоставления, сравнения, обобщения.

Ранее в своих работах [1] мы лишь частично касались анализа проблемной ситуации на уроках русского языка. Цель данной работы заключается в рассмотрении проблемной ситуации как дидактического приема на уроках русского языка в 6-8 классах. Выбор среднего звена учащихся для работы с проблемной ситуацией на уроке мы обосновываем тем, что у данной возрастной группы учащихся уже сформированы основные предметные компетенции и коммуникативные навыки.

Сущность проблемной ситуации заключается в наличии противоречия между известными и понятными фактами и новыми фактами, для объяснения которых учащимся недостаточно имеющихся умений и навыков. Противоречие решается через ситуацию конфликта или затруднения. В первом случае противоречие возникает между ранее усвоенным материалом и тем, который изучается в настоящий момент на уроке. Во втором случае – на несовпадении или отсутствии необходимых для достижения поставленной цели знаний и умений, например, при теоретическом обосновании языковых понятий.

Рассматриваемый дидактический прием может быть использован на разных этапах урока. В зависимости от этого выделяются проблемные ситуации: 1) входные, 2) внутренние и 3) обобщающие. Тактика подготовки учителя к работе с данным приемом должна начинаться с четкого продумывания алгоритма введения проблемы на уроке. Педагог должен четко понимать, что ему необходимо подвести учащихся к тому, чтобы они сами сформулировали тему и цель урока. Задание, которое будет предложено классу для решения, должно быть интересным: желание исследовать какой-либо языковой материал возникает тогда, когда явление кажется детям необычным, вызывает удивление. Формулировка задания должна быть понятной, а алгоритм поиска решения четким и не многоступенчатым, поскольку долго целенаправленно работать в одном направлении ученикам трудно. Следует брать во внимание и то, что учащиеся 6-8 классов занимаются разными предметами. Проблемная задача должна соответствовать возрастным особенностям.

Рассмотрим конкретные примеры проблемных ситуаций, использованных на разных этапах урока.

Входные проблемные ситуации на уроках русского языка активизируют познавательную деятельность учащихся в процессе изучения и обсуждения конкретного языкового явления. Данный тип проблемной ситуации учитель использует как дидактический инструмент при объяснении нового материала. Например, проблемная ситуация может быть применена при изучении темы «Разносклоняемые имена существительные»³ (6 класс). В 5 классе учащиеся уже познакомились с типами склонения имен существительных, поэтому входной проблемный вопрос учитель формулирует, отталкиваясь от имеющихся знаний у класса. Ребятам предлагается внимательно рассмотреть представленные на доске парадигмы склонения четырех существительных. Учитель просит обратить внимание на тип склонения слов, выделить в каждой падежной форме окончание.

³ Темы по русскому языку, взятые для разработки заданий, выбраны в соответствии с действующими учебными комплексами, представленными в списке литературы.

1 скл.	2 скл.	3 скл.	скл.?
Им. п. береза	море	ночь ☐	пламя
Р. п. березы	моря	ночи	пламени
Д. п. березе	морю	ночи	пламени
В. п. березу	море	ночь ☐	пламя
Т. п. березой	морем	ночью	пламенем
П. п. о березе	о море	о ночи	о пламени

Учащиеся легко выделяют окончания у слов в трех колонках. При работе с четвертой колонкой у них возникает затруднение. Соотнося падежные окончания слова *пламя* с каждым из трех склонений, они видят совпадение, но не могут объяснить его причину. Учитель руководит процессом обсуждения, помогает учащимся сформулировать проблему, поставить цель, выбрать способ и порядок действий по достижению цели, предлагает обратиться к дополнительному источнику информации (правило, материал учебника и т. д.), который бы помог решить задачу. Рассматриваемая проблемная ситуация на уроке может решаться с помощью беседы педагога с классом:

Учитель. Ребята, как вы думаете, к какому типу склонения относится существительное *пламя*? Как вы думаете, при склонении слова *пламя* допущены ошибки?

1-й ученик. Если смотреть на окончания, то, скорее всего, слово относится к 3-му склонению. Не могу точно сказать, есть ли ошибки при склонении этого слова.

2-й ученик. Я не согласен, это неверный ответ. Слово *пламя* 2-го склонения, т. к. в Т. п. у него окончание -ем. Есть ли ошибки в склонении, не пойму.

Учитель. Вы оба правы, но в то же время ваши ответы неверны.

При решении поставленной задачи педагог предлагает ребятам внимательно посмотреть на падежные окончания во всех словах, особенно в слове *пламя*. Учащиеся отвечают, что в Р. п., Д. п. и П. п. ед. ч. *пламя* имеет окончания существительных 3-го склонения, а в Т. п. окончание слов 2-го склонения. Далее учитель переходит к побуждающему диалогу: Как вы думаете, почему такое происходит? Достаточно ли у нас знаний, чтобы решить эту задачу? Что мы уже знаем, а чего не знаем? Какая тема урока? Какая цель? Спрашивает учеников, почему у четвертого слова на месте типа склонения стоит вопрос?

Итак, ученики подходят к решению задачи самостоятельно, говорят о том, что это особенное слово, которое склоняется то по 3-му, то по 2-му склонению. Педагог знакомит учащихся с остальными разносклоняемыми существительными, для закрепления теории классу предлагается проанализировать грамматическое правило из учебника.

В основе таких проблемных ситуаций лежит сравнительный анализ двух языковых фактов или явлений. Работая с ними, учащиеся приходят к осознанию несовпадения, противоречия, которое выводит к формулировке темы или центрального вопроса урока.

Тактическая проблемная ситуация связана с использованием ранее усвоенных знаний в новых практических условиях. При изучении темы «Обособленные обстоятельства и дополнения» (8 класс) учащимся были предложены предложения, которые необходимо заменить на конструкции с обособленными обстоятельствами, выраженными деепричастным оборотом, ответить на вопрос: Во всех ли предложениях возможна такая замена? Если не во всех, то объяснить причину.

Рассмотрим предложения для анализа: 1. Когда собираешься в поездку, не забывай документы. (Верный ответ: Собираясь в поездку, не забывай документы) 2. Холодной зимой вспомнилось о лете (Верный ответ: замена невозможна). 3. Если покупаешь в магазине дорогую технику, изучай внимательно инструкцию и гарантийное обязательство. (Верный ответ: Покупая в магазине дорогую технику, внимательно изучай инструкцию и гарантийное обязательство). 4. Мой друг простудился на катке и заболел (Верный ответ: Мой друг заболел, простудившись на катке). 5. Когда мы заканчивали чертеж, у меня сломался карандаш (Верный ответ: замена невозможна).

При выполнении задания ученики в первую очередь должны выявить специфику деепричастий как части речи, которая заключается, с одной стороны, в реализации

семантических и грамматических признаков глагола (называют добавочное действие при глаголе, не изменяются, имеют вид, время, залог, возвратность/невозвратность). В предложении деепричастия зависят от сказуемого (*он шел по улице (шел как?) разговаривая по телефону*), обозначают действие, производимое тем же лицом, что и действие, закрепленное в сказуемом. Учет данного правила помогает учащимся выделить предложения, которые нельзя перестроить в конструкции с деепричастным оборотом. Во 2-м предложении трансформация невозможна, т. к. отсутствует лицо, совершающее действие. 5-е предложение имеет в своей структуре два разных субъекта, совершающих определенные действия, поэтому замена невозможна.

Проблемную ситуацию тактического характера можно использовать при повторении орфографических правил. Например, правописание глаголов может быть рассмотрено через установление связи орфограмм с определёнными грамматическими категориями: видом и переходностью/непереходностью.

На уроке закрепления или повторения материала по теме «Глагол» классу предлагается решить задачу. На карточках (или на интерактивной доске) даются в парах слова с пропущенными буквами: 1) зам..рать – зам..реть; 2) обессил..ть – обессил..ть, 3) ст..рать – ст..реть, 4) обескров..ть – обескров..ть. Необходимо заполнить пропуски, объяснить свой выбор. Ответить на вопрос: с различением каких грамматических категорий связано написание пропущенной буквы? Дайте лексическое толкование каждому слову. Ученики быстро понимают, что речь идет о выборе И/Е в корне или суффиксе глаголов, определяют, что 1-я и 3-я пары слов различаются на основании значений совершенного (результат) и несовершенного (процесс или повторяющееся действие) вида. Однако 2-я и 4-я пары слов вызывают сложности, поскольку неясна до конца их семантика. Учитель с помощью подводящих вопросов направляет учеников к поиску верного решения: Ребята, подумайте, в каком падеже должны стоять существительное или местоимение при этих глаголах? Будут ли эти существительные, местоимения объектами, на которые направлено действие? Ученики вспоминают категорию переходности/непереходности глагола и находят верное решение: обессилить (кого? В. п.) врага (т. е. лишить кого-то сил), обессилеть (от чего? Р. п.) от усталости (ослабеть, лишиться сил от чего-то или кого-то). Глагол обессилить требует существительное или местоимение в В. п. со значением объекта. Глагол обессилеть сочетается с существительным, которое имеет значение причины. Аналогично решается вопрос с 4-й парой слов.

Обобщающие проблемные ситуации могут быть использованы на этапе закрепления или обобщения той или иной языковой темы. Вместо традиционных вопросов, отражающих содержание параграфов учебника, предлагаем сформулировать проблемные вопросы, предполагающие сопоставление аналогичных и близких языковых явлений. Например, при обобщении тем «Имя существительное», «Глагол» (6 класс), «Причастие» (7 класс):

1. Какого рода имена существительные: мозоль, тюль, метель, холодина, городишко? На какие грамматические признаки необходимо опираться при определении рода у этих слов?

2. Как вы думаете, могут ли существительные молодежь, любовь, мышление, каникулы изменяться по числам? На какое грамматическое правило нужно опираться при работе с числом у этих слов? Приведите примеры аналогичных слов.

3. У каких глаголов показатель переходности – непереходности заложен в их значении, а у каких переходность – непереходность можно определить только в тексте?

4. Как вы думаете, в какой временной форме стоят выделенные глаголы: он **нес** книгу, он **лег** вздремнуть, **промолчи** он на собрании, никто бы его не обвинил?

5. Как вы думаете, можно ли определить залог у глаголов в следующих предложениях: На дворе рано смеркается. / Человек улыбается? На какие грамматические признаки глагола стоит опираться при решении этого вопроса?

6. Какие признаки имеет причастие, если оно характеризуется наличием суффиксов -им-, -ем-?

Проблемная обобщающая ситуация может быть представлена в виде эксперимента. Причем его ход учащиеся продумывают самостоятельно (цель, задачи, пошаговое решение), основываясь на полученных ранее знаниях. Так, при изучении имени существительного, классу могут быть предложены слова, которые необходимо распределить на основе категории одушевленности/неодушевленности: брат, полк, кукла, мертвец, труп, ферзь и т. п.). Решая поставленную проблему, учащиеся прибегают к алгоритму определения данной категории через род, число и совпадение падежей: именительного, винительного, родительного. Например, слово брат – м. р., имеет совпадающие формы В. п. (вижу брата) и Р. п. (нет брата). Значит, это существительное одушевленное.

Решение задачи основывается на нестандартном выражении категории одушевленности/неодушевленности у некоторых слов. К существительному народ в В. п. можно задать вопрос кого? (вижу народ). Однако сама форма В. п. свидетельствует о его неодушевленности. Существительное кукла – ж. р. Значит, его нужно поставить сначала во множественное число, затем посмотреть на формы падежей Им. п. – что? куклы, В. п. – вижу кого? что? кукол, Р. п. – нет кого? чего кукол. Форма В. п. совпадает с Р. п., как у всех одушевленных существительных. Аналогично решается вопрос со словами полк (Им. п.=В. п., неодуш.), мертвец (В. п.=Р. п., одуш.), труп (Им. п.=В. п., неодуш.), ферзь (В. п.=Р. п., одуш.).

Проблемная ситуация как дидактический приём на уроках русского языка актуализирует имеющиеся у учащихся знания, способствует постижению явлений языка в системе. При этом учителю-словеснику стоит помнить, что выбор той или иной проблемной ситуации должен быть четко соотнесен с возрастными и психологическими особенностями учащихся. Она должна вызывать живой интерес к поиску решения предлагаемого противоречия. Работу с проблемной ситуацией стоит начинать с малого: с совместного решения (учитель – ученики) проблемного вопроса. После того, как класс освоил такой формат работы с языковым явлением, можно переходить к кейсам с проблемной ситуацией. Процесс обсуждения проблемных ситуаций способствует развитию познавательных способностей школьников, актуализирует поисковую и творческую деятельность.

Использование проблемного метода создаёт творческую атмосферу, обеспечивает интенсивную работу обучающихся, сотрудничество учителя и учеников на уроках повышает качественные показатели по дисциплине.

Список источников

1. Ануфриева, Г. В. Приемы формирования критического мышления на уроках русского языка / Г. В. Ануфриева // Педагогическое образование на Алтае. – 2024. – № 2. – С. 35–41.
2. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – Москва : Директ-Медиа, 2008 – 392 с.
4. Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 364 с.
5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : Ок. 57000 слов / С. И. Ожегов. – Екатеринбург : «Урал-Советы» («Весть»), 1994. – 800 с.
6. Осмоловская, И. М. Предметность обучения и учебные предметы в контексте различных дидактических подходов / И. М. Осмоловская // Образование и наука. – 2012. – № 7. – С. 67–78.
7. Русский язык : 6 класс : учебник: в 2 частях. Ч.1-2 / М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова [и др.]. 5-е изд., перераб. Москва : Просвещение, 2022. – 180 с.
8. Русский язык : 7 класс : учебник: в 2 частях. Ч.1-2 / [М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова [и др.]]. – 3-е изд., перераб. Москва : Просвещение, 2021. – 176 с.
9. Русский язык : 8-й класс : учебник / С. Г. Бархударов, С. Е. Крючков, Л. Ю. Максимов [и др.]. – 5-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2023. – 287 с.
10. Скаткин, М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – Москва : Педагогика, 1984. – 96 с.
11. Татарченкова, С. С. Урок как педагогический феномен : учебно-методическое пособие / С. С. Татарченкова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 448 с.

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Цель статьи – представить проблемы применения цифровых технологий в духовно-нравственном воспитании, а также показать необходимость цифровых технологий в развитии духовности современной молодежи. Автором выделены перспективы и тенденции применения цифровых технологий в воспитании человека. Исследование проводилось на основе анализа и обобщения фундаментальных работ, посвященных цифровизации образования и воспитанию подрастающего поколения. Сделан вывод о том, что проблематика актуальная и требует дальнейшего изучения в разработке единого цифрового контента патриотической направленности, которое будет повышать уровень духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, цифровая трансформация образования, цифровая образовательная среда.

K. S. Arutiunian

Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin, Ryazan, Russia

THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUNG PEOPLE IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

Annotation. The purpose of the article is to introduce the problems of using digital technologies in spiritual and moral education, as well as to show the need for digital technologies in the development of the spirituality of modern youth. The author highlighted the prospects and trends in the use of digital technologies in human education. The study was carried out on the basis of the analysis and generalization of fundamental works devoted to the digitalization of education and the upbringing of the younger generation. It was concluded that the problems are relevant and require further study in the development of a single digital content of a patriotic orientation, which will increase the level of spiritual and moral education in the context of digitalization.

Key words: spiritual and moral education, patriotic education, digital transformation of education, digital educational environment.

В современном обществе остро стоит проблема духовно-нравственного воспитания человека. Закон РФ «Об образовании» нацеливает воспитание на духовно-нравственный аспект и трактует воспитание как деятельность, направленную на развитие личности, его духовно-нравственных ценностей, развитие чувства патриотизма, гражданственности, уважение к памяти защитников Отечества, бережного отношения к культурному наследию.

Применение сети Интернет, цифровых технологий может оказать положительное влияние на воспитание молодёжи только при наличии качественной информации и при правильном использовании методов духовно-нравственного воспитания личности.

Цель статьи: осуществить философско-педагогический анализ эффективности применения цифровых технологий в духовно-нравственном воспитании молодежи.

Автором выделены основные направления применения цифровых технологий в воспитании молодежи, а также предложена разработка цифрового контента по духовно-патриотическому воспитанию.

Духовно-нравственное воспитание – это социально-педагогический процесс, направленный на развитие духовных качеств личности, на развитие моральных норм, нравственных идеалов, на умение выстраивать гуманистические отношения с людьми, обществом и государством [4, с. 11]. Результатом духовно-нравственного воспитания является формирование гражданственности, патриотизма, нравственности, духовности, которые являются основой гражданского общества, его принципов и законов.

Духовно-нравственное воспитание не может развиваться отдельно от гражданско-патриотического воспитания. Это два неразрывных педагогических процесса, направленные на развитие духовно-нравственной личности [1; 2].

Гармоничное духовно-нравственное развитие личности возможно только при осознании себя как части большого народа, взаимосвязи с прошлым, с осознанием своей культуры, с желанием сохранить культурные и духовные корни своей страны [5; 7].

Патриотизм как духовное явление связано с сохранением родного языка, формированием чувства долга и ответственности перед своей страной, гуманным отношением к культурному наследию, милосердию и человеколюбию [3, с. 154].

Применение цифровых технологий в процессе духовно-нравственного воспитания связано с сохранением нравственных качеств. Информационные (цифровые) технологии охватывают все сферы общественной жизни и показывают, что свободный доступ к информации и общению не представляется возможным без цифровых устройств [6, с. 16]. Информационные технологии проникают в том числе и в сферу образования, т. к. сфера образования – это сфера передачи системы знаний и навыков, это сфера человеческого общения.

Выделяют основные направления информационных технологий в воспитании человека:

- адаптация цифровых технологий к современной образовательной среде;
- повышение уровня подготовки кадров с применением цифровых технологий;
- повышение качества воспитательного процесса с применением информационных ресурсов.

Отличительной особенностью современной молодежи является ориентированность на получение информации как уникальный способ получения знаний. Следует отметить особенности педагогической работы, направленной на духовно-нравственное воспитание с применением цифровых технологий. Выделяют внешние и внутренние факторы, от которых зависит результативность образовательного процесса. К внешним факторам относят степень развития цифровых технологий, необходимость применения в практической деятельности. Внутренние факторы непосредственно зависят от компетентности педагогов и применения технологий в зависимости от форм воспитательной работы. Сфера воспитательного процесса должна сочетать в себе традиционные и цифровые технологии, от которых зависит результативность образования.

Следует выделить тенденции применения цифровых технологий в духовно-нравственном воспитании человека:

- улучшение качества воспитания;
- происходит обмен опытом между педагогом и наставником.

Цифровые технологии повышают самостоятельность обучающихся, которые решают образовательные задачи без педагога, формируют интеллектуальную траекторию развития.

В современных образовательных условиях происходит доминирование материальных ценностей над духовными, что приводит к серьезному духовно-нравственному кризису. Процесс применения цифровых технологий, влияющих на духовно-нравственное воспитание, должен быть контролируемым со стороны государства и общества.

Проблема духовно-нравственного воспитания связана с разрушением духовно-нравственных идеалов, со снижением роли воспитательного потенциала образования. Стоит отметить, что в сложившихся условиях, взаимосвязь между государственной идеологией, общественным сознанием и системой внутренних качеств личности может привести к деструктивным процессам в сознании.

Развитие нравственных и культурных ценностей продолжается на всём этапе становления и развития личности. Духовно-нравственное воспитание формирует этические, моральные, нравственные ценности, которые становятся частью духовно-нравственной культуры.

Выделим принципы воспитания, которые применимы в условиях цифровых технологий.

1. Антропологический принцип направлен на главную ценность человека.

2. Принцип приоритета семейного начала. Семья является ступенью развития и формирования личности, закладывая навыки воспитания и поведения.

3. Принцип духовности. Воспитание каждого человека происходит на основе традиций, культуры, ценностей.

На основе принципов духовно-нравственного воспитания применяются методы, которые находят отражение в условиях цифровых технологий:

- методы формирования сознания (он-лайн беседы, дискуссии, диспуты);
- методы стимулирования жизнедеятельности (он-лайн игры, деловое общение, поощрение);
- методы контроля (тестирование, опросы, наблюдение и т. д.);
- метод самоконтроля и самовоспитания (обучающие методики).

В рамках духовно-нравственного воспитания очень важно проводить он-лайн мероприятия, посвященные патриотизму, памятным историческим датам. Основы педагогической работы по формированию духовно-нравственного воспитания личности в условиях цифровизации должны быть направлены на развитие норм морали, толерантного отношения, формирование эстетического вкуса. В этой ситуации возникает необходимость создания единого цифрового контента в образовании.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание в условиях цифровых технологий является одним из интегральных, интеллектуальных ресурсов общества и государства.

Проблематика формирования духовно-нравственного воспитания в рамках цифровизации и цифровых технологий актуальна. Положительное влияние информации может оказываться только при правильном управлении. Нужно понимать, что XXI век – это век цифровых технологий, охватывающих все сферы общественной жизни. Необходимо создать такие органы управления, которые бы способствовали моральному совершенствованию человека.

Просветительские мероприятия по подготовке системы образования и общества к практической реализации программ по духовно-нравственному воспитанию в условиях цифровизации образовательного процесса должны быть централизованными и масштабными.

Список источников

1. Акимов, С. С. Возможности применения информационных технологий в дополнительном образовании детей / С. С. Акимов, Н. С. Андреева, М. А. Мухина // Педагогическое мастерство : материалы II Международной научной конференции (Москва, декабрь 2012 г.). – Москва : Буки-Веди, 2012. – С. 153-157.
2. Быкова, Э. Ю. Использование инновационных технологий в нравственно-патриотическом и духовном воспитании дошкольников / Э. Ю. Быкова, Л. Ю. Кандакова, Т. С. Лаптенко // Молодой ученый. – 2018. – № 13.1. – С. 8-11.
3. Бурлакова, И. И. К вопросу об актуальности духовно-нравственного воспитания в вузе / И. И. Бурлакова // Духовно-нравственное воспитание: история и современность : сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. – Липецк : ЛГПУ, 2017. С. 154.
4. Вербицкий, А. А. Цифровое поколение: проблемы образования / А. А. Вербицкий // Профессиональное образование. – 2016. – № 7. – С. 10-13.
5. Зверева, Ю. С. Информатизация образования / Ю. С. Зверева // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 23–30.
6. Пак, Н. И. О необходимости и возможности организации личностно-центрированного обучения в вузе / Н. И. Пак, Е. Г. Дорошенко, Л. Б. Хегай // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 7. – С. 16-23.
7. Шитякова, Н. П. Изучение отношения педагогов к возможностям и рискам духовно-нравственного воспитания в условиях цифровизации / Н. П. Шитякова, И. В. Верховых, И. В. Забродина // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 6 (48). – С. 446–458.

ИНТЕГРАЦИЯ ГЕНЕРАТИВНЫХ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается применение генеративных нейронных сетей (ГНС) для студентов и аспекты, касающиеся индивидуального подхода к образовательному процессу. Цель исследования заключается в изучении потенциала ГНС для создания адаптивных образовательных материалов. Статья анализирует актуальность применения ГНС в современной образовательной системе и предлагает рекомендации по эффективной реализации инновационных подходов в учебный процесс.

Ключевые слова: генеративные нейронные сети, персонализированное обучение, образовательные платформы, высшее образование, адаптивные образовательные материалы, виртуальные обучающие ассистенты.

N. A. Afanaseva, M. N. Afanasev

Bryansk State Engineering and Technology University, Bryansk, Russia

INTEGRATION OF GENERATIVE NEURAL NETWORKS INTO EDUCATIONAL PLATFORMS FOR PERSONALIZED LEARNING

Annotation. This article examines the application of generative neural networks (GNNs) for students and aspects related to an individualized approach to the educational process. The purpose of the study is to explore the potential of GNNs for creating adaptive educational materials. The article analyzes the relevance of implementing GNNs within the modern educational system and offers recommendations for the effective realization of innovative approaches in the learning process.

Keywords: generative neural networks, personalized learning, educational platforms, higher education, adaptive educational materials, virtual learning assistants.

Современные образовательные технологии развиваются с невероятной скоростью, и одним из наиболее значимых направлений в этой области становится персонализация обучения, которая учитывает индивидуальные и уникальные особенности каждого студента. В условиях массового образования, где количество учащихся в группах разное, как по составу, так и по уровню знаний, становится все сложнее обеспечить каждому студенту подход, соответствующий его специфическим потребностям и требованиям. Исключительно важным является то, что недостаток индивидуального подхода может негативно сказаться на успеваемости, вовлеченности и общей мотивации студентов.

Генеративные нейронные сети (ГНС) представляют собой многообещающий инструмент, способный существенно изменить подход к образовательному процессу. Эти технологии позволяют создавать адаптивные образовательные материалы и развивать виртуальных помощников, которые поддерживают студентов на протяжении всего учебного пути. Данная интеграция ГНС в образовательные платформы становится насущной задачей, которая может привести к значительному улучшению качества образования и эффективному обучению студентов, особенно в укрупненной группе 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника».

Научная новизна данного исследования заключается в глубоком анализе и систематизации различных подходов к внедрению генеративных нейронных сетей в контекст высшего образования. Рассматривается, каким образом ГНС могут быть использованы для создания индивидуально адаптированных учебных объектов и разработки виртуальных учебных помощников, способных отвечать на уникальные потребности студентов. Более того, в центре внимания находятся специфические аспекты применения ГНС именно в рамках укрупненной группы 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника», что позволяет выявить ключевые потребности и вызовы в процессе обучения студентов, изучающих информационные технологии. В результате эта работа углубляет понимание того, как современные технологии могут включаться в образовательный процесс с целью его оптимизации.

Цель статьи заключается в разработке комплексной концепции интеграции генеративных нейронных сетей в образовательные платформы, направленной на создание персонализированного учебного процесса. Этот процесс должен учитывать не только ключевые потребности студентов, но и их индивидуальные особенности, что крайне важно для успешного обучения в укрупненной группе 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника».

В условиях современного образовательного процесса традиционные подходы к обучению часто оказываются недостаточно эффективными, особенно если учитывать разнородность учебных групп и разнообразие индивидуальных стилей обучения. Развитие информационных технологий и принципов искусственного интеллекта открывает новые возможности для создания образовательных платформ, которые могут адаптироваться к нуждам каждого студента. Генеративные нейронные сети (ГНС), способные генерировать новые данные на основе существующей информации, предоставляют широкий спектр возможностей для персонализации учебного процесса.

Основная идея интеграции ГНС в образовательные платформы заключается в использовании сложных алгоритмов машинного обучения для анализа и обработки информации о процессе обучения. Это делает возможным создание адаптивных учебных материалов, которые могут подстраиваться под уровень подготовки, темп усвоения информации и предпочтения каждого студента. Например, на основе глубинного анализа успеваемости и активности участников процесса, ГНС могут генерировать дополнительные учебные задачи или модифицировать содержание курса, основываясь на реальных данных о том, как студент справляется с материалом.

Применение генеративных нейронных сетей (ГНС) в образовательных технологиях представляет собой одну из самых увлекательных и многообещающих областей современного образовательного процесса. Эти технологии могут использоваться для создания интеллектуальных обучающих систем, которые способны не только адаптироваться к нуждам каждого отдельного студента, но и улучшать общую эффективность обучения на уровне всей образовательной структуры. Одним из ключевых направлений использования ГНС является разработка персонализированных рекомендационных систем, которые могут значительно повысить качество образовательного контента.

Персонализированные рекомендации могут быть основаны на чёткой оценке уровня знаний и навыков студента. Например, если студента заинтересовал курс по программированию на языке Python, интеллектуальная система может провести предварительное тестирование, чтобы оценить его начальный уровень подготовки. В зависимости от результата система может рекомендовать как базовые курсы, обучающие основам программирования, так и более продвинутые модули, охватывающие такие темы, как работа с библиотеками для анализа данных или создание веб-приложений. Это позволяет не только сэкономить время учащегося, но и оптимально направить его усилия на изучение тех тем, которые ему действительно важны в данный момент.

Важным аспектом такого подхода является использование анализа больших данных для создания модели студентов. На основе информации о прошлой успеваемости, интересах и предпочтениях учащихся, система может прогнозировать, какие ресурсы будут наиболее эффективными и актуальными для каждого конкретного студента. Использование ГНС позволяет создать образовательный процесс, который более точно соответствует индивидуальным нуждам каждого студента.

Кроме того, виртуальные обучающие ассистенты, основанные на ГНС, могут значительно облегчить образование, предлагая практические решения и советы по организации учебного процесса. Эти ассистенты могут быть доступны в любое время, обеспечивая быструю и оперативную помощь в решении возникающих у студентов вопросов. Например, если студент сталкивается с трудностью в понимании темы, связанной с конкретной концепцией в информатике, он может обратиться к виртуальному помощнику за объяснением. Ассистент, используя свою базу знаний и алгоритмы, может предложить

подробное объяснение, простые аналогии и даже ссылки на видео или дополнительные материалы, которые помогут лучше усвоить тему. Такая доступность информации в значительной степени снижает барьер между студентом и учёбой, поскольку они не зависят от расписания преподавателей или привязаны к жестким рамкам учебного процесса.

Эти системы также могут выполнять роль наставников, предоставляя студентам советы по организации времени, помощи в планировании учебного процесса и рекомендации по наиболее эффективным методам изучения. Например, они могут анализировать учебный график студента и предлагать оптимальное время для изучения материалов в зависимости от его привычек и предпочтений. Такие ассистенты могут использовать алгоритмы машинного обучения для адаптации своих рекомендаций во времени, становясь всё более точными и полезными по мере использования.

Позволяя студентам получать постоянный доступ к информации, обучающие ассистенты создают непрерывную образовательную среду, которая выходит за рамки традиционного классного обучения. Это нововведение особенно актуально в свете глобальных изменений в образовании, таких как переход на онлайн-форматы и удлинение дистанционных курсов, что ещё больше увеличивает необходимость в каком-либо виде поддержки учащихся.

Однако внедрение генеративных нейронных сетей в образовательные технологии не лишено вызовов и вопросов, требующих тщательного анализа. Одним из главных аспектов является необходимость этически подходить к использованию данных студентов. Обеспечение конфиденциальности и безопасность данных становится неотъемлемой частью конструкции таких систем. Учебные заведения и разработчики обучающих платформ должны гарантировать, что личные данные студентов защищены и используются только с их согласия. Это требует от компаний, использующих ГНС, разработки прозрачных политик обращения с данными и создания гарантии их безопасности. Помимо этого, генеративные нейронные сети могут быть эффективно использованы для разработки тестов и заданий, которые автоматически адаптируются к уровню знаний учащихся. Такой подход не только позволяет значительно повысить качество образовательного процесса, но и способствует более активному вовлечению студентов в обучение, так как предлагаемые задания становятся более актуальными и интересными для каждого конкретного учащегося.

Тем не менее, интеграция ГНС в образовательный процесс сталкивается с рядом существенных вызовов. Одним из наиболее значимых является необходимость обеспечения высокого качества генерируемого контента. Это требует постоянного улучшения и адаптации моделей на основе обратной связи от студентов и преподавателей, что, в свою очередь, требует значительных ресурсов и временных затрат. Кроме того, стоит акцентировать внимание на этических аспектах использования искусственного интеллекта в образовании, учитывая вопросы конфиденциальности и безопасности данных обучающихся.

Переход к персонализированному обучению требует внедрения передовых технологий и эффективных педагогических решений, которые способны адаптироваться к современным реалиям образовательного процесса. Интеграция генеративных нейронных сетей в образовательные платформы представляет собой важный шаг на пути к оптимизации учебного процесса и улучшению его качества. ГНС способствуют созданию адаптивных учебных материалов, разработки виртуальных помощников и проведению тестов, что в свою очередь позволяет более эффективно удовлетворять потребности студентов укрупненной группы 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника».

На основе проведенных исследований можно заключить, что внедрение генеративных нейронных сетей не только расширяет возможности образовательных платформ, но и создает новые перспективы для индивидуализации обучения. Необходимость в дальнейшем акценте на разработке и тестировании образовательных технологий, основанных на ГНС, становится очевидной для обеспечения более высокого качества образования и повышения вовлеченности студентов в учебный процесс. Это подход способствует более глубокому пониманию и знанию материала, а также формированию новых навыков, необходимых для работы в области информационных технологий в современном мире.

Р. Н. Афонина

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Е. В. Литвина

Финансовый университет при правительстве РФ, Алтайский филиал, г. Барнаул, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. Социально-культурная деятельность студентов рассматривается как система целенаправленных мероприятий, направленных на приобщение студентов к культурному наследию, развитие их творческого потенциала и формирование социальной активности. Социально-культурная деятельность выступает способом приобщения молодого человека к культурной практике в широком смысле слова, не сводимом к узкой профессионализации. Внеаудиторная деятельность, организованная через социокультурные мероприятия, обладает мощным интегративным потенциалом, она объединяет художественное воспитание, просвещение, коммуникативную и творческую практику. Вследствие этого социокультурная деятельность представляет собой эффективную форму реализации воспитательного потенциала внеаудиторной деятельности в вузе.

Ключевые слова: социокультурная деятельность, студенты, воспитательно-образовательный процесс.

R. N. Afonina

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

E. V. Litvina

Financial University under the Government of the Russian Federation, Altai branch, Barnaul, Russia

MODERN FORMS OF ORGANIZING STUDENTS' SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Annotation. Socio-cultural activities of students are considered as a system of targeted events aimed at introducing students to cultural heritage, developing their creative potential and forming social activity. Socio-cultural activities act as a way of introducing young people to cultural practice in the broad sense of the word, not reducible to narrow professionalization. Extracurricular activities organized through socio-cultural events have a powerful integrative potential, they combine artistic education, enlightenment, communicative and creative practice. As a result, socio-cultural activities are an effective form of implementing the educational potential of extracurricular activities at the university.

Key words: socio-cultural activities, students, educational process

Социально-культурная деятельность представляет собой систему целенаправленных мероприятий, ориентированных на приобщение студентов к культурному наследию, развитие их творческого потенциала и формирование социальной активности. Ключевые формы реализации социокультурной деятельности студентов могут быть условно разделены на три группы. Это культурно-просветительские мероприятия, проектно-исследовательская деятельность и сотрудничество с внешними культурными институтами.

Первая группа включает культурно-просветительские мероприятия, такие как тематические недели, музеи, выставки, концерты и театральные постановки [7, с. 16].

Тематические недели представляют своего рода площадку, на которой объединяются знания из разных дисциплин, и в ходе реализации и применения этих знаний получается уникальный творческий продукт. Например, литературная неделя включает конкурсы чтецов, дискуссии по произведениям классиков и инсценировки отрывков, что развивает аналитическое мышление и эмоциональное восприятие текста. Историческая неделя предполагает квесты, выставки архивных документов и встречи с ветеранами, формируя

навыки работы с источниками и аргументации. Экологическая неделя сочетает просветительские лекции, экскурсии в заповедники и благотворительные акции, способствуя развитию экологического сознания.

Тематические недели выступают значимым инструментом интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности, позволяя вывести образовательный процесс за рамки традиционного расписания и наполнить его новыми смысловыми и эмоциональными содержаниями. Проведение подобных мероприятий открывает новые форматы занятий.

Ключевая роль в организации тематических мероприятий принадлежит педагогу-тьютору, наставнику, который координирует деятельность, обеспечивает вовлеченность студентов и внешних партнёров [1, с. 47]. Методика проведения тематических недель может рассматриваться как эффективный механизм активизации учебно-воспитательной работы, обеспечивающий как образовательные, так и социальные результаты, включая формирование универсальных учебных действий, гражданской идентичности, навыков сотрудничества и самопрезентации.

Музеи в современном социокультурном пространстве представляют собой уникальные культурно-просветительские институты, сочетающие в себе образовательную, воспитательную, коммуникативную и информационную функции. Их роль как культурных посредников особенно ярко проявляется в рамках реализации мероприятий, направленных на формирование культурного сознания, исторической памяти и расширение кругозора различных социальных и возрастных групп. Благодаря богатому спектру форм работы – от классических экскурсий и выставок до интерактивных мастерских, квестов, тематических программ и музейной педагогики – музеи становятся мощным каналом передачи культурных кодов, ценностей и знаний.

В последние десятилетия музей в значительной степени изменил свой статус. Теперь он является полноценным участником культурной коммуникации, а его «сокровища» и «артефакты» рассматриваются как медиаторы смыслов и хранилища истории и культуры. Музей сегодня – это не только институт сохранения, но и институт продуцирования культурной информации. Музейные экспозиции, обладая мощным педагогическим, эмоциональным и коммуникативным ресурсом, выступают сегодня как важнейшие формы культурно-просветительской работы в контексте непрерывного образования, культурной социализации и формирования ценностной картины мира обучающихся.

Театральные постановки, рассматриваемые как форма коллективного творчества, позволяют одновременно решать задачи художественного развития и социализации участников. В рамках таких постановок используются разнообразные типы инсценировок от классических до современных спектаклей. Актуальны постановки краеведческой направленности, опирающиеся на местный фольклор и историко-культурные традиции. Процесс подготовки спектакля включает в себя глубокий анализ текста, создание декораций и костюмов, репетиционный процесс, требующий командного взаимодействия, что, в совокупности, способствует развитию творческих способностей, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков и уверенности в себе. Например, работа над постановкой, основанной на народных сказках, может сопровождаться включением элементов обрядовой культуры, что углубляет чувство культурной идентичности участников коллектива. Применение технологий социально-культурной деятельности в театральной среде требует проектного подхода: от идеи до постаналитической рефлексии. Участники не только исполняют роли, но и принимают участие в разработке сценария, выборе тематической линии, постановке режиссёрского замысла. Это способствует развитию инициативности, способности к художественному мышлению, креативности, а также формирует устойчивую мотивацию к самореализации в коллективной культурной практике. Театральная деятельность становится интегративной площадкой, где объединяются воспитательные, образовательные и культурные задачи [5, с. 14].

Выставки в образовательной практике являются достаточно эффективной формой презентации результатов проектной, художественной или исследовательской деятельности

студентов. Подготовка к выставке включает этапы отбора работ, оформления экспозиции, пояснения содержания и целей, а также презентации перед аудиторией. Участие в таких мероприятиях развивает у студентов умения планировать, анализировать и представлять результаты своей деятельности, формирует навыки визуального мышления и эстетического восприятия [2, с. 111].

Концерты, организуемые в рамках внеаудиторной деятельности, выполняют сразу несколько функций: художественную, коммуникативную, воспитательную и рекреативную. Во время подготовки участия у студентов развиваются определённые навыки, укрепляется чувство ответственности за общий результат. Важно учитывать, что участие в выставках и концертах способствует эмоциональной реабилитации и психоэмоциональной разгрузке, особенно для студентов, находящихся в стрессовых условиях или переживающих повышенную учебную нагрузку. Такие формы деятельности создают условия для самоактуализации, открытого выражения чувств и переживаний, что является основой для формирования устойчивой позитивной самооценки и личностной зрелости [3, с. 54].

Внеаудиторная деятельность, организованная через культурно-просветительные формы, обладает мощным интегративным потенциалом: она объединяет художественное воспитание, просвещение, коммуникативную и творческую практику. Вследствие этого выставки и концерты представляют собой эффективные формы реализации воспитательного потенциала внеаудиторной деятельности в вузе.

Вторая группа реализации социально-культурной деятельности включает в себя проектно-исследовательскую работу, представляющую собой одну из наиболее содержательных и деятельностных форм вовлечения студентов в культурную среду. Она сочетает в себе элементы научного поиска, творческой инициативы и социальной практики, что способствует развитию критического мышления, самостоятельности и ответственности. Реализация проектов на основе локальной истории, этнографии, экологии или искусства позволяет студентам не только углубить знания по предмету, но и создать общественно значимые культурные продукты – выставки, спектакли, тематические экспозиции, презентации. При этом ценность имеет не только результат, но и процесс поиска, анализа, командного взаимодействия, которые формируют у студентов ключевые компетенции XXI века.

В современных условиях образовательного процесса социально-культурное проектирование представляет собой одну из ключевых технологий, способствующих формированию у студентов активной гражданской позиции, коммуникативных и организационных навыков, а также опыта общественно значимой деятельности. В условиях внеаудиторной деятельности проектирование выступает не только как педагогическая методика, но и как форма культурной и социальной практики, обеспечивающая возможность перехода от теоретического знания к самостоятельному действию в социальной среде.

Социально-культурное проектирование во внеаудиторной деятельности подразделяется на несколько направлений. В частности, художественные ориентируются на развитие эстетической восприимчивости, образного мышления и способности к творческой интерпретации действительности. Через реализацию таких проектов студенты включаются в процессы создания театральных постановок, литературных чтений, выставок, фотогалерей, цифрового искусства, участвуют в оформлении вузовской среды или социальных медиа-площадок учебного заведения.

Социальные проекты, в отличие от художественных, направлены не на создание символического продукта, а на реальное изменение социальной среды. Такие проекты базируются на исследовании актуальных проблем студенческого коллектива, микрорайона, города и предполагают активную гражданскую позицию студентов. Примеры подобных инициатив – проведение благотворительных акций, организация волонтерских мероприятий, экопросветительских акций, анкетирования и анализа проблем студентов, участие в проектах молодежного самоуправления. В процессе работы над проектом студенты приобретают и совершенствуют опыт социального взаимодействия, осваивают практики коллективного

планирования, нормы делового общения и гражданской ответственности. Эти проекты способствуют развитию таких компетенций, как инициативность, организаторские способности, аналитическое мышление, умение видеть потребности других и находить средства для их удовлетворения [6, с. 15].

Социально-культурное проектирование во внеаудиторной деятельности способствует не только личностному росту студентов, но и формированию устойчивых форм культурного поведения, опыта социального действия и развития творческого потенциала обучающихся в различных сферах. Этот процесс приобретает особую значимость в условиях реализации задач духовно-нравственного воспитания и социализации молодежи.

При интеграции цифровых технологий воспитательный процесс может стать более вовлекающим и удовлетворяющим к современным требованиям к образованию [4, с. 12]. Использование мультимедийных ресурсов, онлайн-выставок и интерактивных платформ позволяет расширить доступ к культурным и научным данным, а также создать условия для творческого самовыражения. Например, студенты могут разрабатывать медиапроекты, объединяющие видео, аудиозаписи и графические материалы для представления результатов своих исследований.

Проектно-исследовательская деятельность выступает мощным инструментом интеграции образовательных, воспитательных и социальных целей. Она не только развивает академические навыки, но и формирует у школьников готовность к самостоятельной творческой и научной работе, умение работать в команде и ответственность за общее дело.

Третьей группой является взаимодействие с внешними культурными институтами. Сотрудничество вуза с музеями, библиотеками, театрами и архивами представляет собой комплексную систему, такое взаимодействие призвано расширить возможности обучающихся и предоставить базу накопленных знаний и методик, которые имеются в данных учреждениях. Эта форма сотрудничества выходит за рамки традиционных занятий, создавая условия для погружения в «живое» культурное пространство, где знания приобретаются через практику, эмоциональный опыт и взаимодействие с экспертами.

Как показывает опыт реализации музейно-образовательных программ, музеи могут выступать не только хранителями историко-культурного наследия, но и активными участниками воспитательно-образовательного процесса, обеспечивая информационную, методическую и материально-техническую базу для проектной и исследовательской деятельности студентов. Такой формат работы способствует формированию гражданских качеств, патриотизма, исследовательских и творческих умений, а также развивает способность к самостоятельной постановке и решению социальных и культурных задач.

Вузовский музей в сотрудничестве с региональными историко-краеведческими учреждениями, становится не только платформой для освоения знаний, но и источником вдохновения для проектной и творческой деятельности. Коллекции экспонатов, архивные документы, устные рассказы жителей могут лечь в основу исследовательских работ, выставок, а также театральных постановок по мотивам местных историй или легенд. Музейная среда в данном контексте выступает связующим звеном между теоретическим изучением культурного наследия и его практическим освоением обучающимися в различных формах внеаудиторной деятельности.

Библиотеки могут выступать площадками для формирования медиаграмотности, читательской культуры и навыков работы с информацией. Медиаклубы учат анализировать фильмы, книги и интернет-ресурсы, выявляя идеологические установки и эстетические приемы. Цифровые технологии, такие как онлайн-выставки и виртуальные экскурсии, делают ресурсы доступными, усиливая воспитательно-образовательный эффект.

Театры предоставляют уникальную возможность для эмоционального и творческого развития обучающихся. Театрализованные экскурсии вовлекают в исторические события через роль, спектакли углубляют культурную идентичность, а мастер-классы с актёрами осваивают техники актерского мастерства. Совместные постановки, например,

адаптированные пьесы классиков или современные социальные драмы развивают эмпатию, уверенность в себе и умение аргументировать позицию.

Архивы предоставляют доступ к первоисточникам, что важно для развития исследовательских компетенций. Краеведческие экспедиции, анализ документов и проекты по восстановлению памятников истории развивают научную грамотность и ответственность за сохранение наследия. Конференции и круглые столы с участием архивистов позволяют представлять исследования и обсуждать их с профессионалами.

Эффективность сотрудничества достигается через интеграцию форм. Фестивали и ярмарки объединяют выставки, концерты, спектакли и мастер-классы, создавая «культурный микс». Интеграция социально-культурной деятельности усиливает воспитательно-образовательный эффект за счёт разнообразия форм, профессионального сопровождения и цифровых технологий. Такое сотрудничество становится своеобразным «мостом» между вузом и культурным сообществом, обеспечивая гармоничное развитие личности в контексте социальной и культурной среды. Сотрудничество с экспертами, музейными педагогами, художниками, музыкантами придаёт деятельности аутентичность и глубину. Такая интеграция создаёт условия для гармоничного развития личности, сочетающего знания, творчество и социальную активность.

Список источников

1. Афонина, Р. Н. Педагогика и психология сегодня / Р. Н. Афонина, Н. М. Ахмерова, Ю. Г. Бондаренко. – Ставрополь, 2014. – 169 с.
2. Афонина, Р. Н. Культурно-антропологическая направленность тенденций обновления высшего профессионального образования / Р. Н. Афонина // Новые образовательные технологии в вузе. – Екатеринбург : УФУ, – 2014. – С. 108-119.
3. Афонина, Р. Н. Гуманитаризация как механизм и средство гуманизации образовательного процесса / Р. Н. Афонина, Е. А. Лесных, Е. В. Литвина // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 8 (149). – С. 54.
4. Афонина, Р. Н. Информатизация и цифровая трансформация образования: проблемы и перспективы / Р. Н. Афонина, В. В. Маркин, В. А. Скопа // Глобальный научный потенциал. – 2025. – № 3 (168). – С. 10-15.
5. Дюков, М. Л. Технологии социально-культурной деятельности как фактор развития творческих способностей участников самодеятельного театрального коллектива : специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности» : автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / Дюков Максим Леонидович. – Тамбов, 2009. – 25 с.
6. Опарина, Е. А. Развитие социальных навыков школьников во внеурочной проектной деятельности в разновозрастных группах : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Опарина Екатерина Витальевна. – Москва, 2019. – 26 с.
7. Чельшева, И. В. Организация социально-культурной деятельности со школьниками и молодежью / И. В. Чельшева, Т. П. Мышева, К. С. Черевик. – Москва : Информация для всех, 2016. – 189 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКС-ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Аннотация. В данном исследовании рассматривается применение комикс-технологии в обучении истории. Обоснована эффективность использования комиксов как образовательного инструмента для облегчения усвоения исторического материала учащимися. В статье представлены результаты исследований, показывающие, что комиксы способствуют лучшему запоминанию информации и стимулируют интерес к учебному процессу.

Ключевые слова: процесс обучения истории, комиксы как средство обучения, визуализация истории, графические новеллы, повышение познавательной мотивации.

S. P. Babenko

Volgograd State Socio-Pedagogical University, Volgograd, Russia

THE USE OF COMIC TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF TEACHING HISTORY

Annotation. This study examines the use of comic technology in teaching history. The effectiveness of using comics as an educational tool to facilitate the assimilation of historical material by students is substantiated. The article presents research results showing that comics contribute to better memorization of information and stimulate interest in the learning process.

Keywords: the process of teaching history, comics as a means of teaching, visualization of history, graphic novels, increasing cognitive motivation.

Вопрос о повышении познавательного интереса учащихся на уроках истории вызывает беспокойство у теоретиков и практиков педагогической науки на протяжении долгого времени. Несмотря на все усилия учителей истории, их старания могут быть сведены на нет, если у ученика отсутствует мотивация к обучению. В то же время изучение истории способствует формированию таких важных качеств, как аналитическое и критическое мышление, рациональный подход к решению учебных и повседневных задач.

Актуальность данного исследования обусловлена не только популярностью и доступностью комиксов как средства передачи информации, но и их способностью значительно повысить результативность изучения истории. Комиксы обладают уникальными возможностями для привлечения внимания учащихся и пробуждения их интереса к учебному материалу.

Цель данного исследования заключается в рассмотрении возможностей применения комикс-технологии в обучении истории.

Комикс – это вид креолизованного текста, «фактура которого состоит из двух негомогенных частей (вербальной языковой (речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [14, с. 71]. В педагогической практике креолизованный текст рассматривается как «текст, в котором происходит смешение или сочетание различных языковых элементов или стилей, что создает своеобразное коммуникативное пространство» [7, с. 3]. Комиксы можно считать креолизованным текстом, так как они объединяют различные способы выражения в уникальной визуальной форме. Если говорить кратко, комикс – это серия связанных между собой изображений, дополненных короткими репликами персонажей (текстом), которые компактно передают информацию. В современной педагогике для обозначения комикса также применяют такие термины, как «графическая новелла», «визуальная история», «рисованная история» и «манга».

Исследование комиксов в России с точки зрения их применения в обучении менее популярно, чем изучение других дидактических подходов. Это объясняется, главным образом, негативным отношением к комиксам, сложившимся ещё в советское время, а между тем

«современная система образования опирается на достижения предыдущих поколений педагогов, на их идеи, наработки, анализ внедрения новаторских технологий, методов и средств обучения» [12, с. 62]. До сих пор многие преподаватели отвергают применение комиксов в обучении, полагая, что они не способны передавать информацию в полном объёме. Педагогов также тревожит, что ученики начнут выбирать комиксы вместо учебников и полностью откажутся от традиционных материалов.

Вместе с тем комиксы имеют уникальный педагогический потенциал. Они помогают лучше понять и запомнить теоретический материал, так как учащиеся получают информацию визуально, небольшими порциями, что соответствует особенностям восприятия современного человека, ведь для визуального мышления современной культуры характерно восприятие информации на основе графических изображений, инфографики и анимации. Известно, что внимание аудитории легче привлечь к учебной теме, если сложные идеи передавать простыми образами. Разбивка информации на фреймы (части комикса/кадры) позволяет расставить необходимые смысловые ударения на выявленных проблемах, акцентировать внимание на определённых идеях, событиях или явлениях, лучше понять их содержание.

Одной из основных полезных функций комикса в образовательном процессе является их способность стимулировать интерес учеников. Это связано с возможностью вовлекать каждого ученика индивидуально. Активное участие повышает эффективность обучения и вызывает больший энтузиазм к процессу, так что использование комиксов в педагогической практике «направлено на активизацию механизмов мотивации и повышение эффективности обучения» [6, с. 62].

Использование комиксов на уроках истории – это не просто удобный и наглядный способ подачи информации, но и новый подход к усвоению структурированных знаний. Цель использования комиксов на уроках истории, по мнению Д. З. Шибковой состоит «в воздействии на психо-эмоциональную сферу личности обучающихся посредством новых образовательных инструментов для продуктивного восприятия нового знания» [15, с. 92]. В историческом образовании комиксы выполняют многофункциональную роль: выступают как демонстрационный материал при изучении новых тем, средство проверки знаний, способ развития творческого потенциала школьников и форма внеаудиторной работы. Популярность комиксов среди школьников имеет много причин, и одна из них заключается в том, что «комиксы значительно упрощают и ускоряют процесс восприятия информации по истории» [2, с. 72].

В своей работе «Комикс в России» А. И. Кунин провел анализ эволюции классического комикса и его различных форм. Исследователь проследил генезис комикса как дидактического инструмента, применяемого в историческом образовании. Особое внимание в статье уделено характерной черте графических новелл – способности визуально воплощать нарратив и концептуальное содержание. По мнению А. С. Петровой и Т. А. Макаренко, «методика работы с комиксами предполагает постепенное перемещение внимания учащихся с одной картинки на другую с проговариванием увиденного и установлением причинно-следственных связей с выходом на конечный результат» [10, с. 120]. В результате комикс эволюционирует от развлекательного иллюстративного материала в полноценный дидактический инструмент. Его преимущество заключается в доступности для современной молодёжи, а также в многофункциональности: он способствует развитию навыков аналитического чтения, стимулирует логические и креативные способности учащихся, а также эффективно формирует комплекс компетенций – от предметных знаний до метапредметных умений и личностных качеств.

Применение комикс-технологии в процессе обучения истории, как было сказано ранее, способствует повышению учебной мотивации, что особенно актуально для уроков истории. Как отмечают современные педагоги, «С каждым годом всё труднее для учащихся усваивать большие объёмы текстов, в которых описываются исторические события» [5, с. 440]. Кроме того, если в 5-7 классах учащиеся обычно проявляют живой интерес к истории, то к 8-9 классам их вовлечённость часто снижается. Чтобы поддержать мотивацию, педагог может

использовать комиксы, дополняя учебный материал яркими визуальными образами. Это также подчёркивает различия в применении комикс-технологий в зависимости от возраста: подходы, эффективные в средних классах (5-7 классы), требуют корректировки при работе со старшеклассниками (8-11 классы).

В 5-7 классах комиксы используются для иллюстрации и объяснения основных исторических событий, а также для развития интереса к предмету. Основная цель внедрения комикс-технологии в данном случае заключается в развитии повествовательного опыта и формировании позитивной мотивации к изучению истории. В 8-11 классах комиксы применяются для углубленного изучения истории, анализа исторических процессов и явлений, а также для развития критического мышления и навыков анализа информации. В старших классах комиксы используются для выявления и характеристики существенных признаков исторических объектов, формирования функциональной грамотности, под которой понимают «умение человека грамотно, квалифицированно функционировать во всех сферах человеческой деятельности: работе, государстве, семье, здоровье, праве, политике, культуре» [1, с. 20].

Использование комиксов на уроках истории способствует развитию коллективной работы, умению учащихся выявлять причинно-следственные связи через поэтапное изучение раскадровки. Обсуждение сюжета и анализ персонажей, которые являются реальными людьми, помогает повысить интерес учащихся к изучаемой теме. Внедрение комиксов позволяет учителю контролировать качество литературы, используемой учащимися, и развивать у них критическое мышление. Поскольку информации по истории много и она разнообразна, комиксы помогают учащимся лучше организовать материал и упрощают его восприятие.

Комикс обладает уникальной способностью передавать взаимодействия между участниками исторических событий через сочетание вербальных (реплики персонажей) и визуальных средств (изображение действий). Это выгодно отличает его от традиционных наглядных материалов, таких как карикатуры или плакаты, поскольку позволяет одновременно воспринимать информацию на нескольких уровнях – как текстовом, так и графическом.

Ключевая особенность применения комикс-технологии в процессе обучения истории заключается в её дуальной природе. Комикс на уроке истории может применяться как в качестве пассивного, так и в качестве активного метода обучения, «выбор которых зависит от конкретного этапа образовательного процесса» [9, с. 89]. В частности, на этапе изучения нового материала целесообразно предлагать учащимся готовый комикс для ознакомления с изучаемой эпохой или ключевыми историческими событиями. Однако это будет являться пассивным методом обучения. На этапе осмысления нового материала можно предложить учащимся пересказать содержание комикса, что также будет являться пассивным методом обучения. При этом, если на том же этапе предложить учащимся проанализировать комикс по заранее заготовленному учителем плану, то применение комикса становится методом, при котором деятельность учащихся носит творческий, продуктивный и поисковый характер, т. е. активным методом обучения истории. Если же педагог на этапе применения нового теоретического материала на практике или закрепления знания предлагает учащимся самостоятельно разработать комикс по теме, то это также следует считать активным методом обучения.

На сегодняшний день существует ограниченное количество русскоязычных исторических комиксов, пригодных для использования в школьном обучении. Ещё меньше среди них таких, которые действительно могли бы расширить знания учащихся по отечественной истории: большинство либо не соответствуют возрастным требованиям, либо содержат недостоверные исторические сведения. В связи с этим на уроках истории чаще практикуется не изучение готовых комиксов, а создание их учащимися. В частности, исторический комикс как средство обучения применяла на своих занятиях учитель истории и обществоведения Татьяна Ивановна Шумель из Республики Беларусь. Она разработала

собственную классификацию исторических комиксов, согласно которой «использовать комиксы можно в разных вариациях и на разных этапах урока» [4]. Т. И. Шумель использовала готовые комиксы, но также предлагала ученикам 5-6 классов самостоятельно создать комикс на любую тему из курса истории в качестве дополнительного задания. На наш взгляд, этот подход не коррелируется с одним из основополагающих дидактических принципов – принципом системности, так как создание исторических комиксов следует сделать одним из средств обучения, а, следовательно, более детально продумать, в каком школьном возрасте следует его вводить и предлагать его в качестве задания на уроках закрепления изученного материала или при повторении материала, который плохо усваивается учащимися. Например, если мы делим класс на группы для разработки комикса по определённой теме, то должны быть уверены, что учащиеся обладают необходимыми знаниями и навыками работы в команде. Следует чётко осознавать, что комикс как средство обучения подходит не для всех этапов урока, так как прежде чем его создать, нужно поработать с достаточным количеством источников информации. Кроме того, подход «на дополнительную оценку», который и описывает в своём исследовании Т. И. Шумель противоречит новым образовательным стандартам, так как вся педагогическая деятельность нацелена на то, чтобы ученик по результатам урока получил необходимые знания, умения и навыки, а не оценку. «Дух соревновательности», на наш взгляд, также неуместен, так как учащиеся могут обладать разными уровнями развития творческих способностей, ведь создание комиксов – это работа творческая. При оценивании разработанных школьниками комиксов необходимо, прежде всего, смотреть на то, какие источники использовали дети и как они работали с ними. Важно обратить внимание на оригинальность идеи, сюжетной линии, художественное исполнение, а также соответствие комикса исторической фактологии. Критерии оценки могут включать в себя такие аспекты, как целостность и логичность сюжета, креативность и творческий подход к созданию комикса.

В 2022 г. была опубликована научная статья И. О. Секенова «Комиксы в цифре: создание изотекстов для развития информационной грамотности на уроках истории». Для создания комиксов учащимся предлагалась платформа «Storyboard» и ключевым критерием оценки выполненного задания было то, «что комикс сгенерирован при помощи предложенного графического редактора», за использование иного другого ресурса баллы за работу не засчитывались [11, с. 29]. По нашему мнению, это не совсем правомерно. Во-первых, потому что предложенный ресурс является англоязычным и не предусматривает перевода, следовательно, учащимся будет сложно создать там комикс и разобраться с доступным инструментарием, не говоря уже о том, что данный онлайн-сервис использует агрессивную маркетинговую политику, поэтому большинство функций доступно только по подписке. Между тем, создание исторического комикса как средства активного обучения нацелено на свободу творческого самовыражения учащегося, поэтому нельзя запрещать использовать те ресурсы, с которыми ему привычнее и удобнее работать. Если же мы хотим, помимо повышения учебной мотивации, развить и информационную грамотность учащихся, то учителю следует предлагать иные специализированные ресурсы по созданию комиксов.

Создание исторического комикса некоторые педагоги использовали и в рамках реализации регионального компонента на уроках истории. В частности, В. В. Воскресенской с целью ознакомления «обучающихся с выдающимися памятниками архитектуры г. Пскова – храмами XVI в.» была разработана комикс-экскурсия «Псковские храмы XVI» для обучающихся 7 класса на платформе графического дизайна Canva [8]. Однако данное использование заранее подготовленного преподавателем комикса без предусмотренного закрепления материала, изложенного в нём, является пассивным средством обучения, что также не отвечает современным образовательным стандартам.

Опыт применения комикс-технологии в старших классах был изложен в статье «Дидактические основы новой наглядности: использование комиксов на уроках истории в школах», вышедшей в 2024 г. [13, с. 38-40]. Как показало исследование, в ходе изучения Первой мировой войны на уроках истории были задействованы три ключевых графических

произведения: «Белая смерть» Р. Моррисона и Ч. Адларда, «К черту эту войну» Ж. Тарди и «Дело Принципа» Д. Чинова и А. Акишина. Эти комиксы преимущественно использовались в курсе всеобщей истории при рассмотрении соответствующей темы, тогда как на уроках отечественной истории их фрагменты применялись для постановки учебных целей и актуализации знаний учащихся. Результаты работы с данным визуальным материалом продемонстрировали, что десятиклассники не только овладели навыками анализа графических источников, но и научились эффективно использовать извлечённую информацию, что подтвердилось успешным выполнением заданий 15 и 16 из ЕГЭ по истории. Таким образом, использование готовых комиксов на уроке истории в данном случае было целесообразным, поскольку их содержание позволило визуализировать события и процессы, происходившие во времена Первой мировой войны; облегчало понимание информации и способствовало формированию навыков атрибуции визуального источника. Из этого исходит, что применение комиксов на уроках истории должно сопровождаться предварительной работой учителя по составлению плана анализа комикса, чтобы ученики могли извлечь максимальную пользу из предоставленного материала. Учитель должен помочь ученикам понять контекст, в котором создан комикс, его основные идеи и посыл, что поможет обучающимся развить аналитические навыки и способность интерпретировать визуальные источники информации.

Сторонники использования комиксов на уроках истории идут дальше – создают сайты, работают над созданием новых комиксов. Примером служит сайт «Исторические комиксы и комиксы в образовании», где представлены как сами комиксы, сгруппированные по проблематике (например, посвящённые истории Первой мировой (сайт «History comics and comics in education»)), так и методические разработки. Кроме того, создатель представленного сайта указывает источники бесплатного использования комиксов. Ещё одним примером может послужить группа «Исторический комикс: эпоха правления Ивана IV» в социальной сети «ВКонтакте», созданная студентами Волгоградского государственного социально-педагогического университета в 2023 г. [3]. В группе представлены памятки по созданию комиксов на указанную тему, а также приведены подборки сборников исторических комиксов, доступных в России.

Таким образом, комикс как средство обучения в отечественной педагогической науке и практике ассоциируется с несерьёзной литературой. Однако современная система образования всё чаще претерпевает изменения, и в содержании методов обучения теперь необходимо искать новые пути передачи знаний, формирования умений и навыков. Идея внедрения комиксов в образовательный процесс имеет огромный потенциал, так как, сочетая изобразительное и вербальное, они являются универсальным способом передачи информации. Комиксы можно использовать в качестве эффективного учебного пособия, особенно в классе. Ими можно пользоваться для преподавания различных предметов, включая историю, где для изучения сложных концепций и идей благодаря их дроблению на более мелкие смысловые части, облегчается понимание данного материала учащимися.

Список источников

1. Верстунина, Н. С. Предмет «История» как основа формирования и развития навыков функциональной грамотности учащихся / Н. С. Верстунина // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2022. – № 2 (32). – С. 20-21.
2. Ефремова, А. В. Культура комикса как способ формирования мировоззрения молодёжи / А. В. Ефремова // Национальный исследовательский политехнический институт. – 2015. – № 1. – С. 77-81.
3. Исторический комикс: эпоха правления Ивана IV. – URL: <https://vk.com/vgspuhistoricalcomic> (дата обращения: 01.12.2024).
4. «История в комиксах». Вовлекаем учеников в творчество. – URL: <https://sdelano.media/komiks/> (дата обращения 13.11.2024).
5. Латыпова, П. Р. Использование комиксов как наглядного средства обучения на уроках истории / П. Р. Латыпова // Молодёжь XXI века: шаг в будущее : материалы XXV региональной научно-практической конференции. – Благовещенск, 2024. – С. 439-440.

6. Нидерман, И. А. Комикс как средство наглядности / И. А. Нидерман, Г. С. Купалов // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2021. – № 3 (Т 13). – С. 60-65.
7. Новиков, Г. Д. Комиксы – эффективное средство наглядности при обучении иностранному языку // Лингвистика и лингводидактика : сборник научных тезисов и статей по материалам Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции. – Орехово-Зуево, 2024. – С. 245-248.
8. Образовательный комикс на уроках истории. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/8/articles/48957> (дата обращения: 13.11.2024).
9. Павлов, А. В. Выбор методов обучения на разных этапах образовательного процесса / А. В. Павлов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – № 3 (62). – С. 87-92.
10. Петрова, А. С. Комикс как средство обучения / А. С. Петрова, Т. А. Макаренко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 119-121.
11. Секенова, О. И. Комиксы в цифре: создание изотекстов для развития информационной грамотности на уроках истории / О. И. Секенова // #Ученичество. – 2022. – № 2. – С. 26-33.
12. Сухотинова, А. С. Методологические основы историко-педагогического анализа процесса исследования проблемы методов обучения на страницах научно-педагогической периодики / А. С. Сухотингова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2 (175). – С. 62-66.
13. Урядова, А. В. Дидактические основы новой наглядности: использование комиксов на уроках истории в школе / А. В. Урядова., Н. В. Страхова // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 2 (137). – С. 33-44.
14. Черкунова, А. К. Современный комикс и прототипы комикса в истории России / А. К. Черкунова // Организационная психолингвистика. – 2020. – № 2 (10). – С. 69-96.
15. Шибкова, Д. З. Образовательный комикс как средство медиаобразования для восприятия обучающимися нового знания / Д. З. Шибкова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 3. – С. 90-97.

Р. Н. Барханова, А. Р. Баранова

Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова, г. Казань, Россия

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ТЕХНОЛОГИИ ОБЩЕСТВЕННОГО ПИТАНИЯ» В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, способствующие формированию профессионально-ориентированной лексической компетенции у студентов системы среднего профессионального образования (СПО), обучающихся по направлению «Технология общественного питания». Исследуются различные подходы к определению профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции, описаны этапы их формирования. Подчеркивается необходимость внедрения профессионально-ориентированных методов обучения, ориентированных на развитие словарного запаса, необходимого для профессиональной коммуникации. Описываются этапы формирования лексических навыков, роль учебных материалов, приближенных к профессиональной сфере, и значение мотивации в процессе обучения.

Ключевые слова: лексическая компетенция, профессионально-ориентированный подход, английский язык, технология общественного питания, СПО, педагогические условия.

R. N. Barkhanova, A. R. Baranova

Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov (IEML), Kazan, Russia

PECULIARITIES OF FORMING PROFESSIONALLY ORIENTED LEXICAL COMPETENCE IN ENGLISH CLASSES FOR STUDENTS OF THE "FOOD SERVICE TECHNOLOGY" PROGRAM IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

Annotation. The article examines pedagogical conditions that contribute to the formation of professionally oriented lexical competence in students of the secondary vocational education system, studying in the field of "Food Service Technology." Various approaches to defining professionally oriented foreign language lexical competence are explored, and the stages of its development are described. The necessity of implementing professionally oriented teaching methods aimed at developing vocabulary required for professional communication is emphasized. The stages of lexical skill formation, the role of educational materials related to the professional field, and the importance of motivation in the learning process are discussed.

Keywords: lexical competence, professionally oriented approach, English language, food service technology, secondary vocational education, pedagogical conditions.

Современные условия подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования требуют переосмысления содержания и методов преподавания иностранного языка. Особенно это актуально для таких направлений, как «технология общественного питания», где знание профессиональной лексики на английском языке становится необходимым компонентом квалификации будущих работников сферы услуг. Владение иностранной лексикой в данной профессиональной области позволяет не только расширить коммуникативные возможности обучающихся, но и способствует их более успешной интеграции в профессиональную деятельность, ориентированную на международные стандарты и взаимодействие с зарубежными источниками информации [1; 2].

Одним из важнейших направлений преподавания английского языка в СПО становится формирование профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции, которая предполагает целенаправленное усвоение и активное использование специализированной терминологии, связанной с будущей профессией. Для эффективной реализации этой задачи необходимо учитывать, как возрастные и когнитивные особенности студентов, так и специфику их профессиональной подготовки. В условиях СПО обучение

лексике должно строиться на основе поэтапного, целенаправленного и методически обоснованного подхода [3; 4].

Педагогические условия, при которых формирование иноязычной лексической компетенции происходит наиболее эффективно, включают в себя обеспечение систематичности и преемственности в обучении, начиная с первого курса, формируя у студентов устойчивую мотивацию к изучению английского языка как средства профессионального общения. Также важно использование на занятиях профессионально-ориентированных текстов, рецептов, заданий с элементами моделирования реальных производственных ситуаций, а также применение современных цифровых ресурсов [1; 5].

Целью настоящей статьи является анализ педагогических условий, способствующих формированию профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции у студентов направления «Технология общественного питания» на занятиях по английскому языку в системе СПО.

Лексическая компетенция в методике преподавания английского языка рассматривается как способность обучающегося понимать и использовать лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей. Она включает в себя не только знание слов и устойчивых выражений, но и умение применять их в различных контекстах, осознавая семантические и стилистические особенности [3].

Профессионально-ориентированная лексическая компетенция – это компонент общей иноязычной коммуникативной компетенции, формируемый с учетом специфики профессиональной подготовки. В системе СПО, особенно по направлению «Технология общественного питания», она включает овладение специализированной терминологией, необходимой для описания технологических процессов, оборудования, ингредиентов, рецептур, санитарных норм, а также взаимодействия с клиентами и коллегами на английском языке [2; 5].

Профессиональная лексика в данной сфере охватывает несколько уровней: базовую терминологию (наименования продуктов, кухонной утвари, способов приготовления), операционные фразы (инструкции, команды, технологические указания), а также лексику обслуживания (вежливые обращения, описание блюд, ответы на вопросы потребителей). Для будущих специалистов важно уметь воспринимать и использовать лексику как в устной, так и в письменной форме, в том числе при работе с документацией, меню, инструкциями и рецептурными картами [2; 4].

Таким образом, профессионально-ориентированная лексическая компетенция выступает неотъемлемой частью профессиональной подготовки студентов СПО и требует системного, поэтапного подхода, включающего как обучение, так и практическое применение полученных знаний.

Процесс формирования профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции у студентов системы СПО, обучающихся по направлению «технология общественного питания», должен быть поэтапным и методически обоснованным. Устойчивое овладение лексикой возможно только при условии последовательной работы, начиная с первичного знакомства со словами и заканчивая их активным использованием в профессиональной коммуникации.

На первом этапе осуществляется ознакомление с новой лексикой, включающей специализированные термины, фразеологизмы и профессиональные выражения. При этом важно учитывать когнитивные особенности студентов среднего профессионального звена – предпочтение визуального восприятия, наглядности и конкретики. В качестве вводного материала эффективно использовать иллюстрации, схемы, предметные карточки и рецептурные таблицы [2].

Следующим этапом является семантизация лексических единиц – то есть объяснение значений слов в профессиональном контексте. Это может включать использование синонимов, антонимов, описательных определений, а также перевод с учетом особенностей кулинарной и технологической терминологии. Семантизация сопровождается включением

новых слов в реальные речевые ситуации, связанные с профессией: описание приготовления блюда, объяснение этапов технологического процесса, указания по технике безопасности и т. п. [2].

После этого проводится формирование и отработка навыков употребления новой лексики, включающих в себя тренировочные упражнения, диалоги, профессиональные ролевые игры и практико-ориентированные задания. На данном этапе особенно важно развивать продуктивные виды речевой деятельности – устную и письменную речь. Упражнения должны быть приближены к будущей профессиональной деятельности: составление меню, описание рецепта, объяснение технологии приготовления [4].

Заключительным компонентом формирования лексической компетенции является систематизация и контроль усвоения. Важным инструментом здесь становятся глоссарии, которые студенты могут формировать самостоятельно, структурируя и повторяя изученный материал. Также эффективной практикой является подготовка мини-проектов на английском языке, включающих описание блюд, составление инструкций или проведение кулинарных мастер-классов с комментариями на английском языке. Работа с профессиональными текстами – рецептами, технологическими картами, санитарными нормами – позволяет студентам не только расширить словарный запас, но и привыкнуть к лексическим конструкциям, типичным для их будущей профессиональной среды [2; 4].

Таким образом, этапное построение работы с лексикой обеспечивает глубокое усвоение и формирование у студентов уверенных профессионально-языковых умений, необходимых для эффективного взаимодействия в сфере общественного питания.

Для успешного формирования профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции у студентов системы СПО важно создавать целостную педагогическую среду, в которой каждое занятие будет не только языковым, но и профессионально значимым. Компетенция в области лексики не формируется изолированно – она требует комплексного подхода, основанного на систематичности, профессиональной направленности и активной включённости обучающихся в речевую практику.

Одним из ключевых условий является использование профессионально-ориентированных материалов, таких как кулинарные рецепты, технологические карты, инструкции по приготовлению блюд, отрывки из учебников по специальности и стандарты обслуживания. Такие тексты не только насыщены терминологией, но и контекстуализируют лексику, помогая студентам запомнить её в рамках реальных коммуникативных ситуаций [1]. Кроме того, это способствует интеграции английского языка в профессиональные дисциплины, формируя у студентов представление о его практической значимости.

Вторым важным аспектом является введение профильной лексики с первого курса обучения. Опыт показывает, что регулярное знакомство с профессиональными терминами на раннем этапе обучения позволяет создать прочную языковую базу и развивать уверенность студентов в работе с иностранной терминологией. Систематизация и повторение изученного материала должны быть заложены в структуру курса: полезно возвращаться к ключевым словам в разных темах и ситуациях, использовать их в новых коммуникативных заданиях, включая письменные и устные упражнения [3].

Также крайне важно создавать речевые ситуации, приближённые к будущей профессиональной деятельности студентов. Речь идет о таких формах, как моделирование заказов, объяснение рецептов, ведение диалога с клиентом, устные и письменные инструкции по приготовлению блюд. Такие практико-ориентированные форматы позволяют студентам не только использовать лексику по назначению, но и отрабатывать коммуникативные стратегии, характерные для сферы общественного питания [2].

Нельзя недооценивать роль интерактивных и игровых методов, особенно на ранних этапах обучения. Использование лексических карточек, терминологических кроссвордов, ролевых диалогов, мини-игр по типу «угадай блюдо» или «переведи заказ» повышает вовлечённость студентов и облегчает запоминание сложных терминов. Такие подходы

активизируют речевую деятельность и снижают уровень тревожности при использовании иностранного языка [3; 4].

Наконец, формирование лексической компетенции невозможно без осознанной и устойчивой мотивации со стороны обучающихся. Одной из задач преподавателя становится создание условий, в которых студенты видят смысл в изучении языка как инструмента профессионального роста, доступа к международному опыту, возможностям трудоустройства в сфере общественного питания. Положительный эмоциональный фон на занятиях, поддержка индивидуального успеха и демонстрация практической пользы знаний позволяют стимулировать учебную активность и формировать положительное отношение к языку [1; 4].

Таким образом, сочетание методической продуманности, ориентации на профессию и дидактического разнообразия составляет основу педагогических условий, при которых лексическая компетенция формируется эффективно и осмысленно.

Формирование профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции в системе среднего профессионального образования требует учёта как методических особенностей, так и специфики самой аудитории. Студенты, обучающиеся по специальности «Повар, кондитер», ориентированы на практическую деятельность, а значит, обучение английскому языку должно быть неотделимо от их профессиональных интересов и задач. Эффективная реализация профессионально-ориентированного подхода предполагает интеграцию языка с содержанием профильных дисциплин, использование актуальных цифровых средств и адаптацию материалов под уровень подготовки обучающихся.

На занятиях английского языка в СПО преподаватель может включать тематические модули, непосредственно связанные с будущей профессией студентов. Например, работа с кулинарными текстами – рецептами, технологическими инструкциями, меню – позволяет освоить ключевую лексику и одновременно развивать навыки чтения, перевода и говорения. Практика показала, что выполнение заданий типа «Создай рецепт», «Переведи технологическую карту», «Подготовь устное описание блюда» вызывает интерес и способствует реальному включению студентов в процесс обучения [1].

Важной особенностью реализации лексической компетенции в СПО является интеграция английского языка с профессиональными дисциплинами. Это может быть достигнуто через совместные уроки с преподавателями специальных предметов, использование английских терминов в профессиональной среде, подготовку кулинарных мастер-классов с англоязычным сопровождением. Подобная межпредметная координация способствует не только усвоению лексики, но и развитию междисциплинарных связей, повышая мотивацию студентов [2].

Отдельного внимания заслуживает применение мультимедийных и цифровых ресурсов, таких как обучающие видео на английском языке, симуляторы кухонных процессов, интерактивные упражнения, тестовые платформы и онлайн-гlossарии. Благодаря визуальному и аудиальному сопровождению такие материалы повышают вовлечённость студентов и облегчают запоминание терминов. Например, просмотр видео с комментариями кулинарных процессов на английском языке помогает связать новое слово с конкретным действием или предметом [5].

Эффективность формирования лексической компетенции во многом зависит от учёта исходного уровня подготовки студентов. Учитывая разный языковой и образовательный бэкграунд обучающихся, преподавателю необходимо применять дифференцированный подход: варьировать сложность заданий, подбирать материалы с учётом индивидуальных особенностей группы, предлагать опоры и шаблоны для слабых студентов и расширенные творческие задания для более подготовленных. Это позволяет обеспечить равные условия для освоения профессиональной лексики и сохранить мотивацию на всех этапах обучения [2; 4].

Таким образом, реализация профессионально-ориентированного подхода в образовательной практике СПО требует методической гибкости, технологической оснащённости и тесной связи содержания языкового обучения с профессиональными

реалиями студентов. Только в этом случае формируемая лексическая компетенция будет востребована и применима в их будущей деятельности.

Формирование профессионально-ориентированной иноязычной лексической компетенции у студентов системы СПО, обучающихся по направлению «Технология общественного питания», является неотъемлемой частью их профессиональной подготовки. Знание и активное владение специальной лексикой на английском языке позволяет не только выполнять профессиональные задачи в многоязычной среде, но и способствует расширению коммуникативных возможностей выпускников на рынке труда.

Проведённый анализ показывает, что эффективное овладение профессиональной лексикой возможно при соблюдении комплекса педагогических условий: системной работы с аутентичными материалами, интеграции языка с профильными дисциплинами, дифференциации заданий и опоры на интерактивные методы обучения. Не менее важным фактором является создание мотивационной среды, в которой английский язык воспринимается не как учебная дисциплина, а как инструмент будущей профессии.

В перспективе особое значение приобретает разработка специализированных учебно-методических комплексов, адаптированных под конкретные СПО-специальности, а также расширение цифровых ресурсов, позволяющих формировать лексическую компетенцию в интерактивной и доступной форме. Всё это обеспечит более качественную подготовку студентов к профессиональной деятельности в условиях современной сферы общественного питания.

Список источников

1. Внедрение профессионально-ориентированного подхода при обучении английскому языку в СПО на примере профессии «Повар, кондитер» // Инфоурок. – URL: <https://infourok.ru/vnedrenie-professionalno-orientirovannogo-podhoda-pri-obuchenii-anglijskomu-yazyku-v-spo-na-primere-professii-povar-konditer-6664636.html> (дата обращения: 25.04.2025).
2. Особенности обучения лексике английского языка в системе СПО // Informio.ru. – URL: <https://www.informio.ru/publications/id8270/Osobennosti-obuchenija-leksike-angliiskogo-jazyka-v-sisteme-SPO> (дата обращения: 10.05.2025).
3. Формирование лексических навыков при обучении английскому языку в вузах // Наука.ру. – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/89442/view> (дата обращения: 30.05.2025).
4. Формирование лексических навыков у студентов СПО // Инфоурок – URL: <https://infourok.ru/formirovanie-leksicheskikh-navikov-u-studentov-spo-3851927.html> (дата обращения: 16.05.2025).
5. Формирование профессионально ориентированной лексической компетенции в контексте обучения английскому языку для специальных целей // Научно-образовательный портал «Научный результат». – URL: <http://nauteh-journal.ru/files/3cc3d281-35b7-4b16-a087-489557c44f9b> (дата обращения: 21.05.2025).

А. Г. Биба

Калужский государственный университет, г. Калуга, Россия

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ

Аннотация. В статье исследуются возможности воспитания социальной ответственности у будущих логопедов в процессе их профессиональной подготовки. На основе анализа теоретических положений о сущности гражданского воспитания, формировании и развитии социальной ответственности личности и структуры профессиональной подготовки педагога дефектологического профиля исследована модель интеграции модуля «Обучение служением» в процесс профессионального обучения будущих логопедов. Рассматривается развитие социальной ответственности студентов в процессе реализации данной модели. За счет проведенного авторами эмпирического исследования профессионального обучения уточняются средства воспитания социальной ответственности студентов в рамках модуля «Обучением служением» в ходе их нормативной теоретической и практической подготовки.

Ключевые слова: социальная ответственность, гражданственное воспитание, модуль «Обучение служением», профессиональная подготовка по профилю «Логопедия», модель реализации модуля «Обучение служением».

A. G. Biba

Kaluga State University, Kaluga, Russia

DEVELOPING SOCIAL RESPONSIBILITY OF FUTURE SPEECH THERAPISTS IN SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING

Annotation. The article describes the possibilities of fostering social responsibility among future speech therapists in the course of their professional training. Based on the analysis of theoretical provisions on the essence of civic education, the formation and development of social responsibility of a personality and the structure of professional training of a teacher of a defectological profile, the model of integration of the module "Learning by service" into the process of professional training of future speech therapists is investigated. The development of students' social responsibility in the process of implementing this model is considered. Due to the empirical research conducted by the authors of professional training, the means of educating students on social responsibility within the framework of the module "Ministry Training" during their normative theoretical and practical training are being clarified.

Key words: social responsibility, civic education, the module "Social Service Training", professional training in the profile "Speech therapy", the model of implementation of the module "Social Service Training".

Одной из приоритетных задач современного профессионального образования является воспитание социально ответственной личности согласно Указу президента РФ В. В. Путина. Молодые люди, начинающие профессиональный путь, должны руководствоваться интересами и ценностями окружающего их общества при выстраивании своей деятельности. Воспитание гражданских чувств на основе профессиональной деятельности позволяет воспитывать зрелую личность педагога, обогащать его опыт социального взаимодействия (В. А. Сластенин [3], Л. Н. Коган [7] и другие). Для будущих логопедов чрезвычайно важно понимать и принимать ценности социальной взаимопомощи, взаимоподдержки, иметь убеждение собственной значимости в развитии человека. Для решения указанной выше задачи Минобрнауки России предложило внедрять в образовательные программы модуль «Обучение служением», и перед высшим образованием обозначилась актуальная проблема интеграции идей данного модуля в процесс профессиональной подготовки студентов. В теории и методике профессионального образования исследованы возможности гражданского воспитания обучающихся (Н. А. Сиволобова [13], А. К. Быков [1], А. С. Гаязов [4], И. Ф. Исаев [5], Е. А. Казаева [6] и другие), имеется передовой опыт реализации «Обучения служением» в подготовке педагогов, в частности, в Алтайском государственном педагогическом университете, Адыгейском государственном университете, Казанском Федеральном университете, Тульском государственном педагогическом университете и других. Однако, на наш взгляд, интеграция концепции данного модуля в систему профессиональной подготовки

будущих логопедов для развития их социальной ответственности нуждается в дополнительном исследовании.

В связи с этим, целью данной статьи является выделение содержания воспитания социальной ответственности педагогов дефектологического профиля и путей его реализации в их профессиональной подготовке в рамках модуля «Обучение служением». Возможно считать научной новизной данного исследования построение модели реализации концепции «Обучение служением» в системе профессиональной подготовки будущих логопедов, отражающей компоненты, этапы и инструменты воспитания у них социальной ответственности.

Поставленная цель достигалась за счет анализа теории и методики гражданского воспитания молодежи (труды А. Н. Радищева, Г. М. Кершенштейнера, П. П. Блонского, К. И. Вентцеля, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, В. А. Сухомлинского, Т. Б. Лихачева, Н. Б. Пугачевой, И. В. Фролова, Н. А. Сиволобовой, Е. А. Казаевой и других), положений педагогики и психологии о развитии социальной ответственности личности (исследования Ю. Д. Мишиной, О. Г. Прохоровой, Г. И. Филонова и других), положений профессиональной подготовки, основанной на личностно-ориентированном подходе к высшему образованию (идеи А. А. Вербицкого, Н. А. Моревой и других). В ходе теоретического исследования выявлено, что гражданское воспитание и самовоспитание осуществляется на протяжении всей жизни человека и неразрывно связано с его социализацией [10; 12]. Одним из важнейших результатов гражданского воспитания является социальная ответственность, рассматриваемая в качестве характеристики зрелой личности [5; 7]. Воспитание гражданских качеств должно быть основано на принципе его неразрывной связи с ведущей деятельностью человека [11; 13], которая в студенческом возрасте приобретает характер учебно-профессиональной активности. Социальная ответственность в педагогике и психологии является достаточно широким понятием, в содержание которого включается стремление внести свой вклад в развитие общества, выстраивание своей деятельности и жизненной траектории с учетом интересов и норм общества, участие в общественных благотворительных акциях, волонтерских проектах и т. п. [8, с. 388]. В рамках профессиональной подготовки социальная ответственность формируется на основе понимания значимости профессии в жизни и развитии общества и осознания причастности к профессиональному сообществу и важности собственного вклада в его деятельность [14]. В развитии социальной ответственности будущих логопедов играет роль мотивация учебно-профессиональной деятельности, основанной на ценностях служения обществу, взаимопомощи, причастности к развитию нации, и ее положительный опыт и социальное одобрение. В подготовке будущего педагога профессионально значимые ценности и качества личности, в том числе и социальная ответственность, формируются в процессе её активной деятельности, которая строится на основе аксиологических, правовых, предметных, методических знаний и направлена на решение конкретных профессиональных задач [2; 9].

Результаты теоретического анализа позволили определить модель реализации концепции «Обучение служением» в системе профессиональной подготовки будущих логопедов, обеспечивающей развитие их социальной ответственности (рис. 1). В данный процесс включаются ознакомительно-мотивационный, универсальный и вариативные компоненты. На первом этапе реализуется ознакомительно-мотивационный компонент: студенты узнают о программе «Обучение служением» и её нормативной базе, обсуждают социальную значимость данной программы, роль логопеда в социализации ребёнка, вклада логопедической работы в сохранение национальной культуры и в развитие общества. Знакомясь с опытом реализации программы «Обучение служением», будущие педагоги убеждаются в возможности служить обществу, оказывать безвозмездную социальную помощь и поддержку людям с нарушением речи и лицам, их сопровождающим (родителям, воспитателям, учителям, тьюторам).

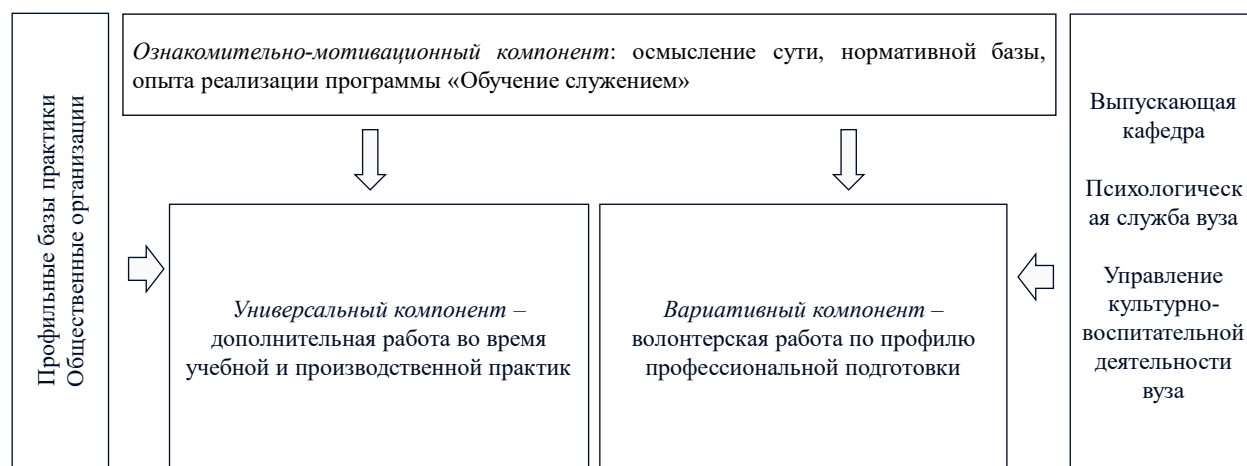


Рис. 1. Модель реализации концепции «Обучение служением» в системе профессиональной подготовки будущих логопедов

После создания аксиологической базы учебно-профессиональной деятельности студентов в рамках «Обучения служением» реализуется универсальный компонент подготовки. Будущим логопедам предлагается выполнять работу по развитию культуры речи, лексического запаса, коммуникативных умений у детей с различными нарушениями развития на педагогической практике в дополнение к её основному содержанию. Помимо этого, на базах профильных организаций практической подготовки студентам предлагается оказывать помощь педагогам в организации режимных моментов дошкольников и учащихся, в проведении различных мероприятий для них; содействовать практикующим логопедам в реализации педагогического сопровождения лиц, имеющих детей с нарушениями развития. Данный процесс обеспечивает осознание будущими педагогами причастности к профессиональному сообществу и важности собственного вклада в его деятельность, также будущие логопеды приобретают положительный опыт социально значимой деятельности и получают её одобрение.

Вариативный компонент модели реализации концепции «Обучение служением» предполагает включение будущих логопедов в различные виды волонтерской деятельности по профилю подготовки на основе собственного, уже осознанного, выбора. Студентам предлагается выполнение заказов областных образовательных и культурно-просветительских организаций, участие в социальных проектах общественных организаций города и области, проведение культурно-развлекательных мероприятий для детей с ОВЗ. За счёт работы по собственному желанию у будущих логопедов складывается устойчивое ощущение того, что они полезны в обществе. Помимо профильной профессиональной деятельности студентам предлагается участие в профориентационных мероприятиях для абитуриентов школ, и они могут почувствовать причастность к команде университета, к образовательному сообществу, что также развивает социальную ответственность будущих педагогов.

Контролирующую функцию реализации концепции «Обучение служением» в системе профессиональной подготовки логопедов выполняют как подразделения вуза, так и профильные организации. Руководители практикой от выпускающей кафедры на установочных конференциях обсуждают со студентами содержание их работы в рамках концепции «Обучение служением» и предполагаемые проблемы, которые могут возникнуть в ходе выполнения социально значимой деятельности. В ходе практики методисты и психологическая служба вуза, а также руководители профильных организаций помогают будущим логопедам справиться с трудностями социального взаимодействия, оказывают им организационную поддержку. Управление культурно-воспитательной деятельности вуза координирует участие будущих педагогов в волонтерских мероприятиях социальной значимости, оказывает организационную помощь. На заключительных конференциях по практике обсуждаются со студентами впечатления от выполненной работы, также трудности,

возникшие в её процессе, пути их преодоления. Приглашаются представители работодателей для оценки и поддержки социально значимой деятельности будущих педагогов. В качестве обязательного компонента отчета по практике выделяется анализ студентами собственной работы в рамках «Обучения служением». Таким образом, реализация предлагаемой модели объединяет всех участников профессиональной подготовки логопедов, и каждый вносит вклад в воспитание социальной ответственности молодежи.

Для проверки эффективности модели реализации программы «Обучение служением» и уточнения инструментов развития у будущих педагогов дефектологического профиля социальной ответственности проведено эмпирическое исследование с 23 студентами профиля подготовки «Логопедия», обучающимися на 2, 3 и 4 курсах в 2024-2025 гг. На констатирующем этапе оценивался уровень их социальной ответственности за счет адаптированного с учетом специфики профессиональной подготовки теста В. И. Герчикова, анкетирования по опроснику Ю. Д. Мишиной и беседы со студентами по составленному автором опроснику. Анализ результатов диагностики выявил, что для будущих логопедов личные приоритеты в профессиональной деятельности (карьерный рост, авторитет среди коллег, чувство успешности в коррекционной работе) превалирует над социальными приоритетами (желание помочь людям, ощущение быть полезным в обществе, востребованность на рынке труда), соответственно 69,5 % и 30,5 %. Только для 26 % респондентов значимо, как они воспринимаются и оцениваются детьми и родителями; они переживают за последствия собственного логопедического воздействия относительно развития речи и личности ребенка; в выборе средств коррекционной работы руководствуются не только логопедическими знаниями, но и личностными, индивидуальными особенностями детей. На основе полученных диагностических данных считаем возможным заключить, что развитие социальной ответственности будущих педагогов дефектологического профиля является актуальной задачей в их профессиональной подготовке.

На формирующем этапе эмпирической работы будущие логопеды знакомились с программой «Обучение служением» и ее нормативной базой, включающей Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», соответствующие поручения Президента РФ и Концепцию содействия развитию добровольчества (волонтерства) в РФ до 2025 года. Также будущие логопеды имели возможность услышать и увидеть примеры участия российской молодежи в программе «Обучение служением», а часть студентов делилась собственным опытом волонтерской работы по профилю подготовки, в частности, проведения обучающих и развивающих занятий с детьми с речевыми патологиями в социальных центрах и детских образовательных организациях. Перед будущими логопедами выступали представители профильных и общественных организаций, которые обозначили потребности в социальной помощи, которую могут оказать студенты, и отметили её важность для их развития.

В рамках нормативной производственной практики студенты отбирали и выполняли логоритмические зарядки с дошкольниками и учениками на базе детских садов и школ, проводили речевые игры и квесты. Будущие логопеды помогали педагогам сопровождать детей на экскурсиях, во время посещения библиотек и длительных прогулках, разучивать с детьми стихотворения и готовить драматизации к праздникам. Студенты отбирали и оформляли просветительские и методические материалы для стендов в образовательных организациях (логопедические памятки для родителей, сборники речевых упражнений или картотеки пособий; лэпбуки, логопедические рабочие листы и т. п.). Практиканты проводили индивидуальные консультации для родителей по оказанию помощи детям с нарушениями в развитии информационно-просветительского и методического характера (под контролем практикующих логопедов).

На этапе вариативного компонента модели реализации «Обучение служением» будущие логопеды по заказу общественных организаций составляли программы краеведческих экскурсий с прилагаемым речевым сопровождением для детей с ОВЗ; в центрах социальной

помощи и развития они занимались с подростками с расстройством аутистического спектра (РАС) и детьми с интеллектуальными нарушениями: учили их знакомству с людьми, общению просьбы, проводили игры на внимание, на развитие памяти. С поддержки службы психологической помощи вуза и его управления культурно-воспитательной деятельности студенты организовали для учащихся школ с коррекционными классами познавательно-развлекательные мероприятия и серию виртуальных экскурсий «Сила души». Выпускники профиля «Логопедия» участвовали в Днях открытых дверей вуза, в проведении мастер-классов по искусству речи и саморазвитию речевой деятельности для учащихся школ и колледжей.

Контрольный этап эмпирического исследования ресурса предлагаемой модели в воспитании социальной ответственности показал, на наш взгляд, достаточно выраженную динамику в развитии данного качества будущих педагогов дефектологического направления: социальные приоритеты в будущей профессиональной деятельности выходят на первый план уже у более чем 65 % студентов и для 69,5 % становится значимой социальной оценка их работы; становится выраженной ответственность за последствия логопедического воздействия и желание приносить пользу окружающим людям, удовлетворение от вклада в деятельность профессионального сообщества. Также считаем важным указать на положительные отзывы студентов об участии в программе «Обучение служением», которые отмечали удовлетворение от того, что приносили радость детям, помогали им справляться с речевыми трудностями, получали одобрение их работы от старших коллег, чувствовали себя нужными окружающим людям. На основе полученных диагностических данных считаем возможным заключить, что предлагаемая модель реализации программы «Обучение служением» способствует развитию социальной ответственности будущих педагогов дефектологического профиля, позволяет решать актуальную задачу высшего профессионального образования.

Обобщая проведенные теоретическое и эмпирическое исследования, отметим необходимость целенаправленного развития социальной ответственности будущих педагогов дефектологического направления, которое может осуществляться за счет интеграции в профессиональную подготовку модуля «Обучение служением». На наш взгляд, данный процесс будет иметь положительный результат, если осуществляется на основе ознакомления студентов с сущностью социального служения и формирования мотивации социально-значимой профессиональной деятельности; происходит с постепенным её переходом от универсальных нормативных видов к вариативным, творческим при свободе выбора и специально организованном участии как подразделений вуза, так и профильных и общественных организаций.

Список источников

1. Быков, А. К. Современные научные проблемы патриотического воспитания молодежи / А. К. Быков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С.102-106.
2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 204 с.
3. Виттенбек, В. К. Педагогическое наследие академика Виталия Александровича Сластёнина – к 90-летию со Дня рождения / В. К. Виттенбек, М. В. Брянцева // Новое в психолого-педагогических исследованиях – 2020. – № 1 (57). – С. 5-12. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44533954> (дата обращения 29.06.2025). Гаязов, А. С. Формирование гражданина: теория, практика, проблемы : монография / А. С. Гаязов. – Челябинск : ЧПГУ, 1995. – 238 с.
5. Исаев, И. Ф. Воспитательная деятельность преподавателя педвуза по формированию социально активной личности учителя / И. Ф. Исаев // Формирование социально активной личности в условиях развитого социализма : сборник научных трудов Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина / под ред. А. П. Петрова. – Москва, 1983. – 191 с.
6. Казаева, Е. А. Основные направления развития гражданского воспитания / Е. А. Казаева, Л. А. Дорошук // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – № 4 (68). – С. 154-163. – URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/19215/1/iurp-2009-68-22.pdf> (дата обращения 02.07.2025).

7. Коган, Л. Н. О понятии «социальная зрелость» / Л. Н. Коган // Формирование социальной и профессиональной зрелости студентов : сборник научных трудов. – Свердловск : УРГУ им. А. М. Горького, 1985. – С. 3-13.
8. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика : словарь / Л. В. Мардахаев. – 4-е изд., испр. и доп. – Москва, Берлин : Директ-Медиа, 2021. – 452 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=602386> (дата обращения: 05.07.2025).
9. Морева, Н. А. Технологии профессионального образования/ Н. А. Морева. – Москва : Академия, 2005. – 432 с.
10. Прохорова, О. Г. Социальная педагогика и социальная работа : монография / О. Г. Прохорова – Москва : ИПК ДСЗН Москвы, 2011. – 64 с.
11. Пугачева, Н. Б. Принципы гражданского воспитания / Н. Б. Пугачева, И. В. Фролов // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота. – 2008. – № 10: в 2-х частях. – Часть 2. – С. 142-143.
12. Салихова, Р. М. Развитие гражданского воспитания в России (историко-педагогический аспект) / Р. М. Салихова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2013. – № 9 (35). В 2-х частях. – Часть I. – С. 153-156.
13. Сиволобова, Н. А. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи: опыт и инновации : монография / Н. А. Сиволобова. – Ставрополь : СГПИ, 2017. – 136 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/117691> (дата обращения: 05.07.2025).
14. Филонов, Г. И. Феномен гражданственности в структуре личностного развития / Г. И. Филонов // Педагогика. – 2007. – № 8. – С.38-44.

А. А. Бондаренко

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

Научный руководитель: Неволina В.В., доктор педагогических наук, доцент

РАЗВИТИЕ САМООРГАНИЗАЦИИ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития самоорганизации у студентов университета. Представлено описание особенностей данного феномена и соответствующее влияние среды университета на развитие самоорганизации студентов, поставлена гипотеза и проведено исследование.

Ключевые слова: самоорганизация, студенты, университет, образовательная деятельность, развитие

A. A. Bondarenko

Orenburg State University, Orenburg, Russia

DEVELOPMENT OF SELF-ORGANIZATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS

Annotation. The article is devoted to the problem of developing self-organization among university students. A description of the features of this phenomenon and the corresponding influence of the university environment on the development of students' self-organization are presented, a hypothesis is posed and a study is conducted.

Key words: self-organization, students, university, educational activities, development

В реалиях нашего времени изменилась не только повседневная жизнь нашего общества, изменения затронули и образовательную среду. Высокая скорость сегодняшней действительности, стремительно развивающиеся технологии, неограниченные объёмы перерабатываемой информации, четкие временные рамки, череда рутинных дел и заданий – всё это нередко приводит к тому, что человек не справляется с поставленными перед ним задачами, нерационально распределяет свои ресурсы и время, откладывает дела на неопределенный срок, не думая о негативных последствиях. Студенты всё больше времени уделяют личным задачам и прокрастинируют в учебной деятельности, что постепенно снижает самоорганизацию жизни и учебного процесса. Анализ психологических, педагогических и методических исследований по проблемам самоорганизации в учебной деятельности убеждает в том, что самоорганизации отводится значительное место в структуре учебной деятельности, она является основным звеном системы самоуправления учебной деятельностью.

Научная новизна исследования заключается в разработке рекомендаций по формированию умений самоорганизации учебной деятельности у студентов вузов, в выявлении, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке условий эффективного функционирования и развития составленных рекомендаций.

Данная работа ставит перед собой цель – изучение факторов, способствующих развитию самоорганизации студентов университета.

Гипотезой исследования является утверждение о том, что университетская среда и её особенности будут способствовать развитию самоорганизации студентов.

Самоорганизация в контексте обучения студентов может рассматриваться, как:

- особый вид деятельности, опирающийся на целеустремленность, активность, мотивированность, ответственность и самостоятельность человека, способность ставить корректные цели и достигать их через своевременное выполнение необходимых задач (О. Б. Рыжкова);

- совокупность действий, направленных на преобразование и упорядочивание своей деятельности (Ш. К. Султаналиева, Э. О. Бектурова);

- деятельность, обусловленная целями саморегулирования своего профессионально-значимого обучения (Е. Н. Агранович);

- способность организовывать свою деятельность для достижения поставленных целей без внешнего вмешательства и контроля (К. В. Трофимов);
- механизм развития организационно-управленческих компетенций студентов (С. Н. Фортыхина) [2].

В целом самоорганизация студентов отражает движение от самопознания к самосовершенствованию личности. В отличие от самодисциплины, по мнению Е. И. Рабиной, самоорганизация предполагает самостоятельный выбор заданий и создание собственной системы достижения цели [4]. Для хорошего уровня общей самоорганизации личности необходимо формировать отдельные навыки этого феномена в образовательном пространстве. Например, такие навыки, как умение ориентироваться в жизни, организовывать свою деятельность и учитывать меняющуюся социальную среду являются важными факторами для того, чтобы студенты могли найти свое место в системе межличностных отношений и профессиональной ориентации.

В настоящее время высшее профессиональное образование играет огромную роль в жизни человека. Современная система образования нацелена на самостоятельное обучение. Если говорить об учебной деятельности в высших учебных заведениях, то наряду с самостоятельностью возникает вопрос о её самоорганизации, ведь этот вопрос очень важен для современной системы образования и образовательного процесса. Для побуждения студентов к получению знаний, требуется внешний фактор. Поэтому перед преподавателями стоит задача: научить студентов учиться, создавая условия для развития личности каждого студента.

Особенности образовательного процесса, направленные на развитие самоорганизации, включают использование специальных методов и подходов, роль учителя в этом процессе, а также примеры упражнений и ресурсы для обучения [3].

Самоорганизация становится одной из самых востребованных качеств у будущих специалистов. Навыки самоорганизации формируются и развиваются в процессе учебной деятельности, направленной на выработку определенных сценариев поведения. Таким образом, необходимо создать определенные условия, среду, которая будет способствовать формированию и развитию навыков самоорганизации в учебной деятельности [1].

Для доказательства вышесказанного проведем исследование длительностью в две недели, которое подтвердит или опровергнет поставленную гипотезу. Для этого опишем этапы проведения эксперимента, составим таблицы, наглядно показывающие результаты и приведем программу, составленную для развития самоорганизации у студентов.

Работа включает в себя 3 этапа проведения эксперимента:

1. Констатирующий. Проведение начального измерения феномена самоорганизации по опроснику «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС) среди студентов 4 курса по направлению подготовки «Психология служебной деятельности» Оренбургского государственного университета. Выборка составила 20 человек.

2. Формирующий. Реализация составленной программы по повышению уровня самоорганизации у студентов в образовательной среде университета. Программа включает в себя проведение упражнений, направленных на развитие изучаемого феномена, чтение небольшой лекции с примерами по теме техник самоорганизации и практические занятия по этой теме.

3. Контрольный. Повторное измерение феномена после реализации ряда мероприятий и составление таблиц для сравнения результатов и выявления эффективности проведенной работы.

На констатирующем этапе эксперимента в качестве метода диагностики был выбран опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» («ДОС») А.Д. Ишкова. Данная методика предназначена для диагностики индивидуальных особенностей самоорганизации. Опросник «ДОС» имеет 6 частных шкал, характеризующих уровень развития одного из личностных компонентов самоорганизации (волевые усилия), и 5 функциональных

компонентов, идентичных общепринятой структуре самоорганизации (целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция).

Для исследования возьмём результаты по шкалам «Уровень самоорганизации» и «Целеполагание». Результаты диагностики самоорганизации приведены в таблице 1.

Таблица 1

Первоначальные результаты исследования самоорганизации

№	Уровень самоорганизации	Уровень	Шкала «Целеполагание»	Уровень
1	2	Низкий	1	Низкий
2	4	Средний	2	Низкий
3	8	Высокий	3	Низкий
4	2	Низкий	5	Средний
5	7	Средний	9	Высокий
6	5	Средний	3	Низкий
7	10	Высокий	6	Средний
8	8	Высокий	10	Высокий
9	3	Низкий	4	Средний
10	3	Низкий	3	Низкий
11	4	Средний	3	Низкий
12	9	Высокий	7	Средний
13	6	Средний	6	Средний
14	6	Средний	4	Средний
15	5	Средний	3	Низкий
16	4	Средний	4	Средний
17	3	Низкий	2	Низкий
18	2	Низкий	1	Низкий
19	8	Высокий	3	Низкий
20	7	Средний	5	Средний

По данным таблицы мы видим, что более 50 % респондентов имеют средние результаты и всего менее 10 % респондентов имеют высокие результаты самоорганизации. Это говорит о том, что уровень самоорганизации у студентов значительно снижен, следовательно исследование имеет целесообразность проведения. На повышение данного феномена и будет направлена экспериментальная работа. По шкале целеполагания так же отмечены низкие результаты, что говорит о том, что студенты не имеют навыка правильно ставить цели, из-за чего у них и проявляется снижение по уровню самоорганизации.

По полученным результатам можем составить программу мероприятий, направленную на развитие самоорганизации у студентов. Данная программа будет включать следующее:

Упражнение №1 – «Приветствие».

Цель: установление доброжелательной атмосферы в группе, активизация студентов на работу в группе.

Участники тренинга встают в круг. По очереди выходят в центр, приветствуют всех, говорят, что хорошего произошло за последнее время и высказывают свои пожелания остальным участникам (Пример «Желаю всем хорошего настроения»).

Часть 1 – Теоретическая база тренинга.

Обсуждение вопросов самоорганизации:

- важность саморегуляции в университете;
- основные компоненты самоорганизации: планирование, мониторинг, оценка;
- целеполагание: обучение SMART-технологии (конкретные, измеримые, достижимые, релевантные, временные цели);
- стратегии планирования: обзор технологий тайм-менеджмента;
- составление плана «Как добиться своей цели» по модулям;
- обсуждение понятия прокрастинации и её причин.

Часть 2 – практические упражнения: Занятие с элементами тренинга.

Упражнение №1 – Режим дня и расписание на день

Режим дня – это составленный распорядок действий на день, наиболее рациональное и эффективное распределение времени в течение дня.

Режим дня – определенный принятый человеком распорядок основных активностей в течение дня: труда, отдыха, питания, спорта. Режим дня составляется с целью наиболее рационального и гармоничного использования времени.

Знание закономерностей работы биологических часов поможет составить режим дня. Периоды активности среднестатистического человека.

6:00 — 12:00 происходит скачок кровяного давления, выработка гормона стресса кортизола. Человек достигает наивысшей готовности и бдительности за весь день.

12:00 — 18:00 повышается температура тела, растет скорость реакции. Это время наибольшей координации и собранности.

18:00 — 24:00 начинается выработка гормона сна мелатонина, организм готовится ко сну, продуктивность постепенно снижается.

24:00 — 6:00 температура тела снижается, наступает время самого глубокого сна.

Соблюдение режима дня развивает организованность, настойчивость, целеустремленность, силу воли, осознанность, стойкость, самоконтроль, собранность, дисциплинированность, уверенность, терпение, ответственность, внимательность, спокойствие.

Задание: Расписать свой день по часам, заполняя таблицу полностью

Упражнение 2 – развитие мотивации. Указывая ошибки, отметьте улучшение.

Довольно часто воспитатели, учителя и родители указывают на недостатки, ошибки, слабости детей, вследствие чего у детей формируется чувство беспомощности, снижается их самооценка. Все мы родом из детства и воспитывали нас с помощью одних и тех же приемов, которые мы сейчас применяем сами к себе. Изменим эту закономерность. Замечая свои недостатки и ошибки, акцентируйте внимание на достижениях, изменениях в лучшую сторону.

Вспомните свои вчерашние ошибки, запишите их с позитивной точки зрения. Какой позитивный опыт Вы извлекли из вчерашних событий?

Упражнение 3 – Анализ своих оправданий.

Большинство причин неудач являются внутренними, т. е. вы сами виновны в том, что недостаточно работали и не достигли успеха. Но и на внешние факторы (например, когда вы оправдываетесь тем, что никто не помогал) можно влиять. Ведь, вполне вероятно, вы и не обращались ни к кому за помощью, не искали людей, которые могли бы помочь. В этом случае вам следует поразмышлять над тем, что можно обратиться за помощью к конкретным людям и получить её.

Когда вы ссылаетесь на то, что у вас очень много дел и вы очень перегружены, то это может свидетельствовать:

- о неумении организовать свою деятельность;
- о неумении определить приоритеты (что главное, а что второстепенное);
- об отсутствии привычки систематически работать (ведь можно хотя бы 20-30 минут выделять на дело, до которого обычно «не доходят руки»).

1. Попробуйте объяснить (оправдаться), почему вы не выполнили то, что задумали, почему не приложили достаточных усилий для достижения поставленных перед собой целей. Запишите подробно все оправдания.

Например: «Я не выполнил задание потому, что:

- 1) Очень много дел,
- 2) Не достаточно способностей,
- 3) Никто не помог».

Упражнение 4 – Постановка целей (Smart).

Само слово разбирается на простые и понятные составляющие. Потому что каждый элемент в этой системе имеет значение: для осознания цели, для её формирования и

достижения. Более того, при создании верной формулировки планируемых задач по «сма́рт» нередко происходит трансформация проектов – вырисовываются ранее незамеченные важные аспекты, нюансы, детали.

S (Specific). Конкретно.

M (Measurable). Измеримо.

A (Achievable). Достижимо.

R (Relevant). Согласовано.

T (Time). Время.

Конкретная цель – половина успеха. Ставя цель нужно четко осознавать, какой итог должен быть у данной цели.

После упражнения проводится рефлексия занятия.

Таким образом, данный тренинг поможет повысить уровень самоорганизации студентов, что, в свою очередь, положительно скажется на их успехах в учебе и личной жизни.

После проведения ряда мероприятий по формированию феномена были также сделаны замеры, оценивающие эффективность составленной программы. Были выявлены следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Результаты после реализации программы

№	Уровень самоорганизации	Уровень	Шкала «Целеполагание»	Уровень
1	5	Средний	4	Средний
2	7	Средний	4	Средний
3	8	Высокий	6	Средний
4	5	Средний	5	Средний
5	9	Высокий	9	Высокий
6	7	Средний	5	Средний
7	10	Высокий	6	Средний
8	8	Высокий	10	Высокий
9	5	Средний	4	Средний
10	3	Низкий	5	Средний
11	4	Средний	5	Средний
12	9	Высокий	7	Средний
13	7	Средний	6	Средний
14	6	Средний	4	Средний
15	6	Средний	7	Средний
16	7	Средний	4	Средний
17	6	Средний	2	Низкий
18	4	Средний	3	Низкий
19	8	Высокий	7	Средний
20	7	Средний	5	Средний

Исследуя результаты, представленные в таблице, отмечаем, что после проведения программы, направленной на повышение уровня исследуемого феномена, произошли значительные повышения по двум шкалам. В группе не осталось респондентов с низким уровнем самоорганизации, но такие результаты есть по шкале целеполагания. Это говорит о том, что программа оказалась эффективной для поднятия уровня самоорганизации, и менее эффективной для одного из главных качеств самоорганизации – целеполагания. Однако, в сравнении с первоначальным замером, определенно имеются улучшения по обоим шкалам.

Подводя итог по проведенной экспериментальной работе, можно сказать, что полученные результаты оправдали ожидания. Как и предполагалось, у студентов изначально была слабо сформирована самоорганизация именно в среде университета, где присутствует контроль преподавателей и режим действий – учебный план, что мы увидели, проведя опрос по самоорганизации деятельности. Далее были проведены профилактические и формирующие мероприятия и упражнения для повышения симптомокомплекса изучаемого феномена и для лучшего понимания студентами, что такое самоорганизация и почему она важна в жизни.

Программа оказалась достаточно эффективной и показала высокие результаты. Более 50 % респондентов отметили повышения по результатам, что подтверждает действенность реализованных мероприятий.

Включение студентов в совместную деятельность по организации и контролю своего учебного труда обеспечивает плавность перехода от организации – к совместной организации – и к самоорганизации учебной деятельности, от внешнего контроля – к взаимоконтролю – и к самоконтролю за ходом и результатами обучения, реально ставит студентов в позицию субъектов обучения.

Существенным моментом в работе явилось определение критериев сформированности умений самоорганизации и самоконтроля у студентов вузов. Таковыми являются: знания по теории самоорганизации, их наличие и качество; уровень практического владения умениями, обеспечивающими успешность процесса самоорганизации учебной деятельности; осознанность, целесообразность и систематичность осуществления самоорганизации учебной деятельности.

Эксперимент, организованный в группах студентов доказал, что реализация научно обоснованной системы формирования умений самоорганизации учебной деятельности у студентов вузов, а также условий её эффективного функционирования, способствует достижению высоких результатов

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза получила в результате проведенного исследования подтверждение. Цель исследования достигнута.

Список источников

1. Концепции самоорганизации: становление нового образа научного мышления : учебное пособие / отв. редактор А. А. Печенкин. – Москва : Наука, 1994. – 206 с.
2. Копеина, Н.С. Самоорганизация в системе психодиагностики. Типы самоорганизации Н. С. Копеина // Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе. – Ленинград : ЛГУ, 1984. – С. 144-150.
3. Котова, С. С. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов : монография / С. С. Котова. – Екатеринбург: РГППУ, 2012. – 208 с.
4. Рабина, Е.И. Условия эффективного функционирования модели развития навыков самоорганизации времени студентов вуза / Е. И. Рабина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-effektivnogo-funktsionirovaniya-modeli-razvitiya-navykov-samoorganizatsii-vremeni-studentov-vuza/viewer> (дата обращения 19 июня 2025).

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ОЦЕНКИ ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы внедрения системы оценки поведения школьников с 1 сентября 2025 года в ряде регионов России. Анализируются результаты анкетирования 28 учеников 1-8 классов по отношению к нововведению. Большинство респондентов положительно относятся к оценке поведения, предпочитая словесную обратную связь вместо традиционных оценок. Предложены рекомендации по созданию здоровой образовательной среды с учётом возрастных и психологических особенностей учащихся.

Ключевые слова: оценка поведения, школьники, образовательная среда, психолого-педагогические аспекты, словесная оценка, самооценка, мотивация.

Z. D. Bondarchuk

Vladimir Dahl's Lugansk State University, Lugansk, Russia

PROSPECTS FOR IMPLEMENTING STUDENT BEHAVIOR ASSESSMENT IN THE RUSSIAN FEDERATION

Annotation. The article explores the prospects for implementing a student behavior assessment system starting September 1, 2025, in several Russian regions. It analyzes survey results from 28 students in grades 1-8 regarding their attitudes toward the innovation. Most respondents support behavioral evaluation, preferring verbal feedback over traditional grades. Recommendations are provided for creating a healthy educational environment that considers students' age and psychological characteristics.

Keywords: behavior assessment, students / schoolchildren, educational environment, psycho-pedagogical aspects, verbal feedback, self-assessment, motivation

С 1 сентября 2025 в некоторых регионах Российской Федерации стартовал пилотный проект оценивания поведения школьников. В эксперименте участвуют ученики 1-8 классов школ из Новгородской, Ярославской, Тульской областей, ЛНР, Чеченской Республики и Мордовии. Внедрение оценки поведения школьников требует комплексного подхода, учитывающего как образовательные, так и психолого-педагогические аспекты. Введение такой системы может повлиять на эмоциональное состояние учеников, их мотивацию и социальное поведение. Поэтому важно не только разработать объективные критерии оценки, но и учитывать мнение самих учащихся – непосредственных участников образовательного процесса.

Научная новизна статьи заключается в том, что сделана попытка провести исследование отношения школьников к внедрению системы оценки их поведения с учетом возрастных и психологических особенностей, что позволяет предложить актуальные психолого-педагогические рекомендации для формирования здоровой образовательной среды.

Целью статьи является анализ отношения школьников к введению оценки поведения в школе, выявление основных аргументов «за» и «против», а также психолого-педагогические рекомендации по эффективному внедрению нововведения.

Анализ научной литературы по данной проблеме показал отсутствие единого мнения по данной проблеме [1; 2; 4]. Сегодня существует достаточное число публикаций, посвященных оценке поведения школьников, при этом отсутствуют работы, в которых описано мнение школьников. Так, И. А. Потапова делает попытку обосновать «критерии и показатели оценки мультикультурного поведения личности на основе выделенных детерминант мультикультурного поведения, в качестве которых выступают этнотолерантность, этническая идентичность и этнические установки» [6]. Её работа демонстрирует важность разработки универсальных шкал поведенческой оценки в поликультурной образовательной среде.

В своем исследовании Н. А. Яскевич, Е. А. Рыбин, Р. А. Яскевич, О. Л. Москаленко указывают, что «выраженный и устойчивый паттерн интернет-аддиктивного поведения по

шкале CIAS выявлен у 15,2 % обследованных школьников, среди которых девушек было в три раза больше в сравнении с юношами. Частота игровой зависимости была выше у юношей чем у девушек, в то время как частота зависимости от социальных сетей была в 2 раза выше среди девушек. Клиповый тип мышления был выявлен у трети обследованных школьников с одинаковой частотой как среди юношей, так и среди девушек. При этом лица с теоретическим типом мышления чаще встречались среди девушек, а с творческим типом мышления – среди юношей. У интернет-зависимых девушек и юношей клиповый тип мышления был выявлен у половины обследуемых в обеих группах» [3].

Обращает на себя внимание исследование Л. Т. Потаниной, которая рассматривает развитие нравственной сферы личности школьника, выделены критерии и уровни ее развития. Нравственная сфера личности школьника анализируется с позиции её сопричастного отношения к миру, определяющего характер его взаимодействия с миром на уровне поведения. Представлены эмпирические результаты оценки уровней сопричастного отношения к миру у школьников 5-7-10-х классов общеобразовательной школы [5].

Учет мнений самих школьников позволяет глубже понять их переживания и ожидания, что особенно важно при формировании здоровой образовательной среды и развитии личности учащегося. В связи с этим актуальным становится проведение исследований, направленных на изучение отношения школьников к предполагаемым изменениям в системе оценки. Исследование отношения самих школьников к нововведению позволяет учесть их переживания и мнения, что особенно важно при формировании здоровой образовательной среды и развития личности обучающегося. Такая инициатива побудила обсуждение не только среди преподавательского сообщества, но и учеников. В этой связи становится актуальным, исследование мнения обучающихся о будущих нововведениях.

Для изучения мнения учащихся о возможной оценке их поведения было проведено анкетирование с использованием сервиса «Яндекс Формы». В опросе приняли участие 28 школьников. Респондентам были заданы девять вопросов, охватывающих различные аспекты отношения к нововведению. Анализ полученных данных продемонстрировал следующие тенденции. На вопрос о необходимости в школе оценивать поведение учеников 71,4 % ответили положительно, а 21,4 % – негативно, 7,1 % опрошенных остались равнодушными к инициативе Минпросвещения России. В ответ на вопрос о способе получения оценок за поведение 43 % опрошенных считают, что лучше оценок являются советы учителей, 35,7 % согласны получать оценку словами («хорошо», «плохо», «старайся»), а 21,4 % выбрали пятибалльную оценку за поведение. Это указывает на то, что дети воспринимают словесную оценку менее стрессово, чем традиционные отметки, и это следует учитывать при разработке системы. Применение пятибалльной системы оценки поведения негативно воспринимается школьниками, что может говорить о страхе перед жесткой градацией и возможными последствиями такой оценки, особенно если ученик чувствует себя непонятым или несправедливо оцененным.

При ответе на вопрос «Как ты думаешь, если поставить двойку за поведение, это поможет ученику исправиться?» 67 % опрошенных считают, что все зависит от человека, 21,4 % выразили мнение, что не поможет, а будет только обидно, 7,1 % ответили утвердительно «да». Более половины опрошенных подтвердили, что были случаи, когда из-за плохой оценки за поведение ученика дразнили или унижали, а 46,4 % ответили, что в классе так не делают. Это говорит о том, что новая система может спровоцировать буллинг, если не будет предусмотрена защита психологического климата в классе.

Ответы на вопрос «Кто, по-твоему, должен решать, какое у тебя поведение?» распределились следующим образом: 43 % – ученик сам должен оценивать своё поведение, 39,3 % – только учитель, 17,7 % считают, что учитель и ученики совместно должны оценивать поведение. Это подчёркивает важность развития рефлексии и осознанности у детей, что является важным этапом в формировании их личности и внутренней мотивации к правильному поведению.

При оценке поведения для школьников важным является наличие возможности исправить оценку, если изменишь поведение (33,3 %), честность при оценивании (29,6 %), предупреждение учителя, а потом уже плохая оценка (29,6 %). Школьники согласны с уведомлением родителей об оценках за поведение (77,8 %), остальные равнодушно относятся к данному вопросу. При изучении мотивации учеников к хорошему поведению почти 40 % респондентов ответили, что ничего не поможет, если сам ученик не захочет уважительно себя вести в школе, 32 % считают, что необходимо совмещать и наказание, и поощрение, а 25 % опрошенных считают, что необходимо только поощрение. Почти 54 % респондентов считают, что в школе необходимо обсуждение плохого и хорошего поведения без сравнения учеников; 28,6 % рекомендуют обсуждение хорошего поведения, чтобы все видели, кто старается; 10,7 % остаются равнодушными к обсуждению поведения одноклассников; 7,1 % считают, что это может вызвать зависть.

Подводя итог опроса, можно сделать следующие выводы и рекомендации. Следует ввести систему оценки поведения, основанную на словесных комментариях, а не на традиционных отметках. Возможность исправить оценку за поведение через работу над ошибками и совместное планирование изменений позволит сформировать в классе здоровую психологическую атмосферу, исключая насмешки и унижительное отношение к тем, кто получает низкие оценки за поведение. Включение в образовательный процесс элементов самооценки и рефлексии даст возможность развивать у учащихся чувство ответственности за свои действия. Активное применение системы поощрений, а не только наказаний, будет стимулировать положительное поведение. При обсуждении поведения в классе не следует сравнивать учеников между собой, чтобы не провоцировать зависть и конфликты. Таким образом, внедрение оценки поведения требует внимательного подхода с учетом возрастных и индивидуальных особенностей школьников, направленного на развитие личности и формирование здоровой образовательной среды.

Список источников

1. Ахметжанова, Г. В. Реализация воспитательного потенциала учебных курсов при подготовке бакалавров психолого-педагогического направления: компетентностный подход / Г. В. Ахметжанова, И. В. Груздова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-vospitatelnogo-potentsiala-uchebnyh-kursov-pri-podgotovke-bakalavrov-psihologo-pedagogicheskogo-napravleniya> (дата обращения: 12.06.2025).
2. Насырова, Э. Ф. Определение сущности и структуры понятия «Педагогическое мастерство учителя старшей школы» / Э. Е. Насырова, Р. И. Руднева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – № 1 (18). – С. 128-132.
3. Оценка взаимосвязи интернет-аддиктивного поведения и клипового мышления у школьников / Н. Я. Яскевич, Е. А. Рыбин, Р. А. Яскевич, О. Л. Москаленко // Russian Journal of Education and Psychology. – 2023. – № 2. – С. 121-141.
4. Педагогическое мастерство как профессионализм педагога / Ш. Рустамова, Ф. Кадырова, М. Кулдашев, С. Рахимова // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-masterstvo-kak-professionalizm-pedagoga> (дата обращения: 10.06.2025).
5. Потанина, Л. Т. Диагностика развития нравственной сферы личности школьника: опыт эмпирического исследования / Л. Т. Потанина // Вестник ГУУ. – 2012. – № 14-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-razvitiya-nravstvennoy-sfery-lichnosti-shkolnika-opyt-empiricheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 26.06.2025).
6. Потапова, И. А. Критерии и показатели оценки мультикультурного поведения личности школьника // И. А. Потапова // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – №1 (1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-pokazateli-otsenki-multikulturnogo-povedeniya-lichnosti-shkolnika> (дата обращения: 26.06.2025).

ОЦЕНКА ДЕПРЕССИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ПЕРВОКУРСНИКОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. С помощью опросника Бека проведено исследование и оценка уровня депрессивных проявлений среди студентов 1 курса медицинского вуза. Анализ полученных данных показал, что половина опрошенных первокурсников испытывает отдельные депрессивные симптомы, наиболее выраженными из которых являются раздражительность, снижение настроения, ожидание негативных результатов, видение только отрицательных моментов в жизни. Из соматических проявлений наиболее часто первокурсники указывают на утомляемость, утрату работоспособности, нарушение сна.

Ключевые слова: студенты-медики, первокурсники, опросник Бека, адаптация, депрессивные проявления, депрессивные признаки.

O. A. Borodavkina, S. Y. Znagovan, O. A. Kozikova

Lugansk State Medical University named after St. Luke, Lugansk, Russia

ASSESSMENT OF DEPRESSIVE SYMPTOMS IN FIRST-YEAR MEDICAL STUDENTS

Annotation. Using the Beck questionnaire, a study and assessment of the level of depressive symptoms among 1st-year students of a medical university was conducted. An analysis of the data obtained showed that half of the first-year students surveyed experience certain depressive symptoms, the most pronounced of which are irritability, decreased mood, expectation of negative results, and seeing only negative moments in life. Of the somatic manifestations, first-year students most often indicate fatigue, loss of working capacity, and sleep disorders.

Keywords: medical students, first-year students, Beck's questionnaire, adaptation, depressive symptoms.

Вопрос социальной адаптации и личностного роста остается одним из ключевых в современной психологии. Как считают российские и зарубежные исследователи, успешная адаптация – необходимое условие для гармоничной жизни человека. При этом особую актуальность приобретает психолого-педагогическая помощь первокурсникам при их вхождении в образовательную среду высшего учебного заведения [9, с. 120-121]. От того, насколько легко студент освоится с требованиями, нормами и социальными отношениями, принятыми в вузе, адаптируется к учебному процессу и новому образу жизни, зависит его мотивация к учебе, общение с преподавателями и одногруппниками [3, с. 456; 12, с. 4572].

Сегодня адаптация студентов к вузу значительно усложняется высокой интеллектуальной нагрузкой, огромным количеством новых дисциплин на фоне слабой базовой подготовки обучающихся, обязательствами по отработке пропущенных занятий, более длительным временем нахождения на обучении, распределением учебной нагрузки в пользу самостоятельной работы при недостаточно развитых навыках самодисциплины, что влечет за собой нехватку времени [3, с. 456-457]. Кроме того, первокурсники испытывают психологический стресс, обусловленный отрывом от семьи, установлением новых социальных связей; возросшей необходимостью в проявлении ответственности и самостоятельности [1, с.126; 2, с. 238].

Повышенные требования к студентам медицинских вузов, связанные с высоким уровнем ответственности будущих врачей за жизнь и здоровье пациентов, зачастую вызывают у студентов психологический дискомфорт, невозможность реализовать свой личностный потенциал в выбранной профессиональной сфере, приводят к росту тревожности и депрессии [5, с. 239; 7, с. 252].

Напряженный умственный труд студентов сопровождается функциональными изменениями в работе сердечно-сосудистой системы, что вызывает нервно-эмоциональное напряжение, приводящее к срыву систем адаптации, а такие черты, как враждебность и

ощущение безнадежности, сопровождающиеся депрессивной симптоматикой, обычно коррелируют с повышенной чувствительностью к эмоциональному стрессу [4, с. 121].

Общая распространенность депрессивных симптомов среди студентов медицинских вузов выше, чем в общей популяции и затрагивает примерно треть студентов-медиков по всему миру [16, с. 456-458; 13, с. 2214-2215]. Уровень депрессивных симптомов среди студентов-медиков, колеблется от 2,2 % до 29,0 %, депрессии в диапазоне от 6,0 % до 66,0 %, тревоги в диапазоне от 7,7 % до 65,5 % [9, с. 8-10; 17, с. 345-347].

Такой широкий диапазон распространенности депрессии может быть обусловлен различиями используемых методов выявления и оценки, а также может отражать различия в зависимости от года обучения (курса), пола, расы, социального положения и т. д. Вышеизложенное определяет актуальность данной работы, целью которой явилось изучение и оценка уровня депрессивных проявлений у студентов-медиков 1 курса разных факультетов ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки» МЗ РФ.

В исследовании приняли участие 435 студентов 1 курса ФГБОУ ВО ЛГМУ им. Свт. Луки МЗ РФ (158 юношей и 277 девушек), из них 306 студентов медицинского факультета специальности «Лечебное дело», 34 студента специальности «Педиатрия», 79 студентов стоматологического и 16 фармацевтического факультетов. Средний возраст анкетированных составлял $17,9 \pm 1,8$ лет. Каждому испытуемому были разъяснены цели и задачи исследования. Исследование проводили с октября по декабрь 2024 года.

Для оценки уровня депрессии использовался стандартизированный метод тестирования – опросник Бека (Beck Depression Inventory, BDI), который состоит из 21 категории, охватывающей симптомы и жалобы, характерные для депрессивных состояний. Каждый вопрос оценивался субъективно по шкале от 0 до 3 баллов. Результаты, полученные при исследовании, были интерпретированы согласно установленным значениям А.Т. Бека: 0-9 – отсутствие депрессивных симптомов, 10-15 – легкая депрессия (субдепрессия), 16-19 – умеренная депрессия, 20-29 – выраженная депрессия (средней тяжести), 30-63 – тяжелая депрессия. Надежность и валидность данных шкал подтверждена. Поскольку нашей целью не являлось определение и постановка диагноза «депрессия» среди студентов, а изучение депрессивных самоощущений, то авторы посчитали целесообразным использовать сочетание «депрессивные признаки», «депрессивные проявления».

Статистическая обработка полученных данных была проведена с помощью программ «Microsoft Excel 10».

Согласно полученным данным, среднее значение уровня депрессии составило $12,01 \pm 8,68$. В общей сложности 229 опрошенных (52,6 %) сообщили о некоторых симптомах депрессии, при этом совокупность баллов не всегда позволяла включить этих респондентов в выборку с депрессией.

Как показывают наши данные, согласно опроснику Бека, легкая степень депрессии (субдепрессия) отмечалась у 116 человек, что составило 26,7 % от общего числа студентов (рис. 1). Умеренная степень – у 42 из общего числа студентов, что соответствовало 9,7 % от числа всех первокурсников. Выраженная депрессия выявлена у 48 студентов, что составило 11,0 %. Тяжелая депрессия наблюдалась у 23 студентов (5,3 % от общего числа студентов).

При анализе выраженности депрессивных проявлений у студентов, указавших на отдельные её проявления, получилась следующая картина: легкая степень депрессии отмечалась у половины лиц (50,7 %) с депрессивными проявлениями (рис. 2). Умеренная степень – у 18,3 % студентов с депрессивными проявлениями. Выраженная депрессия охватывала 21,0 % от числа лиц с депрессивными проявлениями. Тяжелая депрессия была у 10,0 % от числа лиц с депрессивными проявлениями.

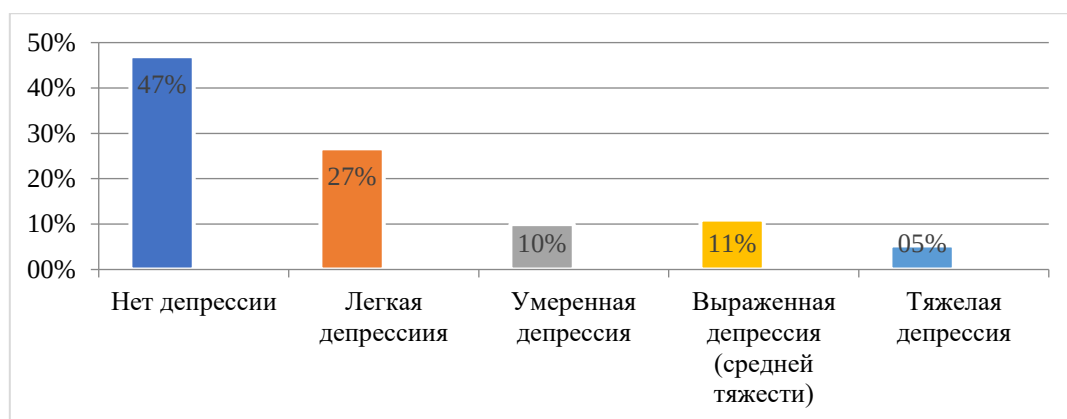


Рис. 1. Оценка уровня депрессии среди студентов 1 курса

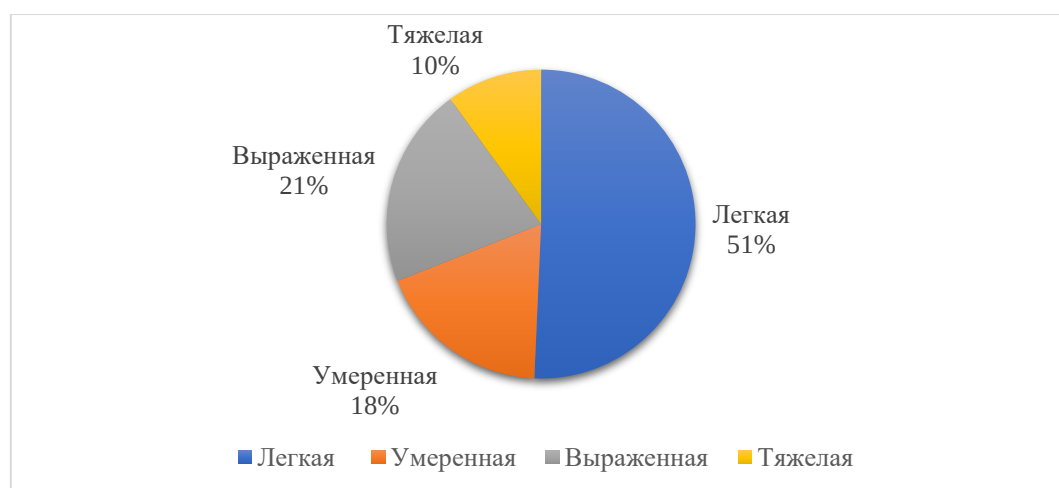


Рис. 2. Выраженность степени депрессивных проявлений среди первокурсников, отметивших у себя признаки депрессии по шкале А. Бека

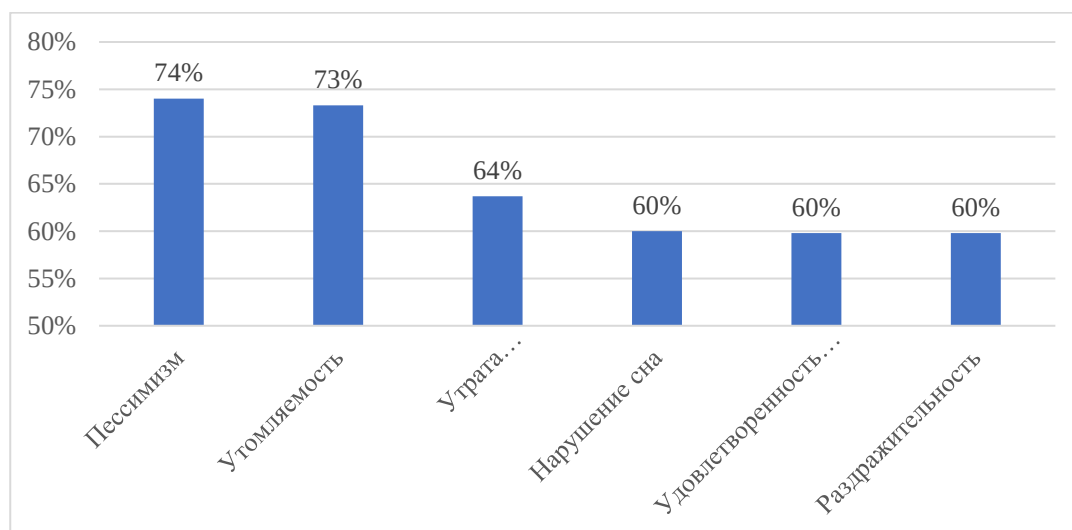


Рис. 3. Симптомы депрессивных самоощущений согласно опроснику А. Бека

Анализ фокусировки студентов на когнитивных и эмоциональных аспектах депрессивных проявлений показал, что 74 % первокурсников чаще всего отмечают ту или иную степень ожидания негативных результатов и видят негативные стороны в различных жизненных ситуациях (75,8 % девушек и 70,9 % юношей) (рис.4). Неудовлетворенность жизнью, недополучение удовлетворения от происходящего с ними отмечали 60 % первокурсников, причем девушки чаще, чем юноши (65 % против 51 %). Согласно данным М. Селигмана [10, с. 320], именно оптимизм связан с субъективным благополучием человека.

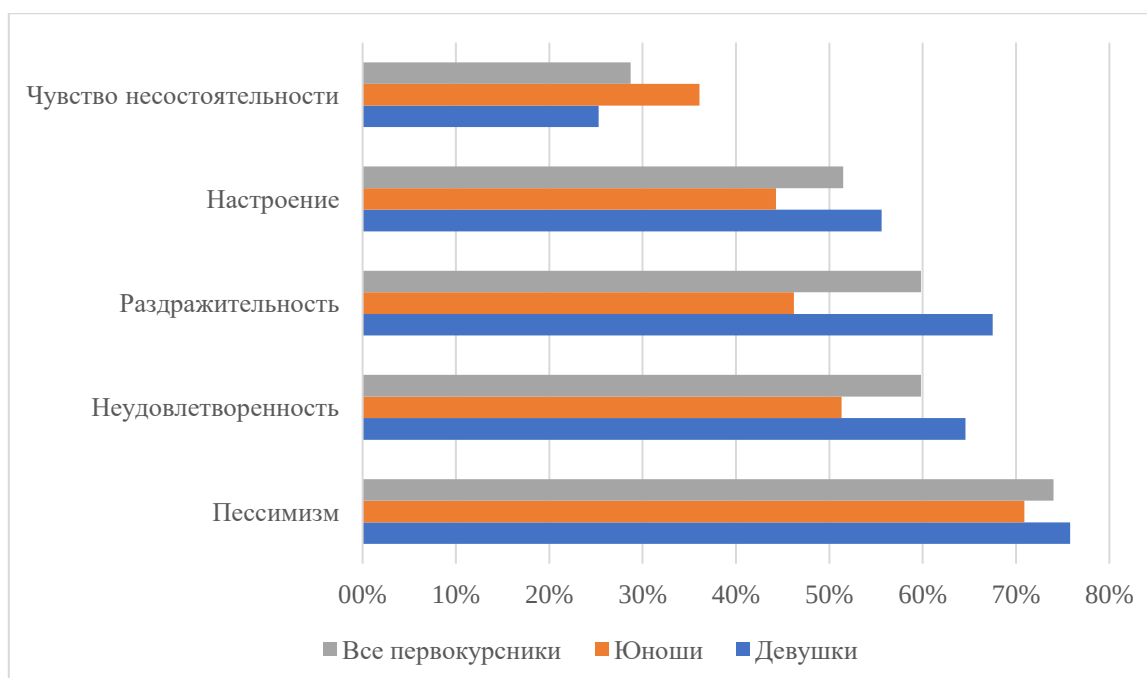


Рис. 4. Фокусировка студентов на когнитивных и аффективных аспектах депрессии

Мы видим, что почти 60 % студентов не получают удовлетворения и ожидают негативных результатов от своей деятельности, т. е. настроены пессимистично. Стали более раздражительными 60 % студентов-первокурсников. Эту черту у себя отметили 67,5 % из опрошенных девушек и 46,2 % из опрошенных юношей.

Длительное время испытывают негативное настроение, которое отрицательно влияет на качество жизни 52 % респондентов. На этот признак указывают 56 % из всех опрошенных девушек, 44 % из всех опрошенных юношей.

Реже всего (29 %) респонденты указывали на такие параметры когнитивно-аффективных проявлений как ощущение собственной неудачи, недостаточная компетентность или неспособность справляться с жизненными задачами и требованиями, и это единственный признак, который чаще проявлялся у юношей (36 %), нежели у девушек (25 %).

Таким образом, анализ когнитивно-аффективных проявлений у первокурсников показал, что такой признак как пессимизм присущ как юношам, так и девушкам с незначительными различиями по полу. Наибольший разрыв между депрессивными проявлениями мы наблюдаем по таким признакам как раздражительность, неудовлетворенность жизнью, негативное настроение, которые чаще испытывают девушки, чем юноши. Переживания по поводу собственной неполноценности, неудачи или неспособности справиться с определёнными задачами и жизненными ситуациями более характерны для юношей, чем для девушек.

Анализ фокусировки студентов на соматических проявлениях депрессивных состояний показал, что чаще всего отмечали у себя утомляемость – 73,3 % от всех опрошенных первокурсников (80,1 % девушек и 61,4 % юношей). На утрату работоспособности указали 63,7 % опрошенных (рис.5). Нарушение сна отмечали у себя 60 % первокурсников (63,2 % девушек и 54,4 % юношей), т. е. респонденты не могут полноценно восстановить свои силы и чувствуют себя уставшим даже после ночного отдыха. Из-за нарушения режима сна ухудшаются внимание и память, что дополнительно усугубляет проблемы в учебе студентов-первокурсников. Ряд авторов [6, с. 183, 186; 11, с. 69] отмечали, что более половины опрошенных ими студентов 1-3 курсов испытывают бессонницу и нарушение сна.

Наименее выражено такое депрессивное проявление соматического характера как изменение сексуального влечения, либидо. Его отмечали 19,1 % опрошенных (при этом не обнаружено различий между юношами и девушками), на неудовлетворенный образ самовосприятия тела указали 23,7 % опрошенных, на потерю веса – 29,9 % первокурсников.

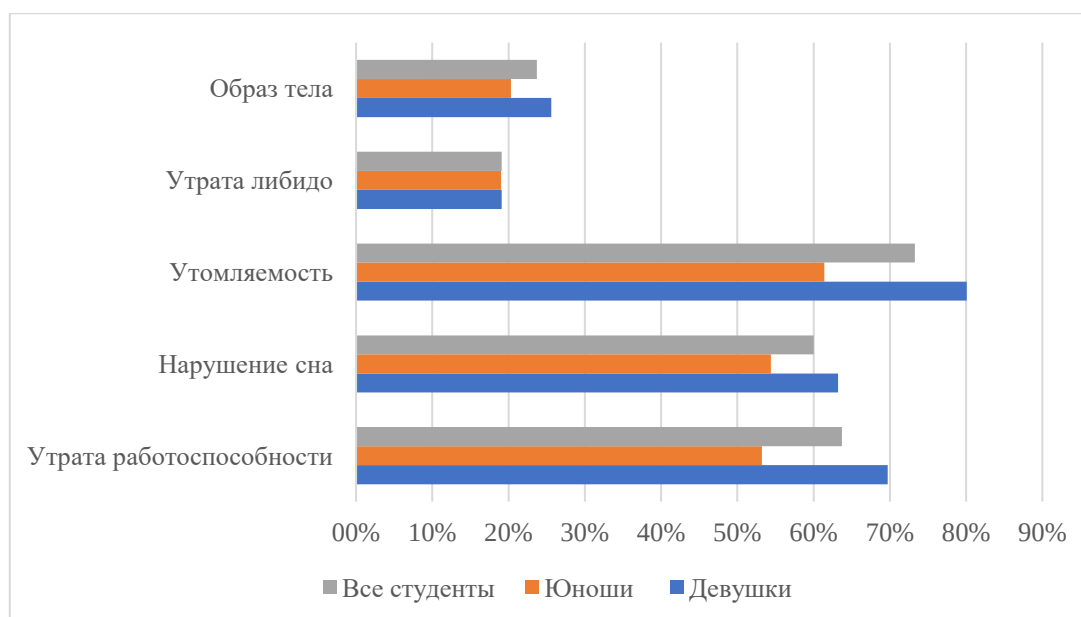


Рис. 5. Фокусировка студентов на соматических аспектах депрессии (гендерный аспект)

Таким образом, анализ соматических проявлений в зависимости от гендерной принадлежности, показал, что нарушение сна характерно с незначительным разрывом по полу: 63,2 % девушек и 54,4 % юношей. Наибольший разрыв между соматическими проявлениями депрессивных состояний мы наблюдали по такому признаку как утомляемость, ее отмечали 80,1 % опрошенных девушек и 61,4 % опрошенных юношей.

Наиболее выражена разница самоощущений депрессивного характера у девушек по сравнению с юношами по таким параметрам как слезливость (48 % против 19 %), переживание о состоянии здоровья (46,2 % против 22,2 %), утомляемость и утрата работоспособности (80,1 % против 61,4 %). Такой признак как раздражительность в большей мере присущ опрошенным юношам (67,5 % против 46,2 %).

Из нашего исследования мы можем сделать следующие выводы.

1. Половина опрошенных первокурсников (52,6 %) указывает на отдельные депрессивные признаки.
2. Среди студентов, которые отмечали у себя депрессивные признаки, около половины имеют легкие проявления, а каждый пятый – выраженные признаки депрессивных состояний.
3. Анализ депрессивных самоощущений показал, что $\frac{3}{4}$ опрошенных студентов первого курса указывают на снижение настроения, ожидание негативных результатов, видение только отрицательных моментов в жизни.
4. Большинство опрошенных первокурсников испытывают утомляемость (73,3 %), утрату работоспособности (63,7 %), нарушение сна (60,0 %).
5. Немного более половины (59,8 %) опрошенных студентов стали более раздражительными и перестали быть удовлетворены жизнью.
6. Наиболее выражена разница самоощущений депрессивного характера у девушек по сравнению с юношами по таким параметрам как слезливость, переживание о состоянии здоровья, утомляемость и утрата работоспособности.

Таким образом, больше половины студентов-первокурсников испытывают хроническую усталость, которая не проходит даже после длительного отдыха. Это может привести к тому, что молодые люди будут испытывать физическую слабость, которая затрудняет выполнение повседневных задач. Соматические признаки депрессивных состояний сопровождаются повышенной раздражительностью и снижением мотивации к учебе, что негативно повлияет на качество выполнения учебных заданий. В результате этого снизится успеваемость и интерес к учебному процессу.

Успешная адаптация к обучению позволит первокурсникам медицинского вуза раскрыть свои потенциальные возможности, осознанно подойти к выбору будущей врачебной

специальности, что требует совместных усилий как со стороны обучающихся, так и со стороны учебного заведения.

Решение данной проблемы нам видится в:

1) формировании у первокурсников умений эффективно организовывать своё время, применять продуктивные подходы к самостоятельной работе, совершенствовании навыков самопрезентации;

2) информировании о стрессе и обучении способам его снижения и адаптации, более глубоком изучении вопросов разрешения конфликтов, контроля над агрессивным поведением, освоении техник релаксации;

3) ознакомлении с принципами здорового образа жизни, учитывающими биологические ритмы, распорядок дня и особенности питания, а также в предупреждении деструктивных способов справляться со стрессом в целях профилактики различных зависимостей;

4) обеспечении консультативной психологической и психотерапевтической помощи на базе студенческой поликлиники.

Список источников

1. Авилова, И. А. Проблематика стресса и адаптации студентов при обучении в вузе / И. А. Авилова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2023. – Т. 12. – № 2 (43). – С. 125-128.
2. Влияние режима сна на успешность учебной деятельности студентов / Ю. А. Давыдова, Е. В. Каргаполова, О. Н. Глазунов, И. В. Лашук // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 10. – С. 76-77.
3. Влияние режима сна на здоровье и работоспособность студентов / С. П. Шепель, Е. Ю. Внукова, С. Б. Маврина, Ю. В. Круглова // Физическое воспитание студентов. – 2022. – № 12. – С. 67-69.
4. Дубовова, А. А. Психологическое благополучие как предпосылка адаптации к обучению в вузе / А. А. Дубовова // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. – 2023. – № 1. – С. 238-245.
5. Захарчук, Т. П. Проблемы психологической адаптации к учебному процессу студентов первого курса / Т. П. Захарчук, Т. А. Бушмакина // Актуальные вопросы современной медицинской науки и здравоохранения : материалы V Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов. – Екатеринбург, 9-10 апреля 2020 г. – Екатеринбург : УГМУ, 2020. – Т. 3. – С. 117-121.
6. Кочорова, Л. В. К вопросу о тревоге и депрессии в молодежной студенческой среде / Л. В. Кочорова, В. С. Скрипов, А. С. Сливка // Наука молодых. – 2020. – Т. 8. – № 2. – С. 246-253.
7. Лисичкин, П. А. Влияние сна на успеваемость студентов / П. А. Лисичкин // Аллея науки. – 2020. – Т. 1. – № 6 (45). – С. 183-188.
8. Руженкова, В. В. Тайм-менеджмент – как способ повышения устойчивости студентов-медиков к учебному стрессу (медико-психологический аспект) / В. В. Руженкова, В. А. Руженков, М. А. Колосова // Вестник новых медицинских технологий. Электронное издание. – 2018. – № 6. – С. 115-121.
9. Руженкова, В. В. Депрессия у студентов медицинского вуза: распространенность, динамика и коморбидность / В. В. Руженкова, И. С. Хамская, Ю. Н. Гомеляк // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 2022. – Вып. 2. – С. 7-11.
10. Селигман, М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / М Селигман / Перев. с англ. – Москва : Альпина Паблишер, 2025. – 368 с.
11. Турмасова, А. А. Особенности адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе / А. А. Турмасова, Т. В. Юдеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 456–460.
12. Яковлев, Р. Д. Особенности адаптации студентов первокурсников к обучению в вузе / Р. Д. Яковлев, Ю. М. Бабич // Научный сетевой журнал «Столыпинский вестник». – 2023 – № 9 – С.4571-4580.
13. Bet, Ya. E. Adaptation of students to studying at a university as the basis for the future competitiveness of a specialist / Ya. E. Bet // Student science and the XXI century. – 2019. – Т. 16. – №. 1-2 (18). – P. 222-229.
14. Income inequality and mental illness-related morbidity and resilience: a systematic review and meta-analysis / W. S. Ribeiro, A. Bauer, M. R. Andrade [etc] // Lancet Psychiatry. – 2017. –Jul; – 4 (7). – P. 554-562.
15. Prevalence of depression amongst medical students: a meta-analysis / R. Puthran, M. W. Zhang, W. W. Tam, R. C. Ho // Med Educ. – 2016. – Apr; 50 (4) – P.456-468.
16. Review. Prevalence of Depression, Depressive Symptoms, and Suicidal Ideation Among Medical Students: A Systematic Review and Meta-Analysis / L. S. Rotenstein, M. A. Ramos, M. Torre [etc] // JAMA. – 2016. – Dec 6; 316 (21). – P.2214-2236.
17. Tam, W. W. Prevalence of depressive symptoms among medical students: overview of systematic reviews / W. W. Tam, K. Lo, J. Pacheco // Med Educ. – 2019. – Apr;53(4). – P.345-354.

Е. В. Браташ

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 19», г. Мытищи, Россия

Э. П. Леонтьев

Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ДИАЛОГУ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается процесс организации адаптации детей-инофонов в образовательной школе. В контексте процесса адаптации авторами предложен комплекс упражнений, которые представляют собой методический прием, направленный на удержание работоспособности и развитие навыков восприятия русской речи на слух. Данный методический прием помогает совершенствовать произношение и формирует умения быстрого проговаривания словосочетаний и предложений, а также облегчает запоминание лексико-грамматического материала.

Ключевые слова: инофон, фонетическая культура, адаптация, обучение русскому языку.

E. V. Bratash

MBEI Secondary School No. 19, Mytishchi, Russia

E. P. Leontyev

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia

ADAPTATION OF FOREIGN-SPEAKING CHILDREN TO INTERCULTURAL DIALOGUE: LINGUODIDACTIC ASPECT

Annotation. The article discusses the process of organizing the adaptation of foreign-speaking children in an educational school. In the context of the adaptation process, the authors propose a set of exercises that are a methodological technique aimed at maintaining efficiency and developing the ability to perceive Russian speech by ear. This methodological technique helps to improve pronunciation and develops the ability to quickly pronounce phrases and sentences, as well as facilitates the memorization of lexical and grammatical material.

Key words: inophone, phonetic culture, adaptation, teaching Russian.

Предоставление равных возможностей в образовательной среде детям-инофонам в условиях билингвального пространства – наиважнейшая задача российской школы. Эффективное вовлечение в коммуникативное пространство для создания межкультурного диалога в значительной степени зависит от начальной подготовки детей мигрантов к обучению в школе.

Одним из факторов развития наличных возможностей детей-инофонов в современной системе образования, их успешной адаптации к учебному процессу, повышения способности к получению качественных знаний является формирование фонетической культуры речи в системе русского языка. Это связано с тем, что фонетическая культура речи является «интегральным качеством звучащей речи, которое соединяет в себе нормативное использование всего комплекса языковых средств разных уровней и обеспечивает реализацию коммуникативных задач, актуальных для участников межличностного общения в поликультурной языковой среде» [10, с. 53].

Теоретическую основу формирования фонетической культуры составляют методики, способствующие воспитанию фонологической компетенции, включающей необходимые диалектические условия способов фонетической организации речи. Успешное освоение фонетической культуры в процессе обучения эффективно решает вопросы осознанного применения звуковой системы русского языка и дальнейшей адаптации к междисциплинарному диалогу обучающихся.

Анализ и систематизация научного знания и его практическое применение в решении вопросов социальной адаптации обеспечивают создание педагогических условий формирования фонетической культуры, конструктивных подходов межкультурного

пространства и подготовки введения детей-инофонов в образовательную среду, способствуют усвоению теоретических норм, заложенных в программу общеобразовательной школы.

Проблема обучения инофонов русскому языку стала ведущей в современных образовательных практиках. В этом плане грамотное выстраивание педагогических дискурсов становится главным камертоном – человеку «сегодня необходимо научиться жить в условиях множества культур, стать своего рода медиатором, то есть способным вжиться в пространство мировой культуры, понимать знаки, коды культуры, быть востребованным в коммуникации, владеть разнообразными речевыми жанрами, которые помогут успешно преодолевать барьер вхождения в разные тексты, пласты культуры» [2, с. 88-93].

Процесс вхождения в обучающую среду сопровождается формированием основных черт вторичной языковой личности, которые как раз и делают обучающихся способными к межкультурной коммуникации на элементарном уровне.

К основным аспектам лингводидактической работы с детьми-инофонами относят:

- формирование лексического словаря;
- морфемный и словообразовательный анализ слова, обращение к этимологии слова, подбор синонимов и антонимов;
- применение заданий на выразительное чтение;
- использование информационно-рецептивного, репродуктивного и исследовательского методов.

При обучении русскому языку детей-инофонов необходимо учитывать не только грамматику, фонетику и лексику, но и умение обучающихся оценивать коммуникативную ситуацию, читать невербальные сигналы носителей языка, а также вставать в позицию участника коммуникативного акта с учетом норм культуры и этикета русского сообщества. В соответствии с этим главным показателем успешной лингвистической адаптации должно стать умение продуктивно взаимодействовать в русскоязычном окружении и успешно решать социокультурные проблемы повседневной жизни, а также «частичная трансформация личности субъекта на поведенческом и ментальном уровнях» [7, с. 324].

Современные школы с полилингвальным составом обучающихся решают вопросы и проблемы, связанные с языковым барьером, недостаточной подготовкой, культурными различиями и организационными трудностями. Потребность формирования и развития познавательного интереса к русскому языку в условиях полилингвального обучения по российским образовательным стандартам очевидна. Принимая во внимание все складывающиеся сложности, процесс обучения должен включать образовательные стратегии и тактики, опирающиеся на сопоставительный анализ фонетико-фонологических и лексико-грамматических систем родного и иностранного языков, способствующего выявлению и определению ошибок, обусловленных влиянием другого языка.

Своевременное выявление и коррекция интерферентных ошибок способствует успешному формированию коммуникативной компетенции, что неизменно приводит обучающихся к лингвокультурной адаптации и повышает их мотивацию к обучению.

Определение образовательных подходов во многом зависит от принадлежности обучающихся к миграционным группам. В образовательной среде закрепилось деление детей мигрантов на две группы – билингвы и инофоны. Обратимся к принятой терминологии для понимания различий между этими группами. Исследователи О. В. Горских и Э. П. Леонтьев определяют эти две группы следующим образом: под инофоном подразумевается «человек, оказавшийся в непривычной для него языковой среде и являющийся носителем чужого для страны проживания языка, культуры и иного восприятия мира. Русским языком такой человек владеет, как правило, на бытовом уровне, нередко не понимая значения многих употребляемых им слов», а под билингвом – «человек, способный говорить на двух языках, из которых «первый» (родной, материнский) и «второй» – выученный позже или используемый с меньшей интенсивностью. Функционально активно в речевой деятельности билингвы могут использовать любой язык в зависимости от условий, коммуникативных сфер и ситуаций общения» [3, с. 499].

Учитывая эти особенности, моделирование процесса овладения языком необходимо выстраивать с опорой на национальную культуру и содержательное пространство российской образовательной системы, способное обеспечить знание русского языка как государственного и языка межкультурного общения.

В основу работы с инофонами целесообразно включать коммуникативную направленность обучения, куда входят все виды речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо, говорение. Воспитание лингвистической компетенции происходит в процессе преодоления трудностей, связанных с омонимией. Осмысление многозначности значений слов эффективно осуществляется при использовании средств наглядности, вовлечении обучающихся во внеклассные, внеурочные творческие мероприятия, при включении их в культурную среду. Важна не столько гедонистическая функция искусства, сколько действенная включенность в сам процесс творчества. Поэтому в состав учебно-методического комплекса при выработке лингвистической компетенции целесообразно включать упражнения, содержащие лексико-семантические, лексико-фразеологические, лексико-стилистические, словообразовательные, грамматические задания, с опорой на пережитой творческий опыт обучающихся.

Таким образом, создаются условия для формирования потребности, а затем и умения высказывать свои мысли в устной и письменной форме, придавать им эмоциональную окраску и точность высказывания. Естественная потребность в высказывании и совершенствовании коммуникативной способности является стимулом к приобретению новых знаний и навыков. Мотивация к чтению, говорению и письму обеспечивается психологической потребностью ребёнка привлечь к себе внимание и осознанно осуществить коммуникативные намерения.

Обучение русскому языку как иностранному (неродному) неизбежно сопряжено с преодолением интерференции, т. е. «ошибок в речи на иностранном языке, вызванных влиянием системы родного языка» [9, с. 76].

Существующие в сознании ребёнка системы двух языков вызывают трудности в освоении фонетики, словарного запаса и грамматических норм русского языка.

Выделяют три типа интерференций: грамматическую, лексическую, фонетическую.

Грамматические ошибки выражаются в координации и согласовании, в управлении, в видовременных отношениях, в оформлении прямой и косвенной речи.

Лексические ошибки допускаются при непонимании лексического значения слов или неправильного словоупотребления.

Неправильное заучивание произношения русских звуков приводит к грамматическим и лексическим ошибкам на протяжении всего обучения.

Поэтому на подготовительном и начальном этапе обучения фонетической системе русского языка следует уделять самое пристальное внимание, т. к. от качества её освоения зависит дальнейшее освоение предмета.

Чтобы построить эффективную работу с обучающимися-инофонами необходимо учесть модели речевого поведения, формирующегося в непривычной для них языковой среде и выбрать оптимальные формы и методы работы, направленные на освоение фонетически русского языка. При этом лексика и грамматика могут включаться дозированно и, что немаловажно, путём естественного освоения, т. е. через включение обучающихся в игровой процесс, что является органичным фактором освоения мира в младшем школьном возрасте.

Адаптация к обучению в российской школе детей мигрантов должна проходить на основе приобщения к нравственным ценностям и многообразию народной художественной культуры, включающей богатство устного народного творчества – пословиц, загадок, сказок, былин и т. д.

Обогащение духовного мира учащихся путём приобщения к истокам русской культуры способствует пониманию литературных произведений, совершенствованию и закреплению навыков русской устной и письменной речи учащихся в условиях двуязычия и многоязычия.

Опираясь на опыт российских учёных в сфере адаптации инофонов к школьному обучению, можно с уверенностью сказать, что деятельность, связанная с языковым и

социокультурным развитием иностранных граждан и детей-инофонов в общеобразовательной организации, основывается на следующих принципах:

- принцип включения детей-мигрантов в общий образовательный процесс при помощи специальных педагогических методов, учитывающих его образовательные способности [5, с. 40];

- принцип передачи культуры через общение, означающий, что эффективная культурная адаптация возможна при непосредственном взаимодействии с носителями культуры [1, с. 25];

- принцип интеграции через совместную деятельность, предполагающий, что участие в коллективных задачах и целях создает «базу для межкультурной интеграции» [6, с. 75];

- принцип билингвизма, согласно которому родной язык рассматривается не как препятствие, а как «ресурс, способствующий изучению русского языка» [4, с. 231].

При разработке психологических программ межкультурного общения, организации тренингов для детей по преодолению трудностей в освоении языка образовательным учреждениям следует учитывать перечисленные принципы. Кроме того, важными критериями при выборе образовательного маршрута для детей мигрантов являются уровень языковой компетентности, базовой подготовки и социально-культурной адаптации.

Поэтому нельзя исключать важность подготовительного этапа к обучению в школе этой категории детей.

Как показывает практика, основной целью психолого-педагогической диагностики при поступлении ребёнка-инофона в школу является определение степени школьной мотивации, оценка уровня познавательной активности мигрантов, выявление специфики эмоционально-волевой сферы ребёнка, изучение индивидуальных черт характера (посредством тестирования), а также определение уровня коммуникативных навыков [8].

Дополнительное обучение русскому языку для детей-инофонов важно выстраивать во взаимодействии с русскоязычными сверстниками, но одновременно иметь возможность посещать дополнительные занятия, посвящённые углублённому изучению русского языка.

Следует учитывать, что овладение языком – это длительный и кропотливый процесс, и ребёнок физически не способен освоить всё сразу наравне с носителями языка. Ошибочно было бы предполагать, что общения в семье на русском языке достаточно. Нужен квалифицированный подход, при котором используются основные методические приёмы по работе с детьми-инофонами.

Например, лексическая работа, направленная на увеличение словарного запаса, может осуществляться непосредственно в форме игры в загадки с любым лексическим наполнением. В дошкольном возрасте дети лучше осваивают лексику и грамматику, если обучение сопровождается соматическими, кинестетическими методами, когда можно увидеть конкретный предмет, почувствовать его, услышать, подержать в руках.

Эффективно в работе с инофонами применение упражнений для формирования артикуляции. Комплекс упражнений представляет собой методический приём, который направлен на удержание работоспособности и развитие навыков восприятия русской речи на слух. Данный методический приём помогает совершенствовать произношение и формирует умения быстрого проговаривания словосочетаний и предложений, а также облегчает запоминание лексико-грамматического материала. Методический приём представляет собой совокупность различных форм, например: заучивание и многократное повторение скороговорок, потешек, стихов, использование инофонных словарных игр, работу с иллюстрациями и т. п. В частности, работа с разнообразными словарями представляет собой один из способов изучения орфографии, значений лексики и грамматических характеристик слов. Организация работы со словарем должна быть выстроена таким образом, чтобы дети могли быстро ориентироваться и самостоятельно поддерживать процесс изучения русского языка.

Довольно часто у детей-инофонов наблюдаются ошибки в употреблении местоимений и порядке слов, которые выбираются так, чтобы соответствовать смыслу всего высказывания, при этом неправильно применяются падежи.

В качестве способа преодоления этой сложности можно применять разыгрывание лингвистических сценок и коммуникативных ситуаций. Такая деятельность целесообразна в рамках внеурочной деятельности, например, в рамках разговорного клуба для обучающихся.

Главный принцип заключается в переходе от речевого опыта к правилу, когда речевой образец не просто механически запоминается, а осваивается естественным образом через многократное повторение разных коммуникативных ситуаций. Разыгрывая коммуникативные ситуации, можно включать активные игры, игры с мячом, физкультминутки, а также песни.

Также в учебный процесс необходимо включать настольно-печатные, эмоционально-мимические, пальчиковые и магнитные игры, благодаря которым ребенок-инофон будет вовлечен в активное взаимодействие с другими детьми.

Педагогу целесообразно включать групповые, коллективные и хоровые методы, которые дают возможность ребенку раскрыть свои способности, когда изучаемый язык гармонично входит в учебный процесс и сопровождает его естественным образом. Использование комплексного методического приема дает ребенку-инофону возможность чувствовать себя свободно, непринужденно и радостно, испытывая благоприятные эмоции.

Важно отметить, что педагогу необходимо соблюдать методические рекомендации по взаимодействию с учащимися-инофонами для предотвращения учебных затруднений, разработанных коллективом авторов РГПУ им. А. И. Герцена:

- индивидуальный подход и дифференциацию образовательного процесса с учётом характерных трудностей детей-инофонов;
- включение в учебный процесс дополнительных индивидуальных или групповых занятий специально для детей-инофонов;
- применение методов опережающего формирования устной речи и использование наглядности для расширения и развития активного словарного запаса изучаемого языка;
- учёт индивидуально-психологических особенностей и учебных возможностей ребёнка;
- проведение внеклассных мероприятий лингвокраеведческого и краеведческого характера [9].

Также необходимо психолого-педагогическое сопровождение учащихся-инофонов, включающее диагностическую деятельность, просветительскую работу с детьми и их родителями, коррекционно-развивающие занятия и психологический мониторинг.

Одновременно с этим для эффективной учебной работы и внеурочной активности необходимо привлекать к сотрудничеству дополнительных специалистов школы – логопеда и психолога. Педагогу самостоятельно в контексте психолого-педагогического сопровождения проводить адаптирование и корректирование методики преподавания, особенно методики русского языка как иностранного, вносить существенные дополнения в учебно-методические комплексы. Педагогу необходимо заниматься организацией и проведением дополнительных индивидуальных или групповых занятий, побуждать принимать участие в разнообразных видах внеурочной деятельности, а также постоянно формировать ситуации успеха и обеспечивать педагогическую поддержку обучающимся-инофонам.

Эти меры способствуют эффективному предотвращению и преодолению учебных проблем у детей из семей с иным языковым фоном.

Список источников

1. Введение в теорию межкультурной коммуникации : учебное пособие для студентов направления подготовки «Лингвистика» / авт.-сост. Л. В. Новикова. – Владимир : ВлГУ, 2023. – 172 с.
2. Горских, О. В. Образовательный потенциал национально-культурных автономий: к вопросу о формировании национальной картины мира учащейся молодежи (на примере Томской области) / О. В. Горских // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3: Экономические, гуманитарные и общественные науки. – 2018. – № 2. – С. 127-131.
3. Горских, О. В. Обучение инофонов русскому языку: специфика организации педагогических дискурсов / О. В. Горских, Э. П. Леонтьев // Пандемия-22: преподавание, анализ, дискурс в естественном многообразии иностранных языков. : коллективная монография. В 2 томах. – Москва : РУСАЙНС, 2022. – Том 2. – С. 499-510.

4. Гранкина, Л. А. Обучение русскому языку в современной общеобразовательной школе и фактор билингвизма: актуальные проблемы современной лингводидактики / Л. А. Гранкина // Наука и школа. – 2023. – № 6. – С. 229-237.
5. Касенова, Н. Н. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях : учебно-методическое пособие / Н. Н. Касенова, О. В. Мусатова, Г. К. Джурабаева [и др.]. – Новосибирск : НГПУ, 2020. – 198 с.
6. Комплексная система обучения детей мигрантов русскому языку и русской культуре в поликультурной начальной школе города Москвы : коллективная монография / науч. ред.: Т. И. Зиновьева. – Москва : Перо, 2016. – 231 с.
7. Корель, Л. В. Социология адаптации: вопросы теории методологии и методики / Л. В. Корель. – Новосибирск : Наука, 2005. – 424 с.
8. Методические рекомендации об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан / Е. А. Омельченко, Т. В. Криворучко, М. В. Дорохова, А. А. Шевцова. – Москва : МПГУ, 2022. – 47 с.
9. Методическое руководство по языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов и учащихся в полиэтнических регионах России / Е. А. Хамраева, Т. А. Шорина, О. Ю. Ряузова, Е. А. Железнякова. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. – 120 с.
10. Самсонова, Т.В. Обучение русскому языку детей-инофонов как средство формирования и развития билингвальной и полилингвальной языковой личности / Т. В. Самсонова // Профессиональное образование. – 2019. – № 12. – С. 25-28.

С. В. Бреев

*Кубанский государственный аграрный университет им. И. Т. Трубилина,
г. Краснодар, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ТРАДИЦИОННОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕИНЖЕНЕРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ЦИВИЛИЗАЦИИ МЕДИА

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы обучения традиционным методом студентов 1-2 курса общеинженерным дисциплинам. Выявлено основное противоречие между поколением преподавателей, сформировавшихся как специалисты в условиях символической цивилизации текста и поколением студентов, сформировавшихся в условиях медийной цивилизации видеоряда.

Ключевые слова: традиционная методика преподавания; медиа; общеинженерные дисциплины.

S. V. Breev

Trubilin Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia

THE PROBLEMS OF TRADITIONAL TEACHING METHODS GENERAL ENGINEERING DISCIPLINES IN THE CONTEXT OF MEDIA CIVILIZATION

Annotation. The article considers the problems of teaching general engineering disciplines by the traditional method to students of 1-2 courses. The main contradiction is revealed between the generation of teachers who were formed as specialists in the conditions of the symbolic civilization of the text and the generation of students who were formed in the conditions of the media civilization of the video series.

Key words: traditional teaching methods; media; general engineering disciplines.

Проблем, связанных с преподаванием общеинженерных дисциплин, таких как теоретическая механика, сопротивление материалов, теоретические основы электротехники, начертательная геометрия и инженерная графика, детали машин и основы конструирования и т. д. в современном университете хватает. Большинство из этих проблем проявляют себя в ряде особенностей студентов, в частности: слаборазвитая память; неспособность самостоятельно работать с учебной литературой; слаборазвитое или отсутствующее умение выделять главное, выявлять причинно-следственные связи, делать и формулировать выводы; неспособность формализовывать задачи, переводя текст в схемы, а схемы в формулы.

Еще десять лет назад студентов с такими проблемами было около 32-41 % при начале обучения общеинженерным дисциплинам, а при завершении их изучения эта доля сокращалась до примерно 8 %. В последние годы профессорско-преподавательский состав кафедр сталкивается с уровнем примерно 73-94 % перед началом обучения и около 16 % при завершении.

С похожими проблемами сталкиваются и преподаватели естественнонаучных дисциплин, прежде всего математики и физики, с той лишь разницей, что, по отзывам коллег соответствующих кафедр, указанные доли еще больше.

Содержание как общеинженерных, так и естественнонаучных дисциплин очень стабильно, не меняется десятилетиями, что определяет и классическую (традиционную) методику их преподавания, основные черты которой заключаются в передаче знаний на лекциях в формах рассказа и объяснения и выработке умений и навыков на занятиях семинарского типа в формах решения задач, выполнения лабораторных работ, объяснения изученных теоретически тем в практических аспектах и т. п. [6].

Однако десятилетиями работающие методы стали давать сбой. При этом очевидно, что в системе «Преподаватель – дисциплина – студенты» произошли изменения, которые не позволяют «работать как раньше» именно с последним звеном.

Проблема даже глубже, чем кажется на первый взгляд. Может показаться, что она носит онтологический характер: у преподавателей преобладает естественнонаучная картина мира,

сформированная еще в советские времена, у большинства же студентов картина мира просто отсутствует. Связано это с тем, что эти поколения усвоили разный образовательный канон (по С. Б. Переслегину) [5].

Необходимо отметить, что образовательный канон передается именно в школе. Именно из школы выходят как будущие студенты вузов, где этот канон всего лишь сужается и углубляется в профессиональной области, так и будущие учащиеся техникумов и училищ, где этот канон просто воспроизводится.

Со своей задачей советская система образования справлялась великолепно, готовя тружеников на всех уровнях – от рабочих до академиков, работая как конвейер. На каждом этапе «изготовления» (т. е. обучения), было заранее известно, что будут делать с учащимся, и что будет происходить с ним дальше. Недостаток системы – крайне слабая подготовка в областях иностранных языков и общественных наук. Социальная катастрофа 1989-1991 годов это ярко подтверждает. Система образования прекратила свое существование вместе с индустриальным укладом. Произошло это, конечно, не одномоментно. В части школ следы этого канона можно найти до сих пор в некоторых отдельных школах.

Большинство преподавателей получало среднее образование в советской школе, для которого было характерно формирование мышления через изучение математики и воспитание через изучение классической русской литературы XIX в. Подготовка к созидательному труду, в том числе, в научной сфере, занимала центральное место. Задания как на выпускных экзаменах в школе, так и на вступительных в вуз давали возможность реализовать нестандартные методы, что позволяло оценить способность абитуриента к самостоятельному мышлению. Готовила советская школа героев и тружеников.

Смена уклада потребовала немедленной смены типа мышления, а значит и новой системы образования, которая должна подготовить таких людей. Пятый уклад, в отличие от четвертого, не производящий, а потребляющий.

Студенты первого года обучения – вчерашние школьники – учились в современной школе, реализующей европейский (болонский) образовательный канон, в котором резко ослаблено мышление, структурированное философией постмодерна, а деятельность, по возможности, отсутствует. В центре внимания находится коммуникация и рефлексия, организованная через социальные сети. Оценка уровня усвоения образовательной программы реализуется через ЕГЭ, где превалирует формализм и точное соблюдение выученных алгоритмов, вырабатывается привычка работать один на один с репетитором и отсутствует мотивирующая составляющая, т. к. выпускники школ нацелены на получение необходимого минимума баллов, а не на возможный максимум. Современная школа готовит «квалифицированных потребителей», обладающих демократическим, правовым, экологическим и толерантным сознанием.

Идеальный человек в обществе потребления – потребитель. Именно их стала плодить система образования. И знаменитые слова бывшего министра образования и науки А. А. Фурсенко «...недостатком советской системы образования была попытка формировать человека творца, а сейчас задача заключается в том, что бы взрастить квалифицированного потребителя, способного квалифицированно пользоваться результатами творчества других...», [2] которыми его все время попрекают, с этой точки зрения становятся совершенно адекватными.

Потребитель – не творец, поэтому ему не нужно ни мышление, ни деятельность. В идеале деятельность вообще отсутствует, и мечта многих молодых людей о «работе» блогером, фотографом, «звездой» и т. п. ярко это подтверждает [7]. Потребитель заиклен на себе и процессе потребления, для чего ему нужно умение взглянуть на себя со стороны и возможность общаться с такими же, как и он. В этом ему помогают социальные сети.

Главная особенность канона: образование – платная услуга. И эту функцию так же великолепно выполняет Болонская система – извлечение прибыли за счет несбалансированного обмена. Более того, компетентностный подход, вызывающий необходимость постоянно доучиваться под изменяющиеся внешние условия только

стимулирует прибыль, и концепция непрерывного образования как нельзя лучше подходит пятому технологическому укладу.

Таким образом, напрашивается вывод об онтологическом характере противоречия. Однако, проблема, как нам представляется, связана с тем, что поколения преподавателей и студентов формировались в разных цивилизациях (в самом широком смысле этого слова): преподавательское поколение выросло на книгах, а современные студенты – на видеороликах.

Книги содержат информацию в виде текста – наборе символов, который может быть незначительно «разбавлен» графическим материалом разного содержания. Следовательно, человек, работающий с книгой, должен уметь работать на символическом уровне мышления [3]. Для этого нужна, как минимум, хорошо развитые память и воображение, чтобы за вереницей символов увидеть образ (например, по текстовому описанию представить себе местность).

Короткие, яркие и бессодержательные видеоряды, так называемая «информационная жвачка», к которой мозг привыкает с самого раннего детства, и пресыщенность впечатлениями накладывает серьезные ограничения на учебный процесс: неспособность долго сосредотачиваться на чем-либо одном, очень кратковременная память, сложность восприятия текстовой (символьной) информации. Это приводит к необходимости повышения наглядности учебного материала, заключающееся в использовании образов в виде схем, графиков, видеороликов вместо текстовой формулировки, что иногда может ухудшить восприятие учебного материала.

Таким образом, противоречие между поколениями еще более глубокое – цивилизационное.

Такое противоречие родилось не вдруг. Можно проследить, как информационное общество постепенно сменяло индустриальное путем внедрения технологических достижений в образование. Замена «наливнушек» авторучками привела к ускорению процесса записи информации, при этом сократив время на осознание этой самой информации. Калькуляторы значительно снизили умение считать в уме, использование специализированных программ постепенно снижало специальные умения (грамотность, математика, черчение, 3Д-моделирование, перевод и т. д.). Сложно назвать специализированную область знаний, куда не вошло специализированное же программное обеспечение. Широкое использование сети Интернет привело к повышению доступности любой информации с одновременным падением её качества. На данный момент в сети Интернет лучший источник знаний – отсканированные старые учебники, которые находятся в свободном доступе. Остальное – это либо словесная шелуха (в гуманитарной области знания), либо нагромождение ошибок (в технической или естественнонаучной областях). При этом каждый «хомо интернетикус» с доступом к клавиатуре считает необходимым оставить свой комментарий ко всему прочитанному. Мы не стали выделять отдельно этап внедрения проекторов и интерактивных досок, т. к. считаем это частью вхождения Интернета в образование. Социальные сети окончательно разрушили старую систему связей между преподавателями и обучающимися – сайты вузов, завязанные на социальные сети яркий тому пример.

С 2023 года отдельной проблемой стало использование нейросетей. Эта тема достаточно обширна и требует отдельной статьи, однако здесь лишь приведем такой пример: в школе учитель выдает задание написать сочинение, перечень тем для которого сгенерирован нейросетью, дети дома дают задание нейросети написать сочинение на одну из этих тем, учитель дает задание проверить сочинения учеников нейросети. В этой картине возникает только один вопрос: зачем в этой схеме люди? И учитель и ученики представляются в ней как ненужные посредники.

На каждом шаге информационной революции был значительный плюс – ускорение обработки и передачи информации, повышение ее доступности, снижение количества ошибок, но сопровождалось это всегда вынесением функций мозга (мышления) на outsourcing (аутсорсинг) с соответствующей потерей умений, ослаблением памяти и мышления

Проблема представляется еще более сложной в связи с тем, что не только образование, но и все области человеческой деятельности «переходят на цифру». Исходя из современного состояния, будущее, все-таки, за цивилизацией медиа, т. е. цивилизацией, построенной не на символах, а на визуальных образах.

С этой точки зрения преподавательское поколение выглядит как ретрограды, традиционалисты, готовые до последнего отстаивать устаревшее, уже никому не нужное. Однако, следует учитывать, что информационная революция, цифровизация, несет не только блага.

На данный момент приходится зафиксировать следующие результаты цифровизации образования: знания стали информацией, которая не входит в стройную картину мира, скользя по сознанию учащегося, не задерживается в нем, а значит всё верно, всё можно, всё допустимо, любое мнение имеет право на существование, что и является сущностью философии постмодернизма. Потеряны ключевые умения работы с текстом: 1) читать длинные сложные тексты; 2) делать выводы; 3) увязывать текст и жизненные реалии. Отсюда теряется умение различать метафору и конкретику и перехода от обдумывания к действию и наоборот, а также умение «первичной сборки» (т. е. ослаблено или полностью отсутствует умение находить в своем сознании нужные знания из разных областей для решения конкретной жизненной проблемы или учебной задачи). Учить с помощью учебников стало невозможно (все задачки прорешаны, а сайт «Готовые домашние задания» является одним из наиболее популярных), а отсюда невозможность «учить по-старому».

Традиционная методика неразрывна с господствующей идеей о том, что обучающийся что-то может прочесть, понять, запомнить и выполнить задание на базе полученного знания.

Кроме этих грустных результатов надо отметить еще два перекоса: 1. В сторону формализма, когда за умными словами теряется суть обучения, попытка технологизации обучения. Документы, сопровождающие учебный процесс, отнимают уйму времени на разработку, при этом «живут своей жизнью», не влияя на учебный процесс, поэтому никому не интересны и не нужны. 2. Засилье контроля. Фактически ЕГЭ показывает не то, чему научила ребенка школа, а то как подготовили его к сдаче ЕГЭ репетиторы и семья [1]. Жесткая формализация критериев оценок: замена устных экзаменов на тестирование, фонды оценочных средств, педагогические измерительные материалы и т. д. Чем более подробно и формально будет описана процедура контроля, тем лучше обучающиеся подготовятся именно к контролю, оставив большую часть образования вне поля своего сознания.

Здесь следует отметить, что карантинные меры в марте – мае 2020 года, и попытка массового перехода на дистанционные технологии не удалась, и достаточно четко показала не готовность к такому переходу. Личный контакт с учителем, особенно для учеников начальной школы, оказался критически важным фактором обучения [4].

Все вышеприведенное требует модификации традиционной методики преподавания общеинженерных дисциплин путем повышения наглядности учебного материала. Следует отметить, что приведенные ниже рекомендации пока себя оправдывают, но с развитием медийной цивилизации и увеличением плотности информации визуальных образов до уровня символической, будут постепенно отмирать.

При проведении занятий главное помнить, что студенты крайне плохо воспринимают знания в виде текстовой записи.

В частности, при изучении начертательной геометрии можно пользоваться широким спектром возможностей современной компьютерной графики, наглядно демонстрируя, например, линии пересечения конуса с цилиндром, поэтапное построение дважды косых цилиндрических или конических. При изучении инженерной графики следует постоянно переходить от проекционного черчения к 3Д моделям (не только выполненным на плоском чертеже изометрии и диметрии, искажающих размеры деталей), демонстрируя, как изменения в детали отражаются на чертежах. При изучении сопротивления материалов можно воспользоваться программами инженерного анализа, очень наглядно визуализирующими напряженно-деформированное состояние исследуемых тел. Более сложно демонстрировать

законы, изучаемые в теоретической механике, что связано с высоким уровнем абстракции этой дисциплины. Здесь рекомендуется использовать большое число конкретных примеров, наглядных схем и графиков. Следует помнить, что студенты плохо воспринимают не только текст, но и формулы, т. е. любую символическую информацию.

Гораздо более сложный способ исправления сложившейся ситуации заключается в формировании и развитии индуктивных и дедуктивных методов мышления у студентов. Фактически именно это является главной задачей инженерных дисциплин. Коротко отметим, что дедуктивное мышление формируется при решении конкретных задач по общему алгоритму, а индуктивное – при формулировке выводов о проделанной работе, где устанавливаются причинно-следственные связи между изменяемыми параметрами и наблюдаемыми результатами. К сожалению, опыт работы преподавателей показывает, что доля студентов, понимающих эти связи (т. е. обладающих достаточными навыками или хотя бы элементами навыков индуктивного и дедуктивного мышления), колеблется в пределах от 13 до 38 %, а непонимающих – от 31 до 81 %.

Учитывая неподготовленность студентов первых лет обучения к такой деятельности, этот способ может быть реализован только при значительной трудоемкости дисциплины (от 6 зачетных единиц и более).

Таким образом, несмотря на то, что традиционная методика преподавания инженерных дисциплин сталкивается с цивилизационным и онтологическим разрывом поколений преподавателей и студентов, все еще может быть использована с небольшими модификациями, связанными с повышением наглядности учебного материала.

Список источников

1. Без репетиторов: достаточно ли школьных знаний для поступления в вуз? – URL: <https://dzen.ru/a/XzYvbsbOOzMCnhz5> (дата обращения 08.06.2025 г.).
2. Вступительное и заключительное слово на общественных слушаниях «Закон о добровольности единого государственного экзамена. Какой человек нужен России?» – URL: <https://web.archive.org/web/20091127135940/http://www.smolin.ru/duma/audition/2008-03-05.htm> (дата обращения 18.06.2025 г.).
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л. С. Выготский – Москва : Лабиринт, 1999. – 352 с.
4. Как пандемия повлияла на образование. – URL: <https://zaochnik.ru/blog/kak-pandemija-povlijala-na-obrazovanie> (дата обращения 12.07.2025 г.).
5. Переслегин, С. Б. Будущее российского образования : лекция /С. Б. Переслегин. – URL: <https://www.youtube.com/user/psychotechnology> (дата обращения 23.06.2025 г.).
6. Педагогика и психология высшей школы / Под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006 – 544 с.
7. Чему хотят учиться российские школьники: топ-15 профессий. – URL: <https://media.foxford.ru/news/prof-top-15-jelannyh-professiy-shkolnikov> (дата обращения 12.07.2025 г.).

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СТАНОВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые вопросы становления речевой культуры словообразования у детей младшего школьного возраста с нормальным речевым развитием, чем оно отличается от словообразования детей с общим недоразвитием речи, так же принципы, на которые должен опираться учитель-логопед при построении своей работы для достижения положительной динамики.

Ключевые слова: речевая культура, словообразование, общее недоразвитие речи, младшие школьники.

N. K. Vasyuchkova

Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

SOME ISSUES OF THE FORMATION OF SPEECH CULTURE IN THE PROCESS OF FORMING WORD FORMATION SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Annotation. The article discusses some issues of the formation of the speech culture of word formation in primary school children with normal speech development, how it differs from the word formation of children with general speech underdevelopment, as well as the principles that a speech therapist teacher should rely on when building his work to achieve positive dynamics.

Keywords: speech culture, word formation, general speech underdevelopment, primary school students.

В условиях современного образовательного процесса особенно актуальным остается вопрос взаимосвязи овладения отдельными грамматическими навыками и развитием речевой культуры, как одной из составляющих духовно-нравственного становления личности.

Целью статьи является рассмотрение некоторых вопросов становления культуры речи в процессе формирования навыков словообразования у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Научная новизна заключается в обосновании взаимосвязи овладения навыками словообразования детьми младшего школьного возраста и становления их речевой культуры. Раскрытие темы направлено на поиск наиболее эффективных методов коррекционно-логопедической работы, дальнейших исследований и практической деятельности в данной области.

Словообразование, как важный аспект речевой деятельности, играет ключевую роль в формировании полноценной культурной речи, успешной коммуникации и духовно-нравственного становления личности, что подчеркивает необходимость изучения данного вопроса.

Духовно-нравственное воспитание – одно из важнейших направлений в деятельности образовательных учреждений. Особенно важен этот процесс на ступени дошкольного и начального общего образования, так как дети дошкольного и младшего школьного возраста осваивают элементы поведения в обществе, у них развиваются социальные отношения, расширяется круг общения, при этом происходит резкий скачок в развитии речи. Частью становления духовно-нравственного образования является овладение навыками культуры речи.

Культура речи, языковая культура – распространённое в советской и российской лингвистике понятие, объединяющее владение языковой нормой устной и письменной речи, что позволяет полноценно общаться [7, с. 119-121]. Соответственно культура речи является

духовным и нравственным компонентом общей культуры человека, что выражается в умении правильно формулировать мысли и доносить их до других людей. Овладение отдельными грамматическими навыками (словообразованием) является неотъемлемой частью речевой культуры.

Формирование речи ребенка неразрывно связано, как с развитием его неречевой предметной деятельности, так и с речевой деятельностью во время коммуникации со взрослыми. Развитие речи рассматривают со стороны подражания, повторения речи взрослых и со стороны анализа, синтеза, сравнения звучащей речи. То же самое и с развитием процесса словообразования. Навык словообразования является автоматизированным умением, появившимся за счет отработанных упражнений и опыта.

Определение «словообразование» имеет разные формулировки. В толковом словаре С. И. Ожегова оно трактуется, как «система языковых категорий или раздел языкознания, изучающий законы образования производных слов и их строение» [6, с. 1090].

Словообразование – это эффективное средство развития речи, помогающее ребёнку освоить языковую действительность, усвоить родную речь, её грамматические правила и нормы, формально-семантические связи родного языка. Овладение навыками словообразования развивает чувство языка, обогащает словарь детей.

Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова описывают словообразование, как процесс или результат формирования новых производных слов на основе однокоренных слов или словосочетаний при помощи принятых в русском языке формальных способов, которые служат для уточнения исходных единиц или семантического их переосмысления [2, с. 6; 3, с. 86].

О. М. Вершининой выделено четыре способа словообразования в русском языке:

«Лексико-семантический – значения слова превращаются в отдельные слова, осознающиеся как этимологически самостоятельные и независимые, или же за ним закрепляется значение, никак не связанное с ранее ему свойственным. Иначе говоря, слово, существующее в языке, приобретает новое смысловое значение, как бы расщепляется на два и более омонима.

Морфолого-синтаксический – образование новых лексических единиц в результате перехода слов одного грамматического класса в другой.

Лексико-синтаксический – сращение в одну, двух или более сопоставимых лексических единиц в процессе употребления их в языке. При этом способе новые слова представляют собой слияние в словесное целое.

Морфологический – образование новых слов, существующих в языке основ и словообразовательных элементов по правилам их соединения в самостоятельные единицы. К основным видам морфологического словообразования, действующим в современном русском языке, относятся сложение, безаффиксный способ словообразования и аффиксация» [1, с. 25].

Формирование и развитие навыков словообразования представляет собой достаточно сложный и трудоёмкий процесс. Этот процесс основан на овладении закономерностями лексико-грамматического строя речи, усвоении морфемной структуры слова и т. д.

Процесс формирования и развития словообразования в норме у ребенка начинается в младшем дошкольном и заканчивается в младшем школьном возрасте. В этот же период дети проявляют активность в употреблении различных способов словоизменения и словообразования.

Т. Б. Филичева отмечает, что в процессе развития речи дошкольники изучают язык как систему на практическом уровне. При этом дети не способны усваивать сложную языковую систему, используемую взрослыми в своей речи, все закономерности языка сразу. Поэтому на каждом этапе развития речи язык ребенка представляет собой систему, которая отличается от языковой системы взрослого, с определенными правилами сочетаний языковых единиц. На основе освоения большого количества закономерностей и правил языка усложняется сама языковая система. Это приводит к тому, что по мере развития речи ребенка его языковая система постепенно расширяется и приводит к полноценному формированию и развитию словообразовательной системы [10, с. 319].

Отличительной особенностью школьного периода является сознательное усвоение речи. Происходит овладение навыком звукового анализа, усвоение грамматических правил родного языка. Главная роль отводится письменной речи. Ребенок учится сознательно использовать приобретенные речевые навыки.

Ошибки словообразования выявляются у всех детей, как у дошкольников, так и у младших школьников, и наиболее ярко выражены у детей с ОВЗ и с недоразвитием речи.

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова отмечают, что при общем недоразвитии речи первоначальные умения словообразования дети начинают осваивать в результате целенаправленной систематической логопедической работы. Важность изучения словообразовательных процессов подтверждается тем, что они являются одним из главных показателей нормального развития речи ребёнка и огромным стимулом, основой речевого развития.

Порядок проявления словообразования в речи детей определяется функциями в структуре языка, а также их семантикой. Поэтому на первых порах появляются простые семантически, хорошо дифференцируемые словообразовательные формы. Так, ребенок овладевает вначале уменьшительно-ласкательными формами существительных. Затем в словарном запасе появляются названия профессий, дифференциация глаголов с приставками и иные более трудные по семантике формы [4, с. 92].

У детей с общим недоразвитием речи часто оказываются несформированными навыки практического словообразования: относительных прилагательных от существительных, существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами («доброчко», «силочко»), сравнительной степени прилагательных и т. п. Ярko проявляются неточное знание и употребление многих слов; в активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, действия, признаки, состояния предметов, затруднен подбор однокоренных слов.

В основном дети пользуются суффиксальным способом словообразования. Однако количество суффиксов, используемых при словообразовании, очень невелико (-ик, -очек, -чик, -енок, -ок, -ят, -к) [4, с. 46-48].

Т. В. Тумановой представлена типология словообразовательных ошибок, которая демонстрирует трудности, возникающие у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на этапе восприятия речи и на этапах внутреннего программирования [9, с. 65-69].

Дети с общим недоразвитием могут заменять и смешивать слова по родовидовым отношениям, но помимо этого Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова выделили группы замен или смешения слов по семантическим признакам:

- ошибки в выборе производящей основы для будущего слова, в результате чего образуются детские неологизмы («белёвая» – машинка для стирки белья, «еденая» – машина, которая едет);
- преимущественная ориентация на корневое значение слова, приводящая к ошибочному называнию (например, к словам «ключник», «ключ», «ключик» подбирается одна и та же картинка с изображением ключа);
- недифференцированное понимание значений аффиксальных словообразовательных элементов (например, одна и та же картинка подбирается к глаголам «пришел», «подошел», «перешел»);
- нарушение операций выбора в долговременной памяти словообразовательного аффикса, соответствующего заданной модели слова. Это часто проявляется в «переборе» возможных вариантов морфем, например, при ответе на вопрос: Как называется тот, кто точит ножи?», ребенок отвечает: «точилкин, нет, точилка... а может, точинник?» и т. п.;
- смешение слов с многозначными аффиксами (например, для картинки «цветник» ребенок признает правильными такие варианты слов, как «цветик», «цветочница»);
- несоблюдение формальных условий при образовании нового слова: его звуковой, слоговой структуры, ударности и прочего (например, вместо «нарисовал» ребенок говорит «санаявал»);

- замещение словообразования на аграмматичное ситуативное высказывание (например, вместо «муравейник» – куча, для муравьев которая) [8].

Представленная типология ошибок свидетельствует об ограниченных возможностях усвоения детьми с недоразвитием речи морфем как языковых знаков и овладения операциями с ними [8].

Таким образом, значимость проблемы связана с тем, что дети с последствиями общего нарушения речи, не овладевшие различными способами словообразования, испытывают существенные трудности в понимании морфологического состава слов, в толковании их значений и смыслов, в усвоении правил применения приставок и суффиксов, оценки их роли в составе слова. Всё это значительно снижает успешность усвоения этими детьми программы и является одной из причин учебной неуспеваемости, затрудняет процесс овладения речевой культурой в целом. Развитие навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи требует проведения специальной логопедической работы, содержание которой будет зависеть от выявленных особенностей развития навыков словообразования.

Опираясь на принципы в логопедической работе, предложенные Р. Е. Левиной, можно выделить следующие принципы:

Принцип системного подхода. В логопедической работе необходимо учитывать тот факт, что нарушения словообразования взаимосвязаны с лексикой, поэтому необходимо помочь ребёнку усвоить те моменты семантических изменений, которые создаются частями слова.

Принцип комплексности. Общее недоразвитие речи – сложный синдром, проявляющийся в невротических и речевых симптомах. Это определяет необходимость комплексного воздействия на весь синдром в целом.

Принцип максимальной опоры на различные виды восприятия, которые участвуют в формировании речи. В основе этого принципа лежит представление о речевой деятельности как сложной функциональной системе, а также учение о сложной структуре психических функций.

Принцип учёта зоны ближайшего развития. Согласно этому принципу, развитие и формирование недостаточных словообразовательных операций должно осуществляться с учётом ближайшего уровня их развития. Планировать задания необходимо таким образом, чтобы существовала возможность их выполнения ребёнком самостоятельно, либо с незначительной помощью со стороны логопеда, только в сложных ситуациях, недоступных для самостоятельного выполнения.

Принцип поэтапного (поэтапного) становления умственных действий и понятий, что представляет собой непростой и длительный процесс. В процессе коррекции нарушений словообразования выделяют определённые этапы логопедической работы. Формирование словообразования первоначально осуществляется с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия. Далее развитие недостаточных словообразовательных операций переводится в речевой план, постепенно сокращается, свёртывается, автоматизируется.

Принцип сознательности. С самого начала логопедической работы необходимо опираться на осознанное выполнение заданий по развитию словообразования. Дети должны чётко понимать цель каждого задания.

Принцип дифференцированного подхода. Различие уровней сформированности словообразования предполагает учёт выделенных особенностей.

При организации логопедической работы подбираются соответствующие игры и упражнения.

Принцип учёта индивидуальных особенностей ребёнка. В логопедической работе необходимо учитывать индивидуальные затруднения каждого конкретного ребёнка, для чего необходимо составить индивидуальные профили состояния словообразования [12].

Как показывает изучение специальной литературы по проблеме исследования, ведущие отечественные логопеды-методисты (Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина) указывают на то, что «методы обучения словообразованию у детей младшего школьного

возраста с общим недоразвитием речи должны быть разнообразными и адаптированными к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Важно учитывать, что у таких детей могут быть значительные трудности в восприятии и использовании языковых структур, поэтому подходы к обучению должны быть максимально доступными и понятными» [11, с. 110-122].

В качестве материала для отработки навыков словообразования может быть использована лексика по темам, связанным с духовно-нравственным развитием детей, например, в образовании имен прилагательных: доброта – добрый, дружба – дружный, смелость – смелый, гордость – гордый и т. д.; образование существительных от глаголов: славить – слава, дарить – дар, защищать – защита, светиться – свет и другие.

Для самостоятельного словообразования важно, чтобы дети хорошо понимали услышанное, поэтому необходимо развивать речевой слух, обогащать детей знаниями и представлениями об окружающем мире и соответственно, необходимым лексиконом, прежде всего мотивированными словами (образованными от других), а также словами всех частей речи, обогащать семантическую наполняемость используемых грамматических средств.

Преодоление аграмматизмов при словообразовании является одной из главных задач в коррекционной работе с дошкольниками и младшими школьниками, имеющими нарушения речи, в связи с тем, что многие дети испытывают затруднения в подборе однокоренных слов; не могут образовывать слово, используя приставки или суффиксы; при изменении окончания теряют смысл слова. [5, с. 6-19].

Таким образом, на основании вышеизложенных данных мы можем сделать следующие выводы:

- Речевая культура является отражением духовно-нравственной культуры человека. Неотъемлемой частью формирования культурной речи является словообразование.
- Овладение навыками словообразования является одним из главных показателей нормального речевого развития. Словообразование рассматривают как основной путь и средство пополнения словарного состава языка новыми словами, механизм создания производных слов, что является неотъемлемой частью речевой культуры.
- Процесс формирования речевой культуры и развития словообразования непрерывен, начинается в младшем дошкольном возрасте, продолжается в школьном возрасте на уроках русского языка и литературы, а также на фронтальных логопедических занятиях.
- Нарушение процессов словообразования является стойким проявлением в структуре общего недоразвития речи. Дети с общим недоразвитием речи значительно отстают от сверстников с нормально развитой речью даже при проведении простейших операций выделения словообразовательных морфем из состава слова. Формирование духовно-нравственных качеств личности в процессе развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи требует проведения специальной логопедической работы.

Список источников

1. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О. М. Вершинина // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 25.
2. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – Москва : Флинта: Наука, 2014. – 328 с.
3. Кубрякова, Е. С. Типы языковых значений. Семантика производного слова / Е. С. Кубрякова. – Москва : Лананд, 2018. – 208 с.
4. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Союз, 1999. – 160 с.
5. Левина, Р. Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей : из книги «Основы теории и практики» / Под ред. Р. Е. Левиной. – Москва, 1967. – С. 67-89 // Логопедия сегодня. – 2009. – №1. – С.6-19.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов / под ред. проф. Л. И. Скворцова – Москва : Мир и образование, 2019. – 1376 с.
7. Скворцов, Л. И. Культура речи. Русский язык. Энциклопедический словарь. /Л. И. Скворцов. – Москва : Высшее профессиональное образование, 1979. – 427 с.
8. Смыкова, О. А. Особенности развития словообразования у старших дошкольников с ОНР/ О. А. Смыкова. – URL: <http://megaobuchalka.ru/1/25678.html> (дата обращения 10.02.2025).

9. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. В. Туманова // Дефектология. – 2001. – № 4. – С. 65-69.
10. Филичева, Т. Б. Логопедия. Теория и практика / Т. Б. Филичева. – Москва : Эксмо, 2017. – 608 с.
11. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практическое пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс, 2004. – 224 с.
12. Шевцова, И. К. Формирование навыков словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи / И. К. Шевцова – URL: <https://logoportal.ru/formirovanie-navyikov-slovoobrazovaniya-u-doshkolnikov-s-onr.html>. (дата обращения 10.02.2025).

Ю. С. Галынская, Н. А. Коростелева
Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия
Е. Н. Тимофеева
Центр интенсивного развития детей «Менталика», г. Новосибирск, Россия

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ МЕНТАЛЬНОЙ АРИФМЕТИКОЙ

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования развития интеллектуальных способностей младших школьников на занятиях ментальной арифметикой, обучающихся в Центре интенсивного детского развития «Менталика» г. Новосибирска. Авторами предложены и апробированы варианты упражнений и рекомендации по организации занятий ментальной арифметикой.

Ключевые слова: ментальная арифметика, когнитивные процессы, интеллектуальное развитие, младший школьный возраст.

Yu. S. Galynskaya, N. A. Korosteleva,
Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia
E. N. Timofeeva
Mentalika Center for Intensive Child Development, Novosibirsk, Russia

DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH MENTAL ARITHMETIC CLASSES

Annotation. The article presents the results of an experimental study of the development of intellectual abilities in junior schoolchildren at mental arithmetic classes at the Mentalika Center for Intensive Child Development in Novosibirsk. The authors have proposed and tested exercises and recommendations for organizing mental arithmetic classes.

Key words: mental arithmetic, cognitive processes, intellectual development, primary school age.

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности. В младшем школьном возрасте происходит совершенствование познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания), формирование высших психических функций (речи, письма, чтения, счета). С появлением высоких технологий у современных детей стали массово появляться проблемы с концентрацией внимания, мотивацией к обучению, памятью, мышлением и даже развитием. Применение эффективных способов развития интеллектуальных способностей позволит облегчить школьникам учебную деятельность. Среди большого количества развивающих занятий особо популярна ментальная арифметика [2].

Научная новизна экспериментального исследования заключается в разработке вариантов упражнений и рекомендаций по организации занятий ментальной арифметикой.

Цель исследования – изучить влияние ментальной арифметики на развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста и разработать рекомендации педагогам-психологам, направленные на развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста.

Понятие «интеллект» происходит от латинского слова «рассудок» или «ум», представляет собой общую способность к познанию. Она проявляется в том, как человек воспринимает, понимает, интерпретирует и прогнозирует ситуации, а также в том, какие решения он принимает и насколько успешно действует в новых, сложных или нестандартных обстоятельствах. Интеллект тесно связан с умственными способностями и охватывает все аспекты познания. Человеческий интеллект характеризуется сложными когнитивными способностями и высоким уровнем мотивации и самосознания. Интеллект позволяет людям запоминать описания вещей и использовать эти описания в будущем.

Период младшего школьного возраста – это время, когда ребёнок начинает свой путь в школе. Именно в этот период происходит интенсивное развитие интеллекта. Это связано с тем, что в этом возрасте активно развиваются все психические процессы. На психику ребенка значительное влияние оказывают физиологические изменения.

Центром психического развития становится формирование произвольности (планирование, выполнение программ действий и осуществление контроля). Также совершенствуются когнитивные процессы, такие как восприятие, память и внимание. Кроме того, появляются более сложные психические функции, такие как речь, письмо, чтение и счет.

Такие изменения позволяют младшим школьникам осуществлять более сложные мыслительные операции по сравнению с детьми дошкольного возраста. В период младшего школьного возраста ребенок начинает осознавать происходящие с началом учебы изменения.

Ведущий вид деятельности у детей младшего школьного возраста – это учебная деятельность. Она оказывает значительное влияние на развитие психики на этом этапе. В процессе обучения формируются новые психологические функции, которые становятся основой для дальнейшего развития ребёнка.

В начале обучения мотивация к учебе является достаточно сильной, но со временем ослабевает. Это связано с тем, что интерес к учёбе падает, а также с тем, что ребёнок уже достиг определенных результатов, и ему больше не нужно стремиться к новым достижениям. Чтобы предотвратить снижение мотивации, необходимо придать учебной деятельности новый личностно значимый смысл.

Интеллектуальные способности младших школьников – это комплексная структура, состоящая из различных аспектов психического, физического и личностного развития ребёнка. Эти аспекты позволяют младшему школьнику быстро и эффективно реагировать на различные задачи и ситуации при стремлении достичь желаемого результата с минимальными затратами времени и ресурсов.

В младшем школьном возрасте происходит множество изменений в познавательной сфере. Психические процессы становятся более осознанными и целенаправленными, что способствует развитию памяти, внимания и восприятия. В этот период у детей активно формируется абстрактное мышление, расширяется словарный запас, что играет важную роль в развитии интеллекта [1, с.108-112].

В развитии умственных способностей ключевое значение имеет образовательный процесс. Цель любого учителя – вызвать у ученика интерес к обучению и вовлечь его в активную познавательную деятельность. Это поможет лучше воспринимать и усваивать новую информацию, а также получать знания, умения и навыки, которые пригодятся в дальнейшей жизни в социуме.

Также у детей в младшем школьном возрасте формируется следующее.

1) Самоконтроль – дети постепенно развивают способность к волевой регуляции собственного поведения, умение контролировать свои реакции и поступки и в целом подчинять их принятым правилам. Ребенок учится самостоятельно организовывать и регулировать собственную деятельность. Самоконтроль является необходимым для успешного обучения. Эта способность считается сформированной, если ребёнок может контролировать своё поведение в соответствии с правилами, сравнивать свои действия с образцом и системой условий, а также адаптировать свои действия к заданным условиям.

2) Внутренний план действий – это новообразование, которое помогает ребенку эффективно управлять ходом решения задачи, продумывать возможные «ходы» решения задачи, их сравнение, умение проанализировать возможные промежуточные результаты и соотнести их с целью решения;

3) Рефлексия – это умение анализировать свои мысли, чувства и действия, оценивать причины, обстоятельства и итоги своей деятельности, своей внутренней жизни. Взрослея, ребенок начинает понимать и осознавать смысл своих действий, поступков, преобразует собственные действия в результате их осознания.

Поэтому, младший школьный возраст – это возраст интенсивного развития интеллектуальных способностей. Происходит активное развитие интеллекта, осознания и произвольности психических процессов.

Экспериментальное исследование проводилось в Центре интенсивного детского обучения «Менталика» г. Новосибирска и было направлено на развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста на занятиях ментальной арифметикой.

В исследовании приняло участие 16 обучающихся центра в возрасте от 7 до 11 лет. Работа осуществлялась в три этапа:

Первый этап – констатирующий – проведение диагностики для определения исходного уровня интеллектуальных способностей у учащихся, занимающихся ментальной арифметикой.

Второй этап – формирующий – применение приемов и упражнений, способствующих развитию интеллектуальных способностей обучающихся на занятиях ментальной арифметике.

Третий этап – контрольный – проведение повторной диагностики с применением идентичных диагностических методик; анализ результатов.

На констатирующем этапе определялся начальный уровень интеллектуальных способностей у детей, только начинающих заниматься ментальной арифметикой.

Для проведения данной диагностики отобраны наиболее удобные методики. При подборе методик учитывался когнитивный аспект интеллектуальных способностей: восприятие, внимание, память, мышление, а также скорость решения примеров. Методики позволяют определить уровень данных компонентов интеллектуальных способностей. Они подходят для данной возрастной ступени, просты в применении, интересны детям и могут использоваться как индивидуально, так и в группе.

Всего проведено 5 тестов, а также замеры скорости решения примеров. В таблице 1 приведены характеристики диагностических методик.

Таблица 1

Характеристика диагностических методик

Диагностические методики	Познавательные процессы	Критерии оценки когнитивных способностей
Методика «Чего не хватает на картинке?» Эрве Тюлле	Восприятие	Способность к целостному восприятию изображения
тест Пьерона-Рузера	Внимание	Устойчивость внимания
«Память на числа» Э. Р. Ахмеджанов	Память	Объем и точность кратковременной памяти
«Нелепицы» Р. С. Немов	Мышление	Логичность и гибкость мыслительного процесса
«Пройди через лабиринт» Р. С. Немов		Сформированность пространственного мышления

Формирующий этап эксперимента включал 40 занятий (1 занятие длится 1 час). Для повышения эффективности развития интеллектуальных способностей детей мы улучшили существующую программу, добавив разнообразные задания и упражнения. Особое внимание уделили мотивации, разработав задания в игровой форме.

Далее описаны задания и упражнения, которые усовершенствованы авторами и использовались на занятиях по ментальной арифметике с детьми.

Упражнение «Флеш-карты» позволяет запоминать комбинации чисел на счетах, где каждая комбинация означает свое число. Суть упражнения: ребенку демонстрируется карточка с комбинацией, его задача назвать зашифрованное число. Данное упражнение является основой для обучения ментальному счету.

Для того, чтобы сделать задание более интересным для детей, нами разработаны разные способы выполнения этого упражнения.

Вариант 1 – быстрое перемещение карточек, ребенку нужно будет больше концентрировать свое внимание и следить за карточкой, а затем назвать зашифрованное число на ней.

Вариант 2 – данное упражнение также можно использовать для тренировки памяти. Ребенку предлагается ряд из таких картинок, его задача запомнить комбинации, а затем записать числа, зашифрованные на картинках.

Вариант 3 – установление последовательности чисел. Задача ребенка: составить из карточек цепочку чисел от 0 до 9. Такой вариант упражнения можно использовать, если ребенок плохо знает или путает числа. Ребенку будет наглядно видеть, как увеличивается количество бусин, и ему будет проще запомнить порядок чисел.

Вариант 4 – таблицы Шульте для ментальной арифметики. В таких таблицах числа прописаны не цифрами, а флеш-картами. Такое упражнение помогает закрепить визуальный образ числа на абакусе, а также развивает устойчивость внимания и ускоряет мыслительные процессы.

Вариант 5 – ментальное лото. Упражнение похоже на классическое лото, только вместо цифр изображены флеш-карты.

Решение примеров является основным заданием во всем курсе ментальной арифметики. Примеры находятся в таблице и записаны не в строчку, как мы обычно привыкли, а в столбик. Примеры имеют такой вид для удобства решения, так дети лучше видят разряды чисел на абакусе. Поэтому у детей возникает меньше проблем с решением даже трехзначных чисел.

Решение примеров тренирует память (дети используют изученные комбинации чисел), координацию движений (необходимо правильно передвигать бусины), мышление. Также в процессе выполнения задания тренируется внимание. Детям необходимо следить за последовательностью вычислений и ничего не упустить. Также можно делать таблицы разных размеров: изменять размер шрифта, менять количество действий. Еще можно засекают время, и узнать, за какой промежуток времени ребенок справится с решением примеров. Это очень мотивирует ребят, потому что они видят улучшение своих результатов.

Иногда детям становится скучно решать примеры. В таком случае можно разнообразить урок интересными заданиями. Детям очень нравятся творческие задания, поэтому на занятиях мы использовали разработанные нами раскраски по номерам. Каждый цвет обозначен своей цифрой, но для того, чтобы раскрасить картинку, необходимо решить примеры. Дети не замечают, как уже решили множество примеров и совершенно не устали. Такое упражнение вызывает интерес, позволяет лучше переключаться между задачами, развивает память и внимание.

Еще одним примером интересных заданий являются пазлы. На каждом фрагменте изображения есть номер, задача детей – решить примеры и найти место для каждого кусочка пазла. Детям нравятся такие задания, потому что их выполнение – творческий процесс, в ходе которого нужно вырезать и приклеивать фрагменты.

На занятиях ментальной арифметикой уделяется много внимания ментальному счету. Для выполнения такого задания ребенок представляет образы (комбинации), которые он ранее использовал при решении примеров на абакусе. Каждая косточка – это одновременно и абстрактное число, и осязаемый предмет. Как число, её воспринимает левое полушарие, а как образ – правое. Поэтому детский мозг вынужден в момент счета напрягаться и соединять в одно понятие цифру и её визуальное воплощение (косточку). Чтобы выполнить такое задание, ребенку необходима концентрация внимания.

У детей с нарушением внимания часто возникают проблемы с визуализацией образов, им сложно удерживать образ в голове. В таком случае используется ментальная карта, представляющая собой картинку абакуса. В этом случае ребенку будет проще сконцентрировать свое внимание, и он будет меньше отвлекаться. В дальнейшем ребенок привыкнет концентрировать свое внимание и сможет выполнять ментальный счет без помощи ментальной карты.

Вариантов выполнения такого задания множество. Во-первых, можно выполнять задание на слух, ребенок под диктовку последовательно производит вычисления в уме. В этом случае тренируется слуховая память и внимание. Во-вторых, можно использовать тренажер ментального счета. На экране ребенок видит числа, которые появляются с определенной

скоростью и сменяют друг друга. В конце вычисления ребенок записывает получившийся ответ, и тренажер дает обратную связь о правильности ответа. В таких тренажерах можно увеличивать скорость появления чисел и количество действий. Во время выполнения задания тренируется зрительная память и развивается концентрация внимания. Третий способ – ребенок сам диктует себе пример и делает вычисления при помощи ментального счета. В этом случае у ребенка развивается внимание и память, так как нужно удерживать образ в голове, производить вычисления и запоминать числа и ответ.

Часто в работе использовались интерактивные презентации. С их помощью можно тренировать как ментальный счет, так и счет при помощи абакуса. Дети получают удовольствие от выполнения таких заданий.

В таблицах 2-7 представлены результаты первичной и повторной диагностики уровня интеллектуальных способностей детей, занимающихся ментальной арифметикой.

Таблица 2

Уровень восприятия по методике «Чего не хватает на картинке?», количество детей

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап	Темп роста
Высокий	8	11	138,0
Средний	6	5	83,8
Низкий	2	0	0

Таблица 3

Уровень восприятия по методике «Чего не хватает на картинке?», количество детей

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап	темп роста
Высокий	5	10	203,2
Средний	7	5	70,5
Низкий	4	1	24

Таблица 4

**Уровень кратковременной зрительной памяти по методике «Память на числа»
Э. Р. Ахмеджанова**

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап	темп роста
Высокий	3	9	294,7
Средний	9	7	78,6
Низкий	4	0	0

Таблица 5

Уровень логичности и гибкости мышления по методике «Нелепицы»

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап	темп роста
Высокий	6	12	200
Средний	8	4	50
Низкий	2	0	0

Таблица 6

Уровень пространственного мышления, логичности и гибкости мышления

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап	темп роста
Высокий	6	13	216,7
Средний	7	3	42,9
Низкий	3	0	0

**Уровень развития интеллектуальных способностей
на констатирующем и контрольном этапе**

Уровень	констатирующий этап	контрольный этап	темп роста
Высокий	6	11	183,3
Средний	7	5	71,4
Низкий	3	0	0

Как видно из таблиц 2-7, положительная динамика наблюдается по каждому компоненту. Наибольшие темпы роста наблюдаются по уровню кратковременной зрительной памяти (увеличение практически в 3 раза) и уровню пространственного мышления, логичности и гибкости мышления (в 2 и более раз).

Нами проводились замеры скорости решения примеров при помощи абакуса и ментального счёта раз в месяц с октября по апрель. Измерялось количество выполненных заданий за отведенное время (табл.8-9).

Таблица 8

Замеры скорости решения примеров при помощи абакуса, количество примеров

ФИ испытуемого	октябрь	ноябрь	декабрь	январь	февраль	март	апрель	Рост, в раз, апрель к октябрю
А. Слава	15	18	19	22	27	29	33	2,2
Б. Ева	27	28	30	36	35	37	40	1,5
В. Диана	20	20	26	26	23	24	26	1,3
Е. Коля	29	30	32	34	34	35	36	1,2
З. Ян	15	20	24	24	24	18	24	1,6
И. Варя	26	33	31	32	33	36	36	1,4
К. Полина	12	15	17	19	21	25	26	2,2
М. Лиза	5	7	8	12	15	15	17	3,4
П. Варя	24	30	39	40	42	43	47	2
П. Илья	19	23	24	23	25	28	34	1,8
П. Коля	14	14	17	16	17	17	21	1,5
П. Полина	19	19	20	29	39	40	43	2,3
П. Семен	18	25	20	19	24	27	35	1,9
С. Егор	21	24	25	30	33	34	38	1,8
Х. Елисей	23	35	30	36	33	36	43	1,9
Ч. Костя	19	23	29	30	41	39	40	2,1

Как видно из таблицы 8, в среднем по группе рост скорости счёта на абакусе составил 1,9 раза в апреле по сравнению с октябрём.

Как видно из таблицы 9, рост скорости ментального счёта в среднем по группе составил 2,7 раз в апреле по сравнению с октябрём.

У учащихся по завершении формирующего этапа отмечается повышенный интерес к выполнению заданий по ментальной арифметике. Они с большим энтузиазмом стали решать примеры, просили задавать им больше домашнего задания, а также им нравилось то, что их показатели скорости с каждым разом увеличиваются, и они справляются с заданиями быстрее, практически не допускают ошибки. Многие из ребят начали участвовать в турнирах по ментальной арифметике и занимали призовые места.

Нами проведен опрос среди родителей обучающихся. По каждому из аспектов родители видят положительную динамику в развитии интеллектуальных способностей своих детей. Все родители видят пользу курса ментальной арифметики для своих детей. Большинство родителей (81 %) отмечают, что его ребёнку нравятся занятия. 87,5 % родителей отмечают интерес ребёнка к выполнению домашних заданий. Только 6 % родителей выделяют наличие трудностей при выполнении домашних заданий. Развитие самостоятельности у детей

отмечают 68,8 % родителей, 87,5 % говорят о росте усидчивости. Все родители отмечают улучшение запоминания информации детьми. 75,1 % родителей констатируют улучшение внимания, 75 % – улучшение переключаемости внимания. 87,6 % родителей отметили, что ребенок стал подходить к решению задач более творчески.

Таблица 9

Замеры скорости решения примеров ментального счета, количество примеров

ФИ испытуемого	октябрь	ноябрь	декабрь	январь	февраль	март	апрель	Рост, в размах, апрель к октябрю
А. Слава	20	23	27	34	45	51	53	2,7
Б. Ева	24	29	29	37	38	39	39	1,6
В. Диана	17	25	30	32	34	35	36	2,1
Е. Коля	25	26	30	31	34	37	49	2
З. Ян	14	17	22	24	22	21	22	1,6
И. Варя	21	25	29	36	40	41	56	2,7
К. Полина	3	8	9	12	13	15	16	5,3
М. Лиза	3	6	11	17	17	19	21	7
П. Варя	21	31	47	50	59	60	58	2,8
П. Илья	18	25	27	27	27	30	36	2
П. Коля	16	17	15	15	16	18	19	1,2
П. Полина	23	26	34	41	53	57	64	2,8
П. Семен	19	21	35	42	45	47	43	2,3
С. Егор	27	30	36	47	58	67	69	2,6
Х. Елисей	24	28	35	41	50	58	81	3,4
Ч. Костя	24	29	39	42	43	44	44	1,8

Рекомендации педагогам-психологам по развитию интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста на занятиях ментальной арифметикой:

1) Использовать игровой формат в обучении. Такой подход делает процесс вычислений увлекательным, и у детей дольше сохраняется мотивация к обучению.

2) Внедрять различные задачи на логику, которые можно решить при помощи абакуса. Это поможет в развитии логического мышления.

3) Регулярно проводить тренировки. Начинать урок с короткой разминки.

4) Использовать онлайн-тренажеры для ментального счета. С их помощью будет развиваться концентрация внимания.

5) Сочетать ментальную арифметику с традиционными заданиями.

6) Показать детям, как они могут использовать ментальную арифметику на уроках математики в школе.

Эксперимент показал, что интеллектуальные способности детей младшего школьного возраста развиваются благодаря занятиям ментальной арифметикой. За полгода эксперимента дети показали особенно заметные улучшения по кратковременной зрительной памяти (почти трёхкратное увеличение), пространственного мышления, логичности и гибкости мышления (более чем двукратный рост). В целом, уровень развития интеллектуальных способностей на контрольном этапе вырос по сравнению с констатирующим этапом в 1,8 раз. Дети получили навыки быстрого счёта в уме: за период эксперимента в среднем по группе рост скорости счёта на абакусе составил 1,9 раза, скорость ментального счёта возросла в 2,7 раз.

Список источников

1. Немов, Р. С. Психология образования / Р. С. Немов // Психология. В 3 книгах. – 2-е изд. – Москва : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Книга 2. – 496 с.
2. Черниговская, Т.В. Ментальная арифметика: тренд или новое слово в образовании / Т.В. Черниговская. – Москва : Вместе-ТВ, 2019. – URL: https://vk.com/video-175089840_456240120/ (дата обращения 29.06.2025).

А. А. Горбушина, К. Г. Габдулинова
Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАЗМНОЖЕНИИ И РАЗВИТИИ РАСТЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений через использование проблемных ситуаций в сочетании с цифровым микроскопом. Авторы отмечают, что традиционные методы обучения часто не обеспечивают глубокого усвоения материала, в то время как проблемное обучение способствует формированию познавательной самостоятельности. На основе анализа научной и методической литературы определены педагогические условия применения проблемных ситуаций, включая моделирование реальных жизненных задач и использование цифрового микроскопа. Теоретические сведения подкреплены результатами педагогического эксперимента, что позволило авторам сделать выводы о результативности предложенного подхода.

Ключевые слова: проблемные ситуации, размножение растений, развитие растений, цифровой микроскоп, младшие школьники.

A. A. Gorbushina, K. G. Gabdulnova
Vyatka State University, Kirov, Russia

PROBLEMATIC SITUATIONS AS A MEANS OF DEVELOPING IDEAS ABOUT PLANT REPRODUCTION AND DEVELOPMENT IN THIRD GRADERS

Annotation. The article discusses the problem of developing ideas about plant reproduction and development among third graders through the use of problematic situations in combination with a digital microscope. The authors note that traditional teaching methods often do not provide deep learning of the material, while problem-based learning contributes to the formation of cognitive independence. Based on the analysis of scientific and methodological literature, pedagogical conditions for the application of problematic situations, including modeling of real-life tasks and the use of a digital microscope, have been determined. The theoretical information is supported by the results of a pedagogical experiment, which allowed the authors to draw conclusions about the effectiveness of the proposed approach.

Key words: problem situations, plant reproduction, plant development, digital microscope, elementary school students.

Растения, как основа жизни на Земле, играют ключевую роль в поддержании экологического равновесия, обеспечивают нас кислородом, пищей и множеством других необходимых ресурсов. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (далее – ФГОС НОО) интегрированный курс окружающего мира призван формировать у детей представления о многообразии объектов и явлений природы [9], в том числе о многообразии растительного мира и процессах его развития.

В соответствии с Федеральной образовательной программой начального общего образования (далее – ФОП НОО), изучение растительного мира в курсе «Окружающий мир» направлено на формирование у учащихся целостного представления о многообразии растений, их развитии и способах размножения. Программа предусматривает знакомство с различными способами размножения растений, этапами и условиями развития растений [10].

Однако, анализ педагогической практики показывает, что традиционные методы обучения, преобладающие на уроках окружающего мира, часто не обеспечивают достаточной глубины усвоения знаний о растениях. Преобладание репродуктивных методов, заучивание определений и схем не способствуют развитию познавательного интереса и формированию понимания взаимосвязей в природе. Учащиеся часто не могут применить полученные знания в реальных жизненных ситуациях, не видят практической значимости изучаемого материала. Наблюдается дефицит методик, направленных на формирование осознанного понимания сложных биологических процессов, таких как размножение и развитие растений. Проблемные ситуации могут стать эффективным инструментом в данном случае.

Использование проблемных ситуаций на уроках соответствует требованиям ФГОС НОО, согласно которым ученик начальной школы должен обладать не только предметными знаниями, но и развитыми универсальными учебными действиями (УУД), позволяющими самостоятельно добывать знания, решать проблемы и применять их в различных ситуациях [9].

Проблемные ситуации позволяют создать условия для активной познавательной деятельности, формируют умение анализировать информацию, выдвигать гипотезы и проверять их на практике, способствуют развитию критического мышления и формированию устойчивого интереса к изучаемому предмету.

Несмотря на признанную эффективность проблемного обучения, его применение в процессе формирования представлений о размножении и развитии растений у третьеклассников остается недостаточно разработанным. Существующие методические материалы часто носят фрагментарный характер и не содержат четких рекомендаций по созданию и использованию проблемных ситуаций, учитывающих специфику данного раздела программы и возрастные особенности учащихся.

Особенностью исследования является интеграция двух компонентов: проблемного обучения и цифровых технологий, что позволяет создать принципиально новую образовательную среду для изучения биологических объектов.

Целью статьи является теоретическое обоснование и эмпирическая проверка педагогических условий применения проблемных ситуаций как средства развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений.

В ходе подготовки статьи были поставлены следующие задачи: выявить сущность понятий «размножение растений» и «развитие растений», их программное содержание и условия развития у младших школьников в курсе окружающего мира; охарактеризовать проблемные ситуации как средство обучения младших школьников; разработать и апробировать серию занятий с учетом педагогических условий применения проблемных ситуаций как средства развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической, учебно-методической литературы по теме исследования; тестирование; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); математическая обработка полученных результатов.

Теоретическое исследование позволило выполнить первые две задачи.

Согласно биологическому энциклопедическому словарю развитие – «комплексный и многоступенчатый процесс, охватывающий все этапы жизненного цикла – от зарождения до конца жизни». Этот процесс характеризуется не только количественными изменениями (ростом), но и качественными преобразованиями, включающими дифференцировку клеток и тканей, морфогенез (формирование органов и структур) и физиологическую адаптацию к условиям среды обитания. [1, с. 425]. Размножение, в широком смысле, – «способность живых организмов воспроизводить себе подобных, обеспечивая увеличение численности популяции и передачу генетической информации из поколения в поколение». У растений этот процесс может протекать двумя основными путями: половым и бесполом [1, с. 526].

Д. А. Григорьева характеризует бесполое размножение как воспроизведение новых особей из одной или нескольких клеток материнского организма без участия половых клеток (гамет). Это может происходить посредством вегетативных органов (корневищ, клубней, луковиц, побегов), спор или путем фрагментации тела растения [3]. Половое размножение связано со слиянием двух половых клеток (гамет) – мужской и женской, в результате чего образуется зигота, дающая начало новому организму [1]. Этот процесс обеспечивает генетическое разнообразие потомства, поскольку каждая гамета несет уникальный набор генов, полученный в результате мейоза.

Независимо от способа размножения, жизненный цикл каждого растения включает конкретные этапы развития. В. М. Юрин пишет, что начальным этапом развития является

прорастание семени, которое происходит при наличии благоприятных условий: воды, тепла и кислорода. После прорастания формируется корневая система, которая обеспечивает растение водой и минеральными веществами, а также закрепляет его в почве. Следующий этап развития – рост побегов и образование листьев. По мере роста растение проходит через фазы вегетативного и генеративного развития. Вегетативное развитие связано с увеличением массы и размеров организма, а генеративное – с образованием цветков, плодов и семян, что обеспечивает размножение [13].

Понимание этих этапов развития растений, их связи с размножением, является основой для формирования целостной картины мира у младших школьников. Но проведенный анализ рабочих программ А. А. Плешакова, А. А. Вахрушева и Е. В. Чудиновой показал, что на темы о размножении и развитии растений выделено в среднем всего два учебных часа в год. Вместе с тем, третьеклассники должны: знать основные способы размножения, приспособления к распространению, органы цветковых растений и их функции, этапы и необходимые условия развития. Также учащиеся учатся объяснять необходимость распространения, описывать роль насекомых, организовывать наблюдения и проводить эксперименты. По нашему мнению, для успешного овладения этими знаниями, необходимо создание особой образовательной среды.

Методисты акцентируют внимание на создании активной образовательной среды на уроках окружающего мира для стимуляции познавательного интереса и самостоятельности учащихся. Е. Ф. Козина и Е. Н. Степанян предлагают развивать знания о размножении и развитии растений через поиск нового в известных явлениях, стимулирование интереса к природе и предоставление условий для самостоятельного исследования, используя проблемные задачи (пример: «Почему семена не прорастают в сухой почве?») [5]. Такой подход эффективно формирует представления и развивает познавательные способности.

З. А. Клепинина, Г. Н. Аквилева, подчеркивая важность активной познавательной деятельности, наглядности, практических работ и создания проблемных ситуаций, предлагают использовать проблемные вопросы (пример: «Как именно свет влияет на рост растений?»), организовывать групповые обсуждения и активно применять реальные жизненные ситуации [4]. Проблемные ситуации, по мнению ученых, особенно эффективны для развития критического мышления, познавательного интереса и устойчивой мотивации к изучению растений. Понимание того, как эффективно создавать и использовать такие ситуации в учебном процессе, является ключевым вопросом проблемного обучения.

Как отмечает М. И. Махмутов, проблемное обучение – это «организация учебного процесса через создание таких ситуаций, которые помогают ставить перед учащимися задачи, требующие поиска и разработки оптимальных решений». Ключевым отличием от традиционного обучения, по мнению М. И. Махмутова, является смещение акцента с передачи уже готовых знаний на самостоятельное решение проблем, путём анализа, поиска и изучения новой информации, что требует творческого подхода учащихся [7].

В. Оконь отмечает, что проблемное обучение представляет собой многоступенчатый процесс, включающий «создание ситуаций, требующих обдумывания и решения, формулирование самих проблем для учащихся, предоставление им необходимой помощи при их решении, проверка их решений и, наконец, осуществление руководства процессом систематизации и закрепления полученных знаний» [8].

А. М. Матюшкин определяет проблемную ситуацию как ситуацию, возникающую в процессе выполнения практического или теоретического действия при расхождении требуемого и известного знания, способа или действия [6].

Ф. Ф. Сагадуллиной, К. Г. Габдулиновой в эмпирическом исследовании получены результаты, свидетельствующие о развитии у младших школьников естественнонаучных представлений в процессе решения логических задач на уроках окружающего мира [11].

В рамках нашего исследования под проблемными ситуациями мы будем понимать специально созданное педагогом состояние интеллектуального затруднения, при котором учащийся сталкивается с противоречием между известными ему знаниями и новыми условиями задачи, требующими поиска решения. Для эффективного решения проблемных

ситуаций в обучении, учитель представляет задачу, вызывающую затруднения. Учащиеся осознают недостаточность знаний и начинают поиск решения, выдвигая гипотезы и анализируя информацию. Гипотезы проверяются через эксперименты или анализ данных, на основе чего формулируются выводы.

На основе анализа литературы были определены педагогические условия применения проблемных ситуаций как средства развития у младших школьников представлений о размножении и развитии растений: моделирование проблемных ситуаций на основе реальных жизненных ситуаций, требующих применения знаний о размножении и развитии растений для нахождения оптимального решения; использование в процессе разрешения проблемных ситуаций цифрового микроскопа, позволяющего визуализировать процессы размножения и развития растений.

Третья задача исследования была решена в ходе педагогического эксперимента, проведенного в 2024-2025 учебном году на базе МБОУ «СОШ с УИОП № 9» г. Кирова, МБОУ СОШ с. Гурьевка. В эксперименте участвовали обучающиеся 3 «В» класса в количестве 25 человек (экспериментальная группа) и обучающиеся 3 класса в количестве 21 человек (контрольная группа).

На констатирующем этапе эксперимента были осуществлены разработка и проведение первичной диагностики для определения уровня развития представлений третьеклассников по темам «Размножение растений» и «Развитие растений». Анализ полученных результатов показал, что большинство третьеклассников имеют низкий уровень развития представлений о размножении растений: в экспериментальном – 52 % учащихся, в контрольном – 57 %. Средний уровень развития представлений в экспериментальном классе равен 20 %, в контрольном – 24 %. Уровень выше среднего продемонстрировали 24 % от экспериментального класса, 19 % – от контрольного класса. И только 4 % учащихся экспериментального класса показали высокий уровень знаний по теме «Размножение растений». Высокого уровня знаний в контрольном классе по данной теме выявлено не было.

Аналогичная диагностика по теме «Развитие растений» выявила несколько иную картину. Полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство третьеклассников имеют средний уровень знаний о развитии растений: 40 % в экспериментальном классе, 48 % – в контрольном. 24 % учащихся в экспериментальном классе и 38 % в контрольном показали низкий уровень. У 32 % экспериментального класса и 14 % контрольного был выявлен уровень выше среднего.

В рамках формирующего этапа эксперимента в экспериментальном классе были проведены 6 занятий с применением проблемных ситуаций как средства развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений. Были использованы средства обучения: цифровой микроскоп «Levenhuk Rainbow – 50L PLUS» с цифровой камерой «Levenhuk M300 BASE», ноутбук, проектор, экран, натуральные объекты (цепкое соплодие репейника; семена мака; крылатки березы; семена кресс-салата: сухое и набухшее; проросток кресс-салата; почки дерева; вспомогательное лабораторное оборудование (непрозрачные подложки с бортиками, предназначенные для изучения непрозрачных объектов с помощью верхней подсветки; предметные и покровные стекла, предназначенные для изучения прозрачных объектов с помощью нижней подсветки; пинцеты). Темы занятий: «Липучка или крючок: цепкое соплодие репейника», «Микролабиринт: семена мака», «Путешествие семени: крылатка березы», «Тайна зимнего парка: почки», «Микровзгляд на рост: влияние воды на прораствание семян», «Из семени в жизнь: развитие корешка». В контрольном классе были проведены занятия по темам о размножении и развитии растений с использованием традиционных методов обучения.

Ниже представлены фрагменты трёх внеурочных занятий с применением проблемных ситуаций и цифрового микроскопа в процессе развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений.

Занятие «Липучка или крючок: цепкое соплодие репейника».

Цель: развитие представлений о способах распространения семян растений при помощи животных и человека, роли строения плода в этом процессе.

Проблемная ситуация: Мы с вами отправились в поход. Дойдя до живописного луга, усыпанного полевыми цветами, мы решили немного порезвиться и побегать. После веселой игры, уставшие и довольные, мы стали собираться в обратный путь. Но тут мы обнаружили, что наши носки и нижняя часть штанов оказались буквально облеплены какими-то колючками! Они были похожи на маленькие шарики, утыканные острыми и очень цепкими колючками. Мы попытались их отлепить, но это оказалось не так просто – они очень крепко держались, а некоторые колючки даже проткнули ткань штанов. Мы с трудом, по одной, отдираем их, чувствуя раздражение и досаду, ведь теперь наши любимые носки, наверное, будут безнадежно испорчены. Да и ходить в таких колючих штанах совсем неудобно.

Возникает проблема: как эти колючки смогли так сильно и крепко прицепиться к одежде?

Для помощи разрешения проблемной ситуации использовали методические рекомендации С. И. Брызгаловой: предлагали выдвинуть гипотезу, найти способ её проверки и на основе проверки сформулировать ответ [2].

Учащиеся выдвигали гипотезы о механизме прикрепления семян, которые затем проверяли с помощью цифрового микроскопа. Для проверки этих предположений был использован цифровой микроскоп. Наблюдая за семенами под увеличением 40х, они обнаружили на их поверхности крючкообразные структуры (рис. 1).

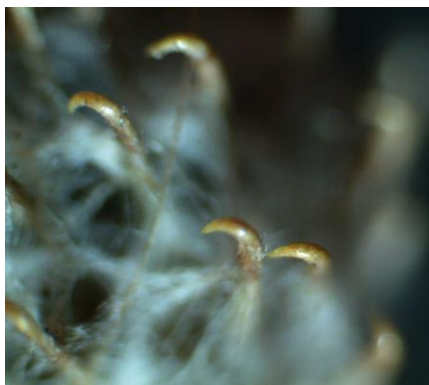


Рис. 1. Крючочки цепкого соплодия репейника (увел. 40х)

Это открытие подтвердило гипотезу о том, что именно эти крючки позволяют семенам цепляться за ткани. Рефлексия показала, что 92 % учащихся полностью поняли материал.

Занятие «Микролабиринт: семена мака».

Цель: изучение особенностей строения поверхности семян мака и их роли в размножении растений.

Проблемная ситуация: Местные власти решили озеленить заброшенный склон холма. Выбор пал на мак – красивое и неприхотливое растение. Закупили партию семян, подготовили почву, и волонтеры с энтузиазмом разбросали семена по склону. Все радовались, представляя, как скоро склон покроется алым ковром. Но радость была недолгой. Поднялся сильный ветер. Местные жители, наблюдавшие за происходящим, начали говорить, что мак – неподходящее растение для склонов, что он слишком легкий, и его семена невозможно удержать. Волонтеры боялись, что ветер унесет семена далеко. Когда они вернулись, их ждала такая картина: почти все семена остались на месте. Они были удивлены, что даже при таком сильном ветре семена не разлетелись. Через некоторое время склон был усеян прекрасными цветами мака.

Возникает проблема: как семена мака обычно удерживаются в почве?

Учащиеся выдвигали гипотезу об особой поверхности семени мака. Чтобы проверить эту гипотезу, они использовали микроскоп (40х). Исследование показало, что поверхность семян мака имеет ячеистую структуру (рис. 2).



Рис. 2. Ячеистая структура поверхности мака (увел. 40х)

На основе этого наблюдения учащиеся сделали вывод, что именно эта ячеистая поверхность обеспечивает лучшее сцепление семян мака с частицами почвы. Анализ рабочих листов показал, что 72 % учащихся правильно идентифицировали структурные особенности семян.

Занятие «Микровзгляд на рост: влияние воды на прорастание семян»

Цель: сформировать у учащихся представление о роли воды в процессе прорастания семян.

Проблемная ситуация: Аня – начинающий блогер, и она решила принять участие в популярном челлендже «Вырасти цветок мечты!». Она выбрала подсолнухи, как символ лета и позитива. Сняв яркий ролик о посадке семян в красивый горшок с землей, Аня тщательно полила почву. Однако, прочитав в одном блоге, что «перелив хуже, чем недолив», и решив, что раз на улице прохладная весна и частые дожди, земля долго останется влажной, она решила сделать паузу в поливе, чтобы не «залить» свои подсолнухи. Вместо ежедневного полива, Аня стала проверять землю раз в три дня, убеждая подписчиков, что так она дает возможность корням «дышать». С каждым днем количество лайков уменьшалось, подписчики спрашивали: «А где всходы?». Аня начала нервничать, записывая оправдательные видео о том, что «подсолнухам нужно время».

Возникает проблема: что происходит с семенем, когда его поливают?

Учащиеся выдвигали гипотезу о том, что оно набухает. Чтобы проверить эту гипотезу, был проведен эксперимент, в котором сравнивались сухие и набухшие семена. С помощью микроскопа (40х) учащиеся наблюдали изменения в структуре семенной оболочки при набухании (рис. 3).



А



Б

Рис. 3. Сухое (А) и набухшее (Б) семена кресс-салата (увел. 40х)

После проведения эксперимента и обсуждения результатов, учащиеся сделали вывод о том, что вода играет важную роль в процессе прорастания семян, вызывая их набухание и подготавливая к дальнейшему развитию. По результатам рефлексии, 81 % учащихся осознали роль воды в процессе прорастания.

На стадии контрольного этапа педагогического эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений; обобщенные результаты представлены на рисунке 4.

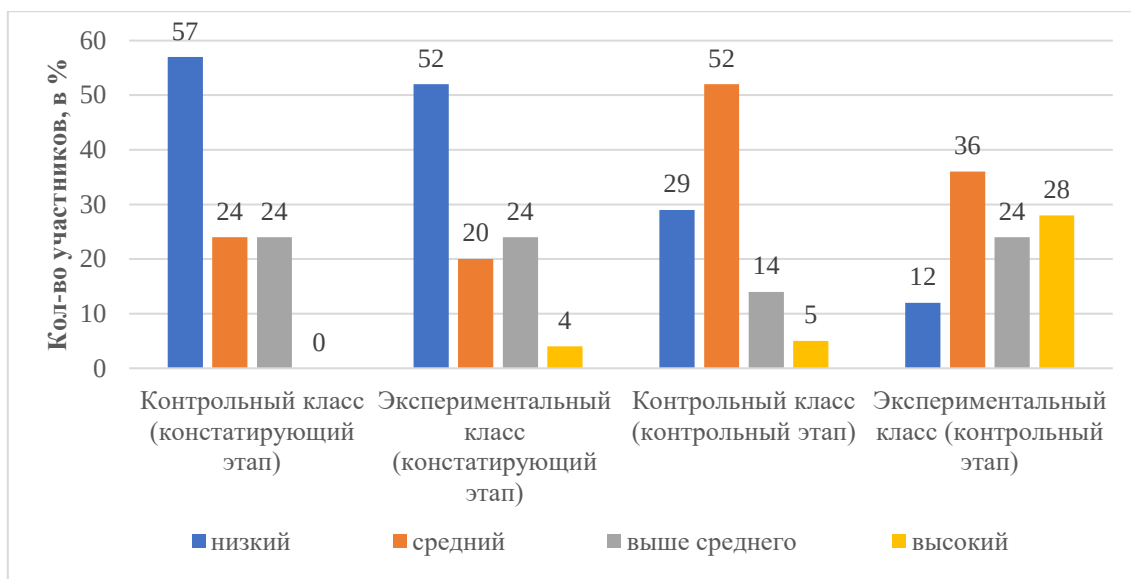


Рис. 4. Уровни развития у третьеклассников представлений о размножении растений на контрольном этапе педагогического эксперимента

В экспериментальной группе, где применялась методика сочетания проблемных ситуаций с цифровым микроскопом, были зафиксированы значительные положительные изменения. По теме «Размножение растений»: количество учащихся с высоким уровнем представлений увеличилось в 7 раз – с 4 % до 28 %; доля учеников с уровнем выше среднего не изменилась; средний уровень продемонстрировали 36 % учащихся против 20 % на констатирующем этапе. Наиболее показательным стало сокращение числа детей с низким уровнем – с 52 % до 12 %.

Исходя из ответов, можно сделать следующий вывод: учащиеся понимают, что специфические структуры семян выполняют четкую биологическую функцию – обеспечение распространения семян. Они уверенно связывают конкретную особенность строения с конкретным способом распространения.

Обобщённые результаты оценки уровня развития представлений о развитии растений у учащихся контрольного и экспериментального классов представлены на рисунке 5.

Представленные результаты, полученные в экспериментальном классе, демонстрируют значительный положительный прогресс в усвоении учебного материала, касающегося развития растений: учащихся с высоким уровнем стало в 4 раза больше (с 4 % до 16 %); группа с уровнем выше среднего показала наиболее значительный прогресс – с 32 % до 68 %; средний уровень зафиксирован у 12 % детей против 40 % ранее; количество учащихся с низким уровнем сократилось в 6 раз – с 24 % до 4 %.

Учащиеся уверенно ответили на вопросы, требующие понимания критической роли воды в развитии растений, функциональной значимости корня и логики последовательности прорастания. В контрольной группе, где обучение велось по традиционной методике, значимых изменений не наблюдалось в обеих диагностиках.

Педагогическое наблюдение выявило значительный рост интереса к занятиям в экспериментальной группе. Ученики проявляли любопытство к цифровому микроскопу, задавали вопросы о его работе. На занятиях с микроскопом практически отсутствовали отвлечения, дети работали сосредоточенно, задавали вопросы исследовательского характера, что соответствует выводам Е. Д. Шаклеиной, К. Г. Габдулиновой о положительном влиянии применения цифрового микроскопа на развитие у младших школьников познавательного интереса к изучению природы [12].

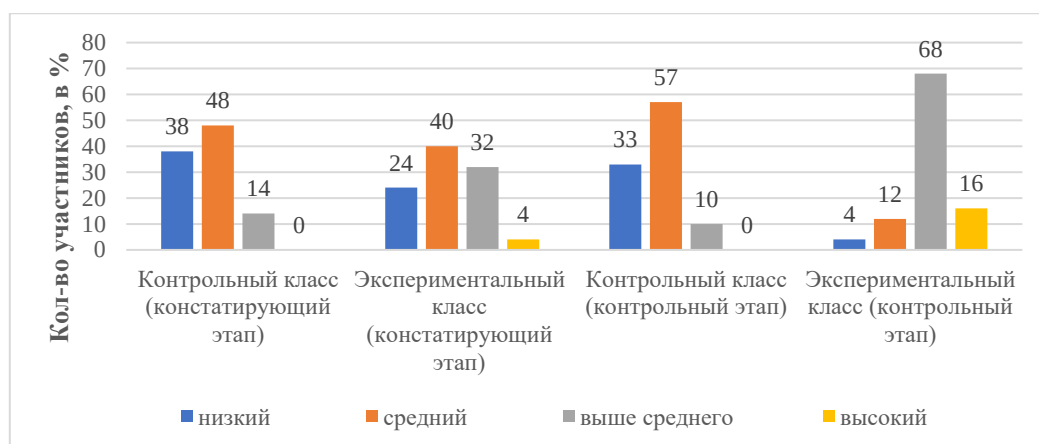


Рис. 5. Уровни развития у третьеклассников представлений о развитии растений на контрольном этапе педагогического эксперимента

Представленные показатели свидетельствуют о том, что проведённые занятия с использованием проблемных ситуаций и цифрового микроскопа послужили эффективным средством для развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений.

Таким образом, проблемные ситуации, основанные на реальных жизненных примерах и подкреплённые цифровыми технологиями, являются эффективным средством развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений. Результаты исследования могут быть полезны для педагогов при проектировании уроков окружающего мира или внеклассных занятий.

Список источников

1. Биологический энциклопедический словарь / под ред. М. С. Гилярова. – Москва : Советская энциклопедия, 1986. – 893 с.
2. Брызгалова, С. И. Проблемное обучение в начальной школе : учебное пособие / С. И. Брызгалова. – Калининград : Калининградский государственный университет, 1995. – 72 с.
3. Григорьева, Д. А. Ботаника. Энциклопедия. Все растения мира / Д. А. Григорьева – Москва : Академик, 2006. – 1020 с.
4. Клепинина, З. А. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учебник для студентов учреждений высшего образования / З. А. Клепинина, Г. Н. Аквилева – 3-е изд. – Москва : Академия, 2015. – 336 с.
5. Козина, Е. Ф. Методика преподавания естествознания : учебник для ВУЗов / Е. Ф. Козина, Е. Н. Степанян – 3-е изд. – Москва : Юрайт, 2021. – 873 с.
6. Матюшкин, А. М. Мышление, обучение, творчество : учебное пособие / А. М. Матюшкин – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2003. – 471 с.
7. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов // Научные школы Академии наук РТ. В 7 томах. – Казань : Магариф – Вақыт, 2016. – Том 1. – 423 с.
8. Оконь, В. М. Основы проблемного обучения / В. М. Оконь. – Москва : Просвещение, 1968. – 2008 с.
9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» с изменениями и дополнениями от: 18 июля, 8 ноября 2022 г. – URL : <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lvus7l6jdw974259947> (дата обращения: 01.02.2025).
10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» с изменениями и дополнениями от: 19 марта 2024 г. URL: – <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-18052023-n-372/> (дата обращения: 15.02.2025).
11. Сагадуллина, Ф. Ф. Развитие у третьеклассников естественнонаучных представлений в процессе решения логических задач на уроках окружающего мира / Ф. Ф. Сагадуллина, К. Г. Габдулинова // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2. – С. 115–122.
12. Шаклеина, Е. Д. Цифровой микроскоп как средство развития у третьеклассников познавательного интереса к изучению природы / Е. Д. Шаклеина, К. Г. Габдулинова // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2024. – № 6. – С. 225-230.
13. Юрин, В. М. Физиология растений: учебное пособие / В. М. Юрин — Минск : БГУ, 2010. – 455 с.

Е. С. Губерт, Д. М. Домашевская
Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ КИТАЙСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ СЯОХУНШУ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу образовательного потенциала китайской социальной сети Xiaohongshu (Сяохуншу, 小红书). Также в работе ставится вопрос о становлении платформы новым образовательным пространством, поскольку современные студенты, изучающие лингвокультуру Китая параллельно знакомятся и с его веб-цивилизацией.

Ключевые слова: китайский язык, дополнительное образование, китайская социальная сеть, лингвокультурная адаптация, контент-анализ образовательных постов.

E. S. Gubert, D. M. Domashevskaya
Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

TEACHING CHINESE THROUGH THE CHINESE SOCIAL NETWORK XIAOHONGSHU

Annotation. This article examines the educational potential of the Chinese social network Xiaohongshu (小红书). It also explores the platform's emergence as a new educational space, as modern students studying Chinese linguaculture simultaneously engage with China's web civilization.

Key words: Chinese language, supplementary education, Chinese social network, linguacultural adaptation, content analysis of educational posts.

Сяохуншу (Xiaohongshu) – китайская социальная сеть и платформа электронной коммерции, основанная в 2013г в Шанхае [3]. Сяохуншу является слиянием Tiktok и Pinterest, то есть имеет схожий функционал. На платформе представлены обзоры товаров, тревел-гиды, образовательный контент, кулинарные рецепты, советы для повседневной жизни и многое другое. У современного поколения студентов ассоциация, касаемая учебы по старым учебникам, приобретает негативную окраску, однако, предполагается, что через приложения учеба дается им легче, поскольку у данного поколения социальные сети ассоциируются с развлечением и информация усваивается интенсивнее.

Хотя Xiaohongshu уже завоевала значительную популярность, данное направление остается недостаточно изученным в научном пространстве, в том числе в контексте российской образовательной системы. По этой причине полученные результаты исследования могут послужить фундаментом для дальнейшего совершенствования подходов к использованию социальных медиаресурсов в образовательной практике, что обеспечит более высокое качество процесса обучения.

Цель статьи: выявить особенности образовательного контента, создаваемого пользователями приложения Сяохуншу.

Преимущества использования Сяохуншу:

1. Высокий уровень достоверности данных и качества контента положительно сказывается на формировании доверия к образовательным материалам данного приложения.
2. Акцент на UGC-контенте (User Generated Content – Абсолютно любой контент, созданный пользователями бренда). Такой вид контента воспринимается другими пользователями как честный и объективный, в отличие от рекламы.
3. Алгоритмы персонализации контента адаптируют ленту под интересы пользователя, что увеличивает релевантность образовательных постов.
4. Визуально-мультимедийный формат контента (фотографии, видео и прочее) улучшает наглядность и доступность учебного материала.
5. Наличие сообществ и возможности для взаимодействия (комментарии) стимулируют обмен знаниями и навыками среди пользователей.

Недостатки:

1. Сильный акцент на визуальную эстетику может привести к избыточному украшению контента, что далеко не всегда соответствует реальной сложности и качеству обсуждаемых тем, снижая образовательную ценность.

2. Платформа в значительной степени направлена на темы, связанные с лайфстайлом, модой и кулинарией, что затрудняет развитие образовательной сферы контента.

3. Внедрение маркетинговой и коммерческой деятельности может прерывать процесс обучения и потенциально снижать достоверность предоставляемой информации.

4. Основным языком платформы – китайский, что ограничивает доступ для пользователей, не владеющих им. Хотя на данный момент разработчики ввели смену языка интерфейса приложения, перевод имеет неточности.

5. Алгоритмы фильтрации могут создавать «информационные пузыри», сокращая спектр тем и сужая диапазон образовательной сферы [1; 2].

Исходя из этого, Сяохуншу – образовательный ресурс, ориентированный на визуальную составляющую обучения. Акцент же ставится на достоверность информации и активное участие сообщества пользователей. Однако данный ресурс имеет определенные ограничения, связанные со смыслом контента, языковыми барьерами и коммерциализацией материалов.

Анализ выборки на первые 50 публикаций на тему «学中文» (учите китайский).

При просмотре ленты публикаций в приложении 小红书 (маленькая красная книга) на тему изучения китайского языка привлекает внимание факт сосредоточения основного содержания на представлении практических рекомендаций по освоению языка. К ним относятся аспекты лексического состава, грамматики, фонетики, а также предлагаются учебные ресурсы и приложения. Материалы такого типа представлены в виде кратких текстов, сопровождаемых иллюстрациями, изображениями учебников, скриншотами приложений и видеоуроками.

После изучения ленты рекомендаций была проведена выборка на первые 50 наиболее популярных постов поискового запроса «学中文». Результаты выборки представлены ниже.

Фото-контент (22 публикации):

В основные темы фотоматериалов входят:

1. Таблицы с лексико-грамматическим материалом. Направлены на структурирование знаний и упрощение восприятия изучаемой информации.

2. Тематические наборы слов и фраз. Ориентированы на увеличение лексического запаса.

3. Куррикулум (план обучения) по уровням изучения китайского для детей. Структурированный учебный план, обеспечивающий системность обучения.

4. Вокабуляр HSK (экзамен по китайскому языку). Необходимый набор слов и фраз для успешной сдачи экзамена на знание китайского языка.

5. Тексты для разных уровней HSK. Тренировочные тексты соответствующей ступени владения китайским языком, осваиваемые студентом для подготовки к экзамену HSK.

6. Учебные ресурсы для обучения китайскому языку. Как правило, включают методические пособия, мобильные приложения, онлайн-курсы, словари и прочие полезные материалы.

Видео-контент – 28 публикаций:

В основные темы видеоматериалов входят:

1. Правописание иероглифов. Пошагово демонстрирует черты и порядок их написания.

2. Методы изучения китайского языка. Представлены в формате советов и практических рекомендаций.

3. Обучение чтению тонов и слов. Освещаются методы корректного различия и воспроизведения тонов, что имеет ключевое значение для интерпретации и передачи смыслового содержания слов.

4. Объяснение базовых аспектов грамматики китайского языка. Формируют фундаментальные знания, которые закладывают основу для последующего изучения языка.

5. Различия между похожими иероглифами. Направлены на развитие внимательности и образного мышления, что значительно облегчит запоминание новых иероглифов.

6. Обзор образовательных ресурсов для изучения языка. Предоставляют информацию о современных и результативных методиках и формах обучения, включая видеоуроки, подкасты, интерактивные программы и тренажер для общения с носителями языка.

7. Разница литературного и разговорного китайского языка. Способствуют более глубокому пониманию диалектов и письменной формы языка, поскольку устная речь может варьироваться в зависимости от региона, тогда как письменная форма обычно остается единообразной.

8. Ситуативные сценки и диалоги. Развивают практические навыки общения, имитируя жизненные ситуации и обучают адекватным реакциям на высказывания собеседника.

9. Анализ различий в употреблении слов и фраз между лицами, изучающими язык, и его носителями. Помогают минимизировать типичные ошибки, возникающие при дословном переводе, некорректном подборе лексических единиц и т. д.

Анализ по визуальному стилю и эстетике постов.

Представленная выборка представляет интерес для студентов и преподавателей, занимающихся изучением иностранного языка, которые планируют развивать образовательный контент в социальных сетях. Она акцентирует внимание на ключевых аспектах, часто упускаемых при создании контента, ориентированного на широкую аудиторию.

- Большие и яркие заголовки. Заголовки, так же, как и обложки, в видео и графических материалах выполняют функцию визуального аттрактора или «витрины», мгновенно привлекая внимание и создавая первое впечатление о содержании. Применение крупных, контрастных шрифтов с хорошей читаемостью является принципом качества образовательного и развлекательного контента, поскольку ускоряет восприятие основной идеи и выделяет среди конкурирующих материалов.

- Активная жестикуляция спикера. Жесты и мимика оратора существенно влияют на уровень восприятия эмоционального содержания сообщения. Использование открытых жестов, движений рук, кивания головой и выразительной подачи речи формируют у слушателей ощущение уверенности и открытости, что способствует повышению уровня доверия и установлению контакта между спикером и слушателем. Жестикуляция удерживает внимание аудитории, обеспечивает выделение ключевых моментов и визуализацию объяснений, что особенно актуально для образовательных материалов.

- Субтитрирование с чтением иероглифов и переводом на 2+ языка. В последние годы наблюдается тенденция к использованию двуязычных и многоязычных субтитров. Эта тенденция обеспечивает распространение контента среди иностранных зрителей и доступность контента для лиц, изучающих язык на различных уровнях владения. Субтитры обычно оформляются с применением крупного и контрастного шрифта, что определяет их высокую читаемость, в том числе на мобильных устройствах.

- Стикеры, смайлики, картинки. Применение стикеров, эмодзи, GIF-картинок и других визуальных элементов в контенте повышают его динамичность, эмоциональную насыщенность и запоминаемость, особенно в коротких видеороликах для социальных сетей и образовательных материалах, рассчитанных на молодежную аудиторию. Эти элементы необходимы для визуального выражения эмоций, реакций и ключевых моментов. Таким образом снижается формальность подачи, становясь более привлекательной.

- Длительность видео до 1-2 минут. Материалы коротких видеороликов чаще просматриваются до конца. То есть возрастает их популяризация и заинтересованность пользователей. Данный формат соответствует условиям потребления контента на мобильных устройствах, а также обеспечивает быстрое освоение новой лексики, фраз и грамматических конструкций.

Перечисленные компоненты определяют основные современные стандарты визуального оформления образовательных видео. А это, в свою очередь, оказывает положительное

воздействие на их конструктивность и адаптивность для пользователей разных возрастных категорий и уровней владения языком.

Анализ проведенных выборок выявил значительный потенциал платформы для языкового обучения, обусловленный разнообразным контентом, включающим видеоматериалы, лексические сборники, грамматические конструкции и культурные компоненты. Однако, помимо преимуществ интеграции платформы в образовательный процесс, были выявлены и такие недостатки, как избыточный акцент на визуальной эстетике публикаций, дефицит образовательного контента, избыточная коммерциализация контента и другие.

Проведенные выборки показали, что посредством внедрения данного веб-сервиса в образовательный процесс можно привнести существенный вклад в погружение в аутентичную языковую среду и культурные аспекты Поднебесной. Но тем не менее, для наиболее продуктивного применения платформы необходимо разработать методические рекомендации отбора контента и его адаптации под различные уровни владения языком.

Список источников

1. Михайлова, А. Платформа Xiaohongshu как инструмент продвижения вашего бизнеса / А. Михайлова. – URL: <https://as-pacific.com/blog/category-kitayskiye-sotsialnyye-seti-i-messendzhery/reklama-v-xiaohongshu/> (дата обращения 13.03.2025).
2. Напрейкин, С. Xiaohongshu – очередное прорывное китайское приложение / С. Напрейкин. – URL: <https://kitau.ru/stati/china-life/xiaohongshu-ocherednoe-proryvnoe-kitayskoe-prilozhenie/> (дата обращения 13.03.2025).
3. Sramana, M. Billion Dollar Unicorns: Xiaohongshu Leverages Social Commerce to Join the Club / M. Sramana. – URL: <https://www.sramanamitra.com/2016/08/19/billion-dollar-unicorns-xiaohongshu-leverages-social-commerce-to-join-the-club/> (дата обращения 13.03.2025).

ИМПЛИЦИТНЫЕ ПРИЧИНЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ НЕУСПЕШНОСТИ И ПУТИ ПОИСКА СПОСОБОВ ИХ НИВЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены неочевидные причины неуспешности учащихся школ и возможные пути решения этой проблемы. Анализ различных мотивов, которыми руководствуются ученики школ с различной оценкой успеваемости, а также авторского опроса приводит к выводу, что неявной, но значимой причиной неуспешности является искажённое и недостаточное понимание школьниками значений слов, используемых в каждодневном учебном процессе, как преподавателями, так и самими школьниками. Автор предлагает пути решения.

Ключевые слова: имплицитные причины академической неуспешности, недостаточность словарного запаса, родная речь, родной язык, алгоритм языка, образование в России, инновационные пути развития образования.

THE IMPLICIT ACADEMIC FAILURE CAUSES AND THE SEARCHING WAYS TO ELIMINATE THOSE

Annotation. The article discusses the hidden causes of unsuccessful school students' academic performance and possible ways to solve these problems. The presented analysis of the various motivation choices of different success level rated school students and the author's survey drives to the following conclusion: the distorted and mistaken understanding by students the meanings of words regular used by the students themselves and their teachers in daily educational process makes significant obstacles in their learning performance progress. Up to this issue the author proposes some solutions.

Key words: the implicit academic failure causes, a lack of vocabulary, native speaking, native language, the language algorithm, the education in Russia, innovative ways of education development.

Развитие науки в современном мире ускоряется каждый день. Человечество приобретает всё новые знания. Их применение требует от общества образованности. Общество нуждается в грамотных специалистах, а грамотные специалисты начинаются со школьной скамьи. К сожалению, в современных реалиях приходится констатировать факт, что большинство учащихся школ самостоятельно не справляются с учебными программами, и родители вынужденно прибегают к услугам репетиторов. В чём же причина такой неспособности учащихся?

В последнее время ведётся много разговоров о пересмотре школьных программ. Тем не менее, во все времена при всех формах образования неуспешных учеников всегда было немало. В связи с этим фактом не перестает быть актуальным вопрос поиска инструмента, способного повлиять на академическую успешность учащегося независимо от учреждения и содержания учебных программ. Однако исследования в этой области, в первую очередь, направлены на поиск выраженных характеристик успешности и неуспешности ученика. Рассматривая причины академической успешности/неуспешности, исследователи зачастую опираются на прямую зависимость от социально-психологического фактора и обращаются к психологическим характеристикам ученика и его реакции на трудности, связанные с освоением учебных программ [3, 4]. Мы попробуем рассмотреть данную проблему с другой стороны и разобраться, в чём именно состоит трудность, лишаящая школьника мотивации к учебной деятельности, не позволяющая ученику быть успешным, и определить направление поиска инструмента, способного нивелировать эту трудность. Цель данной работы – раскрыть имплицитные причины академической неуспешности учащихся средней школы.

Одним из показателей успешности учебной деятельности, как и любой другой, несомненно, является результативность. Также важной составляющей показателя

академической успешности учащегося является его удовлетворенность результатом своей деятельности. Таким образом, приходим к умозаключению: академическая успешность напрямую связана с успешным освоением учеником образовательных программ и его умением оценить собственную результативность. Важным составляющим фактором является умение учащегося самостоятельно оценивать собственную результативность. Способность ученика к адекватной самооценке, в свою очередь, тесно связана с уровнем осознания им собственной ответственности [2]. Удовлетворенность результатом не может возникнуть без наличия результата. Поскольку результат любого обучения выражается в успеваемости, а наше стремление направлено на поиск эффективного инструмента с целью нивелировать препятствия к успешности ученика, мы сознательно вынесем фактор самооценки за рамки нашего исследования и углубимся в поиск пути повышения академической успешности учащегося через повышение его успеваемости.

Отечественные и зарубежные психологи не раз доказывали, что главным фактором, влияющим на результативность любой деятельности человека, выступает мотивация, которая в свою очередь является совокупностью мотивов и потребностей [7, 11]. М. В. Матюхина провела содержательное исследование, в котором приводит сравнительный анализ мотивации успевающих, среднеуспевающих и слабоуспевающих учеников [9]. Удивляет, что все мотивационные факторы, приведённые в исследовании, за исключением одного, имеют значительно более высокие значения в показателях для учеников слабых и средних, нежели для сильных. Получается, что по всем показателям мотивация к учебе слабых учеников выше. Почему же их успеваемость ниже?

Может быть, ответ в том, что успешные ученики имеют стремление преодолевать препятствия в процессе познания? Именно этот показатель, хоть и с небольшим отрывом, среди успешных учеников выражен сильнее, чем среди слабых и средних. Однако сама М. В. Матюхина обращает внимание на то, что в целом данный фактор для всех групп учеников стоит на последнем месте. Скорее, на основании представленных данных можно утверждать, что этот фактор воздействует на мотивацию всех учащихся плюс-минус одинаково. А значит, в поисках искомого инструмента следует обратиться к другим группам мотивов.

Остановимся на факторе «содержание учебного материала». М. В. Матюхина обращает внимание на разницу мотивов, предпочитаемых сильными и слабыми учениками: сильные ученики в большинстве делали свой выбор в сторону мотива получения знаний, а слабые выразили готовность учиться при условии, что «интересно рассказывают» или «показывают опыты». Автор приходит к заключению, что успешность в обучении зависит от осознанности ученика. И мы склонны согласиться с данным выводом.

Из вышеизложенного следует, что сильный учащийся готов приложить усилие в изучении материала независимо от того, насколько ему это интересно, потому что знает, что ему надо это знать и продемонстрировать свои знания. Другими словами, главным мотивом для сильного ученика является «надо».

Слабые ученики акцентируют внимание на опытах, следовательно, нуждаются в наглядности. Устная информация воспринимается этими учащимися, когда она «рассказана интересно», иначе говоря, представлена образно, словесно проиллюстрирована, в то время как сильные ученики способны воспринимать материал в любом виде.

Однако, что делает сильных учеников способными воспринимать информацию даже исключительно в формальном выражении? И почему слабым ученикам столь необходима образность? Получается, что без наглядности и образности слабые ученики не понимают объяснения, представленные в образовательной программе посредством учебника или учителем.

Мы предположили, что дело в понимании слов.

Косвенно наше предположение подтверждает и другое наблюдение. Было замечено, что дети, осваивающие иностранные языки по методу «алгоритм языка», в процессе освоения английского/китайского языков неожиданно заинтересовываются предметами, которые ранее

казались им скучными и неинтересными. Среди таких предметов физика, математика, биология, русский язык. Это привело нас к следующему размышлению. Придуманый автором данной статьи метод «Алгоритм языка» основан на порядке изучения иностранного языка, аналогичном порядку освоения родной речи в онтогенезе, и на глубоком семантическом разборе лексических единиц и их форм в родном языке [5; 10; 11; 13]. Прежде чем познакомить учащихся с переводом искомого слова на изучаемый язык, преподаватель подробно разбирает со школьниками его семантическое значение и примеры применения в родном языке [6]. Вероятно, именно расширение словарного запаса через глубокий разбор смысла каждого встреченного слова позволяет учащимся более полно воспринимать учебный материал, что делает его понятным и повышает интерес учащихся к различным предметам и к образованию в целом. Отечественные учёные также не раз обращали внимание на то, что расширенный словарный запас способствует развитию интереса к познанию [1; 8; 10; 11; 12].

В студии «Алгоритм языка» проведен опрос учеников средних школ с целью контроля эффективности взаимодействия педагога и учеников. В рамках данной статьи нас заинтересовал ответ на вопрос: «Что нужно, чтобы вам сказали про незнакомого учителя, чтобы вы точно захотели у него учиться и стали его слушать?» Формулировка вопроса была тщательно выверена с целью получить ответ, что следует сделать преподавателю, чтобы ученик был готов брать знания. Респондентам было предложено дать ответ в свободной форме, без ограничения в количестве и качестве. Каждый из 123 опрошенных учеников в возрасте от 6 до 17 лет, наряду с другими факторами, теми или иными словами указал в своих ответах, что готовы учиться, если преподаватель объясняет понятно. На просьбу пояснить, что нужно делать учителю, чтобы было понятно, большинство ответов сводилось к следующему: «Чтобы объясняли все слова, даже те, которые как будто знакомые». Сами дети однозначно говорят о мотивирующей значимости точного понимания слов, используемых в учебном процессе.

Итак, на основании вышеизложенного приходим к выводу: неуспешность некоторых учеников в освоении учебных программ происходит от простой недостаточности владения смыслами слов. Ещё К. Д. Ушинский обращал внимание на зависимость успешного образования от умения ученика понимать смысл употребляемых им самим и учителем слов и указывал на невозможность развития в учении, если заниматься фразами, а не словами и их логическим применением в выражении и донесении мысли в соответствии с их точным лексическим значением.

Существуют различные исследования, показывающие влияние словарного запаса на успеваемость ученика [1; 11; 12; 13]. Школьная программа также нацелена на расширение словарного запаса учащегося. Существуют общепринятые количественные нормы лексического запаса в соответствии с возрастом и примерное описание содержания этого лексического запаса, соответствующее готовности ребёнка к школьным программам [1; 8; 10; 11]. Принято считать, что родители приводят в школу подготовленного в соответствии с этими нормами ребёнка. Но что, если это не так? Современная образовательная система предлагает тестирование детей на готовность к обучению при поступлении в первый класс. Что, если у ребенка есть недостаток слов, не входящих в тесты? Тогда нехватка словарного запаса становится неочевидной, и учителю, не имеющему цели выявить недостаточность понимания слов, будет сложно заметить это в процессе обучения.

Мы предложили учителю второго класса в течение одного дня переспрашивать учеников, как они понимают слова из заданий во время занятий, и объяснять им значение каждого слова, которое непонятно или понимание которого искажено. Результат удивил прежде всего самого учителя. Выяснилось, что дети не понимают регулярно применяемые в ходе обучения слова: «расставь, вставь, сопоставь, объединить, верно, необходимо». Хотя все это – слова, которые применяются в большинстве задач, начиная с развивающих книжек на логику, сравнение, обобщение для дошкольного возраста. Также в ходе занятий выяснилось, что многие слова дети понимают искажённо: «противоречит, общее, схожее, отвечающее, сомнение, самостоятельно». Таким образом, наше предположение подтверждается.

Исследование показывает острую необходимость поиска пути не только расширения словарного запаса, но и устранения недостаточности и ошибочности понимания значения и функциональности слов, уже имеющих в обиходе учащегося [6; 8; 13].

Соглашаясь с результатами исследований, показавших, что большая часть слабых учеников заинтересована в успешности собственного образовательного процесса не меньше сильных [9], приходим к выводу, что заинтересованность в предмете, а следовательно, успеваемость значительной части слабых учащихся можно поднять посредством введения в образовательную программу начальной ступени занятий, на которых преподаватель выявлял бы недопонимаемые либо ошибочно понимаемые слова, используемые в содержательной части учебной программы, и давал бы их точное разъяснение. В заключение следует отметить, что несмотря на имплицитный характер проблемы, задача проведения таких уроков посильна обычному преподавателю родной речи и не требует глобальной переподготовки кадров. Такой подход не является ресурсозатратным, не предполагает внесения глобальных изменений в обучающие программы, не требует перестраивания уже отстроенной системы, однако способен повысить эффективность любой из существующих образовательных программ.

Список источников

1. Бурова, Н. И. Педагогические условия обогащения словарного запаса обучающихся / Н. И. Бурова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2021. – № 4. – С. 7-16.
2. Ванюхина, Н. В. Программа формирования ответственности в подростковом возрасте / Н. В. Ванюхина, Е. С. Алексеева // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – № 3 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programma-formirovaniya-otvetstvennosti-v-podrostkovom-vozraste> (дата обращения: 07.07.2025).
3. Дериш, Ф. В. Вклад черт личности и академической мотивации в успешность обучения / Ф. В. Дериш, Л. О. Пузырёва // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2018. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-chert-lichnosti-i-akademicheskoy-motivatsii-v-uspeshnost-obucheniya> (дата обращения: 07.07.2025).
4. Дормидонтов, Р. А. Проблема успеваемости и успешности обучающихся в свете социальных изменений развития общества и образовательных систем / Р. А. Дормидонтов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN522.pdf> (дата обращения: 08.07.2025).
5. Жеваченко, М. А. Влияние аспектов онтогенеза родной речи на освоение грамматико-временных конструкций в процессе изучения иностранных языков / М. А. Жеваченко // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах : материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Воронеж, 21-25 марта 2025 – Воронеж : Воронежская государственная академия спорта, 2025. – С. 69–74
6. Жеваченко, М. А. Дифференцированный подход в развитии иноязычной коммуникативной компетенции у школьников разного возраста с учётом особенностей формирования речевых навыков в родном языке / М. А. Жеваченко // Образование и наука как основа устойчивого развития региона : материалы IV Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Сургут, 13-14 декабря 2024. – Сургут : Сургутский государственный педагогический университет, 2024. – С. 72–73
7. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 512 с.
8. Леонтьев, А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2016. – 528 с.
9. Матюхина, М. В. Мотивы учения учащихся с разным уровнем успеваемости / М. В. Матюхина // Грани познания. – 2021. – № 4 (75). – С. 54-60.
10. Маяцкая, Н. К. Формирование словарного запаса дошкольников в онтогенезе / Н. К. Маяцкая, К. М. Оганян, Л. А. Бабаянц // Вестник науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 123.
11. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Питер, 2009. – 705 с.
12. Ушинский, К. Д. Родное слово. Руководство к преподаванию / К. Д. Ушинский. – Москва : Советские учебники, 2023. – 352 с.
13. Цейтлин, С. Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи / С. Н. Цейтлин. – Москва : Владос, 2011. – 240 с.

Е. Д. Каргаева

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева,
г. Саранск, Россия

ВНЕДРЕНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Традиционные методы с каждым годом становятся менее и менее эффективными, чтобы достигать поставленных образовательных целей. Существует множество технологий, которые помогают разнообразить процесс обучения, одной из которых является проблемное обучение. Обучение этого типа предполагает активное вовлечение обучающихся в процесс работы с информацией. В рамках этого процесса обучающийся выступает в роли субъекта педагогической деятельности, выполняя задачи под руководством преподавателя. Проблемная ситуация способствует развитию критического мышления, так как она связана с реальной жизнью, что делает изучение и решение данной ситуации более увлекательным и ориентированным на положительный результат.

Ключевые слова: активная деятельность, актуальность, мотивация, проблемное обучение, проблемная ситуация.

E. D. Kargaeva

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, Saransk, Russia

THE INTEGRATION OF PROBLEM-BASED LEARNING INTO THE EDUCATIONAL PROCESS IN ENGLISH LESSONS

Annotation. Traditional methods are becoming less and less effective every year in order to achieve the goals set by education. There are many technologies that help to broaden the learning process, one of which is problem-based learning. This type of training involves the active involvement of students in the process of working with information. As part of this process, the student acts as a subject of pedagogical activity, performing tasks under the direction or supervision of a teacher. A problematic situation promotes the development of critical thinking, as it is related to real life, which makes studying and solving this situation more exciting and result-oriented.

Key words: active work, relevance, motivation, problem-based learning, problematic situation.

Актуальность статьи отражает необходимость формирования всесторонне развитой личности, которая отличается гибкостью в различных ситуациях, способностью принимать решения и нести за них ответственность. Изучение проблемного обучения началось достаточно давно, но, к сожалению, внедрение данной технологии в процесс обучения происходит крайне редко, что обуславливает необходимость дальнейшего изучения эффекта, который оказывается данной технологией на обучающихся.

Научная новизна исследования заключается в поиске отличительных черт проблемного обучения, которые в дальнейшем поспособствуют созданию актуальных заданий и их внедрению в образовательный процесс.

Цель данной работы – обоснование положительных сторон использования проблемного обучения в образовательном процессе.

Образовательный процесс довольно часто сталкивается с проблемой повышения интенсивности и продуктивности на уроках иностранного языка, в частности английского, для того, чтобы выполнить государственный запрос на подготовку профильных специалистов с развитой иноязычной коммуникативной компетенцией, которые смогли бы совершать межкультурную коммуникацию [1, с. 2]. Достижению поставленной цели может поспособствовать организация учебного процесса в таком формате, в котором обучающиеся получают необходимые знания, умения, навыки и развитие познавательной активности, чтобы развивать всесторонне развитую личность [2, с. 153].

Традиционные методы и способы, которые применяются на уроках иностранного языка, являются уже не такими действенными, как это было раньше. Для того, чтобы исправить положение, в учебный процесс внедряется проблемный метод обучения, который влияет на

мотивационную составляющую урока, добавляет разнообразие решаемых ситуаций и становится помощником в дальнейшей жизни за пределами образовательных организаций.

Проблемное обучение – это обучение, которое отличается от традиционного и которое направлено на развитие творческой личности и на помощь в раскрытии учебного потенциала, что несёт в себе цель помочь обучающимся в будущем подходить к проблеме разносторонними способами в дальнейшей профессиональной деятельности. В рамках данного обучения обучающиеся стараются решить задачу на основе уже имеющихся и в процессе приобретаемых знаний, а также анализируют ситуацию в целом, выстраивая определённую стратегию для достижения желаемого и прогнозируемого результата. Обучение данного формата имеет свою функцию, а именно выступает развивающим, что активизирует мыслительную деятельность на уроках. Данное обучение внедряют в образовательный процесс, чтобы реализовать его главную цель – понимание обучающимися итогов, а также процесса добывания необходимой информации, делая акцент на самостоятельном поиске и тем самым развивая творческую сторону ребёнка. Отличие данного обучения от других – практическая направленность. Обучающиеся берут за основу не только факты, а и результаты практической деятельности [5, с. 46].

Проблемное обучение основывается на ряде значимых классификаций самого метода, одну из которых предложил известный педагог Джон Дьюи. Он обозначил, что проблемное обучение складывается согласно основному фактору развития, а именно по биогенным, социогенным и психогенным факторам [4]. Помимо факторов развития проблемного обучения педагог предложил следующие принципы:

1. Центром обучения выступает проблема. В данном случае имеется действительная проблема, которая предполагает обязательное решение с учётом проработки информации. Проблема должна быть актуальной в рамках современного общества и значима для самих обучающихся, так как эти условия поднимают мотивацию к поиску нового знания с применением уже полученного в рамках изучения теоретического материала и реализации его на практике.

2. Активность обучающихся. Активное внедрение обучающихся в процесс решения проблемы с учётом проводимых исследований и дальнейшей разработкой решения. Поиск нового знания может происходить в рамках таких видов работы, как игры (ролевые и деловые), проекты и организация исследований. Учителю необходимо учитывать, что он является помощником в действительно сложных ситуациях, а также регулярно даёт обратную связь обучающимся.

3. Активность развития критического мышления, так как на основе исследований оцениваются аргументы и выводы, а также предоставляются собственные с последующим анализом. Обучающиеся учатся искать информацию, работать с ней (анализировать, структурировать, систематизировать), аргументировать свою точку зрения и принимать аргументы других сторон, обосновывать и защищать свой выбор, указывая на положительные стороны своей точки зрения.

4. Совместная проработка проблемы или сотрудничество выражается в необходимости работать сообща в группе, где обучающиеся могут направить друг друга. Помимо групповых форм работы проблемное обучение также подразумевает работу с остальными формами, а именно с фронтальной, индивидуальной и парной формами работы. Обучающиеся получают возможность грамотно организовать собственную деятельность и взять на себя различные роли при работе с несколькими участниками образовательного процесса. Применение различных форм в работе с материалом поможет прочувствовать различные роли и научит брать ответственность за принятые решения и за полученный результат.

Проблемное обучение имеет ряд преимуществ, благодаря которым его внедряют в образовательный процесс:

1. Самостоятельная работа обучающихся, которая сопровождается поиском информации, её проверка в ходе практического изучения.

2. Стимулирование к анализу полученной и изученной информации с её дальнейшей систематизацией. Это помогает обучающимся развивать умения поиска причинно-следственных связей, что является стимулом к глубокому пониманию необходимой информации и работы с ней

3. Повышение мотивации к изучению английского языка с дальнейшим его практическим применением в жизни. Практическая направленность заданий помогает рассмотреть различные ситуации, с которыми обучающиеся могут столкнуться в будущем, что делает процесс обучения очень интересным.

4. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что способствует развитию навыков вербального и невербального общения, а также развитию умения ведения диалога разных стилей. Благодаря этому развиваются рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности [9, с. 100].

Существует несколько классификаций форм проблемного обучения, одну из которых предложил М. Н. Скаткин, выделяя основные моменты, вложенные в данную технологию:

1. Новое знание представлено в виде проблемы. Учитель предоставляет обучающимся информацию, после чего объясняет, как именно с ней работать, чтобы достичь результата, а также контролирует процесс, показывая алгоритм движения по пути решения всех необходимых вопросов. Реализацию данной формы можно наблюдать на уроках английского языка в начальной школе, так как присутствие учителя в момент решения проблемы является необходимым условием, чтобы помочь обучающимся адаптироваться в языковом пространстве и научиться анализировать имеющуюся информацию с помощью имеющихся ресурсов.

2. Форма частичного поиска материалов для дальнейшего исследования. Учитель также взаимодействует с обучающимися, предоставляя некоторое количество готового материала и слегка контролируя процесс обсуждения и поиска решений. Задаёт наводящие вопросы, которые направлены на помощь и способны подтолкнуть на активное обсуждение проблемной ситуации. Главное отличие от первой формы — предоставление информации в неполном виде. Это способствует развитию исследовательских навыков. Реализацию данной формы можно наблюдать в средней школе, где обучающиеся уже более самостоятельны и могут находить необходимую информацию, анализировать и структурировать. Учитель контролирует процесс с минимальным вмешательством, проводя сравнительный анализ успехов обучающихся, которых они достигли с начальной школы.

3. Форма исследования и самостоятельного регулирования деятельности является самой сложной. План решения проблемной задачи, отбор материалов, при необходимости проведение исследовательских действий в виде экспериментов, различного рода анкетирования и опросов составляется и проводится обучающимися без постоянного вмешательства и контроля учителя (наблюдает со стороны, при крайней необходимости может помочь). Данная форма повышает мотивацию к получению качественного результата и его качественной презентации, так как вся работа проводится самостоятельно как индивидуально, так и в парах, и в группах. Реализацию финальной формы можно осуществить в старшей школе, так как критическое мышление обучающихся на данной ступени обучения развито лучше, информации по работе с материалом было получено больше, а также было больше практики работы в парах и группах [7].

В связи с преимуществами и разнообразием форм проблемное обучение используется на уроках английского языка, чтобы активизировать и направить на успех процесс обучения, а также пробудить желание в познании предмета.

Для того, чтобы организовать учебный процесс с применением проблемного обучения на уроках английского языка, необходимо учесть некоторые составляющие:

1. Задания должны подбираться в связи с учётом возрастных особенностей обучающихся, а также согласно программе обучения. Необходимо соблюдать соответствие тем в процессе прохождения учебной программы.

2. Проблемная задача должна быть актуальной и существенной, а также максимально приближённой, что помогает обучающимся. При работе с конкретными ситуациями обучающиеся получают возможность совершенствовать навыки гибкости и адаптироваться к меняющимся условиям, что является важным навыком в современном обществе. Иногда такие конкретные задачи требуют совместной работы, что способствует развитию навыков взаимодействия и сотрудничества. Практические задания зачастую более привлекательны для студентов, так как они наблюдают применение своих знаний и умений на практике. Это, в свою очередь, усиливает их мотивацию к обучению [3].

Задания проблемного обучения играют одну из важнейших ролей в организации учебного процесса. Изучением разновидностей таких заданий занимались многие учёные и педагоги. Каждый тип заданий направлен на формирования конкретных знаний, умений и навыков, что является положительной чертой в достижении главной цели урока иностранного языка. Одну из изучаемых классификаций предлагает В. В. Сафонова. Она классифицирует задания, которые применяют в рамках проблемного обучения, следующим образом:

1) поисково-игровые задания, способствующие развитию скорости реакции (способности оперативно принимать решения в условиях ограниченной информации и ограниченного времени), различных типов мышления (абстрактно-логического, наглядно-действенного и критического) и творческого воображения (создание нестандартных идей и мыслей);

2) коммуникативно-поисковые задания, которые направлены на работу с информацией в устном и письменном виде, что способствует формированию навыков анализа и синтеза информации (выделять главное, обобщать и систематизировать), совершенствовать работу с текстами и аудиотекстами (например, создание проектов на основе анализа различных текстов);

3) коммуникативно-ориентированные задания, которые предполагают активное и эффективное взаимодействие обучающихся в условиях различных коммуникативных ситуаций, а также обучают адаптировать результат в соответствии с целями задания и с аудиторией, способствуют формированию умения разрешения конфликтных ситуаций;

4) культуроведческие задания, которые способствуют развитию социокультурной компетенции обучающихся (получение и закрепление знаний о странах родного и изучаемого языков, об особенностях речевого поведения); направлены на развитие рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности [6, с. 12].

Примеры проблемных ситуаций, которые можно предложить обучающимся на уроке английского языка:

1. Для обучающихся 2–4-х классов целесообразно предложить задание на отработку уже имеющихся знаний в виде проблемной ситуации: «Мама составляет список продуктов, которые необходимо купить в магазине, но она не знает, какие продукты можно купить», «Вы пришли в зоопарк и видите, что таблички с названиями животных перепутаны». Обучающиеся выполняют решение проблемных ситуаций с помощью учителя, чтобы понять суть выполнения подобных заданий. Данные ситуации интересны детям и являются актуальными для них.

2. Для обучающихся 5–8-х классов можно предложить ситуацию, когда в класс приходит новый человек, который не знает английского языка. Обучающимся необходимо помочь ему адаптироваться к новым условиям и создать дружелюбную атмосферу. Задание является актуальным, так как приход новых обучающихся в класс является распространённым явлением и происходит постоянно.

3. Для обучающихся 8–10-х классов целесообразно предложить решение более сложной проблемной ситуации, а именно «решение экологической проблемы в вашем районе / городе». Обучающиеся могут исследовать данный вопрос, предложить свои варианты решения данной проблемы и создать продукт в виде постера с вариантами помощи природе, постер с запрещающими что-либо делать правилами или мини-проект по организации активных

действий (субботник, собрание и т. д.). Задания экологической направленности всегда будут актуальными, поскольку вопрос о защите природы остаётся открытым.

4. Для обучающихся 10–11-х классов рекомендуется предложить задание культуроведческого направления, так как знания обучающихся позволяют решить проблему, которая связана с культурным обменом и звучит следующим образом: «Вы участвуете в форуме, где необходимо обмениваться информацией с участниками других стран. Чтобы избежать конфликтных ситуаций и культурных недопониманий, необходимо узнать информацию о странах участников». При выполнении данного задания можно задействовать различные формы работы. Обучающиеся могут представить решение в том виде, который им покажется наиболее выигрышным. Данная проблемная ситуация также актуальна, поскольку обучающиеся могут встретить иностранных граждан на улицах своего города, а также и сами могут путешествовать в другие страны.

Представленные задания помогают развивать всевозможные навыки и умения, являются стимулом к получению нового знания путём использования уже имеющегося, а также всесторонне развивают обучающихся, раскрывая их учебный потенциал.

Использование проблемного обучения, отходя от традиционного, на уроках английского языка является эффективным способом развития ключевых навыков обучающихся [8, с. 204]. Внедрение этого подхода на уроках позволяет сделать процесс обучения более интерактивным и значимым для учеников, что в свою очередь повышает мотивацию к изучению языка с целью дальнейшего его применения, что прямо влияет на качество образования.

Список источников

1. Бояркина Л. М. Использование Интернет-технологий в обучении английскому языку / Л. М. Бояркина, А. И. Петянкина // Научное обозрение. Международный научно-практический журнал. – 2018. – № 2. – С. 1–4.
2. Малышева, Н. В. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения / Н. В. Малышева, Я. М. Лисина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2021. – № 10. – С. 153–157.
3. Осипова, Н. Н. Проблемные методы обучения и методы проблемного обучения иностранным языкам / Н. Н. Осипова. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – № 2-5. – С. 1120–1123.
4. Проблемное обучение по Дж. Дьюи. Теория // Мультиурок. – URL: <https://multiurok.ru/files/problemnoe-obuchenie-po-dzh-diui.html> (дата обращения: 22.05. 2025).
5. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее : коллективная монография / под ред. Е. В. Ковалевской. – Нижневартовск : НВГУ, 2019. – 310 с.
6. Сафонова, В. В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе : учебное пособие / В. В. Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2009. – 272 с.
7. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения: Проблемы и суждения / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1971. – 205 с.
8. Солопова, О. С. Проблемное обучение как активный метод обучения иностранным языкам / О. С. Солопова, Т. В. Малкова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3-1. – С. 204–207.
9. Табуева, И. Н. Проблемный метод обучения как один из активных методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе / И. Н. Табуева. // *Paradigmata Poznani*. – 2015. – № 3. – С. 99–102.

А. А. Краева

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается понятие «культура речи» в соответствии с требованиями ФГОС. Дается характеристика критериев и показателей определения уровня развития культурно-речевых умений младших школьников, а также результаты диагностики третьеклассников. Рассматриваются их достоинства и недостатки. Предлагаются виды упражнений по основным критериям оценки уровня культурно-речевых умений младших школьников на материале уроков русского языка.

Ключевые слова: культура речи, культурно-речевые умения, младший школьник, образовательный процесс, речевой этикет, уроки русского языка.

A. A. Kraeva

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Annotation. The article discusses the concept of "speech culture" in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard. The article describes the criteria and indicators for determining the level of development of cultural and speech skills of younger schoolchildren, as well as the diagnostic results of third-graders. Their advantages and disadvantages are considered. The types of exercises are offered according to the main criteria for assessing the level of cultural and speech skills of younger schoolchildren based on the material of Russian language lessons.

Key words: culture of speech, cultural and speech skills, elementary school student, educational process, speech etiquette, Russian language lessons.

Уровень культуры речевого общения школьников – актуальная задача современного образования. Многие школьники не умеют вежливо общаться и не имеют необходимых представлений о правилах речевого этикета, а также не умеют грамотно выстраивать свою речь [3; 8; 10]. Особую значимость данная задача имеет на уровне начального образования – в тот период, когда дети открывают для себя новую социальную роль, из-за чего меняется характер их общения с людьми. В этот период школьники активно общаются с окружающими их людьми и уже в достаточной мере владеют речью, в качестве средства общения, и необходимыми рефлексивными способностями [9; 15].

Задача формирования культуры речевого общения определяется государственными требованиями к уровню общеобразовательной подготовки обучающихся, которые подробно описаны в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Данный стандарт указывает на необходимость формирования младшего школьника как духовно богатой личности, а также формирования и развития его культуры речевого общения [13]. Стоит отметить, что в настоящее время в школах встречаются случаи отвержения детей сверстниками, проявления враждебности друг к другу, что обосновывает актуальность воспитания у детей толерантности, умения слушать чужую позицию и высказывать собственное мнение в свободной, понятной и убедительной для окружающих форме [6; 15].

Понятие культуры речи стоит рассматривать в трех основных аспектах [4; 7]. Во-первых, культура речи – как владение нормами устного и письменного литературного языка и умение правильно, точно, выразительно передавать мысли средствами языка. Во-вторых, культура речи – как раздел филологии, который изучает речь общества в определенную эпоху в зависимости от социальных, психологических, этических обстоятельств общения, на научной основе устанавливает правила пользования языком как основным средством общения,

орудием формирования и выражения мысли. Предмет культуры речи – язык, погруженный в социум. В-третьих, культура речи – характеристика, отражающая совокупность знаний и навыков отдельного человека и степень владения языком; это критерий оценки общей культуры человека.

Традиционно понятие «культура речи» рассматривается как набор и организация средств языка, которые в ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач [11; 16].

Представим результаты диагностики третьеклассников по выявлению уровня развития их культурно-речевых умений. Исследование младших школьников велось по следующим критериям и показателям для оценки уровня их развития.

Первым критерием является оценка уровня коммуникативных склонностей младших школьников. Дети, находящиеся на низком уровне развития коммуникативных склонностей к общению, показывают слабый интерес к общению, речевая активность находится на низком уровне, ученик не стремится вступать в ситуации общения. Средний уровень – ребенку присущ интерес к общению, но он не всегда проявляет инициативу при вступлении в ситуации общения. Высокий уровень – ребенок заинтересован в общении с другими, в ситуации общения вступает легко и активно, речевая активность хорошо развита.

Ко второму критерию относится умение ориентироваться в ситуации общения и выбирать подходящие ситуации этикетные формулы. Низкий уровень – ребенок плохо ориентируется в ситуации общения, при выборе высказывания не учитывает обстоятельства, цель общения, подходящий к ситуации стиль речи, не может подобрать подходящие этикетные формулы. Средний уровень – ребенок ориентируется в ситуации общения, однако допускает неточности в учете целей общения, обстоятельств речевой ситуации и подходящего к ситуации стиля речи, может подобрать ограниченное количество подходящих этикетных формул. Высокий уровень – ребенок хорошо ориентируется в ситуации общения, понимает цель общения, учитывает статус собеседника и обстоятельства речевой ситуации, подходящий к ситуации стиль речи, может подобрать к ситуации большое количество подходящих этикетных формул.

Третьим критерием является сформированность словарного запаса младших школьников. Низкий уровень – ребенок обладает скудным словарным запасом, использует в речи малое количество разнообразных слов, испытывает затруднения в понимании некоторых слов, не может объяснить их своими словами. Средний уровень – ребенок обладает умеренным словарным запасом, использует в речи разнообразные слова, но при понимании и объяснении других слов испытывает некоторые затруднения, из-за чего при объяснении слов активно использует жесты, а формулировка не является точной. Высокий уровень – ребенок обладает обширным словарным запасом, речь грамотная и разнообразная, при объяснении других слов не испытывает затруднений, не использует жесты, а формулировка четкая и конкретная.

Для исследования были использованы следующие методы: тестирование, письменный опрос, устный опрос. Каждому методу соответствует одно из диагностических заданий, предложенных ученикам для выполнения. Каждое из диагностических заданий отражает уровень развития одного из критериев. Задания даны последовательно, то есть первое задание отражает уровень развития первого критерия, второе – второго критерия, третье – третьего критерия [1].

Первое задание представляло собой тестирование обучающихся с целью выявления уровня их коммуникативных склонностей. Тестирование было составлено по методике выявления коммуникативных и организаторских склонностей, авторы В. В. Синявский и В. А. Федорошин [2]. Для выполнения этого задания ученикам были выданы индивидуальные бланки с тестом, состоящим из 20 вопросов, на которые необходимо было ответить «да» или «нет». На выполнение теста было выделено 10 минут. При анализе результатов тестирования мы подсчитывали баллы, согласно ключу, описанному в методике, и по методике определили, какое количество баллов соответствует каждому уровню развития коммуникативных

склонностей: низкий уровень – 0-9 баллов; ниже среднего – 10-11 баллов; средний уровень – 12-13 баллов; выше среднего – 14-15 баллов; высокий уровень – 16-20 баллов. Анализ результатов тестирования показал, что низким уровнем развития коммуникативных склонностей обладают 25 % детей, ниже среднего – 20,5 %, средним – 20,5 %, высоким – 34 %, а очень высоким – 0 %. Из этого можно сделать следующий вывод: несмотря на то, что треть класса обладает высоким уровнем развития, процент детей с низким уровнем и с уровнем ниже среднего достаточно высок и в сумме составляет почти половину всех обучающихся.

Второе задание представляло собой письменный опрос обучающихся с целью определить их уровень умения ориентироваться в ситуации общения и выбирать подходящие ситуации этикетные формулы. Детям были выданы индивидуальные бланки, на которых были представлены три ситуации общения: ситуация приветствия, ситуация прощания и ситуация извинения [12]. К каждой ситуации детям было предложено подобрать как можно больше этикетных формул, соответствующих обращению к трем разным людям: другу, маме и учительнице (для каждого из них необходимо было выбрать соответствующий стиль речи). На выполнение данного задания было отведено 10 минут. При анализе результатов задания мы определяли соответствие написанных ребенком этикетных формул каждой ситуации общения, включая соответствие необходимому стилю речи, а затем подсчитывали количество правильно подобранных вариантов. Для анализа результатов этого задания мы определили следующие критерии: низкий уровень – 0-9 верных высказываний; средний уровень – 10-15 верных высказываний, при условии, что для каждого собеседника в каждой ситуации дан хотя бы один верный ответ; высокий уровень – 16 и более верных высказываний, при условии, что для каждого собеседника в каждой ситуации общения дан хотя бы один верный ответ. Анализ результатов данного задания показал, что низким уровнем умения ориентироваться в ситуации общения и выбирать подходящие ситуации этикетные формулы обладают 33,3 % учеников, средним – 54,2 %, высоким – 12,5 %. Это позволяет сделать вывод о том, что большая часть класса обладает средним уровнем развития этого умения, но при этом у целой трети учеников данное умение сформировано на недостаточном уровне.

Третье диагностическое задание представляло собой устный опрос с целью определить уровень сформированности их словарного запаса. Данное задание было составлено по методике Ю. Гильбуха «Тест словаря» [5]. Ребенку выдается индивидуальная карточка с 10 словами, среди которых есть существительные, прилагательные и глаголы, требуется объяснить значение каждого слова другими словами. Ребенок объясняет слова устно, индивидуально учителю, другие дети не должны слышать его ответов. За каждое слово выставляются баллы: 0 баллов – если отсутствует понимание слова (ребенок отказывается его объяснить или дает неправильное объяснение); 1 балл – если ребенок понимает слово, но может объяснить его только с помощью жестов или рисунка; 1,5 балла – если ребенок словесно описывает предмет; 2 балла – если ребенок дает описание близкое к научному. Далее сумма баллов за все 10 слов подсчитывается, и уровень сформированности словарного запаса оценивается по следующим критериям: низкий уровень – от 0 до 13 баллов; средний уровень – от 13,5 до 16 баллов; высокий уровень – от 16,5 до 20 баллов. Анализ результатов данного задания показал, что низким уровнем сформированности словарного запаса обладают 25 % учеников данного класса, средним – 54,2 %, высоким – 20,8 %. Таким образом, больше половины детей обладают достаточно обширным словарным запасом, но испытывают при этом некоторые сложности, когда им нужно применить его для описания различных слов. Однако при этом целая четверть учеников обладает скудным словарным запасом и испытывает серьезные затруднения при его применении в ситуации общения.

Проведенная нами диагностика позволяет сделать вывод о том, что у младших школьников преобладает средний уровень сформированности культурно-речевых умений, однако значительная часть обучающихся имеет низкий уровень, что говорит о необходимости повышения уровня сформированности культурно-речевых умений младших школьников.

Для того чтобы этого добиться, необходимо систематически и целенаправленно применять на уроках русского языка речевые упражнения, способствующие развитию

культуры речевого общения учеников [14; 17]. Рассмотрим примеры подобных речевых упражнений.

Упражнения на пополнение и расширение словарного запаса:

1. «Что это за слово?». Данное упражнение предполагает работу в парах. Детям предлагаются по две карточки, каждая с набором из трех слов, например, «ябеда, люлька, мех». Дети по очереди должны объяснить значение слов со своей карточки, а их партнер должен угадать, что за слово ему объясняют. Затем детям предлагается проверить значения слов с помощью толкового словаря и оценить насколько правильно они объяснили слово. Данное упражнение направлено на развитие у детей речевых навыков через умение формулировать определения знакомых им слов. При выполнении упражнения дети расширяют свой активный словарный запас, используя слова, которые редко используются в обыденной речи.

2. «Многозначные слова». Детям предлагается найти в представленных предложениях слова с несколькими значениями и объяснить, какие еще значения могут у них быть. Приведем примеры подобных предложений: «На прошлой неделе Петя нашел гриб с красивой шляпкой», «Маша случайно рассыпала по столу канцелярские кнопки», «После гудка парохода его нос врезался в айсберг», «Машинист схватил мой чемодан железной хваткой», «Сегодня мы собираемся переводить текст на другой язык». Далее детям предлагается составить собственные предложения с этими словами, в которых они будут иметь значение, отличное от данного. Данное упражнение способствует расширению словарного запаса детей через осознание многозначности некоторых слов русского языка и умение определять их значение по контексту ситуации.

3. «Переведи пословицу». Детям даны иностранные пословицы, которые дословно переведены на русский язык: «Прежде, чем сказать, поверни язык семь раз», «Сын леопарда – тоже леопард», «После обеда приходится платить», «Тихие воды протекают глубоко», «Не переходи мост, пока до него не дойдешь», «Одна капля яда заражает всю бочку вина». Задача детей состоит в том, чтобы объяснить смысл пословицы своими словами и подобрать к ней схожую по смыслу русскую пословицу. Данное упражнение направлено на работу с образными выражениями. В процессе его выполнения дети развивают метафорическое мышление, учатся понимать переносный смысл выражений и сопоставлять с ним уже известные им пословицы.

4. «Слова на замену». Детям предлагается прочитать короткий текст из нескольких предложений: «По дороге бежала собака. Собака была большая и лохматая. Вдруг собака остановилась и залаяла». Детям нужно подумать, какая ошибка допущена в этом тексте. Затем они должны найти повторяющиеся слова и придумать как можно больше синонимов, которыми можно их заменить. В итоге нужно выбрать несколько из них и записать исправленный вариант текста. Пример: «По дороге бежала собака. Дворняга была большая и лохматая. Вдруг животное остановилось и залаяло». Данное упражнение направлено на активизацию пассивного словарного запаса детей: в процессе выполнения задания они подбирают слова, которые уже им известны, но мало употребляются в повседневной речи или в определенном контексте.

5. «Цепочка слов». Учитель называет слово «лес», дети должны по цепочке называть слова, связанные с ним по смыслу, не повторяясь. Например: лес – деревья – сосны – березы – тайга – ... и т. д. Чтобы усложнить задание, можно попросить детей называть только имена прилагательные или глаголы вместо существительных. Далее можно выбрать новое слово, например, «море», и аналогично продолжить выполнение задания. Данное упражнение направлено на активизацию и расширение словарного запаса. В современных классах детей достаточно большое количество, а это значит, что в процессе выполнения задания дети вспомнят и назовут 20-30 слов на одну узкую тему.

Упражнения на формирование умения ориентироваться в ситуации общения:

1. «Иностранцы». Представь, что ты оказался в чужой стране. Тебе нужно узнать о том, что это за страна, какие в ней есть достопримечательности, где здесь можно найти отель,

чтобы переночевать, и т. п. Расспроси прохожих, чтобы получить необходимые тебе сведения. Задача детей заключается в том, чтобы поставить себя на место иностранца и сформулировать свою речь так, чтобы грамотно и вежливо расспросить незнакомцев о разных вещах. Данное упражнение включает в себя элементы ролевой игры, где дети примеряют на себя роль иностранцев. Игровая форма способствует эффективному и увлекательному усвоению материала: дети оказываются в определенной речевой ситуации, в которой создаются условия для практического применения речевых навыков, а именно – умения использовать вежливые формы общения с незнакомцами и умения грамотно строить речевое высказывание.

2. «Актерское мастерство». Детям предлагается ролевая игра по заданным речевым ситуациям. Задача детей заключается в том, чтобы сыграть свою роль и успешно подобрать высказывания, соответствующие его роли в этой ситуации общения. Ситуации: а) Утром мама попросила тебя к её возвращению прибраться в комнате и сделать уроки, но ты забыл об этом. Вечером мама вернулась домой и спрашивает тебя, сделал ли ты то, что она просила; б) Вы с друзьями договорились отправиться в кругосветное путешествие, но не можете решить, в какую страну отправиться сначала. Попробуйте договориться между собой, приводя различные аргументы. Данное упражнение в игровой форме развивает у обучающихся умение учитывать ситуацию при выборе подходящих речевых высказываний. Так, в первой ситуации дети учатся брать ответственность за свои поступки, учитывать эмоциональное состояние собеседника при ведении диалога и подбирать уместные формы извинений и объяснений. Вторая ситуация направлена на формирование у детей умения вести конструктивный диалог: дети учатся слушать и учитывать чужое мнение, аргументировать свою собственную позицию и находить компромисс.

3. «Помехи». Ребенок готовит рассказ на тему «Моя любимая книга» и выступает с ним перед классом, но в процессе рассказа учитель меняет ситуацию, объявляя, что возникли разные помехи. Ребенок должен сориентироваться в ситуации и изменить свой рассказ так, чтобы справиться с этими помехами. Возможные помехи: а) Сначала ребенок рассказывал о своей книге так, словно говорил о ней другу, но учитель поменял ситуацию и теперь ребенок должен рассказывать так, словно говорит с директором школы; б) Учитель объявляет, что кто-то считает книгу, о которой говорит ребенок, скучной, и ребенку нужно переубедить этого человека; в) Рассказ ребенка прерывает звонок на перемену и ему нужно кратко закончить свою мысль. Данное упражнение направлено на формирование у детей умения адаптироваться к неожиданно изменившимся условиям, в которых происходит общение.

4. «Объясни по-разному». Детям дается задание: «Объясни, почему нельзя переходить дорогу на красный свет». Ученики должны составить несколько разных объяснений для разных людей, с учетом их возраста и положения: для малыша, лучшего друга, учителя. Данное упражнение способствует формированию умения адаптировать свою речь в зависимости от возраста и социального положения собеседника.

5. «В магазине». Данное упражнение построено в формате ролевой игры, где действие происходит в магазине игрушек, а участникам выдаются роли капризного ребенка, вежливого ребенка, продавца и родителя. Далее разыгрываются различные ситуации, в которых детям нужно вести себя согласно своей роли. Ситуации: а) Дети просят купить игрушку; б) Продавец навязчиво пытается продать игрушку, а родитель отказывается от покупки; в) Кто-то из посетителей случайно задел витрину и уронил игрушки. Данное упражнение способствует формированию навыков культурного общения в социально-бытовых ситуациях. В процессе игры дети примеряют на себя различные роли и строят высказывания согласно своим ролям, а затем обсуждают, какое поведение было верным, а какое – нет, какие были удачные фразы, этикетные формулы и т. д., что формирует у детей понимание, как нужно вести себя и как разговаривать в различных ситуациях.

Упражнения на формирование умения подбирать языковые средства в соответствии с поставленной задачей:

1. «Неисправный телефон». Когда Маша звонила своей подруге Свете, на звонок ответила ее мама, Лидия Петровна, и записала весь их разговор. Но телефон был неисправен,

и мама Светы не расслышала некоторые слова Маши. Прочитайте запись их телефонного разговора и попытайтесь восстановить пропущенные фразы: запишите слова, которые вы считаете необходимым вставить в реплики Маши. Данное упражнение способствует развитию у детей умения понимать контекст разговора и социальные роли его участников, и в соответствии с этим выбирать подходящие речевые формулы.

«– Привет, Светка!

– Доброе утро, Маша! Света не может сейчас ответить, это её мама.

– Ой. А где Света?

– Светы сейчас, к сожалению, нет дома, она ушла в магазин.

– Передайте ей, чтобы она позвонила мне, когда вернется.

– Хорошо, Маша, я обязательно ей передам. До свидания!

– Хорошо!»

2. «Оратор». Детям предлагается подготовить небольшое выступление и рассказать своим одноклассникам об интересных фактах по какой-либо теме, например, по теме «Традиции Урала». Перед тем как начать свое выступление ребенку нужно подготовить свою речь, сделать ее интересной, а в процессе выступления не только зачитывать подготовленный доклад, но и стараться привлечь внимание одноклассников, если те будут отвлекаться, и сосредоточить их внимание на себе. Для этого ребенку рекомендуется заранее спланировать, какими высказываниями он мог бы привлечь внимание рассеянных слушателей. Данное упражнение направлено на формирование и развитие умения выступать с речью перед аудиторией.

3. «Работа над ошибками». Прочитай предложения, найди в них ошибки и попробуй их исправить: «В гости к Васе неожиданно пришел гость», «Я поднял руку, чтобы спросить у учительницы вопрос», «При виде красивых цветов мама улыбнулась широкой улыбкой», «Дворник с самого утра принялся работать свою работу», «Вчера с утра до ночи лил проливной ливень». Данное упражнение способствует развитию у детей умения находить речевые ошибки в предложениях и грамотно их исправлять. Дети учатся анализировать языковой материал с точки зрения правильности и точности речи.

4. «Краткое содержание». Прочитай представленный текст. Постарайся так сформулировать свои мысли, чтобы пересказать его содержание одним или двумя предложениями. Текст имеет структуру повествования. Данное упражнение направлено на формирование у школьников умения перестраивать текст в соответствии с поставленной задачей, а именно – сжать текст так, чтобы уложиться в одно-два предложения. В процессе выполнения упражнения у детей развивается навык смыслового чтения, для выделения главной мысли текста, а также формируется умение пересказывать текст кратко, но без потери основной мысли, подбирая для этого наиболее точные и ёмкие формулировки.

5. «Краткая аннотация». Представь, что тебе необходимо рассказать другу о своем любимом фильме (или книге). Определи главную мысль своего будущего рассказа и опиши фильм с помощью пяти предложений, стараясь передать эту главную мысль. Постарайся передать эмоции, которые этот фильм у тебя вызывает. Данное упражнение направлено на формирование умения составлять рассказ на заданную тему. В процессе выполнения задания дети учатся выбирать подходящие языковые средства, например, обобщать информацию о фильме вместо рассказа во всех деталях, или выбирать подходящие по эмоциональной окраске выражения. Ограничение малым количеством предложений способствует развитию умения структурировать информацию и выделять главную мысль.

Упражнения на развитие четкости и выразительности речи:

1. «Скороговорки». Детям предлагается произнести представленные скороговорки несколько раз в разном темпе и с разными интонациями. Данное упражнение направлено в первую очередь на формирование четкой дикции обучающихся, развитие их речевого дыхания для формирования плавной, размеренной речи. Оно тренирует интонационную выразительность, учит детей управлять своим голосом (говорить быстрее или медленнее,

громче или тише, с различными эмоциями), чтобы расставлять акценты в предложении и передавать эмоциональную окраску.

2. «Языковые средства». Прочитай данные предложения. Определи, какие языковые средства использованы в этих предложениях: а) «Дни бегут надо мной, словно тучи над лесом...» (И. Бродский) – олицетворение, сравнение; б) «Белая береза под моим окном принакрылась снегом, точно серебром». (С. Есенин) – олицетворение, сравнение, рифма. Данное упражнение направлено на развитие образной речи обучающихся. В процессе его выполнения дети формируют умение находить в тексте различные средства выразительности и понимать их роль в создании художественного образа. Дети учатся видеть красоту и выразительность русского языка для того, чтобы в дальнейшем использовать подобные языковые средства в собственных текстах.

3. «Театр интонаций». Дети делятся на группы, каждой группе выдается карточка с фразой. Например, «Я ем на завтрак манную кашу», «Завтра в гости приезжает мой дядя», «Сегодня солнечная погода». Каждый ребенок в группе должен произнести свою фразу с заданной ему эмоцией (например, один член группы старается передать радость, другой – грусть, третий – удивление и т. п.), а остальные дети стараются понять, что это за эмоция. Данное упражнение направлено на формирование умения использовать голос, интонацию для передачи эмоциональной окраски речи, а также на формирование умения слухового восприятия и распознавания этой эмоциональной окраски. Дети учатся контролировать свою интонацию и осознанно использовать её для передачи смысла высказывания.

4. «Говорящие предметы». Детям предлагается выбрать один из окружающих их предметов и произнести монолог от лица этого предмета, стараясь интонацией передать его характер. Например, это может быть рассказ от лица ботинка о том, как он устал ходить, или рассказ от лица мела о том, как ему нравится писать на доске и т. п. Данное упражнение направлено на формирование умения использовать подходящую интонацию для передачи эмоциональной окраски высказывания, а также умения контролировать свой голос, делать его выше или ниже, громче или тише в соответствии с поставленной задачей (например, голос «ботинка» может быть низким и тихим, а голос «мела» высоким и громким, скрипучим и т. п.).

5. «Исправь путаницу». Детям предлагается прочитать короткий текст: «Марина выбралась из кровати, проснулась, позавтракала и побежала в школу. Потом она почистила зубы, оделась и вышла из дома». Ученики должны найти в тексте логические ошибки, подумать, как их можно исправить, и пересказать текст четко и правильно, соблюдая логичную последовательность событий. Данное упражнение направлено на формирование умения логически мыслить и определять структуру высказывания. В процессе выполнения задания дети должны четко определить последовательность событий, чтобы устранить путаницу и сделать текст более понятным для восприятия.

Представленные упражнения предназначены для использования на уроках русского языка. Их можно применять на различных этапах урока, в зависимости от вида задания и поставленной педагогом цели урока. Рекомендуется использовать данные упражнения вдобавок к упражнениям из учебника русского языка, по которому занимаются дети. При выборе упражнений педагогу рекомендуется выбирать именно те виды заданий, которых недостаточно в учебнике по русскому языку. Именно так учитель сможет восполнить разнообразие заданий и формировать у детей культурно-речевые умения более успешно, разносторонне.

Список источников

1. Атемова, Ф. М. Особенности формирования культурно-речевых навыков младших школьников в урочной деятельности по русскому языку / Ф. М. Атемова // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 68-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-kulturno-rechevyh-navykov-mladshih-shkolnikov-v-urochnoy-deyatelnosti-po-russkomu-yazyku> (дата обращения: 17.06.2025).
2. Батаршев, А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. — Санкт-Петербург : Питер, 2006. — 176 с.

3. Берегова, И. Л. Формирование культуры речевого общения младших школьников / И. Л. Берегова // Совушка. — 2020. — № 4 (22). — URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/22/> (дата обращения: 17.06.2025).
4. Газаева, Л. В. Формирование культурно-речевых навыков младших школьников посредством внеурочной деятельности / Л. В. Газаева, Ф. М. Атемова // МНКО. — 2020. — № 5 (84). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kulturno-rechevyh-navykov-mladshih-shkolnikov-posredstvom-vneurochnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 15.07.2025).
5. Гильбух, Ю. З. Актуальные вопросы валидации психологических тестов / Ю. З. Гильбух // Вопросы психологии. — 1978. — № 5. — С. 56-75.
6. Горячев, М. Д. Методика исследования сформированности коммуникативной культуры младших школьников / М. Д. Горячев, Т. А. Яндукова // Вестник СамГУ. — 2015. — 11 (133). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-issledovaniya-sformirovannosti-kommunikativnoy-kultury-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 29.06.2025).
7. Зырянова, Е. А. Генезис и становление проблемы формирования у младшего школьника речевого этикета / Е. А. Зырянова // Система ценностей современного общества. — 2010. — № 14. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-i-stanovlenie-problemy-formirovaniya-u-mladshego-shkolnika-rechevogo-etiketa> (дата обращения: 15.06.2025).
8. Кизилова, Т. Н. Система работы по развитию связной речи младших школьников / Т. Н. Кизилова // Наука и образование сегодня. — 2020. — № 9 (56). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-raboty-po-razvitiyu-svyaznoy-rechi-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 17.06.2025).
9. Козлова, А. В. Исследование особенностей развития коммуникативной компетенции в младшем школьном возрасте / А. В. Козлова // Инновационная наука. — 2016. — № 2-1 (14). — С. 148-151.
10. Козырева, Н. Ю. Ролевая игра как один из методов интерактивного обучения / Н. Ю. Козырева // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. — 2012. — № 1-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rolevaya-igra-kak-odin-iz-metodov-interaktivnogo-obucheniya> (дата обращения: 20.06.2025).
11. Колесова, О. В. Современные аспекты развития культуры речи у младших школьников / О. В. Колесова, С. К. Тивикова, С. С. Ключева // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 71-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-aspekty-razvitiya-kultury-rechi-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 01.07.2025).
12. Пальцева, Л. И. Развитие речи и формирование речевых умений и навыков в начальной школе / Л. И. Пальцева // АНИ: педагогика и психология. — 2014. — № 4 (9). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-rechi-i-formirovanie-rechevyh-umeniy-i-navykov-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 18.06.2025).
13. Петрухина, Е. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников на уроках литературного чтения / Е. А. Петрухина // Современное педагогическое образование. — 2022. — № 6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kommunikativnyh-umeniy-mladshih-shkolnikov-na-urokah-literaturnogo-chteniya> (дата обращения: 28.06.2025).
14. Сафаргалиева, А. Б. Современные технологии в формировании культуры речи младших школьников / А. Б. Сафаргалиева, Г. К. Шакен // International scientific review. — 2017. — № 3 (34). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tehnologii-v-formirovanii-kultury-rechi-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 03.06.2025).
15. Смердова, А. В. Формирование культуры речевого общения младших школьников / А. В. Смердова // Colloquium-journal. — 2019. — № 26 (50). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kultury-rechevogo-obscheniya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 24.06.2025).
16. Стрельчук, Е. Н. Культура речи: анализ терминов и понятий / Е. Н. Стрельчук // Русистика. — 2012. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-rechi-analiz-terminov-i-ponyatiy> (дата обращения: 10.07.2025).
17. Тарасова, С. Е. Выявление уровня сформированности культуры общения у детей младшего школьного возраста / С. Е. Тарасова // Символ науки. — 2016. — № 11-2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyyavlenie-urovnya-sformirovannosti-kultury-obscheniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 01.07.2025).

М. А. Ксюнина, Н. А. Матвеева

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ

Аннотация. Статья посвящена проблеме совершенствования организации внеурочной деятельности по обществознанию посредством инновационного применения междисциплинарного подхода. Цель статьи – показать специфику авторской междисциплинарной дополнительной общеразвивающей программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» и на её примере продемонстрировать возможности интеграции знаний по обществоведению и практических навыков в области художественного творчества. В основе содержания программы лежит овладение технологией кружевоплетения фиволите. Основная идея программы заключается в том, что занятие фиволите рассматривается не только как художественная, но и как социальная практика, способствующая самовыражению личности и пониманию обучающимися культурных традиций и закономерностей развития общества. Авторы прослеживают реализацию междисциплинарного подхода на всех этапах осуществления программы. В статье последовательно сформулированы цель и задачи программы, определены темы школьного курса «Обществознания», необходимые для ее реализации, представлено примерное тематическое планирование занятий, обозначены организационно-педагогические и методические условия ее реализации, предложены показатели, критерии и методы оценки результативности программы с позиции реализации междисциплинарного подхода. Представлены результаты апробации программы и перспективы ее дальнейшего совершенствования как инновационной формы организации внеурочной деятельности по обществознанию.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, обществознание, внеурочная деятельность, дополнительная общеразвивающая программа, художественное творчество, рукоделие, фиволите.

M.A. Ksunina, N.A. Matveeva

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

INTERDISCIPLINARY ADDITIONAL GENERAL DEVELOPMENT PROGRAM AS A FORM OF ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN SOCIAL STUDIES

Annotation. The article is devoted to the problem of improving the organization of extracurricular activities in social studies through the innovative application of an interdisciplinary approach. The purpose of this article is to demonstrate the specifics of the author's interdisciplinary additional general development program "The Art of Patterns: Handicrafts and Society" and, using its example, to demonstrate the possibilities of integrating knowledge of social studies and practical skills in the field of artistic creativity. The program focuses on mastering the art of tatting. The program's core idea is that tatting is viewed not only as an artistic but also as a social practice, fostering personal expression and students' understanding of cultural traditions and the laws of social development. The authors trace the implementation of an interdisciplinary approach at all stages of the program. The article consistently formulates the goal and objectives of the program, identifies the topics of the school course "Social Studies" necessary for its implementation, the organizational, pedagogical and methodological conditions for its implementation are outlined, indicators, criteria and methods for assessing the effectiveness of the program from the perspective of implementing an interdisciplinary approach are proposed. The results of the program testing and prospects for its further improvement as an innovative form of organizing extracurricular activities in social studies are presented.

Key words: interdisciplinary approach, social studies, extracurricular activities, additional general development program, artistic creativity, handicrafts, tatting.

Организация внеурочной деятельности имеет важное значение для освоения содержания предмета «Обществознание» в средней общеобразовательной школе. Она даёт возможность углубить и расширить материал, полученный на уроках. Различные формы внеурочной деятельности позволяют снять трудности восприятия теоретического материала обучающимися через освоение практических навыков. Организация внеурочной деятельности по обществознанию является неотъемлемой частью воспитательной работы в школе,

поскольку сам предмет имеет значительный мировоззренческий, гражданско-патриотический и культурно-нравственный потенциал для формирования личности детей и молодёжи.

Современные факторы образования, воспитания и развития обучающихся являются серьезными вызовами для учителей обществознания. Во-первых, знания об обществе молодое поколение получает из различных, порой противоречивых, источников. Интернет, социальные сети стали реальными агентами социализации личности, и учителю приходится выдерживать немалую конкуренцию за внимание и доверие учеников. Во-вторых, усиливается прагматичный подход обучающихся и их родителей к содержанию и объёму осваиваемых знаний. Вопрос «Как мне это пригодится в будущем?» все чаще становится мотивирующим началом в образовательной деятельности школьников. В-третьих, ориентация на саморазвитие, самореализацию личности является существенной чертой современного молодого поколения. В связи с этим важным для обучающихся становится не формальная успеваемость по предмету, а возможность проявить себя в активных, творческих, креативных видах деятельности и достичь признанных успехов.

С учетом этих факторов необходимость поиска новых форм организации внеурочной работы по обществознанию становится очевидной. Нам представляется, что более продуктивно эта задача решается в рамках междисциплинарного подхода. Реализация междисциплинарных связей во внеурочной деятельности по обществознанию не только желательна, но и необходима. Она позволяет оптимально, на основе принципа дополнительности конструировать обществоведческие знания для образовательных целей, моделировать новые формы внеурочной деятельности, востребованные обучающимися, актуализировать аксиологическую (ценностную) и практическую составляющую школьного курса «Обществознание».

Междисциплинарная дополнительная общеразвивающая программа (ДОП) даёт возможность раскрыть эти преимущества. Её можно отнести к инновационным формам организации внеурочной деятельности по обществознанию, поскольку её конструирование является новым решением для практической реализации междисциплинарных связей в школьном курсе «Обществознание» и одновременно нетрадиционной формой организации внеурочной деятельности по предмету, отвечающей вызовам и потребностям современного школьного образования.

Цель настоящей статьи – показать специфику авторской междисциплинарной дополнительной общеразвивающей программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» и на её примере продемонстрировать возможности интеграции знаний по обществоведению и практических навыков в области художественного творчества.

В основе содержания разработанной М. А. Ксюниной под руководством доктора социологических наук, профессора Н. А. Матвеевой междисциплинарной ДОП «Искусство узоров: рукоделие и общество» лежит овладение технологией кружевоплетения фиволите. Основная идея программы заключается в том, что занятие фиволите рассматривается не только как художественная, но и как социальная практика, способствующая самовыражению личности и пониманию обучающимися культурных традиций, определенных закономерностей развития общества. В отличие от традиционных программ по рукоделию данная междисциплинарная программа направлена как на развитие навыков кружевоплетения, так и на то, чтобы вооружить учащихся знаниями о социальных и культурных аспектах декоративно-прикладного творчества, в котором отражаются характеристики различных социальных общностей, их социальные связи, особенности межкультурного взаимодействия. Специфика разработанной ДОП «Искусство узоров: рукоделие и общество» заключается в том, что она сочетает в себе элементы практического рукоделия и теоретического изучения социокультурных аспектов развития общества, относящихся к предметной области школьного курса «Обществознание».

Междисциплинарные связи прослеживаются на всех этапах реализации ДОП «Искусство узоров: рукоделие и общество» в рамках организации внеурочной деятельности по обществознанию.

1 этап. Определение цели и задач ДОП.

Целью ДОП является развитие междисциплинарных связей между обществознанием и видом декоративно-прикладного искусства фриволите, углубление знаний по обществознанию через практическое освоение обучающимися техники кружевоплетения фриволите.

Задачи ДПО:

- 1) Связать темы школьного курса «Обществознание» с практическими занятиями по фриволите.
- 2) Ознакомить учащихся с основами фриволите как художественной и социальной практикой.
- 3) Развивать у учащихся умения анализировать общественные явления через владение одним из видов художественного творчества фриволите.

2 этап. Подбор тем курса «Обществознание» для реализации задач ДОП.

Анализ ФГОС ООО и основной образовательной программы по предмету «Обществознание», а также оценка возможностей фриволите как вида художественной и социальной практики показал, что планирование занятий по программе «Искусство узоров: рукоделие и общество» целесообразно связывать с несколькими основными темами курса «Обществознание»:

1. Социальные группы и их роль в обществе.
2. Экономические отношения и потребление.
3. Культура и искусство.

3 этап. Планирование занятий.

Междисциплинарная ДОП «Искусство узоров: рукоделие и общество» рассчитана на 64 часа в рамках внеурочной деятельности (32 занятия по 2 часа в неделю).

Предлагается следующая примерная тематика и содержание занятий:

1. Введение в фриволите и его связь с обществознанием. Обзор основ фриволите. Обсуждение культурной значимости рукоделия в разных обществах.
2. Анализ социальных групп через фриволите. Исследование различных социальных групп и их традиций. Создание изделий, отражающих особенности той или иной социальной общности.
3. Социальные роли личности и рукоделие. Отражение социальных ролей и социальных статусов в предметах декоративно-прикладного искусства и художественного творчества.
4. Рукоделие как форма самовыражения. Фриволите как средство самовыражения личности.
5. Общество и индивидуальность. Проявление коллективного и индивидуального в художественном творчестве и рукоделии.
6. Социальные движения и рукоделие. Выявление связи между социальными движениями и рукоделием.
7. Экономика и потребление. Обсуждение экономических понятий (производство, потребление) на примере предметов декоративного искусства и художественного творчества.
8. Экономические аспекты рукоделия. Обсуждение ценности и стоимости изделий, анализ рынка предметов самостоятельного художественного творчества.
9. Основы маркетинга для занимающихся рукоделием. Принципы продвижения и продажи изделий, выполненных в технике фриволите.
10. Этические аспекты потребления. Обсуждение этики потребления и устойчивого развития общества.
11. Рукоделие и экологические проблемы общества. Обсуждение экологических аспектов рукоделия.
12. Культура и искусство. Обсуждение роли культуры и искусства в обществе.
13. История фриволите. Изучение истории фриволите и его развитие в разных культурах.
14. Рукоделие в разных культурах. Сравнительный анализ фриволите в разных культурах.

15. Рукоделие как способ сохранения культуры. Рукоделие как способ и форма сохранения культурных традиций и социальных практик.

16. Традиционные мотивы в рукоделии. Обсуждение традиционных мотивов и их значимости в разных обществах.

17. Роль рукоделия в формировании социальной идентичности личности. Рукоделие как способ формирования гражданской, культурной и этнической идентичности человека.

18. Рукоделие и психология. Обсуждение влияния рукоделия на психологическое состояние и здоровье человека. Рукоделие для людей с ограниченными возможностями здоровья.

19. Современные тенденции в рукоделии. Изучение современных направлений и тенденций в фриволите.

20. Основы дизайна изделий из фриволите. Принципы дизайна и эстетики в рукоделии.

21. Рукоделие и современные технологии. Использование ИТ-технологий в современном рукоделии.

Каждое занятие включает теоретическую часть, практические задания и обсуждения. Организация практических занятий имеет свою внутреннюю логику на всем протяжении реализации программы и подчинена принципам «от простого к сложному», «от воспроизведения к творчеству», «от индивидуальной работы к коллективному творческому проекту». Практические занятия последовательно ориентированы на:

- создание простых изделий в технике фриволите,
- создание изделий для продажи на школьной ярмарке,
- презентацию изделий на школьной ярмарке,
- создание сложных изделий в технике фриволите,
- создание изделий в группах,
- разработку концепции и подготовку к выставке,
- презентацию и обсуждение работ на выставке,
- создание и реализацию совместного проекта «Фриволите и обществознание».

При планировании занятий важно учитывать интересы и уровень подготовки обучающихся. Возможно добавление дополнительных тем и занятий в зависимости от потребностей группы.

4 этап. Реализация ДОП.

Опыт реализации междисциплинарной дополнительной общеразвивающей программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» показывает, что её успешность зависит от выполнения ряда организационно-педагогических и методических условий:

1. Соответствие содержания программы Закону об образовании РФ, Федеральному государственному образовательному стандарту общего образования, Федеральной рабочей программе по учебному предмету «Обществознание» и методическим рекомендациям по организации внеурочной деятельности социально-гуманитарной направленности [3; 6; 7; 8].

2. Систематическое обращение к содержанию школьного курса «Обществознание» на занятиях фриволите.

3. Интеграция усилий учителя обществознания и педагога дополнительного образования.

4. Единство теории и практики при обществоведчески ориентированном обучении технике фриволите.

5. Периодическое обновление содержания ДОП с учетом результатов социальных исследований и современных образовательных технологий и технологий рукоделия [1; 2; 4; 5 и другие].

6. Широкое использование методов проектной деятельности при организации внеурочной работы по обществознанию.

7. Ориентация на публичную презентацию достижений обучающихся по программе.

8. Комплексное научно-методическое и материально-техническое сопровождение реализации программы: инструкции по фриволите (книги, видеоуроки, практические

рекомендации); челноки, нитки, ножницы, крючки; образцы изделий из фриволите, связанные с темами обществознания (например, элементы национальных костюмов).

9. Мониторинг результативности реализации ДОП по показателям освоения обществоведческих знаний и развития художественных умений и навыков в технике фриволите.

5 этап. Оценка результатов.

Мы предлагаем оценивать результаты освоения междисциплинарной дополнительной общеразвивающей программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» с применением комплекса методов: открытое обсуждение с обучающимися полученного опыта; экспертный опрос учителя обществознания и педагога дополнительного образования; оценка изделий, выполненных в технике фриволите, по критериям «творческий подход», «качество выполнения», «обоснованность связи с темой обществознания»; анкетирование для получения количественных оценок удовлетворенности обучающихся от участия в ДОП.

Опыт показывает, что особенное внимание необходимо уделять оценке педагогами качества междисциплинарных связей в организации внеурочной работы по обществознанию. В результате апробации программы в СОШ № 60 г. Барнаула были получены следующие экспертные оценки результативности программы с позиции реализации междисциплинарного подхода (см. табл.).

**Показатели, критерии и оценка результативности междисциплинарной ДОП
«Искусство узоров: рукоделие и общество»**

Показатели оценки	Критерии оценки	Средний балл
1. Цель программы	Цель программы четко определена и соответствуют междисциплинарному подходу	4.6
2. Содержание программы	Содержание охватывает важные аспекты, позволяя учащимся видеть взаимосвязи между обществознанием и обучением фриволите	4.6
3. Методы обучения	Используемые методы способствуют вовлечению учащихся и применению обществоведческих знаний	4.6
4. Формы аттестации	Формы аттестации разнообразны и позволяют оценить как предметные, так и метапредметные результаты	4.6
5. Ожидаемые результаты	Ожидаемые результаты соответствуют цели программы и подчеркивают важность интеграции знаний	4.6
6. Обратная связь от участников	Учащиеся отмечают, что программа помогает им лучше понимать свои культурные корни и социальные связи	4.1
7. Практическое применение знаний	Высокий уровень практического применения полученных знаний, умений и навыков в формировании междисциплинарных связей	5.0
8. Потенциал для дальнейшего развития	Рекомендации по углублению тем могут усилить междисциплинарные связи	4.0
9. Интеграция с другими предметами	Интеграция с другими предметами присутствует, но может быть расширена для повышения междисциплинарных связей	4.0
10. Уровень вовлеченности учащихся	Учащиеся активно участвуют в образовательных и творческих проектах	5.0

Анализ оценки учителями обществознания результативности программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» показал, что учителя высоко оценивают потенциал междисциплинарной дополнительной общеразвивающей программы (средний балл программы – 4.5). Высокие оценки по всем показателям подтверждают успешное сочетание теоретических и практических аспектов обучения. К самым сильным сторонам междисциплинарной ДОП относятся практическое применение знаний и высокая вовлеченность учащихся в образовательные и творческие проекты. Наряду с этим выявлены области для совершенствования программы: углубление тем, связанных с современными

социальными проблемами, расширение интеграции с другими предметами, усиление работы по формированию социокультурной идентичности обучающихся.

Таким образом, междисциплинарная дополнительная общеразвивающая программа «Искусство узоров: рукоделие и общество» успешно интегрирует содержание предмета «Обществознание» с освоением одной из техник художественного творчества – фриволисте. Применение междисциплинарного подхода на всех этапах реализации программы позволяет повысить качество освоения социально-гуманитарных знаний в школе. Внедрение междисциплинарной дополнительной общеразвивающей программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» даёт возможность усовершенствовать практику организации внеурочной деятельности по обществознанию, направить её по инновационному пути развития с учетом глобальных и локальных факторов образования, воспитания и развития обучающихся.

Список источников

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. Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности социально гуманитарной направленности / Л. Н. Алексашкина, В. В. Барабанов, Н. И. Городецкая [и др.] / под ред. И. А. Лобанова, Е. Л. Рутковской. – Москва : Институт содержания и методов обучения», 2024. – 57 с.
4. Николаева, Г. В. Инновационные подходы к обучению обществознанию / Г. В. Николаева. – Челябинск : Челябинский государственный университет, 2021. – 180 с.
5. Николаева, Г. В. Творческие методы обучения в школе / Г. В. Николаева. – Челябинск : Челябинский государственный университет, 2020. – 200 с.
6. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Обществознание» (предметная область «Общественно-научные предметы»), утвержденная Министерством просвещения Российской Федерации. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 1 сентября 2024 г. № 6/н. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/06/10_frp_obshhestvo-6-9-klassy_25062025_itog-na-sajt.pdf (дата обращения 02.10.2025).
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 02.10.2025).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования –URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения 02.10.2025).

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРАВА ОБУЧАЮЩИМИСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются технологии интерактивного обучения, широко используемые в современной образовательной практике, различные подходы к классификации таких технологий, подробно описаны наиболее распространенные методы интерактивного обучения. Выделены преимущества и недостатки использования данных технологий в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: интерактивное обучение, технология интерактивного обучения, имитационные технологии, неимитационные технологии.

WAYS OF IMPLEMENTING INTERACTIVE LEARNING IN THE PROCESS OF STUDYING LAW BY STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Annotation. The article discusses interactive learning technologies, widely used in modern educational practice, various approaches to the classification of such technologies, the most common methods of interactive learning are described in detail. The advantages and disadvantages of using these technologies in the system of secondary vocational education are highlighted.

Key words: interactive learning, interactive learning technology, imitation technologies, non-imitation technologies.

Активное развитие современного общества приводит к изменениям во всех сферах жизни, в том числе и в образовательной среде. Педагогическое сообщество отказывается от пассивных методов обучения и педагогикocентричного формата занятий в пользу активных методов. Данный выбор обусловлен тем, что в рамках традиционных занятий у обучающихся снижается интерес к учебному материалу, сокращается доля усвоенной теоретической информации и появляются значительные затруднения с практическим применением полученных знаний. Тогда как в основе активного обучения лежит деятельность обучающегося, имеющая продуктивный, творческий и поисковый характер. Метод активного обучения является одним из составляющих компетентностного подхода, который активно реализуется в современной образовательной среде и направлен на формирование у студентов компетенций, необходимых при дальнейшей профессиональной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в том, что развивающие возможности технологий интерактивного обучения рассматриваются применительно к формированию в процессе правового образования профессиональных навыков студентов. Существуют много исследовательских работ, посвященных теме проведения занятий по праву с применением методов интерактивного обучения, но в их основе лежат повторяющиеся из одного в один положения, а разработанные методические работы уже не имеют заявленной новизны или же не подстроены под новые реалии среднего профессионального образования. В данной работе нами выделены современные специфические особенности и возможности интерактивных методов обучения в процессе преподавания юридических дисциплин обучающимся учреждений среднего профессионального образования.

Целью данного исследования является изучение методов использования элементов технологии интерактивного обучения в процессе изучения права обучающимися учреждений среднего профессионального образования.

У представителей отечественной педагогики накоплен богатый опыт касательно применения интерактивных методов обучения, в частности в процессе преподавания юридических дисциплин в системе среднего профессионального образования.

Е. В. Бирюкова, как действующий преподаватель-практик в системе среднего профессионального образования, выделяет ряд следующих задач, которые призвано решить применение интерактивных технологий:

- активизация индивидуальных умственных процессов учащихся;
- пробуждение внутреннего диалога студента;
- обеспечение понимания той информации, которая служит предметом обмена между студентами;
- осуществление индивидуализации педагогического взаимодействия;
- выведение студента на позицию, где он станет субъектом обучения;
- обеспечение двухсторонней связи в процессе обмена информацией между студентами» [3, с. 76].

Интерактивное обучение повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям, процесс обучения становится более осмысленным.

По мнению Т. А. Абулкеримовой и П. Д. Гаджиевой, «интерактивные методы обучения могут применяться на лекциях, в таком случае выделяют проблемные лекции, дуалистичные лекции, лекции-провокации, лекции-визуализации, лекции-конференции и лекции-диалоги» [1]. Интерактивные формы лекций должны содержать в себе аспекты проблемности, гибкости и динамичности, чтобы у студентов не было желания и возможности просто «отсидеться» на занятиях. Главное, чтобы обучающиеся «чувствовали свою самостоятельность в изучении учебного материала» [6, с. 71].

В результате анализа педагогических практик мы пришли к выводу, что, учитывая специфику преподавания правовых дисциплин, наиболее эффективным будет внедрение таких технологий интерактивного обучения, как дискуссия, эвристическая беседа, «мозговой штурм», деловые игры, тренинги, кейс-метод, метод проектов и т. д.

В качестве применения данных приемов мы можем привести ряд примеров. Правовые дисциплины отличают наличие множества коллизионных вопросов, которые можно вывести для обсуждения в группах и организовать занятие в формате дискуссии, круглого стола или дебатов.

Дискуссия – это метод, построенный на принципах диалогической формы коммуникации, который предполагает активное взаимодействие субъектов учебного процесса. Использование метода дискуссий может помочь преодолеть обучающимся один из главных страхов – боязнь публичных выступлений, что важно не только для студентов-юристов, но и для студентов неюридических специальностей. Преимущество использования метода дискуссий при изучении права заключается в том, что «в ходе дискуссии, у участников активизируются межличностные процессы в учебной, управленческой и творческой работе» [9, с. 104]. Проведение данной формы занятий требует от преподавателя тщательной подготовки в несколько этапов. На подготовительном этапе необходимо:

- определить ряд вопросов, которые будут выдвинуты на обсуждение в рамках дискуссионного занятия;
- определить точный регламент проведения занятия. Особенно важно придерживаться тактов учебного процесса, чтобы успеть провести все этапы дискуссии и подвести её к логическому завершению;
- разработать правила поведения на занятии и роль каждого участника. Особенностью интерактивных форм обучения является то, что они требуют четкой регламентации, в противном случае занятие будет малоэффективным и нерезультативным.

Игровые технологии также возможно активно применить в процессе преподавания юридических дисциплин. Согласно трудам А. Ю. Куприянова, метод игры «позволяет

научиться работать в группе и правильно ориентироваться в различных смоделированных ситуациях» [7, с. 21]. Деловые игры, в свою очередь, могут помочь понять студентам специфику работы государственных органов, процедуру подачи документов, алгоритм юридических процессов и т. д. А. Е. Ахматынова отмечает, что «особенностью деловых игр является то, что студенты полностью погружаются в процесс обучения не только в момент организации игры, но и в процессе подготовки к ней» [2, с. 101]. Османов М. М. считает, что «главным достоинством деловой игры является то, что в ходе неё за короткий период можно изучить большое количество нормативно-правовых актов и устранить пробелы в их изучении» [9, с. 199]. Из своего опыта можем выделить применения формы деловых игр на занятиях по курсу «Административное право», где задачей студентов являлась иллюстрация работы государственных структур и процессов принятия обращений, предложений и жалоб граждан. Также довольно часто в педагогической практике применяется формат симуляций судебных заседаний. Применение такого вида игровых технологий интерактивного обучения развивает навыки устного выступления, логических суждений и аргументирования своей позиции.

Кейс-методы можно внедрить в практику преподавания практически всех юридических дисциплин. Решение портфеля заданий по определенным темам эффективно для применения студентами знаний из разного правового поля. «Использование кейс-методов на занятиях по правовым дисциплинам позволяет увеличить продуктивность студентов в решении проблемных ситуаций, способствует активизации познавательной деятельности, развитию нестандартных видов мышления, творческого подхода к выполнению заданий» [5, с. 48]. А. В. Фомина также указывает, что «в процессе работы с реальной жизненной ситуацией (проблемой) студенту требуется актуализировать знания, полученные ранее (в ходе изучения конкретной дисциплины), а если знаний не хватает, то найти их и применить» [12, с. 66]. В кейсовых заданиях можно дополнительно предусмотреть вариативные, то есть изменяющиеся условия. «В этом случае обучающимся необходимо оценить данные условия и определить, каким образом они повлияют (или не повлияют) на решение дела» [13, с. 194]. Эффективный формат обучения – юридические консультации. Это форма организации практического занятия, где обучающиеся могут работать над решением реальных кейсов клиентов под руководством преподавателя-юриста. Данный метод способствует формированию профессиональных и надпрофессиональных навыков и укреплению связи теоретических знаний с их практическим применением.

Как отмечается в литературе, посвященной образовательным технологиям, «проектный метод обучения кардинально отличается от классических: студенты самостоятельно ставят цель и определяют пути ее достижения, осуществляют поиск, отбор, обобщение и анализ необходимой им информации (преподаватель выступает в роли консультанта)» [11, с. 84]. Способы применения проектного метода обучения в процессе преподавания юридических дисциплин многообразны: начиная от введения проектной деятельности в специальный курс студентов-юристов «Введение в профессию», заканчивая созданием проектов на правовую тематику в рамках изучения дисциплин. В качестве проектного задания студентам можно предложить создание законодотворческой инициативы – проекта закона по проблемной правовой тематике. В данном случае будет эффективна комбинация учебной и внеучебной деятельности студентов, так как есть возможность представить научные изыскания, совершенные в рамках проектной работы по юридической дисциплине, в качестве конкурсной работы на конференциях и конкурсах (пример: Всероссийский конкурс молодежи образовательных и научных организаций на лучшую работу «Моя законодотворческая инициатива»).

Метод «мозгового штурма», пришедший из сферы предпринимательства, сейчас успешно используется в юридической педагогике. Чаще всего применяется на одном из этапов инновационного занятия или комбинируется с другими технологиями интерактивного обучения. Проведение практических занятий с применением данного метода можно разделить на два смысловых этапа. Первый этап – выдвижение новых идей касательно проблемной ситуации, которые будут качественно отличаться от ранее существующих решений. Второй

этап – формулирование позиций о выдвинутой проблеме на основе идей, разработанных на первом этапе. Главный принцип – отсутствие оценки идей со стороны преподавателя и обучающихся, как положительных, так и отрицательных комментариев. Эффективность «мозгового штурма» в своем научном труде отмечает Н. В. Быстрова: «Метод мозгового штурма выступает в качестве мощнейшего способа решения проблемных вопросов путем раскрытия творческого потенциала студентов. Он позволяет создавать новые продуктивные варианты решения проблем» [4, с. 55].

Отметим, что есть метод, который не получил должного распространения в педагогической среде – метод балинтовских групп. Е. М. Курченко отмечает, что «цель и задачи балинтовских групп заключаются в повышении компетентности в профессиональном межличностном общении, в том, чтобы специалист обнаружил «слепые пятна» в своей работе» [7, с. 2]. Сейчас данный метод используют при подготовке профильных специалистов по психологии, но за пределы психологической сферы данный метод выходит не так часто. Однако, решение правовых кейсов также можно перенести в данное поле и рассмотреть метод балинтовских групп как одну из модернизированных разновидностей ролевых деловых игр и кейс-методов.

Эффективно внедрение информационных технологий в процесс интерактивного обучения:

- Визуализация информации путем мультимедийного сопровождения образовательного процесса. Считаем, что данный аспект также немаловажен при подготовке занятия при учете возрастных особенностей целевой аудитории слушателей (15-18 лет). При применении кейс-метода можно предоставить ситуационные задачи в формате видео-вопросов; творческие проекты могут быть связаны со съемками правовых ситуаций (подготовки сценария, организации видеосъемок), при подготовке проектных решений в группах могут быть применены онлайн-сервисы по подготовке мультимедийных презентаций и т. п.

- Работа в онлайн-тренажерах и онлайн-платформах. В современном мире создано множество приложений с онлайн доступом, которые помогут для повторения пройденного материала и оценки полученных знаний. Это могут быть сервисы квизов, онлайн-тренажеры, где преподаватель может создавать свои задания и т. п.

Таким образом, результаты нашего исследования показывают, что использование интерактивных технологий в преподавании правовых дисциплин является активным и востребованным методом обучения. Они могут быть эффективно применены совместно с традиционными методиками, чтобы развивать у студентов практические навыки и компетенции. Применение интерактивных технологий в обучении юристов гарантирует заинтересованность и вовлеченность студентов в процесс получения знаний. Эти технологии создают возможность для активного участия каждого студента, что способствует лучшему усвоению материала и развитию самостоятельности в мышлении.

Одним из преимуществ интерактивного обучения является возможность прямого взаимодействия студентов с преподавателем и друг с другом. Это создает благоприятную обстановку для обсуждения различных вопросов, обмена мнениями и расширения их кругозора.

Список источников

1. Абулкеримова, Т. А. Использование интерактивных образовательных технологий при преподавании юридических дисциплин / Т. А. Абулкеримова, П. Д. Гаджиева // Студенческий научный форум : материалы IX Международной студенческой научной конференции. – Москва, 2017. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017038051> (дата обращения: 08.06.2025).
2. Ахматина, А. Е. Актуальные аспекты применения инновационных технологий в процессе изучения права в организациях среднего профессионального обучения / А. Е. Ахматина // Молодой ученый. – 2022. – № 46 (441). – С. 101-102.
3. Бирюкова, Е. В. Интерактивные методы обучения в профессиональном образовании / Е. В. Бирюкова // Международное интернет-издание «ПрофОбразование». – 2020. – № 11. – С. 74-76.

4. Быстрова, Н. В. Использование метода «мозговой штурм» в преподавании правовых дисциплин / Н. В. Быстрова, С. А. Зиновьева, И. Р. Воронина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-3. – С. 54-56.
5. Ваганова, О. И. Кейс-метод в преподавании правовых дисциплин / О. И. Ваганова, А. А. Жидков // Хуманитарни Балкански изследвания. – 2020. – № 3 (9). – С.47-50.
6. Интерактивная лекция как форма обучения в профессиональном образовании / Е. А. Челнокова, А. С. Челноков, К.А. Максимова [и др.]// Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – № 2 (44). – С.70-75.
7. Куприянов, А. Ю. Деловая игра как интерактивный и дискуссионный метод обучения праву / А. Ю. Куприянов // Право и государство: теория и практика. – 2022. – № 8 (212). – С.21-24.
8. Курченко, Е. В. Балинтовские группы как форма работы для студентов – магистрантов психологического направления обучения / Е. В. Курченко // Скиф. – 2017. – № 9. –С.1-5.
9. Османов, М. М. Дискуссия как метод преподавания права / М. М. Османов, А. Х. Куршев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С.102-104.
10. Османов, М. М. Деловая игра как метод правового обучения / М. М. Османов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 198-201.
11. Решетка, В. В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии / А.В. Решетка // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 2 (10). – С. 83–86.
12. Фомина, А. В. Интерактивное обучение как средство формирования профессиональных компетенций в условиях цифровизации образования / А. В. Фомина, Л. А. Осипова, И. В. Сликишина // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 12. – С. 65-69.
13. Широких, С. В. Применение метода анализа конкретных ситуаций при формировании правоприменительной компетентности будущих юристов / С. В. Широких // МНКО. – 2023. – № 3 (100). – С. 193-195.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Аннотация. Проблематика данной работы обусловлена требованием современного цифрового общества к выпускникам вузов. В работе рассматриваются результат внедрения геймификации и современных цифровых технологий в учебный процесс, влияние внедрения элементов геймификации и цифровых технологий на повышение уровня цифровой культуры студентов аграрного вуза. Представлен краткий анализ результатов исследования. Делается акцент не только на возможностях внедрений цифровых технологий в учебный процесс, но и связанных с этим процессом рисков.

Ключевые слова: цифровизация, обучение, цифровая культура, геймификация.

Е. А. Lesnyh

Altai State Agricultural University, Barnaul, Russia

DIGITAL TRANSFORMATION OF MODERN EDUCATION: OPPORTUNITIES AND

Annotation. The paper examines the result of the implementation of gamification and modern digital technologies in the educational process. The problematics of this work is caused by the requirement of the modern digital society for graduates of universities, the impact of the introduction of elements of gamification and digital technologies on increasing the level of digital culture of students of an agrarian university. A brief analysis of the results of the study is presented. Emphasis is placed not only on the possibilities of introducing digital technologies in the educational process, but also on the risks associated with this process.

Keywords: digitalization, training, digital culture, and gamification.

В условиях современного «цифрового» общества необходима цифровая трансформация. Цифровая трансформация образования связана не только с технологическим процессом, но и с педагогическим. Следовательно, на современном этапе в педагогическом процессе грядут изменения. Традиционное обучение было основано на изучение учебников, ориентировано на вдумчивом, линейном чтении научных текстов. Основывалось на высокой концентрации, хорошей памяти, способности к усвоению и трансляции учебных материалов, а также усилиях обучающихся, связанных с большим напряжением.

В условиях цифровой трансформации многие педагоги, ученые утверждают, что образование должно приносить радость и иметь развлекательный характер и предлагают использовать геймификацию в образовании.

Существует множество сервисов, которые позволяют проводить обучение именно в таком формате. Примеры сервисов, которые используют геймификацию для образования:

Codecademy – обучение программированию на JavaScript, HTML, Python, Ruby.

Code School – сервис для обучения программированию с элементами геймификации.

Khanacademy – бесплатные видеокурсы по различным предметам.

Spongelab – платформа для персонализированного научного образования [3, с. 107].

При этом надо учитывать, что представители digital-поколений (их называют X, Z и «альфа») более, чем их отцы и матери расположены к геймификации и вовлечены в игровую субкультуру [2, с. 31].

Плюсом к этим сервисам являются сотни тысяч оцифрованных материалов, количество которых постоянно растет. Отрицательным в этом является то, что студенты не ориентируются на учебники, часто им на помощь приходит Чат GPT, Алладин и т. д. Используя при подготовке большое количество материала и не имея способности его структурировать, студенты не могут хорошо его усвоить. Это происходит потому, что нередко они выбирают за основу некачественные источники. Современное студенчество мало использует печатные источники. При чтении электронных текстов студенту невозможно удержаться от серфинга по ссылкам. Все это влияет на качество образовательного процесса.

В цифровом пространстве необходимо переосмысление не только процесса образования, но и миссии преподавателя. Большой ошибкой будет вывести преподавателя и учителя за скобки образования или отвести ему роль контролёра, который возникает как эманация при затруднении обучающегося.

Д. Кросс отмечал: «Мы подумали, что сможем вывести преподавателей из учебного процесса и дать учащимся действовать самостоятельно. Мы ошиблись. Первое поколение систем электронного обучения завершилось неудачей» [4, с. 103].

Безусловно, школы и вузы, адаптированные к цифровым реалиям (по оснащению, подготовке педагогов, уровню управления образовательной средой), будут в фарватере современного общества. Совершенно очевидно, что вызовы времени требуют новых подходов к воспитанию и формированию личности, а также освоения новых компетенций. Среди основных компетенций XXI века выделяются критическое и креативное мышление, ориентированное на решение задач, способность к кооперации, самоорганизация [7, с. 121].

Важными компетенциями является цифровая культура, как часть общей культуры, цифровая грамотность и цифровая коммуникационная компетентность, умение выполнять профессиональные функции с использованием информационных систем, ресурсов, продуктов.

Согласно Норберту Винеру, американскому математику, одному из основоположников кибернетики и теории искусственного интеллекта, цифровизация, ведущая к постоянному лавинообразному увеличению информации, требует приспособления и приспособливания к данному процессу наших чувств. Учитывая, что любое преобразование – это работа с людьми и высокая вероятность сопротивления, с этим придется сталкиваться постоянно и на разных уровнях [6, с. 21].

Для преодоления сопротивления необходима работа в нескольких направлениях. Во-первых, необходимо обучение сотрудников организации новым компетенциям в сфере цифровых преобразований. Во-вторых, вовлечение сотрудников в обсуждение целей и результатов трансформации. В-третьих, материальное поощрение и освобождение от части функциональных обязанностей в период освоения новых компетенций в сфере цифровизации процессов в организации.

Безусловно, в педагогической среде, данная проблема решается легко и только в первом направлении: обучение сотрудников (преподавателей). Колоссальные временные затраты педагогов в период перехода в цифровую среду никто не учитывает и тем более не возмещает. Думается, это не совсем положительно сказывается на образовательном процессе.

В наших исследованиях мы апробировали результаты введения элементов геймификации в учебный процесс. При этом необходимо не только создать игровое поле, выбрать правильно инструменты, но и поменять сленг. Как правило, сленг традиционного обучения, чаще всего, вызывает стресс (контрольная работа, самостоятельная работа, тест, домашнее задание). Игровой сленг более приватный (ивент, лаг, кейс, баф, хп и т.д.), в сознании русскоязычного человека эти выражения не вызывают напряжения.

Внедрение игры как инструмента повышения эффективности образовательного процесса, повышения результатов предполагает построение методики на основе, так называемого, офлайн обучения. При такой форме обучения (очной) развиваются следующие блоки компетенций: коммуникативные навыки; работа с аудиоинформацией; умение доносить свои мысли и другое [1, с. 52].

Результаты внедрения элементов геймификации, действительно, показали положительный эффект. Мы апробировали формат геймификации при обучении информатике на базе Алтайского государственного аграрного университета. Результаты исследования показали, что в экспериментальных группах успеваемость и заинтересованность были выше. В данном формате у студентов проявляется воодушевление и азарт. Данная форма обучения требует от преподавателя дополнительной работы как над ходом игры, так и над формированием результатов.

Начиная с 2011 года, на базе Алтайского государственного аграрного университета мы пытались внедрить игровые методы в процесс обучения информатике. Возможно из-за

недостаточной разработки игровых методов и неумения создавать игровое поле с помощью информационных технологий, в 2011, 2012 и 2013 годах студенты отказывались от эксперимента и предпочли традиционную форму обучения. В 2014 году из пяти групп первого курса инженерного факультета Алтайского государственного аграрного университета три группы студентов пошли на эксперимент и использовали при обучении информатике элементы геймификации. Экспериментальные группы применили полученные ранее знания во время игры и выполнили поставленные задачи на более высоком профессиональном и творческом уровне.

В 2025 году мы провели констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты среди студентов первого курса агрономического факультета. В ходе констатирующего эксперимента был определен уровень цифровой культуры пяти групп. В ходе формирующего эксперимента группы были разделены на контрольные (2 группы) и экспериментальные (3 группы). В контрольных группах раздел информационной культуры был изучен традиционным способом: лекция, семинар, лабораторная работа, в экспериментальных группах – лекция и игра. Контрольной точкой эксперимента во всех группах был тест. По результатам констатирующего тестирования было определено несколько уровней знаний о цифровой культуре у обучающихся:

1. 17-20 – Продвинутый уровень знаний о цифровой культуре;
2. 13-16 – Высокий уровень знаний о цифровой культуре;
3. 9-12 – Средний уровень знаний;
4. 5-8 – Элементарный уровень знаний;
5. 0-4 – Начальный уровень знаний.

Результаты эксперимента представлены на рисунке 1

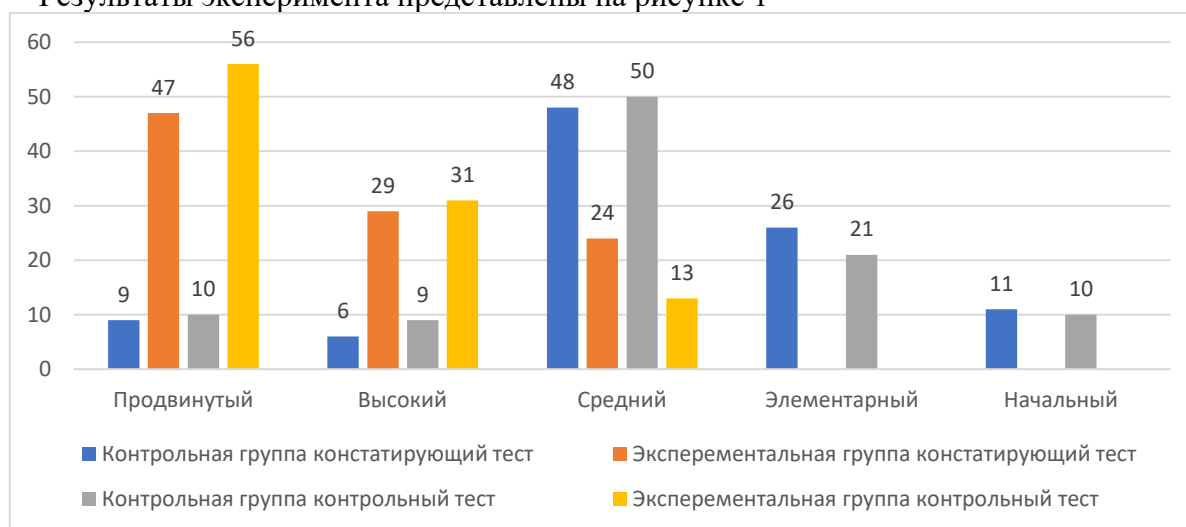


Рис. 1. Результаты констатирующего и контрольного тестирования контрольных и экспериментальных групп

Из рисунка 1 видно, что на этапе констатирующего теста и в контрольных, и в экспериментальных группах были студенты с элементарными и начальными знаниями о информационной культуре. После проведения формирующего эксперимента и результатов контрольного теста было выявлено, что студентов на начальном и элементарном уровне знаний по предложенной теме не осталось. Значительно увеличился процент студентов с продвинутым уровнем знаний, в контрольной группе с 9 % до 47 %, в экспериментальной с 10 до 53 %. Разница между контрольными и экспериментальными группами варьировала в пределах 5 % в пользу экспериментальных групп, что не говорит о значительном влиянии геймификации на процесс обучения. Можно отметить, что в экспериментальных группах студенты были больше вовлечены в учебный процесс, испытывали больший азарт в прохождении игры. Возможно, если бы на этапе контроля был не тест, а устный или письменный опрос, результаты были бы другими.

Также в 2025 году на биолого-технологическом факультет Алтайского ГАУ мы провели еще один эксперимент, в котором контрольные группы готовились к тесту по теме «Информационная культура» с помощью лекций и учебников из ЭБС «Лань», экспериментальные группы с помощью чат-ботов, нейросетей и сервисов оснащенных ИИ (Kampus, AiwriteArt, StudGPT, RuGPT и т. д.).

Результаты эксперимента показали незначительную разницу, в пределах 5 – 10 % в пользу экспериментальных групп. Возможно, такой результат был связан с небольшим количеством тестовых вопросов или с суперспособностью современной молодежи сдавать тексты даже без подготовки.

Думается, несмотря на результаты эксперимента, цифровые технологии и сервисы необходимо использовать в учебном процессе, студенты их часто используют даже без ведома преподавателя, но «необходимо контролировать использование современных технологий во избежание ряда негативных последствий. Отвлечение обучающихся во время занятий, излишняя зависимость от устройств, не развитие навыков межличностного общения – все это является потенциальными рисками цифровизации образования. Без должного внимания к этим аспектам цифровые технологии могут стать препятствием для полноценного образования» [5, с. 653].

Для успешного использования достижений цифровизации в процессе образования необходимо решить ряд задач. Первая задача – это обучение преподавателей новым цифровым технологиям и обсуждение в педагогической среде возможностей и угроз цифровизации. Второе, и очень значимое, – поощрение преподавателей, внедряющих новые технологии в образовательный процесс. Третье, за тотальным очарованием современной «цифрой» видеть её угрозы. Геймификацию, нейросети, элементы ИИ необходимо использовать в образовательном процессе дозированно. Нельзя весь процесс образования уводить на платформу развлечений. Критическое и креативное мышление не сводится к возможностям использования цифровых технологий в учебных целях и эксперименты, проведенные в учебных аудиториях, могут отдаленно сказаться на будущей профессиональной деятельности студентов.

Очевидно, что цифровизация образования необходима для формирования личности, готовой к современным вызовам. Современный студент, погруженный в цифровую среду, подверженный гаджет-зависимости и игромании, может потерять связь с реальностью. Современный преподаватель, чаще всего защищающий границы традиционного образования, может испытывать определенный стресс в связи с полным вовлечением в цифровую среду и, не имея навыков геймификации, разрабатывать недостаточно «завлекательный» игровой продукт. Возможно именно это повлияло на результаты эксперимента, представленного в данной работе.

Список источников

1. Геймификация в современном педагогическом образовании: атлас лучших практик : электронное издание сетевого распространения. – Новосибирск : НГПУ, 2021. – 152 с.
2. Иванова, С. В. Геймификация как новый значимый элемент современного образовательного пространства / С. В. Иванова, О. Б. Иванов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – Т. 20. – № 3. – С. 24-37.
3. Кадеева, О. Е. Цифровизация современного образования / О. Е. Кадеева, А. А. Донцова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 1-1. – С. 106-108.
4. Кросс, Д. Неформальная история электронного обучения / Д. Кросс. – URL: <http://clck.ru/akt9o> (дата обращения: 20.06.2025).
5. Преимущества и недостатки цифровизации образования / Ю. В. Малькова, Е. М. Кот, О. С. Горбунова [и др.] // Образование и право. – 2024. – № 6. – С. 649-653.
6. Рудакова, Т. А. Проблемы цифровой трансформации бизнеса / Т. А. Рудакова, О. Ю. Рудакова // Управление современной организацией: опыт, проблемы и перспективы. – 2021. – № 14. – С. 19-24.
7. Тоискин, В. С. Цифровизация педагогического образования в контексте цифровой трансформации образования: сущность, структура и меры по обеспечению практической реализации / В. С. Тоискин, В. В. Красильников, К. И. Корчак // Международный научный журнал. – 2022. – № 2 (83). – С. 119-131.

Л. Б. Лозовская*Нижегородский государственный университет, г. Нижний Новгород, Россия***И. С. Шаргало***Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя школа № 8», г. Кстово Нижегородской области, Россия*

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема профессионального самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся средней школы. Показана профориентационная деятельность в системе воспитательной работы (из опыта работы школы № 8 г. Кстово Нижегородской области). Приведены примеры конкретных мероприятий по профориентации школьников разного возраста. Профориентационная работа ориентирована на приобщение к социально-профессиональным ценностям, на формирование готовности к осознанному выбору выпускниками будущей профессии, умения мотивировать и критически осмысливать выбор профессиональной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, выбор профессии, профессиональное самоопределение, профессиональная ориентация школьников, профориентационные проекты, программа профориентации обучающихся средней школы.

L. B. Lozovskaya*Nizhny Novgorod State University, Nizhny Novgorod, Russia***I. S. Shargalo***Municipal Autonomous General Education Institution
"Secondary School No. 8", Kstovo, Nizhny Novgorod Region, Russia*

VOCATIONAL GUIDANCE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF SECONDARY SCHOOLS

Annotation. The article examines the problem of professional self-determination and professional orientation of secondary school students. Career guidance activities in the system of educational work are shown (from the experience of school No. 8 in Kstovo, Nizhny Novgorod region). Examples of specific events on career guidance for schoolchildren of different ages are given. Career guidance work is aimed at introducing students to social and professional values, developing their readiness to make an informed choice of their future profession, and the ability to motivate and critically evaluate their choice of professional activity.

Key words: education, choice of profession, professional self-determination, professional orientation of schoolchildren, career guidance projects, career guidance program for secondary school students.

Формирование готовности к профессиональному самоопределению школьников является важной социально-экономической и педагогической задачей. Проблема профессионального самоопределения и профориентационной подготовки школьников не является новой в педагогике и рассматривается в исследованиях многих ученых-педагогов, таких как: М. В. Антонова, Л. В. Байбородова, А. Е. Белоусов, В. И. Блинов, И. А. Доница, Э. Ф. Зеер, М. С. Капелевич, Е. А. Климова, Т. М. Коньшина, Л. М. Митина, М. В. Олиндер, С. В. Папсуева, Н. И. Шевченко и других. Глубокое исследование по тематике профессионального самоопределения провели Н. С. Пряхников и Е. Ю. Пряхникова, которые отмечали необходимость профориентационной работы в системе взаимодействия социальных институтов: семьи, школы, профессиональных учебных заведений, средств массовой информации, психолого-педагогических и других служб и организаций, а также значимость собственной активной позиции субъекта [6].

Сегодня данная проблема приобретает особую актуальность в условиях социокультурных и технологических изменений: мир профессий динамичен, обновляются и появляются новые высокотехнологичные профессии, профессии, связанные с цифровизацией различных сфер экономики; трансформируется состояние современного рынка труда, соответственно, стремительно возрастают требования к профессиональной компетентности и

личностным качествам специалистов, удовлетворяющих потребности экономики. Одним из оснований решения задач профориентации является создание новых подходов, инструментов и средств в профориентации школьников [1]. Актуальным является использование электронных ресурсов: цифровых платформ, предлагающих широкий спектр интерактивных средств, таких как виртуальные экскурсии на предприятия, знакомство с рядом профессий, онлайн-тесты на выявление способностей [2; 3] и т. п. Современным подходом в профориентации являются профессиональные пробы, выявление ориентации на занятие определенным видом деятельности не только с точки зрения готовности к получению профессиональных знаний и умений, но и гибких социальных навыков [4]. К проблемам профориентационной работы можно отнести недостаточную системность в работе, слабое взаимодействие с представителями смежных наук и служб, недостаток времени на профориентацию в школе, низкую мотивацию школьников и слабую вовлеченность родителей, недостаток методик по активизации самоопределения обучающихся и другое [7]. Профессиональное самоопределение в современной школе связано с обучением в профильном или предпрофильном классе, однако опыт показывает, что выбор профиля обучения делается школьниками не всегда осознанно [5]. Кроме того, современное образование зачастую акцентирует внимание на академической успеваемости, но упускает важность формирования у обучающихся понимания своих склонностей и возможностей, представления об обновленных профессиях, что приводит к произвольному профессиональному выбору. Это показывает необходимость усиления профориентационной работы. При осуществлении профориентации реализуются следующие принципы: «оказание помощи школьникам в выборе профессии с учетом потребностей рынка труда; системность и преемственность профориентации; формирование профессионального самоопределения обучающихся в логике целостности их жизненного самоопределения; обеспечение профессиональной и личностно-нравственной ориентированности на выбор профессии; учет в содержании профориентации уровней развития регионов; вариативность и подвижность профориентации в контексте непрерывного обновления мира профессий на рынке труда и другие» [8, с. 20].

Значимость проблемы профессионального самоопределения и профориентации в современных условиях подкрепляется рядом образовательных проектов, созданных на государственном уровне. Осуществлены федеральные профориентационные проекты, такие как «Успех каждого ребенка», «Билет в будущее» и другие. Федеральный проект «Современная школа» направлен на качественное обучение, самореализацию каждого ребенка и подростка. Формирование готовности к получению дальнейшего профессионального образования реализуется в организациях основного и дополнительного образования, таких как центры творчества, центры «Точка роста», технопарки «Кванториум» и другие. С 2025 года введен в действие Национальный проект «Молодёжь и дети», одной из задач которого является «реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов». В качестве показателей проекта приводятся следующие: «Доля молодых людей, участвующих в проектах и программах, направленных на профессиональное, личностное развитие и патриотическое воспитание – 75,1 %», «Доля молодых людей, верящих в возможности самореализации в России – 85 %» [9]. В рамках проекта «Молодежь и дети» осуществляется инициатива «Профессионалитет» для организации профориентационной работы во взаимодействии с промышленными партнерами.

В Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя школа № 8 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Кстово Нижегородской области ведется серьезная профориентационная работа. Образовательная и воспитательная деятельность опирается на Федеральный государственный стандарт основного общего образования и среднего общего образования, согласно которому необходимо создание условий для развития личности, её самореализации, успешной социализации, в том числе готовности к профессиональному самоопределению и дальнейшей профессиональной деятельности. Предметные результаты освоения образовательной программы средней школы должны обеспечивать возможность дальнейшего успешного профессионального обучения и

профессиональной деятельности. К личностным результатам относят «потребности к приобретению или выбору будущей профессии; информированность обучающихся об особенностях различных сфер профессиональной деятельности» и т. п. В рабочей программе воспитания выделен модуль «Профориентация» с целью содействия обучающимся в формировании профессионального самоопределения в соответствии со своими интересами, индивидуальными особенностями и способностями, а также с учетом растущих потребностей экономики страны. Программа профориентационной работы ориентирована на формирование интереса к различным профессиям; развитие самопознания; ознакомление с текущим и прогнозируемым состоянием рынка труда; обеспечение практического опыта; консультативную поддержку; развитие социальных и коммуникативных навыков и другое. Работа по профессиональной ориентации производится дифференцированно со всеми обучающимися с 1 по 11 класс с учетом возрастных, личностных особенностей детей и подростков, уровня обученности и воспитанности, возможностей осознания специфики различных видов профессиональной деятельности. Соответственно, на каждом этапе ставятся определенные цели, подбираются содержание, методы и формы профориентации с опорой на дидактические принципы (см. табл. 1).

Программа профориентационной работы

Начальная школа (1–4 классы)	
Содержание профориентации	Формы работы
1. Учебно-игровые занятия	Сюжетно-ролевые игры, направленные на знакомство с различными профессиями: «Я – учитель», «Игра в больницу»; викторины, загадки о мире труда; введение в мир профессий через сказки и рассказы и т. п.
2. Творческие конкурсы	Конкурсы рисунков, поделок и рассказов на темы профессий. Конкурсы «Я хочу стать...», «Мамы всякие нужны, мамы всякие важны».
3. Экскурсии	Наблюдение за представителями различных профессий (с дальнейшим обсуждением) при экскурсии на предприятие, почту, в магазин, больницу, физкультурно-оздоровительный комплекс, пожарную часть и т. п.
4. Беседы о профессиях	«Классные встречи» с представителями разных профессий (в том числе рассказы родителей о мире профессий при беседе с классом).
Средняя школа (5–9 классы)	
1. Классные часы, тематические уроки	Классные часы профориентационной тематики, где рассматриваются особенности профессий, требования и перспективы различных видов профессиональной деятельности («Специалисты 21 века», «Талант и труд», «Мир профессий: от А до Я», «Что такое карьера?», «Профессии будущего: что нас ждёт?» и т. п.).
2. Диагностика	Профориентационные тесты, опросники, анкетирование на выявление интересов, склонностей и способностей.
3. Мастер-классы и тренинги, профессионально ориентированные квизы.	Участие в профессионально ориентированных мастер-классах, психологических тренингах и интеллектуальных квизах с целью ознакомления с профессиями и профессиональными умениями и навыками.
4. Дни открытых дверей колледжей	Организация посещений учебных заведений, ознакомление с направлениями подготовки специалистов, с условиями обучения и особенностями различных специальностей.
5. Проектная деятельность, участие в онлайн-проектах	Реализация проектов, связанных с изучением профессий. Конкурс презентаций, видеороликов, плакатов о различных профессиях. Участие в онлайн-проектах профориентации для школьников (например, «Билет в будущее»).
6. Использование цифровых ресурсов для ознакомления с профессиями	Онлайн-экскурсии, вебинары, диагностика. Работа с онлайн-платформами: «Профилум», «ПрофВыбор.ру», «Online Test Pad».
7. Посещение выставки колледжей	Психологическая и предметная диагностика, консультации по поступлению.
Старшая школа (10–11 классы)	

1. Практикум и стажировки в организациях и предприятиях	Участие в экскурсиях, краткосрочных практиках и стажировках на предприятиях и в организациях, соответствующих интересам учащихся.
2. Карьерные консультации	Индивидуальные профконсультации с психологами и карьерными консультантами для определения дальнейших шагов в образовании и карьере.
3. Профессиональные пробы	Возможность попробовать себя в роли специалиста (например, в рамках специальных программ, таких как «Моя первая профессия», «Карьера мечты: как её достичь?», «Будущее начинается сегодня»); самооценка и самоанализ своих способностей и возможностей («Мой путь к успеху», «Секреты успешного резюме») и т. п.
4. Дискуссии, профессиональные тренинги, профориентационные квесты и квизы	Участие в дискуссиях, тренингах, обсуждение профессиональных компетенций и личностных навыков, необходимых для занятия конкретными видами деятельности. Выполнение квестов, интеллектуальные квизы на профориентацию.
5. Волонтерская деятельность	Социальные волонтерские проекты, направленные на формирование готовности к выбору профессии, овладение первичными профессиональными навыками.
6. Использование цифровых ресурсов профориентации	Использование цифрового контента для погружения в конкретную профессиональную деятельность (онлайн-экскурсии, профессиональные тесты и т. п.) Работа с онлайн-платформами: «Профориентатор.ру», «Проектория», JuniorSkills, «Навигатор поступления».
7. Самостоятельные исследования	Изучение профессионального пути знаменитых людей; анализ обновленного рынка труда и современных профессий и профессий будущего, обзор учебных заведений страны, региона, соответствующих направлений подготовки (подготовка докладов, написание рефератов и эссе).
8. Фестиваль профессий	Знакомство с профессиями через театрализованные постановки, мастер-классы, творческие выступления.
9. Посещение выставок и форумов вузов	Общение с представителями вузов, психологическая и предметная диагностика, консультации по поступлению, определение направления поступления, вступительных испытаний, прогнозирование дальнейшего трудоустройства и т. п.

Деятельность по профессиональному ориентированию обучающихся включена в систему воспитательной системы школы и тесно взаимосвязана с другими направлениями воспитания: патриотическим, нравственным, трудовым, экологическим, правовым. Аксиологическим ориентиром является формирование культуры личности, развитие способностей, приобщение к социальным ценностям, формирование готовности к выбору профессиональной деятельности и дальнейшему труду на благо страны. Преимущество профориентации на различных этапах обучения в средней школе обеспечивается непрерывностью профориентационной работы с усложнением её содержания и вариативностью методов и форм. Профориентация, являющаяся частью воспитательной работы школы, проводится в основном во внеурочной деятельности, однако и профориентационное содержание уроков ориентирует на выбор профессии, показывает значимость получаемых знаний в том или ином виде деятельности.

Грамотная организация работы по профессиональной ориентации в средней школе является залогом социального становления личности выпускника, его профессионального самоопределения, формирования социально-профессиональных ценностей, что способствует осознанному выбору обучающимися будущей профессии, дальнейшего успешного профессионального образования и построения траектории профессиональной деятельности.

Список источников

1. Амбарова, П. А. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий / П. А. Амбарова, М. В. Немировский // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2020. – Т. 26. – № 1(195). – С. 188-199.
2. Антонова, М. В. Модель педагогической поддержки профессионального самоопределения младших школьников / М. В. Антонова // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 7. – С. 57-65.

3. Арюкова, Е. А. Цифровые технологии профориентации школьников в биологическом образовании / Е. А. Арюкова // Образование: путь в профессию. – 2024. – Т. 1. – № 3. – С. 7-16.
4. Безродная, Е. А. Профориентация для современного школьника-абитуриента / Е. А. Безродная, Л. Ю. Литвинова // Флагман науки. – 2024. – № 11 (22). – С. 123-126.
5. Корнилаева, Т. В. Проблемы профильного обучения и профессионального самоопределения / Т. В. Корнилаева, Л. Б. Лозовская, М. Ю. Малых // Нижегородское образование. – 2009. – № 2. – С. 40-47.
6. Пряжникова, Е. Ю. Профориентация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – Москва: Академия, 2008. – 496 с.
7. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика : учебно-методическое пособие / Н. С. Пряжников. – Москва : Академия, 2008. – 320 с.
8. Ранняя профориентация и жизненное самоопределение обучающихся: конкурсы проектов, диагностика, повышение квалификации : материалы XX Международных педагогических чтений. – Волгоград: ВГАПО, 2019. – 332 с.
9. Национальный проект «Молодёжь и дети». – URL: <http://government.ru/rugovclassifier/914/about/> (дата обращения 24.06.2025).

П. В. Маркина, В. В. Маркин

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Аннотация. Сегодня VR- и AR- технологии прочно вошли в жизнь общества и используются в сферах бизнеса, производства, образования, здравоохранения, промышленности уже не только и не столько с целью развлечения, сколько с целью достижения максимально продуктивного результата в сжатые сроки. В настоящее время в обучении применяются технологии виртуальной и дополненной реальности (VR and AR) как основы для проведения учебных занятий. В случае обучения иностранным языкам это особенно ценно.

Ключевые слова: цифровые технологии, виртуальная реальность (VR), дополненная реальность (AR), VR-технологии, AR- технологии, обучение русскому языку как иностранному.

P. V Markina, V. V. Markin

Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE USING MODERN TEACHING AIDS USING VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY AS AN EXAMPLE

Annotation. Today, VR and AR technologies have become an integral part of society and are used in business, manufacturing, education, healthcare, and industry not only and not so much for entertainment purposes as for achieving the most productive results in a short time. Currently, virtual and augmented reality (VR and AR) technologies are used in education as a basis for conducting classes. This is especially valuable in the case of teaching foreign languages.

Keywords: digital technologies, virtual reality (VR), augmented reality (AR), VR technologies, AR technologies, teaching Russian as a foreign language.

Проникновение новых цифровых технологий во все сферы социума и жизнедеятельность человека является ключевой тенденцией общественного развития. Современная система образования развивается в условиях цифровизации, проявляющей себя во внедрении электронных ресурсов и использовании современных информационных технологий. Цифровые технологии «делают обучение более инклюзивным, эффективным и соответствующим современным требованиям» [1, с. 11]. Кроме того, цифровые технологии позволяют включать в образовательный процесс учащихся и студентов из других стран. Алтайский государственный педагогический университет имеет положительный опыт использования дистанционных форм обучения с Узбекистаном [2] и Таджикистаном [6]. Цифровые технологии уже нашли свое применение на государственном, предпринимательском, образовательном и даже на бытовом уровнях. С целью ускорения процессов цифровизации в Российской Федерации была принята и в настоящее время реализуется программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [4].

Цифровые технологии полностью меняют традиционную модель образования. Однако их потенциал все еще не изучен. И традиционные методы преподавания начинают замещаться формами цифровых образовательных технологий с активным участием обучающихся в образовательном процессе. Наиболее эффективно эта проблема решается за счет использования интерактивных методов, то есть разновидности активного обучения, основная цель которого – сотрудничество, взаимообогащение студентов при взаимодействии, прежде всего, друг с другом и в меньшей степени – с преподавателем.

За последние годы даже в школах прочно укрепилось использование различной техники, в том числе интерактивных досок, ноутбуков, компьютеров и планшетов. Однако перечисленное оборудование в наши дни уже не является инновационным, – в образовании все чаще применяется технологии виртуальной и дополненной реальности. В современном языковом образовании виртуальная и дополненная реальность все чаще начинают

рассматриваться как эффективный способ обучения, обеспечивающий благоприятную образовательную среду для обучающихся разных возрастных категорий. Отличаясь гибкостью и органично вписываясь в учебный контекст, данные технологии выступают как вспомогательный инструмент педагога, направленный на дальнейшее привлечение интереса обучающихся к иностранному языку и культуре.

Современные же учебники по иностранным языкам чаще всего состоят из фотографичных или покadroво рисованных историй, в работе с которыми обучающиеся осваивают соответствующую лексику, грамматические правила, учатся применять их на практике. Данные материалы являются попыткой создать контекст применения языковых компетенций. Но данный способ не дает возможности обеспечить эффект присутствия, не создает эмоционально насыщенные ситуации. Эти возможности могут быть достигнуты применением виртуальной и дополненной реальности при обучении иностранному языку.

Активное развитие технологий AR/VR и их внедрение в повседневную жизнь происходит уже несколько десятилетий. AR – augmented reality или дополненная реальность, введение в реальный мир цифровых объектов с целью упрощения какой-либо сферы жизни человека. VR – virtual reality или виртуальная реальность, созданная техническими средствами полноценная реальность. В отличие от дополненной реальности работает независимо от нашей реальности и передает информацию из виртуального мира через органы зрения, слуха и осязания. Виртуальная реальность – это не просто 3D, принципиальное отличие в том, что пользователь не просто смотрит на монитор, а находится «внутри» него, и это воздействует на его чувства, эмоции, поведение, когнитивные способности.

Виртуальная реальность позволяет студентам полностью погрузиться в гибкую среду обучения, взаимодействовать в ней с другими участниками, имитируя реальные жизненные ситуации, что наделяет её большим потенциалом при изучении иностранного языка. VR/AR-технологии способствуют созданию индивидуализированной среды обучения. Например, обучающийся может присоединиться к занятию, которое проходит в виртуальном кафе, аэропорту, такси и т. п., организованном преподавателем. Обучающиеся могут перемещаться из одного виртуального пространства в другое. В результате при проведении занятий с использованием VR-технологий обучающиеся должны испытывать ощущения полного погружения в ситуации, где они являются участниками реальных коммуникативных событий. Обучающиеся будто находятся внутри экрана, а не просто смотрят со стороны на плоские образы в учебнике, на экране проектора или компьютера. В этом и есть принципиальное отличие виртуальной реальности. Эффекты полного погружения будут оказывать воздействие на эмоции, чувства и когнитивные способности всех обучающихся в группе, при этом усиливается внутреннее закрепление ментальных образов посредством выстраивания ассоциаций и метафоризации учебного материала [8, с. 107].

Виртуальная реальность при преподавании иностранного языка имеет следующие положительные стороны:

- предоставляет возможность учиться на собственном опыте;
- пробуждает воображение и поощряет творческое мышление. (обучающиеся «переносятся» из аудитории и могут видеть необычные места);
- способствует взаимодействию со сверстниками;
- привлекает внимание студентов, как нечто абсолютно новое;
- обеспечивает реалистичные впечатления от коммуникативных ситуаций и путешествий;
- является инклюзивной (все студенты получают одинаковую возможность насладиться этим опытом [7, с. 112]).

Использованию VR/AR-технологий в образовании способствует в наши дни наличие обучающих платформ, в которых сочетаются различные цифровые технологии одновременно. В качестве примера можно привести сервис Mondly, основанный на технологиях искусственного интеллекта и возможностях VR- и AR-. Важным преимуществом данной

платформы является то, что она не имеет временных ограничений, и обучающиеся могут самостоятельно координировать время занятий.

Возможности виртуальной и дополнительной реальности могут быть использованы и для создания так называемых «живых словарей». Существует целый ряд приложений, которые позволяют разрабатывать подобный обучающий материал, например, приложение CoSpaces Edu. Данный цифровой инструмент даёт возможность не только создавать виртуальные пространства, но и дополнять их при помощи анимации и аудиозаписей. В частности, при использовании онлайн-платформы CoSpaces Edu «обучающимся предлагается создать живой словарь с аудиозаписями каждого слова по теме занятия или интерактивную сцену для отработки ключевых выражений в рамках заданной тематики» [5, с. 171].

Таким образом, в настоящее время технологии VR и AR могут стать основой для проведения учебных занятий [3, с. 134]. Результатом обучения русскому языку как иностранному должна стать структурированная, но пластичная система знаний о языке и культуре, подкреплённая личными эмоциями студентов. Использование VR- и AR-технологий также помогает приблизить деловые и ролевые игры к реальной обстановке – обучающиеся могут реализовывать собственные совместные интерактивные проекты, виртуальные экскурсии, театральные постановки и создавать подкасты на профессиональные темы. Помимо коммуникативной компетенции у обучающихся развивается также цифровая, социокультурная и межкультурная компетенции. С применением технологий виртуальной и дополнительной реальности все обучающиеся извлекают пользу из сосредоточенного внимания, активного вовлечения, наличия обратной связи и консолидации памяти. При этом VR- и AR-технологии помогают формированию длительной памяти, так как это активизирует эмоциональную составляющую обучения. Кроме того, VR содействуют преодолению языкового барьера у обучающихся при овладении навыками устного перевода. Дополненная и виртуальная реальности могут существенно изменить подход к обучению – сделать его качественнее, доступнее и дешевле. В такой ситуации должна присутствовать вовлечённость в процессы цифровизации, способствующая формированию людей с мировоззрением, которое выработано в контексте современных вызовов и технологий.

Список источников

1. Афонина, Р. Н. Информатизация и цифровая трансформация образования: проблемы и перспективы / Р. Н. Афонина, В. В. Маркин, В. А. Скопа // Глобальный научный потенциал. – 2025. – Т. 1, № 3 (168). – С. 10-14.
2. Маркина, П. В. Использование цифровых технологий и дистанционного обучения в реализации совместной с Республикой Узбекистан образовательной программы «Педагогическое образование: Русская филология» / П. В. Маркина // Современный взгляд на обучение РКИ: нейроаспекты : материалы международной научно-практической конференции, Москва, 31 мая 2024 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. – С. 317-322.
3. Маркина, П. В. Технологии AR и VR в обучении русскому языку как иностранному / П. В. Маркина, В. В. Маркин // Глобальный научный потенциал. – 2025. – № 2 (167). – С. 134-137.
4. Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (дата обращения: 25.05.2025).
5. Рольгайзер, А. А. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности при обучении иностранному языку в вузе / А. А. Рольгайзер // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 5 (97). – С. 170-174.
6. 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 : АлтГПУ, 2022. – 98 с.
7. Стародубцева, Е. А. Использование технологии виртуальной реальности в обучении иностранным языкам в вузе / Е. А. Стародубцева // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2022. – Т. 12, № S1. – С. 110-113.
8. VR- и AR-технологии в обучении иностранному языку / М. Е. Каскова, Е. К. Большакова, О. В. Демина [и др.] // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 4 (187). – С. 106-112.

Т. В. Наумова

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал ННГУ, г. Арзамас, Россия*

С. И. Шуштанова

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 23»,
г. Арзамас, Россия*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ-МИГРАНТАМИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО САДА

Аннотация. Авторы акцентируют внимание на актуальности рассмотрения научным сообществом проблемы совершенствования работы в области обучения и воспитания детей мигрантов в российских образовательных организациях. В статье охарактеризованы некоторые аспекты из опыта работы педагога дошкольного образования в группе смешанного этнического состава в одном из городских детских садов российской глубинки. Описаны некоторые эффективные средства и приемы, позволяющие решать задачи адаптации детей мигрантов к иной для них культуре, приобщения к духовным и культурным ценностям русского народа.

Ключевые слова: адаптации детей мигрантов, дети дошкольного возраста, дети-мигранты, приобщения к духовным и культурным ценностям русского народа.

T. V. Naumova

*National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky,
Arzamas branch of NNSU, Arzamas, Russia*

S. I. Shushtanova

*Municipal budgetary preschool educational institution «Kindergarten №. 23»,
Arzamas, Russia*

SOME ASPECTS OF WORKING WITH MIGRANT CHILDREN IN A MODERN KINDERGARTEN

Annotation. The authors focus on the relevance of considering by the scientific community the problem of improving work in the field of teaching and upbringing of migrant children in Russian educational organizations. The article describes some aspects from the experience of a preschool teacher in a mixed ethnic group in one of the city kindergartens in the Russian hinterland. Some effective means and techniques are described, that allow solving the problems of adaptation of migrant children to a culture that is different for them, familiarization with the spiritual and cultural values of the Russian people.

Key words: adaptation of migrant children, preschool children, migrant children, familiarization with the spiritual and cultural values of the Russian people.

В последние несколько лет внимание педагогической общественности акцентируется на вопросах, связанных с обучением и воспитанием детей мигрантов в российских образовательных организациях. Педагоги-практики первыми столкнулись с различными аспектами проблемы адаптации детей мигрантов к иной для них культуре. Несмотря на значительное количество научных исследований в области межкультурной коммуникации представителей разных национальностей, проживающих на территории Российской Федерации (некоторые аспекты проблемы нами также рассматривались в более ранних публикациях [4, 5]), значимость и своевременность изучения указанной выше проблемы «обуславливается выраженной потребностью в продуманной научно обоснованной государственной миграционной политике на фоне притока значительного количества мигрантов в российские регионы», в основном из стран постсоветского пространства [5, с. 5].

Отдельные публикации, научные труды в данном направлении сегодня издаются. В частности, в статье Ивановой Г. П., Стецевич М. Ю., Ширковой Н. Н. раскрывается более подробно вопрос адаптации детей мигрантов в школе на основе проведенного авторами анализа по итогам эмпирического исследования на базе одной из школ столицы Российской

Федерации [2]. Учебно-методическое пособие Касеновой Н. Н. ориентировано на подготовку преподавателей вузов, воспитателей, учителей, руководителей образовательных учреждений, работающих с детьми мигрантов [5]. Пособия под ред. О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой и В. В. Гриценко, Н. Е. Шустовой будут интересны педагогам-психологам образовательных организаций, осуществляющим сопровождение интеграции детей мигрантов [1; 6]. Специфика образовательной деятельности с детьми-мигрантами дошкольного возраста рассматривается в психолого-педагогических исследованиях реже.

В современных детских садах часто можно встретить детей разных национальностей, поскольку Российская Федерация исторически многонациональное государство. В то же время, отметим, что имеются существенные особенности в осуществлении образовательного процесса с детьми – представителями разных народов, чьи семьи проживают на конкретной территории в течении многих лет, нескольких поколений и с воспитанниками, которые мигрировали из родного социума в иной, принимающий, буквально «вчера». В образовательных учреждениях российской глубинки вопросы обучения и воспитания детей мигрантов встали более остро лишь несколько лет назад в силу их удаленности от приграничных территорий и более привлекательных для мигрантов мегаполисов. Остановимся на некоторых аспектах из опыта работы педагога дошкольного образования в группе смешанного этнического состава в одном из таких детских садов.

Следует отметить, что процент детей мигрантов резко возрос последние 5 лет: от 1-2 детей в группе до 30-40 % от общей численности. Опытные педагоги, учитывая наметившуюся тенденцию, обогащают содержание образовательной деятельности с детьми так, чтобы эффективно осуществлять воспитание и развитие ребенка, а также приобщать к духовным и культурным ценностям русского народа в соответствии с целевыми ориентирами Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). При этом важное значение уделяется тому, чтобы дети-мигранты адаптировались к местным традициям, устоям, нормам и ценностям, языку, а дети – представители коренного населения (в нашем случае, преимущественно – русские) – эффективно приобщались к «традиционным духовно-нравственным и социокультурным ценностям русского народа», «усваивали» историю и культуру своей семьи, большой и малой Родины [7].

Одним из проблемных моментов для детей мигрантов является период, когда ребята, не говорящие на русском языке, приходят в обычную (русскоговорящую) группу детского сада. Здесь их окружают взрослые: воспитатели и помощники воспитателей, сотрудники; дети другой национальности. Прежде всего, дети-мигранты отмечают внешние различия со сверстниками: светловолосые, светлоглазые представители славянского этноса имеют иную манеру общения, поведения друг с другом и со взрослыми, иные бытовые привычки. Для детей мигрантов это непривычный, абсолютно иной мир. Постепенно в детском саду ребята заучивают имена своих друзей из группы, имя и отчество воспитателей, слова из постоянного обихода: «спасибо», «пожалуйста», «можно», «до свидания», «здравствуйте» и другие. В тоже время, отметим, что общение мигрантов вне детского сада на своем национальном языке во многом затрудняет, «отдаляет» усвоение детьми азов русского языка, что в свою очередь обуславливает трудности их дальнейшей социализации. Укажем также на положительные с точки зрения педагогики предпосылки взаимодействия с семьями-мигрантами: во время общения с родителями, чувствуется их уважительное отношение к окружающим, желание приобщать своих детей к традициям, нормам и ценностям принимающего сообщества. Родители детей-мигрантов охотно «делятся» элементами своей культуры: угощают национальными блюдами, приходят в национальной одежде и объясняют её значение и т. д.

С другой стороны, опираясь на собственный опыт, заметим, что в свободной деятельности ребята с удовольствием, интересом принимают в свой детский коллектив таких «новеньких». Любопытство, присущее каждому ребенку в дошкольном возрасте, помогает запоминать и выговаривать иностранные, непривычные для большинства русскоговорящих детей имена и фамилии, пылливо изучать особенности причёсок и отдельных элементов одежды. При организации жизнедеятельности групп смешанного состава (включающих детей-

мигрантов) педагоги не акцентируют внимание на национальности воспитанников, осознавая значимость создания таких условий, которые бы способствовали веселому, интересному, познавательному и продуктивному совместному времяпровождению (помогать друг другу, делиться игрушками, ненавязчиво повторять незнакомые слова, играть...).

Поскольку семьи мигрантов в перспективе планируют обучать детей в российских школах, одной из важнейших задач воспитателя детского сада, является, на наш взгляд, приобщение их к российскому образу жизни, ознакомлению с обычаями, культурой, национальными ценностями России так, чтобы они стали им близкими и понятными; а также способствовали дальнейшей интеграции мигрантов в социум. С этой целью во время музыкальных занятий, подготовки к традиционным российским праздникам, таким как: Новый год, Международный женский день, Масленица, День России, День Российского флага, Рождество, Пасха и другим все дети, без исключения, разучивают и поют песни, читают стихи о Родине, России, своей семье на русском языке; танцуют русские народные танцы, водят хороводы, играют в русские народные игры, угощают друг друга русскими национальными блюдами. Во время занятий по развитию речи ребята знакомятся со звуками и буквами, их обозначающими, русского алфавита, учатся читать простые слова из слогов, строить простые и сложные предложения, составлять рассказы и пересказывать; знакомятся с произведениями детской литературы. Особое внимание уделяется при этом русскому фольклору: детям интересно слушать и повторять пословицы, весело разучивать скороговорки. Неизгладимое впечатление на всех дошкольников оказывают русские народные сказки. С их помощью дети знакомятся с культурой, историей конкретной местности через изучение устаревших слов: лапти, ухват, чугунок, колыбель, прялка, веретено, коромысло и других. Наглядно представить старинные русские обычаи, познакомиться с предметами, которые ушли из современного обихода помогают созданные педагогами интерактивный альбом «История быта русской избы», лэпбук «Русская изба и предметы быта». Альбом «Художественные промыслы России» знакомит воспитанников с Хохломской росписью, историей Дымковской игрушки, Семёновской матрёшки, росписью «Гжель», красотой Жостовских подносов. С традицией женского праздничного, свадебного, повседневного костюма, мужского костюма помогает познакомить детей альбом «История русского народного костюма». Особый интерес у ребят вызывают головные уборы: платки, кокошники, венки, ленты, короны и другие. В «Уголке ряжения» ребята могут примерить на себя русские национальные костюмы, вспомнить знакомые народные песни и игры, разыграть самостоятельно театрализованное представление по мотивам народных сказок: «Гуси-лебеди», «Крошечка-Хаврошечка» и других. Приведем в качестве примера содержание одного из занятий в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» для воспитанников второй младшей группы.

Тема: «Весёлые матрёшки».

Цель: создание условий для активизации и обогащения описательной речи на основе ознакомления с русской народной игрушкой Матрешкой.

Задачи:

- воспитывать навыки бережного, доброжелательного отношения к игрушкам;
- воспитывать бережное отношение к собственному труду и труду других людей;
- развивать у детей умения: сравнивать две группы предметов, используя понятия «больше», «меньше», «один», «много»; находить предметы по заданным свойствам (цвет, размер, форма);
- развивать мелкую и общую моторику через игру;
- развивать целостное восприятие предмета через дидактические игры;
- развивать речь через художественное слово;
- расширять знания детей по теме «Игрушки»;
- учить образовывать признаки предмета, подбирать действия к предмету.

Материалы и оборудование:

Образцы матрёшек, бумажный силуэт матрёшки, разноцветная гуашь, кисточки, стаканчики с водой, салфетки, магнитная доска, аудиозапись русских народных мелодий.

Интегрирование: образовательная область «Художественное творчество».

Ход занятия:

1 этап. Вводная часть.

(Под русскую народную мелодию входит девочка в русском народном костюме. На коромысле вёдра; обходит группу, даёт возможность полюбоваться собой.)

Воспитатель:

За студёною водицей
Водоноска-молодица
Как лебедушка плывёт,
Вёдра красные несёт.
На коромысле, не спеша
Посмотри, как хороша
Эта девица-краса!

2 этап. Мотивационно-ориентировочный.

Девочка:

А вот ещё игрушка. Неслыханное чудо, не виданное диво! Что это за игрушка?
Отгадайте загадку?

Есть ещё для вас игрушка,
Не лошадка, не Петрушка.
Красавица-девица
У неё сестрица.
Каждая сестрица для маленькой темницы.

Дети: Это матрёшка.

Девочка: Правильно. (Показывает матрёшку)

3 этап. Основная часть.

Воспитатель: обращается к девочке-матрёшке: «Девочка, а ты с нами посиди, да на деток погляди!»

Воспитатель: Дети, сегодня вы узнаете много интересного об этой игрушке.

(Воспитатель расставляет у себя на столе куклу – матрёшку и одновременно читает стихотворение С. Я. Маршака)

Восемь кукол деревянных,
Круглолицых и румяных...

(Дети рассматривают игрушки)

Воспитатель: Дети, кто посчитает кукол-матрёшек?

Дети: Выходят по одному и считают до восьми.

Воспитатель: Кто сравнит матрёшек и покажет самую маленькую?

Дети : (показывают самую маленькую).

Воспитатель: Кто покажет самую большую?

Дети: (показывают самую большую)

Воспитатель: (делит все матрёшки на две группы) Покажите, в какой части кукол много, а в какой мало?

Дети: Показывают много и мало.

Воспитатель: Ребята, а кто тоже знает стихи про куклу-матрёшку?

1 ребёнок:

Словно репка она круглобока,
И под алым платочком на нас
Смотрит весело, бойко, широко
Парой чёрных смородинок – глаз.

2 ребёнок:

Давай-ка с тобой
Поиграем немножко:
В матрёшке большой есть

Поменьше матрёшка.

3 ребёнка:

Деревянные подружки
Любят прятаться друг в дружке,
Носят яркие одёжки,
Называются – матрёшки.

4 ребёнка:

Эти русские матрёшки,
Разноцветные одёжки,
На секреты мастерицы,
В старшей прячутся сестрице.
Сколько их там не поймёшь,
Если младшей не найдёшь.

Воспитатель: Ребятки, пока вы читали стихи, наши матрёшки развеселились и запутались, кто поможет расставить их на свои места по росту, от большой к маленькой?

Дети: Расставляют матрёшки по росту от большой к маленькой.

Физкультминутка: Девочка-матрёшка играет с воспитанниками в игру «Как дела?»

Воспитатель: Детки, вот ещё у нас какая красивая матрёшка, показывает на магнитную доску, давайте её угостим разноцветными конфетами?

Дети: приклеивают на магнитную доску красные, жёлтые, синие, зелёные конфетки (повторяют цвета).

Таким образом в процессе образовательной деятельности и в свободное время дети-мигранты в детском саду при постоянном общении со сверстниками и взрослыми на русском языке обогащают своё мировоззрение, приобщаются к русской культуре, её национальным ценностям, адаптируются к иной этнокультурной среде.

Список источников

1. Гриценко, В. В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов. – 2-е изд., доп. и перераб. / В. В. Гриценко, Н. Е. Шустова. – Москва : Форум, 2016. – 224 с.
2. Иванова, Г. П. Проблема адаптации детей-мигрантов в образовательном учреждении: результаты теоретического и эмпирического исследования / Г. П. Иванова, М. Ю. Стецевич, Н. Н. Ширкова // Социальные отношения. – 2018. – № 2 (25). – С. 106-115.
3. Ключева, Е. В. Практико-ориентированный подход к формированию этнокультурной компетентности будущего педагога дошкольной образовательной организации / Е. В. Ключева, Н. И. Фомина, Т. В. Наумова // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды. – Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2017. – С. 133-139.
4. Наумова, Т. В. Особенности организации взаимодействия ДОО и семьи в условиях воспитания полинационального детского коллектива / Т. В. Наумова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С. 113.
5. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях : учебно-методическое пособие / Н. Н. Касенова, О. В. Мусатова, Г. К. Джурабаева [и др.]. – Новосибирск : НГПУ, 2020. – 198 с.
6. Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде : учебно-методическое пособие для педагогов-психологов / под ред. О. Е. Хухлаева, М. Ю. Чибисовой. – Москва : МГППУ, 2013. – 273 с.
7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> (дата обращения 10.06.2025).

А. А. Николаев

*Школа № 1279 «Эврика», Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы,
г. Москва, Россия*

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ И НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются современные педагогические подходы и технологии, направленные на развитие ключевых компетенций у учащихся в системе химического образования. Анализируются теоретические основы формирования профессиональных навыков, таких как критическое мышление, исследовательские умения и экологическая ответственность, а также методы их практической реализации через проектное обучение, кейс-методы, цифровые платформы и игровые технологии. Особое внимание уделяется моделированию педагогических технологий, системе оценки эффективности внедрения инноваций и стратегиям их апробации. Представлены рекомендации по интеграции современных методов для повышения мотивации, самостоятельности и ответственности школьников, а также для формирования профессиональных компетенций, отвечающих требованиям современности. Полученные результаты способствуют совершенствованию педагогической практики и повышению качества химического образования в условиях динамичных социальных и технологических изменений.

Ключевые слова: современное образование, педагогические технологии, развитие навыков, моделирование педагогических подходов, оценка эффективности, профессиональные компетенции.

A. A. Nikolaev

*School № 1279 "Eureka", Peoples' Friendship University of Russia named after P. Lumumba,
Moscow, Russia*

DEVELOPMENT OF COMPETENCIES AND SKILLS AMONG SCHOOL PUPILS IN CHEMISTRY LESSONS: THEORETICAL AND PRACTICAL APPROACHES

Annotation. The article discusses modern pedagogical approaches and technologies aimed at developing key competencies among students in the chemical education system. The article analyzes the theoretical foundations of the formation of professional skills such as critical thinking, research skills and environmental responsibility, as well as methods of their practical implementation through project-based learning, case methods, digital platforms and game technologies. Special attention is paid to the modeling of pedagogical technologies, a system for evaluating the effectiveness of innovation implementation and strategies for their approbation. Recommendations are presented on the integration of modern methods to increase motivation, independence and responsibility of schoolchildren, as well as for the formation of professional competencies that meet modern requirements. The results obtained contribute to improving pedagogical practice and improving the quality of chemical education in the context of dynamic social and technological changes.

Key words: modern education, pedagogical technologies, skill development, modeling of pedagogical approaches, evaluation of effectiveness, and professional competencies.

Современное образование сталкивается с необходимостью подготовки учащихся к активной профессиональной деятельности, что предполагает формирование не только фундаментальных знаний, но и ключевых компетенций, таких как критическое мышление, умение применять свои знания на практике, а также исследовательские навыки [2]. В условиях быстрого развития науки и общества особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических подходов, способных стимулировать развитие этих компетенций в процессе обучения, в частности на уроках естественно-научного цикла (химия, физика, биология).

Несмотря на эффективность и потенциал современных методик преподавания, их внедрение и массовое применение требуют обоснования и ряда исследований. В условиях постоянных изменений образовательной среды в последние годы актуальной становится задача разработки теоретических основ и практических моделей, способных обеспечить системное развитие умений и навыков учащихся на уроках, в рамках химии в частности, так как этот предмет как никакой другой предполагает элементы практического освоения [4].

Таким образом, изучение современных подходов к развитию компетенций в рамках преподавания химии представляет собой важный шаг на пути совершенствования системы химического образования, повышая её качество, актуальность и эффективность, а также

способствуя формированию у учащихся умений, необходимых для успешной социализации и профессиональной реализации в современном обществе.

Научная новизна заключается в выявлении и систематизации современных педагогических методов и технологий, способствующих развитию ключевых компетенций у учащихся на уроках химии, а также в обосновании их эффективности с учетом требований к современному образовательному процессу. Кроме того, в работе комплексно проанализированы возможности интеграции инновационных подходов для повышения мотивации и активизации познавательной деятельности школьников в контексте химического образования.

Целью данной статьи является исследование современных теоретических и практических подходов к развитию компетенций и навыков учащихся на уроках химии, а также обоснование эффективности их внедрения для повышения качества образования, формирования у школьников умения применять знания на практике, а также элементов развития исследовательской деятельности.

Современное образование находится в движении, и его основная задача – подготовить специалистов, способных адаптироваться к быстро меняющемуся миру, эффективно применять свои знания и навыки в различных сферах деятельности. В этом контексте особое значение приобретает развитие компетенций – качеств личности, объединяющих знания, умения, личностные и профессиональные характеристики, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных задач и социальную адаптацию.

Теоретические основы развития компетенций в химическом образовании базируются на междисциплинарных подходах, концепциях компетентного обучения, системного мышления и личностно ориентированных педагогических моделях. Эти подходы ориентированы на формирование у учеников не только базовых знаний по химии, но и умений критически мыслить, работать с экспериментальными данными, применять научные методы, а также учитывать экологические и этические аспекты химической деятельности [18]. В химическом образовании такие компетенции включают аналитические способности, навыки проведения экспериментов, интерпретации данных, экологическую ответственность, инновационное мышление и способность принимать решения в условиях неопределенности.

Развитие компетенций осуществляется через интеграцию теоретических знаний с практическими навыками, что реализуется посредством проектных работ, лабораторных занятий, кейс-методов и междисциплинарных исследований [15]. Такой подход способствует развитию критического и системного мышления, аналитических умений, а также навыков командной работы и коммуникации – всех тех качеств, которые востребованы в современной профессиональной среде.

Важной составляющей теоретических основ является развитие когнитивных навыков – умения планировать собственное обучение, анализировать собственные действия, оценивать результаты и корректировать деятельность [5]. Эти навыки способствуют формированию у учеников самостоятельности, ответственности и способности к непрерывному профессиональному развитию. Неотъемлемой частью развития компетенций в химическом образовании является также формирование экологической и этической ответственности. В условиях глобальных экологических вызовов и необходимости устойчивого развития химическая деятельность должна осмысливаться с учетом экологических аспектов и социальных последствий. В связи с этим в педагогический процесс интегрируются концепции «зеленой химии» и принципов экологической ответственности. Кроме того, важной компонентой является развитие коммуникативных умений, умения работать в командах, межличностных отношений и междисциплинарного взаимодействия. Эти компетенции способствуют формированию профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной деятельности в научных и производственных коллективах, а также для участия в междисциплинарных проектах и научных исследованиях.

Таким образом, теоретические основы развития компетенций в химическом образовании включают в себя интеграцию знаний о личностных, когнитивных и практических компонентах

профессионального развития. Они служат фундаментом для разработки педагогических стратегий и технологий, направленных на подготовку будущих специалистов, способных эффективно решать современные научно-технические и социальные задачи, а также адаптироваться к постоянным изменениям в профессиональной сфере.

В условиях меняющегося мира и современного прогресса традиционные педагогические подходы требуют переосмысления и дополнения новыми практико-ориентированными методами, направленными на формирование у учеников не только теоретических знаний, но и практических навыков, компетенций, необходимых для их будущей профессиональной деятельности [13]. Современные педагогические технологии в химическом образовании основаны на принципах активного обучения, междисциплинарного взаимодействия и личностно ориентированного подхода, что способствует развитию критического мышления, самостоятельности и ответственности у обучающихся.

Одним из ключевых методов является проектное обучение, при котором учащиеся становятся активными участниками учебного процесса, решая реальные практические задачи, разрабатывая свои собственные проекты, анализируя ситуации из своей профессиональной сферы [14]. Такой подход способствует формированию аналитических и коммуникативных навыков, развитию командной работы и способности управлять собственным обучением. В рамках проектных методов особое значение приобретает использование междисциплинарных кейсов, моделирующих типичные ситуации из профессиональной деятельности химика, что позволяет закрепить теоретические знания на практике и развить системное мышление.

Не менее важными являются методы проблемного обучения и кейс-стади [20], которые стимулируют развитие критического мышления и аналитических способностей. Ученики учатся самостоятельно находить решения для сложных, неоднозначных задач, что способствует развитию творческого подхода и гибкости мышления. Важным аспектом является интеграция цифровых технологий [1; 10]: использование виртуальных лабораторий, симуляторов, программного обеспечения для моделирования химических процессов, что расширяет возможности практической подготовки и делает обучение более доступным и интерактивным.

Современные технологии обучения предполагают также применение методов дифференцированного и личностно-ориентированного обучения, учитывающих индивидуальные особенности и потребности каждого ученика [16]. Такой подход способствует развитию мотивации, повышает качество усвоения материала и стимулирует инициативу к самостоятельному поиску информации и развитию профессиональных компетенций. Инновационным направлением также является внедрение геймификации и элементов игровой деятельности [9], что делает учебный процесс более увлекательным и мотивирующим, особенно в условиях обучения молодежи, для которых важна эмоциональная вовлеченность и интерес. Геймификация позволяет закреплять знания через соревновательные и командные игры, формировать навыки коммуникации и сотрудничества, а также развивать навыки принятия решений в условиях ограниченного времени.

Таким образом, внедрение современных педагогических методов и технологий в химическое образование создает благоприятную среду для формирования у учеников не только знаний, но и профессиональных компетенций, необходимых для успешной деятельности в условиях современного научно-технического мира. Эти подходы способствуют развитию у обучающихся инициативности, ответственности и способности к постоянному развитию, что является залогом их успешной профессиональной карьеры и личностного роста.

Эффективность внедрения инновационных педагогических подходов в образовательный процесс определяется не только их теоретической основой, но и способностью обеспечивать достижение конкретных педагогических и профессиональных целей. Для объективной оценки таких методов необходимо разработать системные критерии и показатели, позволяющие комплексно и достоверно измерить результаты их реализации [19].

Ключевыми критериями оценки являются: релевантность, инновационность, адаптивность и результативность:

1. Релевантность характеризует соответствие выбранных педагогических технологий современным требованиям профессиональной подготовки и потребностям учеников.

2. Инновационность отражает степень внедрения оригинальных, нестандартных решений, способных преобразовать традиционные подходы.

3. Адаптивность свидетельствует о способности технологий интегрироваться в конкретные условия образовательной среды с учетом особенностей контингента и ресурсов.

4. Результативность же нацелена на достижение конкретных образовательных и профессиональных результатов, таких как развитие компетенций, формирование ключевых навыков, повышение мотивации и самостоятельности учеников.

Для практической оценки эффективности используются как количественные, так и качественные показатели [7; 8].

- Среди количественных – уровень освоения программных требований, рост мотивационной сферы, активность участия учеников в учебных и внеучебных мероприятиях, количество реализованных междисциплинарных проектов.

- Среди качественных – степень развития критического и творческого мышления, уровень самостоятельности и инициативности, а также степень удовлетворенности участников образовательного процесса внедряемыми технологиями.

Важно отметить, что системный подход к оценке предполагает проведение мониторинга на разных этапах внедрения – от пилотных проектов до масштабных внедрений. Такой подход позволяет своевременно выявлять сильные стороны и выявлять области, требующие доработки, что способствует постоянному совершенствованию педагогической практики. Соответственно, применение разработанных критериев и показателей обеспечивает объективную оценку эффективности инновационных педагогических подходов, их соответствие современным вызовам и потребностям профессиональной подготовки.

Эффективность педагогических подходов во многом определяется их способностью успешно реализовываться в реальных условиях образовательного процесса [3]. Практическое внедрение инновационных методов требует осознанного и системного подхода, а также постоянного мониторинга и корректировки, что позволяет обеспечить их адаптацию к конкретным условиям обучения и индивидуальным особенностям учеников.

Одним из основных этапов является моделирование педагогических технологий – создание концептуальных моделей, отражающих логику и последовательность внедрения новых методов в учебный процесс [11]. Моделирование позволяет заранее определить ключевые компоненты, механизмы взаимодействия участников образовательного процесса, а также ожидаемые результаты, что способствует более точному планированию и управлению внедрением. Практическое внедрение предполагает создание условий для активного участия учеников, использование современных средств обучения и педагогических технологий. В рамках химического образования это может включать организацию проектных работ, лабораторных исследований, междисциплинарных кейсов, а также использование цифровых платформ и виртуальных лабораторий.

Моделирование педагогических подходов помогает не только предвидеть возможные затруднения, но и экспериментировать с различными форматами взаимодействия, выбирая наиболее эффективные [11]. Например, использование проектов, которые позволяют апробировать инновационные методы на небольшой группе учеников, даёт ценную обратную связь и способствует их дальнейшему усовершенствованию. Кроме того, важным элементом является создание условий для самооценки и рефлексии всех участников образовательного процесса [17]. Регулярный сбор обратной связи, проведение аналитических сессий и использование диагностических инструментов позволяют выявить сильные стороны и области для улучшения, а также обеспечить динамическую корректировку педагогической стратегии.

Практическое внедрение педагогических подходов требует междисциплинарного и коллаборативного подхода, интеграции научных исследований, педагогической практики и

обратной связи от учеников [6; 12]. Такой системный подход способствует созданию устойчивых и эффективных образовательных моделей, которые не только повышают качество обучения, но и формируют у учеников профессиональную инициативу, ответственность и инициативность.

В целом, моделирование и практическое внедрение современных педагогических технологий в химическом образовании – это не разовый процесс, а непрерывное совершенствование, основанное на научных исследованиях, опыте педагогической практики и открытости к инновациям. Только так можно обеспечить подготовку квалифицированных специалистов, способных успешно решать современные профессиональные и социальные задачи.

Таким образом, развитие профессиональных компетенций в системе химического образования является актуальной задачей в условиях современного прогресса. Создание системных педагогических подходов и технологических решений способствует формированию у учащихся не только знаний, но и аналитического, критического и исследовательского мышления, а также экологической и коммуникативной ответственности.

Важным является комплексный подход к разработке и внедрению инновационных методов обучения, таких как проектное и проблемное обучение, использование цифровых платформ, геймификация и дистанционные формы, что повышает мотивацию и самостоятельность учеников. Для оценки эффективности этих подходов необходимо разрабатывать системные критерии и показатели, основанные на результатах освоения программных требований, развитии ключевых навыков и степени удовлетворенности участников образовательного процесса.

Практическое внедрение новых педагогических технологий предполагает моделирование, апробацию на пилотных группах, сбор обратной связи и постоянную рефлексию, что позволяет своевременно корректировать и совершенствовать образовательные практики. В целом, интеграция современных педагогических методов и технологий в химическое образование способствует подготовке компетентных специалистов, способных успешно адаптироваться к современным социальным и профессиональным требованиям.

Список источников

1. Безрукова, Н. П. Цифровизация естественнонаучного образования: что принципиально нового? / Н. П. Безрукова, Н. М. Вострикова, А. А. Безруков // Актуальные проблемы обучения химии, биологии, экологии и естествознанию в условиях цифровизации образования : сборник. – Москва : МПГУ, 2020. – С. 13-22. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47962619> (дата обращения 1.07.2025).
2. Быстрова, Н. В. Роль инновационных технологий при формировании ключевых профессиональных компетенций у студентов вуза / Н. В. Быстрова, П. Н. Чеснокова, М. Н. Уракова. // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 51-54.
3. Вяткина, Г. Я. Применение инновационных образовательных технологий как необходимое условие повышения качества обучения / Г. Я. Вяткина // Проблемы современной аграрной науки : материалы международной научной конференции. – Красноярск, 15 октября 2020. – Красноярск : Красноярский государственный аграрный университет, 2020. – С. 416-420.
4. Колесникова, Т.А. Применение инновационных технологий в образовательном процессе современной школы / Т. А. Колесникова, З. У. Колокольникова, О. Б. Лобанова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-2. – С. 261-269.
5. Кузнецова, И. В. Формирование когнитивных умений обучающихся в условиях цифрового обучения / И. В. Кузнецова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26. – № 2. – С. 161-165.
6. Лихарева, О. А. Междисциплинарное обучение в школе: теория и практика / О. А. Лихарева, Д. Ю. Плетнёва // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 5. – С. 42-55.
7. Малыгин, А. А. Подходы к оценке результатов обучения / А. А. Малыгин, В. В. Рыбкин, В. И. Светцов // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2013. – Т. 1. – С. 216-218.
8. Мамонтова, М. Ю. Качество учебных достижений: оценка и прогноз на основе результатов критериально-ориентированного тестирования / М. Ю. Мамонтова // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2009. – № 3 (60). – С. 18-26.

9. Муратбек, Р. А. Геймификация в образовательных приложениях: возможности и примеры / Р. А. Муратбек // Вестник науки. – 2024. – Т. 1. – № 11 (80). – С. 884-888.
10. Николаев, А. А. Цифровизация на уроках химии: достижения, проблемы и перспективы / А. А. Николаев, А. В. Митрофанова // Cifra. Педагогика. – 2025. – № 2 (8). – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82426689> (дата обращения 1.07.2025).
11. Писаренко, В. И. Моделирование в современной педагогике / В. И. Писаренко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 146-154.
12. Полонский, В. М. Критерии и методы оценки качества педагогических и междисциплинарных исследований / В. М. Полонский // Образовательные технологии. – 2015. – № 4. – С. 12-27.
13. Практико-ориентированный подход в современном высшем образовании / П. С. Галушина, О. Р. Ильясов, Н. Л. Лопатова [и др.] // Российский научный вестник. – 2025. – № 1. – С. 272-276.
14. Рыбина, И. Р. Проектное обучение как элемент организации учебной деятельности в контексте современного образования / И. Р. Рыбина, И. Ю. Попова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 4 (60). – С. 299-302.
15. Старшинова, Т. А. Формирование профессиональной компетентности на основе интегративного подхода: создание междисциплинарных учебно-методических комплексов / Т. А. Старшинова, А. Г. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 4 (129). – С. 90-95.
16. Таранцова, А. В. Личностно-ориентированное обучение и воспитание в школе на основе современных педагогических технологий / А. В. Таранцова, К. Р. Вяткина // Педагогика: традиции и инновации : материалы VII Международной научной конференции, Челябинск, 20–23 января 2016 года. – Челябинск, 2016. – С. 73-76.
17. Учадзе, С. С. Психологические основания моделирования педагогических систем / С. С. Учадзе, Ю. П. Ветров // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 5. – С. 83-90.
18. Файзуллоева, М. Результаты реализации компетентностного подхода при обучении химии / М. Файзуллоева, Г. М. Бобизода // Вестник Педагогического университета. Естественные науки. – 2021. – № 1-2 (9-10). – С. 231-240.
19. Фомичев, Р. С. Критерии и показатели эффективности реализации современных педагогических технологий в процессе модернизации общего образования / Р. С. Фомичев // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 11(39). – С. 98-103.
20. Черняева, И. В. Метод Case-study как научный метод исследовательской деятельности студентов / И. В. Черняева // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2016. – № 27-1. – С. 88-103.

**СТИМУЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ:
ПРОБЛЕМЫ, ДИАГНОСТИКА, МЕТОДЫ**

Аннотация. Статья посвящена исследованию методов повышения учебной мотивации старшеклассников (10–11 классы) по предмету «Обществознание» с учетом их психологического состояния. На основе диагностики (методики Лукьяновой, Спилберга, Дубовицкой, VARK, SDS) были выявлены мотивационные и эмоциональные характеристики учащихся. Экспериментальное занятие с элементами геймификации и цифровыми инструментами (Miro, Quizizz) показало рост мотивации, улучшение знаний и снижение экзаменационной тревожности.

Ключевые слова: учебная мотивация, старшеклассники, психологическая диагностика, индивидуализация обучения.

L. E. Pankratova, M. T. Dusmatova

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

**STIMULATING THE EDUCATIONAL MOTIVATION OF HIGH SCHOOL
STUDENTS: PROBLEMS, DIAGNOSTICS, METHODS**

Annotation. The article is devoted to the study of methods for increasing the educational motivation of high school students (grades 10-11) in the subject of "Social Studies", taking into account their psychological state. Based on the diagnostics (Lukyanova, Spielberg, Dubovitskaya, VARK, SDS methods), the motivational and emotional characteristics of the students were identified. An experimental lesson with gamification elements and digital tools (Miro, Quizizz) showed increased motivation, improved knowledge, and decreased exam anxiety.

Keywords: educational motivation, high school students, psychological diagnostics, individualization of learning.

Одной из важнейших проблем современного образования является поиск путей повышения учебной мотивации. Особенно эта проблема чувствительна для старшеклассников. Усталость от учебы, давление родителей, высокие требования учителей, конкурентная среда, экзаменационное давление, социальная нестабильность и неопределенность часто снижают интерес к учебе, ухудшая академические результаты и затрудняют в дальнейшем выбор профессии. Проблемам мотивации старшеклассников посвящены работы Тухужевой Ж. З., Тухужевой Л. А., Беремуковой М. А. [7], Рысьевой Т. Г. [6], Мешковой О. Ю. [3], Яценко О. В. [8] и других авторов.

Актуальность темы обусловлена ключевой ролью мотивации в образовательном процессе. По данным исследований Э. Деси и Р. Райана [2], мотивированные ученики демонстрируют более высокую вовлеченность и устойчивость к стрессу. Однако стандартные подходы к обучению часто игнорируют индивидуальные психологические особенности, что снижает эффективность образовательных программ.

Индивидуальная диагностика позволяет выявить факторы, влияющие на мотивацию, такие как уровень стресса, самооценка или тип мотивации (внутренняя или внешняя), и адаптировать педагогические методы. Это делает изучение данной темы не только теоретически значимым, но и практически востребованным в условиях современных образовательных вызовов.

Для изучения проблемы было проведено исследование с учащимися репетиторского центра «Examschool», посвященное изучению методов стимулирования учебной мотивации школьников 10-11 классов по предмету «Обществознание» с использованием диагностики их психологического состояния. Цель исследования – оценить эффективность интерактивных и соревновательных форматов, адаптированных под индивидуальные характеристики, для повышения мотивации, улучшения подготовки к ЕГЭ и снижения тревожности. Была выдвинута гипотеза: интеграция психологической диагностики в учебный процесс повышает мотивацию, результаты ЕГЭ и снижает экзаменационный стресс.

На подготовительном этапе были отобраны диагностические методики для оценки психологического состояния и мотивационных характеристик учащихся на основе проекта «500+» [4]:

- Методика М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой для оценки уровня учебной мотивации, позволяющая определить степень заинтересованности в учебной деятельности и ориентацию на достижение образовательных целей [4].

- Опросник Ч. Д. Спилберга, А. Д. Андреева для анализа эмоционального отношения к учебе, выявляющий уровень тревожности, включая экзаменационную, и эмоциональный комфорт [4].

- Методика Т. Д. Дубовицкой для определения направленности мотивации (внутренняя, внешняя, смешанная), что важно для понимания факторов, мотивирующих подготовку к ЕГЭ [2].

- Модель VARK для выявления предпочтительных стилей обучения (визуальный, аудиальный, чтение/письмо, кинестетический), обеспечивающая учет индивидуальных особенностей восприятия материала [5].

- Шкала самодетерминации (SDS) для оценки уровня автономии и аутентичности, влияющих на самостоятельность в подготовке к экзаменам [1].

Эти методики обеспечивают комплексную диагностику, необходимую для адаптации учебного процесса под психологические особенности старшеклассников.

Для реализации указанных диагностик было проведено удалённое анкетирование старшеклассников. Анкета включала вопросы по указанным методикам, оценивающие мотивацию, эмоциональное состояние, стили обучения и аутентичности. В анкетировании участвовали школьники 10-11 классов, из которых была сформирована выборка для экспериментального занятия. Данные обрабатывались с использованием качественных и количественных методов. На основе диагностики были отобраны четыре участника с близкими показателями: Анастасия Ф., Валерия П., Полина П. и Денис Ш.

Анализ результатов диагностики показал следующие результаты:

Валерия П.:

- Мотивация (М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина): 31 балл (высокий уровень), ориентация на поступление в вуз и карьеру, но сниженный интерес к углубленному изучению.

- Эмоциональное состояние (Ч. Д. Спилберг, А. Д. Андреев): высокая мотивация достижения (3.5), умеренная тревожность (2.8), средняя познавательная активность (3.2).

- Направленность мотивации (Т. Д. Дубовицкая): средний уровень внутренней мотивации (14 баллов).

- Стилль обучения (VARK): аудиальный (37,5 %) с элементами визуального (25 %).

- Самодетерминация (SDS): высокий уровень (4.5), аутентичность (4.8), самовыражение (4.3).

Вывод: Валерия мотивирована карьерными целями, но нуждается в усилении познавательного интереса и снижении тревожности. Рекомендуются использовать аудиовизуальные материалы, проектное обучение и релаксационные техники.

Денис Ш.:

- Мотивация: средний уровень (III), внешняя мотивация, ориентация на оценки и поступление.

- Эмоциональное состояние: умеренная тревожность (18 баллов), сниженная познавательная активность (28 баллов).

- Направленность мотивации: низкая внутренняя мотивация (5 баллов).

- Стилль обучения: аудиальный (43,75 %), чтение/письмо (37,5 %).

- Самодетерминация: средний уровень (3.6), высокая аутентичность (4.3).

Вывод: Денис зависит от внешних стимулов, испытывает тревожность. Рекомендуются внедрять игровые элементы, аудиолекции и тренинги по управлению стрессом.

Полина П.:

- Мотивация: высокий уровень (24 балла), ориентация на карьеру и поступление.

- Эмоциональное состояние: высокая познавательная активность (30 баллов), низкая тревожность (17 баллов).

- Направленность мотивации: средняя внутренняя мотивация (9 баллов).

- Стиль обучения: аудиальный и кинестетический (по 31,25 %).

- Самодетерминация: высокий уровень (3.9), аутентичность и самовыражение (4.3).

Вывод: Полина эмоционально устойчива, но нуждается в усилении внутренней мотивации. Рекомендуются проектное обучение и практические задания.

Анастасия Ф.:

- Мотивация: средний уровень (20 баллов), ориентация на практические аспекты.

- Эмоциональное состояние: умеренная тревожность (22 балла), средняя познавательная активность (28 баллов).

- Направленность мотивации: внешняя мотивация (8 баллов).

- Стиль обучения: аудиальный (43,75 %), кинестетический (31,25 %).

- Самодетерминация: средний уровень (3.4), высокое самовыражение (4.0).

Вывод: Анастасия мотивирована внешними факторами, испытывает тревожность. Рекомендуются использовать аудио- и практические задания, снижать акцент на оценках.

Было проведено экспериментальное занятие с учетом полученных данных.

Занятие (2 часа) проводилось удаленно через Telegram с использованием интерактивной доски Miro. Оно включало шесть этапов с элементами геймификации:

1. Обмен и защита презентаций (30 мин): участники представляли чужие работы, отвечали на вопросы (победитель — Полина, 4/4 ответа).

2. Тест на Quizizz (15 мин): проверка теоретических знаний (победитель – Валерия, 3870 баллов).

3. Дебаты (30 мин): обсуждение акций и облигаций (победа – Анастасия и Денис, 4:1).

4. Анализ бюджета (15 мин): расчет сальдо (победа – Анастасия и Денис).

5. Правовая ситуация (15 мин): решение кейса (победитель – Денис).

6. Игра «Шляпа» (12 мин): объяснение терминов (победитель – Полина, 5 терминов).

Результаты:

Итоговый тест показал улучшение знаний: Валерия (+5 баллов), Денис (+7), Анастасия (+2), Полина (+1). Участники отметили Дениса: снижение стресса и повышение уверенности. Общий победитель – (3 победы).

Маленькая выборка в исследовании, без сомнения, ограничивает надёжность выводов, но позволяет, тем не менее, сделать некоторые предварительные заключения.

Таким образом, результаты исследования указывают на возможную тенденцию и подтверждают гипотезу: адаптация учебного процесса под психологические особенности повышает мотивацию, улучшает подготовку к ЕГЭ и снижает тревожность. Геймификация и цифровые инструменты усилили вовлеченность и развили компетенции.

Итак, можно предложить следующие рекомендации для педагогов для повышения мотивации старшеклассников:

- Проводить диагностику для индивидуализации обучения.

- Внедрять геймификацию (викторины, дебаты).

- Использовать цифровые платформы (Telegram, Miro).

- Моделировать экзаменационные ситуации.

- Развивать автономию через проекты.

- Создавать поддерживающую среду с обратной связью.

- Интегрировать междисциплинарные подходы.

Исследование мотивации с учетом индивидуальной психологической диагностики требует проверки на большей выборке и является актуальным для педагогов и студентов, изучающих психолого-педагогические подходы, а также может быть использовано для разработки программ подготовки к ЕГЭ.

Список источников

1. Бедный, Б. И. Трансформационные процессы в современной российской аспирантуре: учебное пособие / Б.И. Бедный. — Нижний Новгород : ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2022. — 139 с.
2. Дубовицкая, Т. Д. Диагностика значимости учебного предмета для развития личности учащегося / Т. Д. Дубовицкая. // Вестник ОГУ. — 2004. — №2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-znachimosti-uchebnogo-predmeta-dlya-razvitiya-lichnosti-uchaschegosya> (дата обращения: 05.05.2025).
3. Мешкова, О. Ю. Специфика учебной мотивации и личностных особенностей старшеклассников / О. Ю. Мешкова // Страховские чтения. — 2020. — № 28. — С. 232-237.
4. Проект «500+». — URL: <https://edu.gov.ru/press/2691/ministerstvo-prosvescheniya-zapuskaet-proekt-500-podlozungom-vazhen-kazhdyu-uchenik/> (дата обращения: 05.05.2025).
5. Прокопчук, А. Р. Реализация мультимодального подхода при обучении иностранному языку студентов технологического университета в эпоху цифровых технологий / А. Р. Прокопчук, И. В. Осякова // Современное педагогическое образование. — 2025. — № 1. — С. 34-38.
6. Рысьева, Т. Г Развитие учебной мотивации старшеклассников профильного класса с помощью системы дидактических игр / Т. Г. Рысьева // Профессиональная ориентация . — 2024. — № 4. — С. 72-77.
7. Тухужева, Ж. З. Особенности проявления учебной мотивации старшеклассников / Ж. З Тухужева, Л. А. Тухужева, М. А. Беремукова // Вопросы науки и образования. — 2020. — № 29 (113). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-uchebnoy-motivatsii-starsheklassnikov> (дата обращения: 05.06.2025).
8. Яценко, О. В. Исследование учебной мотивации и профессионального самоопределения старшеклассников Иркутской области / О. В. Яценко // Живая психология. — 2022. — № 1 (33). — С. 63-75.

ВОЗМОЖНОСТИ ГЛИНОТЕРАПИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье раскрываются возможности применения глинотерапии в логопедической работе по автоматизации звуков у детей и подростков. Доказано, что глинотерапия – это один из эффективных инструментов автоматизации звуков у детей и подростков, поскольку позволяет объединять задания для артикуляционной и мелкой моторики, снижать напряжение и самовыражаться в творчестве.

Ключевые слова: глинотерапия, логопедическая работа, коррекция звукопроизношения, арт-терапия.

O. A. Talipova

*Nizhnekamsk branch of the Kazan Innovation University name V.G. Timiryasova, Nizhnekamsk,
Russia*

POSSIBILITIES OF CLAY THERAPY IN SPEECH THERAPY WORK ON AUTOMATION OF SOUNDS IN CHILDREN AND ADOLESCENTS

Annotation. The article reveals the possibilities of using clay therapy in speech therapy work on the automation of sounds in children and adolescents. It has been proven that clay therapy is one of the effective tools for the automation of sounds in children and adolescents, since it allows combining tasks for articulatory and fine motor skills, reducing stress and expressing oneself in creativity.

Key words: clay therapy, speech therapy, pronunciation correction, art therapy.

Переход ребёнка из детского сада в школу ставит перед ним более высокие требования к уровню речевого развития, что обусловлено необходимостью в готовности к освоению чтения, письма, идентификации звуков с буквами и наоборот.

Самым распространенным речевым нарушением у детей дошкольного и младшего школьного возраста, при нормальном умственном развитии является нарушение звукопроизношения. В соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из задач современной системы образовательных учреждений, наравне с предоставлением знаний и воспитанием, является своевременная комплексная коррекционная помощь нуждающимся в ней детям.

Большим потенциалом для развития речи обладает продуктивная деятельность, поскольку в ходе неё создаются такие условия, при которых последовательность выполняемых операций способствует формированию умений, полезных для произвольности и развёрнутости речи.

Глинотерапия – работа с природной глиной – является одним из модных направлений арт-терапии, которое востребовано не только психотерапевтами, но и логопедами. Поэтому, на наш взгляд, тема использования глинотерапии для коррекции звукопроизношения является актуальной на данный момент.

Изучение литературных источников выявило противоречие между необходимостью коррекции звукопроизношения детей и подростков и недостатком практических программ, использующих в своей основе глинотерапию.

Научная новизна состоит в конкретизации представлений об использовании глинотерапии в логопедической работе по автоматизации звуков у детей и подростков.

Целью статьи является изучение возможностей использования глинотерапии в логопедической работе по автоматизации звуков у детей и подростков.

Логопедическая работа по коррекции звукопроизношения состоит из трёх этапов: подготовка речевых органов к постановке (исправлению) звука; постановка звука, автоматизация и дифференциация. Важно, чтобы ребёнок в момент речепроизводства даже не

задумывался о собственном произношении. Если были фонематические проблемы, то параллельно с автоматизацией логопед занимается развитием навыка дифференциации вновь поставленного звука.

Автоматизация звуков, как правило, является самым продолжительным и трудным этапом, не потому, что требует каких-то сверх сложных техник, а как раз наоборот, ребёнок должен много повторять поставленный (исправленный) звук в различных звукокомплексах. А для ребёнка нет ничего более трудного, чем монотонная деятельность. Даже в подростковом возрасте при относительной зрелости и силе волевой сферы, заставлять себя регулярно выполнять одинаковые действия очень сложно.

Поэтому логопеды находятся в постоянном поиске методов автоматизации речи через разнообразную деятельность. Одним из интересных направлений для детей и подростков школьного возраста является творчество.

Арт-терапия возникла на стыке искусства и науки и вобрала в себя достижения медицины, педагогики, культурологии, социологии и других дисциплин. Большинство отечественных исследователей рассматривают её как одну из форм терапевтической практики, в основе которой лежит использование визуальных, пластических средств самовыражения в контексте психотерапевтических отношений. Анализ работ И. А. Бурганова [1], М. А. Ежовой, И. А. Гусаковской [2], К. Элбрехт [4] позволяет сделать предположение, что методы арт-терапии могут быть адаптированы к различным задачам, включая решение логопедических проблем.

По мнению представителей экзистенциальной школы психологии, все люди обладают естественной способностью к творчеству. Высвобождение эмоций посредством искусств является одним из средств гармонизации личности, а сам творческий процесс является целительным и преобразующим человека. В процессе творческой связи одна форма искусства стимулирует и развивает другую, приближая человека к пониманию и раскрытию своей сущности [3]. Творчество является неотъемлемой частью развития ребёнка. Так, например, в процессе изобразительной деятельности задействованы зрение, двигательная координация, мышление и речь. Занятия изотерапией не только способствуют развитию этих важных функций, но и позволяют координировать их между собой.

Одним из наиболее эффективных в логопедической практике направлений изобразительной деятельности является лепка. Её преимущества по отношению с другими проявляются в том, что по сравнению, например, с рисованием и вырезанием, где в основном работает ведущая рука, задействованы всегда две руки; при рисовании ребёнок одним способом удерживает карандаш (кисточку, фломастер) и выполняет раскачивающиеся движения ладонью; при аппликации сводит указательный и большой пальцы для вырезания и прикладывает элемент к рисунку. А в процессе лепки ребёнок выполняет большое количество разнообразных движений: разминание; скатывание; раскатывание; скручивание; сплющивание; вдавливание; прищипывание; вытягивание; отщипывание. Такое богатство движений оказывает сильнейший стимулирующий эффект на речевые зоны мозга, расположенные рядом с зонами, отвечающими за мелкую моторику.

Помимо этого, логопеды ценят изобразительную деятельность и, в частности лепку, за то, что в процессе работы ребёнок быстро увлекается и забывает о своих проблемах. Это позволяет убрать речевой негативизм и логофобию. Концентрируясь на лепке, школьник способен гораздо дольше выполнять речевые упражнения, потому что он не просто повторяет звукокомплексы, а, в первую очередь, творит и без напряжения выполняет речевые просьбы логопеда.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан. Для участия в исследовании мы отобрали 18 детей от 9 до 14 лет. Эти ребята уже научились изолированно правильно произносить звуки, но ещё не автоматизировали их

Этапы экспериментального исследования:

Констатирующий этап. Изучение медицинских карт детей. Первичное обследование, которое проходило в индивидуальной форме. Мы выясняли состояние их звукопроизношения и причины его нарушения. Затем происходила обработка результатов и формулировались выводы. На основании выводов разрабатывалась коррекционная программа автоматизации звуков с помощью глинотерапии.

Формирующий этап. Формирование из общей массы детей экспериментальной и контрольной групп. Занятия с экспериментальной группой по разработанной коррекционной программе.

Контрольный этап. Повторное обследование звукопроизношения детей. Сравнение изменений экспериментальной и контрольной групп, подготовка выводов. На основании выводов было сделано заключение об эффективности нашей программы.

В работе применялись методики следующих авторов: Е. Ф. Архиповой по изучению звукопроизношения детей; Н. В. Нищевой по обследованию речевого дыхания; Л. В. Лопатиной, Г. В. Денюхиной для обследования состояния артикуляционной моторики; Н. И. Озерецкого, М. В. Серебровской для обследования мелкой моторики; Н. И. Дьяковой для диагностики сформированности фонематических навыков.

На констатирующем этапе мы диагностировали большое количество неавтоматизированных звуков у детей и подростков с нарушениями речи. Больше всего среди неавтоматизированных звуков было свистящих (44 %) и шипящих (28 %). Именно в этих группах больше всего встречалась ситуация, когда звук [с] уже поставлен, а уже производные от него, например, [з] или [ж], ещё находятся в процессе. Но поскольку базовая фонема уже усвоена, стоило ожидать скорейшего появления и остальных свистящих и шипящих.

У 28 % детей неавтоматизированность проявлялась в искажениях, а у 17 % – либо также в искажениях, либо в заменах, например, [с] на [т] и [ш], [ж] на [д] и [з]. Ещё 6 % детей помимо искажения и замен могли пропустить звук, если он стоял в начале слова, например, не [сокол] а [окол]. У этого ребёнка было заикание с судорогами тонического характера. Пропуская эти сложные звуки, ребёнок «обходил» трудную речевую ситуацию и таким образом избегал запинки в речи, хотя они всё равно возникали с другими звуками.

Среди искажений у 12 % встречался межзубный сигматизм, у 12 % – губно-зубной, у 6 % – шипящий, у остальных 14 % – смешение сигматизмов.

Неавтоматизированными звуки [р]-[рь] были у 33 % детей и подростков. У 12 % обследованных это проявлялось в искажении, у 21 % в искажении и заменах, например, [р] на [в] или [л]. Среди искажений у 12 % был губно-губной ротацизм, у 12 % – проторный, у 6 % – интердентальный, у 6 % – лабиодентальный. Также все эти дети могли допустить смягчение звука.

Звуки [л]-[ль] не были автоматизированы у 22 % детей и подростков, причём в половине случаев это совмещалось с неавтоматизированностью [р]-[рь]. У всех этих учащихся искажения совмещались с заменами. Среди искажений в 17 % случаев встречался губно-зубной ламбдаизм, в 6 % – губно-губной. Заменяли [л] на [ль], [у], [в].

Дефектное произношение остальных звуков встречалось гораздо реже и носило комбинационный характер.

Мы выяснили, что трудности автоматизации звуков в их речи вызваны недостатками развития артикуляционной моторики, речевого дыхания и фонематического восприятия. На основе данных данного обследования мы сформировали экспериментальную и контрольную группы. Для экспериментальной разработали программу использования глинотерапии в логопедической работе по автоматизации звуков у детей и подростков.

Цель программы – автоматизации звуков у детей и подростков с нарушениями речи.

Задачи программы:

1. Отработка произношения звуков в различных речевых ситуациях.
2. Развитие артикуляционной моторики.
3. Развитие речевого дыхания.
4. Развитие фонематического восприятия.

5. Развитие мелкой моторики.
6. Обучение работе с глиной.
7. Снижение речевого негативизма.
8. Снижение эмоционального напряжения.

Форма реализации программы – индивидуальные занятия 1 раз в неделю. Продолжительность одного занятия 40 минут. Условия реализации программы: просторное, хорошо освещённое помещение, оборудованное мебелью (столы, стулья, шкафы), образцы глины, доска для лепки (клеёнка), гончарный круг, короб с глиной, стаканчики с водой, стеки, салфетки; аудиозаписи с музыкальными композициями. В своей работе использовали все три направления глинолечения. Больше всего занимались с детьми лепкой из глины.

Базовый приём автоматизации – оречевление собственной деятельности. Школьники на протяжении всего занятия оречевляли всю свою активность с использованием автоматизированного звука. Например, для автоматизации звука [р] сначала мы говорили: «Бе[р]ём ша[р]ики и фо[р]ми[р]уем оже[р]елье. Тепе[р]ь вы[р]езаем из вто[р]ого от[р]езка квад[р]ат. К[р]епим квад[р]ат на цент[р]альный к[р]уг». И т. д. Школьник должен был дословно повторять предложения и выполнять эти же действия. Слушая наши инструкции, учащиеся также тренировали и свои фонематические способности, что для ряда ребят было очень важным.

Конечным продуктивным результатом занятия были глиняные фигурки (машинка, пчела, птица и т. д.). После того как фигурка была готова, школьник должен был её использовать на слоговых дорожках. Например, для автоматизации звука [ж] пчелой необходимо было провести по дорожкам произнося слоги «жа-жа-жа», «жи-жи-жи», «уж-уж-уж» и т. д.

С третьего занятия мы начали предлагать детям работу с гончарным кругом. Данная работа имеет одну характерную особенность. Гончар может управлять скоростью вращения куска глины. Также можно управлять и темпом речи в процессе автоматизации.

Поэтому даже простое проговаривание слогов в процессе вращения было очень эффективным. Произношение в комфортном темпе даже прикрытых слогов со стечением (например, «адр-адр-адр») гораздо легче, чем сменять темп в серии простых открытых слогов (например, «ра-ра-ра-ра»).

Взаимодействие с вращающейся глиной располагает к вхождению в медитативное состояние: спокойная мыслительная концентрация на конкретной мысли. В эти моменты беседы были наиболее плодотворными. Детское внимание было поглощено кругом и нежелание речевой коммуникации спадало. Тогда мы предлагали для них следующие задания:

1. Придумаем слова со звуком [автоматизируемый звук] в начале / середине / конце слова. Кто больше?
2. Найди ошибку в словах / словосочетаниях. Например, «Строитель – трудная з[р]абота», «По болоту скачет ш[ж]абка».
3. Проспрягать предложения. Например, «Я работаю на фабрике. Ты работаешь на фабрике. Он работает на фабрике» и т. д.
4. Произносить чистоговорки и скороговорки, наполненные автоматизируемым звуком. (Например, «Ас-ас-ас – у нас дома ананас. Ос-ос-ос – у Сони в сумке кокос»).
5. Декламировать стихи, наполненные автоматизируемым звуком.

При этом темп речи продолжал синхронизироваться с темпом вращения круга.

В финальной трети занятия мы предлагали детям тонфельд-терапию. Перед школьниками ставился короб с природной глиной, и они под расслабляющую музыку свободно манипулировали ей. Те, кто был готов могли «возиться» в коробе ступнями. Пока они были поглощены работой с глиной, мы предлагали им беседы о их учёбе, хобби, взаимоотношении с друзьями и близкими. Очень важно, что во время занятий, мы не следили за произношением ребят и не акцентировали внимание на их ошибках. Это было обязательным условием «свободной» атмосферы тонфельд-терапии. Стоит отметить, что после

практической части занятия они и так были сконцентрированы на собственном произношении, поэтому звуки долго (а иногда и до конца занятия) не нарушались.

На контрольном этапе повторно изучили звукопроизношение детей и подростков. Статистический анализ выявил, что улучшения экспериментальной группы достоверно более значимы при $p \leq 0.01$, а контрольной – при $p \leq 0.05$. Таким образом мы подтвердили эффективность нашей программы.

Таким образом, глиноterapia – это один из эффективных инструментов автоматизации звуков у детей и подростков, поскольку позволяет объединять задания по артикуляционной и мелкой моторике, снижать напряжение у детей и самовыражаться им в творчестве.

Список источников

1. Бурганов, И. А. Глина в арт-терапии. Многообразие опыта / И. А. Бурганов, А. И. Копытин. – Москва : И.А. Бурганов, 2018. – 136 с.
2. Ежова, М. А. Инновационная мастерская логопеда. Пластилинотерапия. Моделирование. Биоэнергопластика. ФГОС / М. А. Ежова, И. В. Гусаковская. – Волгоград : Учитель, 2020. – 59 с.
3. Роджерс, К. Теория и практика экзистенциальной психологии / К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мэй. – Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2018. – 336 с.
4. Элбрехт, К. Исцеление травмы в поле глины. Сенсомоторный подход в арт-терапии / К. Элбрехт. – Москва : Дипак, 2016. – 376 с.

ЦИФРОВАЯ ЛАБОРАТОРИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ВОЗДУХУ И ВОДЕ

Аннотация. В настоящей статье авторами изложены результаты как теоретического исследования по выявлению педагогических условий применения цифровой лаборатории как средства развития у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде, так и их практического применения в педагогическом эксперименте. Во вступительной части статьи указывается на недостаточность теоретических и эмпирических исследований, направленных на развитие у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде. Далее речь идет о педагогических условиях применения цифровой лаборатории на примере Releon Kids как средства развития у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде: деятельность обучающихся будет организована в парной или групповой формах учебной деятельности; будут использованы датчики цифровой лаборатории: температуры, влажности; атмосферного давления, силы ветра; дети будут фиксировать полученные результаты наблюдений и опытов в инструктивных листах. В заключительной части приводится пример применения цифровой лаборатории как средства развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде.

Ключевые слова: цифровая лаборатория, познавательный интерес, младшие школьники, воздух, вода.

A. V. Tarasova, K. G. Gabdulnina

Vyatka State University, Kirov, Russia

DIGITAL LABORATORY AS A MEANS OF DEVELOPING THIRD-GRADERS' COGNITIVE INTEREST IN AIR AND WATER

Annotation. In the present article the authors present the results of both theoretical research on identifying pedagogical conditions of digital laboratory application as a means of developing cognitive interest in air and water among junior schoolchildren and their practical application in the pedagogical experiment. The introductory part of the article points out the insufficiency of theoretical and empirical studies aimed at developing cognitive interest in air and water among junior schoolchildren. Then the article describes the pedagogical conditions of using the digital laboratory on the example of Releon Kids as a means of developing cognitive interest in air and water among junior schoolchildren: the students' activity will be organised in pair or group forms of learning activity; sensors of the digital laboratory will be used: temperature, humidity, atmospheric pressure, wind force; children will record the obtained results of observations and experiments in instruction sheets. The final part presents an example of using the digital laboratory as a means of developing third-graders' cognitive interest in air and water.

Key words: digital laboratory, cognitive interest, junior schoolchildren, air, water.

Младший школьный возраст, характеризующийся естественной любознательностью и острой потребностью детей в новых впечатлениях, является важным периодом для формирования и развития у обучающихся познавательных интересов. В обновленном федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) требования к освоению личностных результатов освоения программы начального образования включают ценности научного познания, в том числе познавательные интересы, активность, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании. В общих положениях ФГОС НОО также утверждена необходимость развития представлений обучающихся о высоком уровне научно-технологического развития страны, овладения обучающимися современными технологическими средствами в ходе обучения и в повседневной жизни [8].

На основании вышеизложенного можно констатировать следующее. В процессе обучения младших школьников необходимо учитывать эффективные подходы к развитию у детей познавательных интересов, обучать их владению современными технологическими средствами.

Одним из перспективных подходов к развитию у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде может служить применение в образовательном

процессе инновационного средства обучения – цифровой лаборатории. В настоящее время в России в естественно-научном образовании младших школьников уже нашли применение детские мобильные цифровые лаборатории (ЛабДиск Гломир, Releon Kids, Наураша), но остается значительный пробел исследований по изучению их влияния на развитие у младших школьников познавательных интересов, в том числе к воздуху и воде. Вместе с тем, развитие у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде, может способствовать не только формированию у учащихся начальных понятий о ветре, облаках, осадках, других атмосферных явлениях, которые лежат в основе понятий о погоде и климате, но также воспитанию у детей ответственного (бережного) отношения к воздуху и воде.

Актуальность темы настоящего исследования связана с недостаточностью сведений в литературе о применении цифровой лаборатории как средства развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде.

Цель исследования: теоретически обосновать и эмпирически проверить педагогические условия применения цифровой лаборатории как средства развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде.

Задачи исследования: 1) дать определение понятия «познавательный интерес к воздуху и воде» и определить условия развития у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде; 2) охарактеризовать цифровую лабораторию как средство развития познавательного интереса к воздуху и воде; 3) разработать и экспериментально апробировать педагогические условия применения цифровой лаборатории как средства развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде.

Методы исследования: анализ литературы по теме исследования; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), диагностические методики по познавательным интересам, математическая обработка полученных данных.

Теоретическое исследование позволило решить первые две задачи.

Проблема развития у обучающихся познавательных интересов освещены в работах А. А. Горчинской, М. В. Матюхиной, Н. Г. Морозовой, Г. И. Щукиной и других. Согласно Г. И. Щукиной, «познавательный интерес показывает уровень активности личности, он связан с психическими процессами человека, занимает главное место в структуре характера личности». Развитие познавательного интереса, по мнению ученого, идет в направлении от поверхностного к устойчивому, глубинному. Г. И. Щукина выделила следующие компоненты познавательного интереса: интеллектуальный компонент, выражающийся в направленности на познание объекта, стремлении постичь его сущность; эмоциональный компонент, проявляющийся в положительном эмоциональном отношении к объекту; волевой компонент, который рассматривается как степень сосредоточенности на данном объекте, применении усилий для достижения поставленной цели и отражающийся в устойчивости интереса [9]. По Н. Г. Морозовой интерес основывается на трех обязательных моментах: положительная эмоция по отношению к деятельности; наличие познавательных сторон этой эмоции, то есть познания и познавания; наличие непосредственного мотива, который движется от самой деятельности, т. е. деятельность сама по себе способна привлекать и пробуждать желание заниматься ею, независимо от других мотивов [6]. Таким образом, учеными выделены три компонента познавательного интереса: познавательный (интеллектуальный, когнитивный), эмоциональный и деятельностный (волевой).

С учетом определения понятия «познавательный интерес» (по Г. И. Щукиной), мы дали собственное определение понятия о познавательном интересе детей младшего школьного возраста к воздуху и воде. «Познавательный интерес детей младшего школьного возраста к воздуху и воде – особое избирательное отношение ребенка к воздуху и воде, их свойствам и роли в природе и жизни людей, выраженное сильными эмоциями и стремлениями к познанию и продуктивной деятельности». Определили условия развития у детей младшего школьного возраста познавательного интереса к воздуху и воде: 1) поисковый характер деятельности детей, при которой они будут стараться найти новые сведения о воздухе и воде (когнитивный компонент познавательного интереса); 2) окрашивание яркими эмоциями мыслительной

деятельности, связанной с водой и воздухом (эмоциональный компонент познавательного интереса); 3) самостоятельное стремление к продуктивной деятельности, направленной на воду и воздух (деятельностный компонент познавательного интереса).

В настоящее время в российском начальном естественно-научном образовании все большее применение находят детские мобильные цифровые лаборатории. Например, комплект цифровой лаборатории ReleonKids состоит: 1) из классических датчиков, позволяющих производить одно измерение; 2) мультидатчиков, которые содержат в себе несколько измерительных устройств; 3) аксессуаров: USB-шнура, температурного зонда и других; 4) программного обеспечения KidsLab, которое ориентировано как на тесную работу педагога с детьми (фронтальная или групповая), так и на самостоятельную работу детей. Лаборатория ReleonKids даёт возможность не только измерить физические явления (например, температуры, влажности, освещённости, силы ветра, УФ-излучения, атмосферного давления и других), но и представить их в виде абсолютных и относительных величин, условных обозначений и графиков. Наблюдения и опыты с данной лабораторией могут проводиться в классе и на открытом воздухе, оборудование и программное обеспечение просты в управлении, компактны.

Согласно исследованию К. Г. Габдулиновой, М. А. Ковровой, И. В. Ильинской, Д. Ю. Скрыбиной, применение цифровой лаборатории на уроках окружающего мира в процессе развития у младших школьников представлений о воздухе и воде привело к значимым различиям результатов по сравнению с традиционными уроками (без применения цифровой лаборатории) [2].

На основе анализа литературы по теме исследования были определены следующие педагогические условия применения цифровой лаборатории как средства развития у младших школьников познавательного интереса к воздуху и воде: 1) деятельность обучающихся будет организована в парной или групповой формах учебной деятельности; 2) будут использованы датчики цифровой лаборатории: температуры, влажности; атмосферного давления, силы ветра; 3) дети будут фиксировать полученные результаты наблюдений и опытов в инструктивных листах.

Третья задача исследования была решена в ходе педагогического эксперимента в 2024-2025 учебном году на базе МБОУ СОШ с УИОП № 9 г. Кирова. В педагогическом эксперименте принимали участие обучающиеся двух классов: контрольный (3 «А» класс, 30 человек) и экспериментальный (3 «В», 32 человека).

На констатирующем этапе педагогического эксперимента с целью выявления у третьеклассников уровня развития познавательного интереса к воздуху и воде была проведена диагностика с применением трех модифицированных методик: А. А. Горчинской [4], М. В. Матюхиной [3], А. К. Дусавицкого [5]. Анализ результатов показал, что у обучающихся обоих классов преобладает низкий уровень развития всех трех компонентов познавательного интереса к воздуху и воде: когнитивного, эмоционального и деятельностного.

В рамках формирующего этапа педагогического эксперимента в экспериментальном и контрольном классах было проведено по 11 внеурочных занятий, направленных на развитие у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде. В экспериментальном классе занятия проводились с учетом указанных в программе методов обучения и цифровой лаборатории, в контрольном классе – с применением таких же методов обучения, но без цифровой лаборатории [7].

В экспериментальном классе в целях реализации первого условия гипотезы педагогического эксперимента по изучению применения цифровой лаборатории как средства развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде деятельность учащихся осуществлялась в парной или групповой работе. Для реализации второго условия гипотезы учитывали имеющиеся датчики в комплекте цифровой лаборатории Releon Kids. Набор датчиков (мультидатчики Тип-1 и Тип-2) позволял организовать учебную работу по изучению свойства воздуха (расширение при нагревании, сжатие при охлаждении, плохая проводимость тепла), ветра, свойства воды (расширение при нагревании, сжатие – при

охлаждении), превращение воды, круговорота воды в природе. С целью реализации третьего условия гипотезы дети фиксировали результаты наблюдений и опытов в специально разработанных карточках-заданиях.

Занятие «Вода, её свойства»

Цель занятия: Создание условий для развития у третьеклассников познавательного интереса к воде на примере темы «Вода, её свойства».

Ведущая идея: Развитие у учащихся познавательного интереса к воде через проведение наблюдений с помощью цифровой лаборатории, фиксирования результатов, анализа данных и формирование выводов о свойствах воды.

Методы обучения: Демонстрация опытов учителем с использованием нагревательных приборов, наблюдение и фиксирование результатов учениками в специальных таблицах в виде записей и рисунков.

Пример применения цифровой лаборатории как средства развития у третьеклассников познавательного интереса к воде при изучении темы «Вода, её свойства».

Средства обучения: детская цифровая лаборатория Releon Kids (датчик температуры жидкости и газа), ноутбук, интерактивная доска (проектор, экран), электрическая плитка, стеклянная колба с трубкой, в колбе подкрашенная вода, кусок ткани и емкость с холодной водой (для охлаждения колбы), карточки-задания «Свойства воды».

Опыт 1. Расширение воды при нагревании

Для формирования у детей представлений о расширении воды при нагревании был подготовлен опыт и с помощью цифровой лаборатории Releon Kids продемонстрирован учащимся.

Задания для организации наблюдения за ходом опыта:

1. Измерим температуру колбы с водой в начале опыта. Занесите данные в таблицу (рис. 1).

2. Будем нагревать колбу на электроплитке и наблюдать за тем, что происходит с водой. Что вы видите? (Вода в трубке поднимается). Как узнать, при какой температуре колбы вода в трубке начинает подниматься? (Надо измерить температуру колбы).

3. Измерим температуру колбы. Занесите наблюдения и результаты опыта в таблицу.

4. Сравните записи в первом и втором столбике таблицы, изображения на экране.

Можем ли мы утверждать, что температура повысилась и вода нагрелась? (Да)

5. Что мы наблюдали при нагревании воды? (При нагревании вода из колбы начинает выходить в трубку.)

6. Попробуйте сделать вывод: что происходит с водой при нагревании?

Дети самостоятельно делают вывод: при нагревании вода расширяется.

Опыт 2. Сжатие воды при охлаждении

Задания для организации наблюдения за ходом опыта:

1. Измерим температуру колбы с водой в начале опыта. Занесите данные в таблицу (рис. 2).

2. Положим на колбу холодную влажную тряпочку. Что происходит с водой в трубке? (Вода в трубке опускается). Как узнать, при какой температуре вода начинает опускаться в трубке? (Надо измерить температуру колбы).

3. Измерим температуру колбы. Занесите значение температуры в таблицу.

4. Сравните записи в первом и втором столбике таблицы, изображения на экране.

Можем ли мы утверждать, что температура понизилась и вода охладилась? (Да)

5. Опишите свои наблюдения: что происходило с водой при охлаждении? (При охлаждении вода из трубки возвращается в колбу.)

6. Попробуйте сделать вывод: что происходит с водой при охлаждении?

Дети самостоятельно делают вывод: при охлаждении вода сжимается.

Наблюдения за детьми на уроке показали, что дети с интересом следили за ходом опытов, со стремлением отвечали на вопросы учителя. Движение подкрашенной воды в трубке вызывало у детей бурю эмоций.

Карточка-задание по теме «Свойства воды»

Задание 1. Выполни наблюдения за каждым опытом, результаты наблюдений зафиксируй в таблицах.

Опыт 1. Цель опыта: узнать, что происходит с водой при нагревании.

Температура воды в начале опыта	Температура воды в конце опыта	Что наблюдали?	Выводы
		Изменение температуры	При нагревании температура повышается

Опыт 2. Цель опыта: узнать, что происходит с водой при охлаждении.

Температура воды в начале опыта	Температура воды в конце опыта	Что наблюдали?	Выводы
		Изменение температуры	При охлаждении вода остывает

Задание 2. На картинке изображена колба с водой. Слева от данной картинке нарисуй состояние воды в колбе, если мы будем её нагревать. Справа нарисуй состояние воды в колбе, если мы будем её охлаждать.

Нагревание воды

Охлаждение воды

Рис. 1. Карточка-задание «Свойства воды»

На рис. 2 показан пример результата, полученного при измерении температуры воды с помощью лаборатории Releon Kids в начале опыта.



Рис. 2. Результат измерения температуры в опыте 1 и соответствующее изображение

На контрольном этапе педагогического эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде. В экспериментальном классе детей с высоким уровнем когнитивного компонента познавательного интереса к воздуху и воде в 4,5 раза больше, чем в контрольном классе (соответственно 59 % и 13 %); с высоким уровнем эмоционального компонента познавательного интереса к воздуху и воде – в 3 раза (соответственно 41 % и 13 %); деятельностного компонента (рис. 3).

Таким образом, познавательный интерес детей младшего школьного возраста к воздуху и воде можно определить как особое избирательное отношение ребенка к воздуху и воде, их свойствам и роли в природе и жизни людей, выраженное сильными эмоциями и стремлениями к познанию и продуктивной деятельности. Условия развития у детей младшего школьного возраста познавательного интереса к воздуху и воде: поисковый характер деятельности детей, при которой они будут стараться найти новые сведения о воздухе и воде; окрашивание яркими эмоциями мыслительной деятельности, связанной с воздухом и водой; самостоятельное стремление к продуктивной деятельности, направленной на воздух и воду.

Лаборатория ReleonKids даёт возможность не только измерить физические величины, связанные с воздухом и водой (например, температуры, влажности, освещённости, силы ветра, атмосферного давления и других), но и представить их в виде абсолютных и относительных

величин, условных обозначений и графиков. Наблюдения и опыты с данной лабораторией могут проводиться в классе и на открытом воздухе, оборудование и программное обеспечение просты в управлении, компактны. Программное обеспечение KidsLab ориентировано как на тесную работу педагога с детьми (фронтальная или групповая), так и на самостоятельную работу детей.

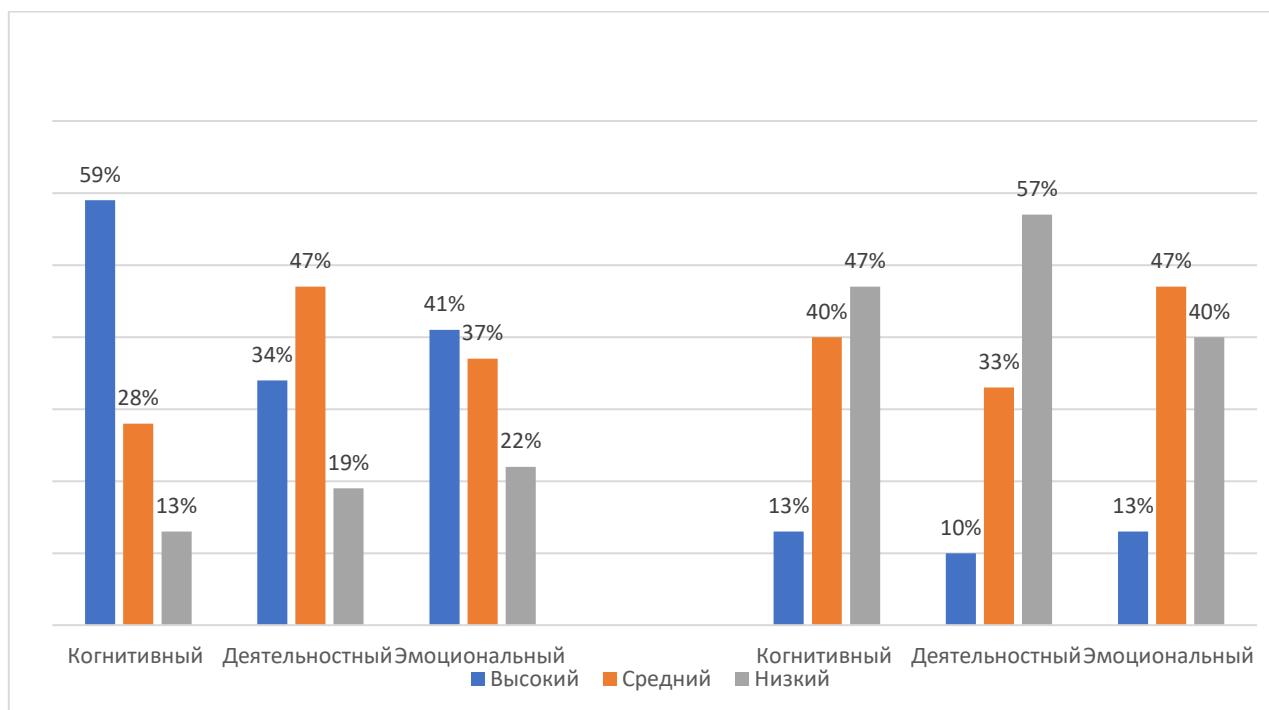


Рис. 3. Уровни развития компонентов познавательного интереса у третьеклассников к воздуху и воде на контрольном этапе педагогического эксперимента

Разработанные и апробированные внеурочные занятия по курсу «Окружающий мир» в 3 классе с применением цифровой лаборатории как средства развития познавательного интереса к воздуху и воде доказали свою результативность.

Список источников

1. Баранова, Э. А. Диагностика познавательных интересов у младших школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 128 с.
2. Влияние применения детской цифровой лаборатории на развитие у младших школьников представлений о воздухе и воде / К. Г. Габдулинова, М. А. Коврова, И. В. Ильинская, Д. Б. Скрябина // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 6 (72). – С. 318–333.
3. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина [и др.]. – Москва : Просвещение, 1984. – 256 с.
4. Горчинская, А. А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Горчинская Анастасия Анатольевна. – Челябинск, 1999. – 24 с.
5. Дусаицкий, А. К. Исследование развития познавательных интересов младших школьников в различных условиях обучения / А. К. Дусаицкий, В. В. Репкин // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 92–103.
6. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. – Москва : Знание, 1998. – 165 с.
7. Плешаков, А. А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1 – 4 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая. – Москва : Просвещение, 2014. – 192 с.
8. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» с изменениями и дополнениями от 18 июля, 8 ноября 2022 г. – URL: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lvus7l6jdw974259947> (дата обращения: 06.05.2024)
9. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1990. – 265 с.

**DEEPSEEK КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ:
ЭКСПЕРТНЫЙ АНАЛИЗ АВТОНОМНО РАЗРАБОТАННОГО КУРСА
КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация. В статье исследуется потенциал нейросети Deepseek как инструмента для автономного проектирования учебного курса по китайскому языку начального уровня (HSK-1). В ходе эксперимента был разработан и апробирован экспресс-курс, полностью сгенерированный искусственным интеллектом, с последующей экспертной оценкой качества материалов и анализом эффективности обучения. Результаты демонстрируют, что нейросеть способна создавать методически структурированные учебные материалы (средняя оценка экспертов 8.5/10), особенно в аспектах логики занятий (9.09/10) и интерактивности (8.82/10). Однако выявлены значимые ограничения: низкая адаптивность (6.55/10), проблемы с подбором актуальных цифровых ресурсов и необходимость ручной доработки 40 % предлагаемых цифровых материалов преподавателем. Исследование подтверждает возможность использования Deepseek как вспомогательного инструмента в педагогическом дизайне, но указывает на сохраняющуюся ключевую роль преподавателя в адаптации контроля качества обучения. Полученные данные вносят вклад в дискуссию о применении генеративного ИИ в лингводидактике и задают направления для дальнейшего совершенствования нейросетевых образовательных решений.

Ключевые слова: обучение китайскому языку, ИИ в образовании, автоматизированное проектирование курсов, нейросети в преподавании языков, цифровизация образования.

О. А. Khe

*Linguistics university of Nizhny Novgorod,
Nizhny Novgorod, Russia***DEEPSEEK AS A PEDAGOGICAL DESIGN TOOL: EXPERT ANALYSIS OF THE
AUTONOMOUSLY DESIGNED CHINESE COURSE**

Annotation. This article explores the potential of the Deepseek neural network as a tool for autonomous design of an elementary-level Chinese language course (HSK—1). The study involved the development and testing of an express course fully generated by artificial intelligence, followed by expert evaluation of the material quality and analysis of learning effectiveness. Results demonstrate that the neural network is capable of creating methodologically structured educational materials (average expert rating 8.5/10) particularly in terms of lesson logic (9.09/10) and interactivity (8.82/10). However significant limitations were identified: low adaptability (6.55/10), issues with sourcing up-to-date digital resources and the need for teacher-led revisions of 40 % of the advised teaching content. The study confirms the potential of DeepSeek as an auxiliary tool in instructional design but emphasizes the enduring critical role of the instructor in adapting and monitoring learning quality. The findings contribute to the discussion of the application of generative AI in language didactics and outline directions for further improvement of neural network-based educational solutions.

Key words: chinese language learning, AI in education, automated course design, neural networks in language teaching, educational digitalization.

Актуальность исследования обусловлена стремительным развитием искусственного интеллекта (далее ИИ) в образовании и необходимостью научной оценки его лингводидактического потенциала. В статье анализируется возможность автономного проектирования нейросетью Deepseek полноценного экспресс-курса по китайскому языку, что особенно значимо в контексте дефицита квалифицированных преподавателей и роста спроса на языковое образование [2]. Экспериментальные исследования, включающие экспертные оценки и апробацию курса позволяют выявить как преимущество ИИ-генерации учебных материалов, так и ключевые ограничения, что вносит вклад в развитие цифровой дидактики и практики blended learning (смешанного обучения) [4].

Научная новизна исследования заключается в детальном анализе возможностей и ограничений нейросети как инструмента для проектирования учебных курсов по китайскому языку. В работе представлен систематический подход к оценке качества образовательного контента, сгенерированного ИИ, через призму модели педагогического дизайна ADDIE, с

акцентом на специфические аспекты языкового обучения (формирование графических навыков, постановку тонов, развитие коммуникативных умений). Особый вклад составляет выявление ключевых проблем автоматизированного создания курсов: трудности с подбором актуальных учебных материалов, недостающая адаптивность к индивидуальным особенностям обучающихся, необходимость последующей методической доработки преподавателем. Результат исследования дополняют современные представления о практическом применении генеративного ИИ в лингводидактике, предлагая критерии для оценки эффективности подобных решений.

Целью исследования видится оценка эффективности нейросети Deepseek как инструмента для автономного проектирования экспресс-курса по китайскому языку начального уровня (HSK-1), а также выявление ее лингводидактического потенциала и ключевых ограничений.

В ходе исследования нами был апробирован экспресс-курс, полностью сгенерированный нейросетью Deepseek как вариант взаимодействия с нейросетью в рамках организации обучения китайскому языку. В рамках эксперимента преподаватель не принимал участия в планировании урока, выполняя исключительно исполнительную и контролирующие функции. Работа по проектированию, разработке и оценке курса была структурирована по модели педагогического дизайна ADDIE [5].

На этапе анализа были определены ключевые параметры курса: целевая аудитория: студенты-магистранты. Запрос на генерацию экспресс-курса был сформулирован следующим образом: «Задача: сгенерировать экспресс курс на 4 занятия по китайскому языку. Использовать только лексику из HSK-1. Разработать домашнее задание после каждого урока. Предоставить все необходимые ссылки на материалы для прохождения курса. Уровень владения: начальный, освоена основная часть иероглифов HSK-1. Цель: отработать иероглифику, чтение, письмо, говорение, аудирование. Формат: онлайн, занятия по 40 минут». Дополнительно был создан запрос на создание входного и выходного тестирования для отслеживания прогресса обучающихся.

На этапе анализа нами также были собраны экспертные оценки плана уроков и тестирований, разработанных Deepseek. В качестве экспертов выступили преподаватели иностранных языков, обладающие разнородным профессиональным опытом, варьирующимся по продолжительности педагогического стажа, целевой аудитории (обучающиеся различных возрастных и уровней групп), а также по месту профессиональной деятельности (вузы, лицеи, общеобразовательные школы, частная практика) (табл. 1).

Таблица 1

Результаты экспертной оценки планов уроков

Критерий оценки	Средний балл (1-10)	Стандартное отклонение	Корреляция с общим баллом
Анализ аудитории	7.45	1.57	0.82
Логическая структура урока	9.09	1.76	0.79
Методы и формы обучения	8.91	1.58	0.85
Критерии оценивания	7.64	1.43	0.88
Качество материалов	8.73	1.49	0.76
Интерактивность	8.82	1.66	0.83
Адаптивность и гибкость	▼ 6.55	1.29	0.71
Эргономичность	8.00	1.67	0.81
Педагогическая поддержка	7.82	1.72	0.90
Оценивание	7.73	1.49	0.87
Коэффициент альфа Кронбаха (α) для всей шкалы: $\alpha = 0.906$			

Проведённый анализ показал высокую внутреннюю согласованность разработанной шкалы оценки качества урока: коэффициент альфа Кронбаха ($\alpha = 0.906$) превышает пороговое значение 0.9, что свидетельствует о том, что предложенные 10 критериев адекватно измеряют качество урока и могут использоваться для комплексной оценки педагогических материалов.

Эксперты наиболее высоко оценили следующие аспекты: логическая структура урока (9.09 ± 1.76); интерактивность (8.82 ± 1.66); методы и формы обучения (8.91 ± 1.58). Эти компоненты получили максимальные средние баллы, что подтверждает их приоритетность в современной педагогической практике. При этом наибольшее влияние на общую оценку оказывают: педагогическая поддержка (0.90) и критерии оценивания (0.88). Данные критерии имеют статистически значимую сильную корреляцию с общим баллом, что позволяет рассматривать их как ключевые детерминанты успешного учебного занятия. Наименьшие оценки получили: адаптивность и гибкость (6.55 ± 1.29), а также анализ аудитории (7.45 ± 1.57). Низкие показатели по данным параметрам указывают на необходимость разработки дифференцированных заданий, учёт индивидуальных особенностей обучающихся, а также повышения гибкости структуры урока.

На этапе подготовки к реализации курса нами было выявлено некоторые сложности, связанные с подбором чат-ботом Deepseek действующих ссылок на цифровые ресурсы для уроков. Нейросеть имеет возможность предоставить подборку актуальных цифровых инструментов, наиболее часто используемых для обозначенных целей, однако не справляется с задачей генерации ссылки на конкретный текст, либо аудиоматериал в базе рекомендованных ресурсов. Так, например, после выявления нерабочей ссылки на аудиофайл в уроке № 1, Deepseek сделал несколько попыток предоставить альтернативные ссылки на аналогичные файлы на других ресурсах, однако новые ссылки также оказались нерабочими. После нескольких попыток чат-бот подтвердил наличие проблемы, предоставив транскрипт аудиозаписи, используемой в плане урока. В связи с вышеизложенными трудностями, преподавателю было необходимо самостоятельно осуществлять поиск материалов для аудирования, максимально подходящих для целей конкретного урока.

Материал для демонстрации карточек иероглифов, иллюстрации новых слов, грамматических структур, заданий на отработку коммуникативных навыков, а также тестовых заданий преподавателю также было необходимо подобрать самостоятельно. В качестве платформы для проведения онлайн-занятий было выбрано пространство Контур.Толк [1], главным образом благодаря простому интерфейсу, возможности разделения обучающихся по «комнатам» в рамках одного звонка, что отвечает запросу на работу в мини-группах и парах, а также функции онлайн-доски, которой могут одновременно пользоваться все участники беседы, что упрощает задачу контроля преподавателя за корректным написанием иероглифов обучающимися.

На этапе реализации экспресс-курса участвовали магистранты Поволжского технологического университета, изучающие китайский язык в течение одного учебного семестра, на момент начала курса. Курс был апробирован в мини-группе из четырех магистрантов в течение одной недели. Формат: дистанционный. Корректировки: по запросу наблюдающего преподавателя добавлены пояснения к типу и цели выполняемых заданий, адаптирована применяемая лексика. Посещаемость: 75 % студентов завершили курс. В ходе реализации курса каждое занятие завершалось резюме, фиксирующим ключевые моменты. Анализ резюме уроков выявил следующие тенденции:

- Тоны: участники курса путались в правильности произношения некоторых иероглифов, наибольшие трудности вызвали комбинации тонов в лексических единицах (уроки 1-2), ошибки в произношении снизились до 20 % к концу курса.

- Иероглифика: 50 % участников испытывали сложности с правильным порядком написания иероглифов, однако проблемы с идентификацией формы-облика иероглифов в тексте были единичными. К концу курса ошибки в иероглифике снизились на 40 %.

- Говорение: Спонтанная речь оставалась проблемной, однако большая часть участников курса отметила задания на имитацию ситуативных диалогов как особенно эффективные (66 %).

• Аудирование: студенты испытывали определённые трудности с заданиями на аудирование, не понимая весь объем сказанного, однако с вопросами по тексту справлялись. Количество ошибок к 4-му уроку снизилось до 30 %.

По завершении курса была проведена обратная связь с участниками курса. Абсолютное большинство студентов оценило курс максимальным баллом из возможного, отметив удобство использования методики и цифровых инструментов, адекватное соотношение теории/практики, а также комфортный темп подачи материала. Обратная связь от участников экспресс-курса выявила три ключевые тенденции (табл. 2).

Таблица 2

Обратная связь с участниками экспресс-курса

Положительные аспекты	34 % участников особенно выделили практику говорения и аудирования как положительный аспект курса, другие 34 % участников отдельно отметили иероглифику и чтение. Абсолютное большинство участников отметило прогресс в таких аспектах овладения языком, как идентификация иероглифов, написание иероглифов от руки, произношение и говорение, по завершении курса. Кроме того, 100 % участников выразили свою готовность использовать приобретенные знания в реальных жизненных ситуациях.
Проблемы	Единственной проблемой, освящённой 1/3 участниками курса, явилось отсутствие должного внимания к разбору основ грамматического строя языка.
Пожелания	66 % участников курса отметили возможность улучшить экспресс-курс, увеличив процентное соотношение аудирования и заданий с ситуативными диалогами в рамках занятий. 34 % участников рекомендуют включить в программу курса базовую грамматику китайского языка.

Несмотря на прогресс в тестах (средний балл 8/10), 66 % студентов отметили недостаток разговорной практики, а также разбора грамматических структур (34 %), что указывает на необходимость корректировки формата экспресс-курса.

На занятиях курса присутствовала Фирсова Светлана Павловна, кандидат педагогических наук, преподаватель китайского языка. Экспертная оценка преподавателя позволила выявить следующие ключевые проблемы:

- недостаточное количество упражнений на иероглифику;
- неудобство работы с цифровыми инструментами, необходимость использования различного вида онлайн-досок, а также генераторов прописей;
- отсутствие четко выраженной структуры некоторых уроков, элементов классического занятия (разминка, целевые установки);
- недостаток времени, выделяемого для работы над фонетическими ошибками в процессе урока.

Несмотря на вышеизложенные замечания, эксперт высоко оценил общую эффективность курса (8/10), отдельно отметив его «ярко-выраженный практико-ориентированный характер, решающий задачу развития навыков различных видов речевой деятельности» [3].

Выводы исследования свидетельствуют о значительном, но не о универсальном потенциале нейросети Deepseek в проектировании языковых курсов. С одной стороны, ИИ продемонстрировал способность генерировать логически структурированные учебные материалы (средняя экспертная оценка 8.5/10), особенно эффективные для отработки иероглифики и ситуативных диалогов. С другой стороны, выявлены системные ограничения: низкая адаптивность (6.55/10), проблемы с подбором актуальных цифровых ресурсов и необходимость ручной корректировки 40 % контента преподавателем.

Результаты указывают на перспективность использования ИИ как вспомогательного инструмента на этапе проектирования курсов, но подчеркивают невозможность полной замены педагога в текущей версии технологии. Наиболее значимые проблемы связаны с индивидуальной адаптацией обучения и обеспечением актуальности учебных материалов, что требует дальнейшего совершенствования нейросетевых решений в образовании.

Список источников

1. Контур Толк. Пространство для общения и работы в команде. – URL.: <https://kontur.ru/talk> (дата обращения: 13.07.2025).
2. Малых, О. А. Проблемы подготовки преподавателей китайского языка в условиях введения ЕГЭ / О. А. Малых // Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2023. – № 2. – С. 45-58.
3. Хэ, О. А. Интервью с кандидатом педагогических наук, доцентом Поволжского государственного технологического университета С. П. Фирсовой / О. А. Хэ. – Йошкар-Ола, 26.06.2025.
4. Baker, R. S. Artificial Intelligence in Education: Bringing It All Together / R. S. Baker // OECD Digital Education Outlook. – 2021. – P. 43-52
5. Wang, H. Applying the ADDIE Model in online course design: a case study of Mandarin learning / H. Wang, S. Wang // Educational Technology Research and Development. – 2021. – № 69 (3). – С. 1457-1478.

И. М. Цыкунова

Губкинский горно-политехнический колледж, г. Губкин, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация. В статье представлены практические рекомендации по использованию современных педагогических технологий и отдельных приемов на уроках литературы в системе СПО. Проиллюстрировано использование приемов на различных этапах урока.

Ключевые слова: СПО, литература, цифровизация, «диалог искусств», челлендж, флешмоб, нейросеть.

I. M. Tsykunova

Gubkin Mining and Polytechnic College, Gubkin, Russia

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN LITERATURE LESSONS IN THE VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM

Annotation. The article provides practical recommendations for using modern pedagogical technologies and individual techniques in literature lessons in the vocational education system. The use of techniques at various stages of the lesson is illustrated.

Keywords: vocational education, literature, "dialogue of the arts", challenge, flash mob, neural network.

Актуальность работы обуславливается всеобщей цифровизацией общества, затрагивающей в том числе сферу образования.

Научная новизна работы заключается в демонстрации практического применения конкретных педагогических технологий и приемов на различных этапах урока в системе СПО в условиях цифровизации.

Целью работы является изучение наиболее распространенных педагогических технологий и приёмов на уроках литературы в системе СПО.

В современном образовании много внимания уделяется инновационным технологиям (цифровизации). Это объясняется тем, что в стратегии модернизации образования подчёркивается необходимость изменения методов и технологий обучения на всех ступенях обучения, позволяющих формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования [5].

В системе СПО (среднего профессионального образования) на занятиях учебных дисциплин активно применяются инновационные технологии, целями которых является формирование активной, творческой личности будущего специалиста, способного самостоятельно строить и корректировать свою учебно-познавательную деятельность. Целесообразность применения подобных технологий обуславливается сравнительно небольшим объемом учебных часов, отводимых на изучение программы дисциплины «Литература» в системе СПО.

«Россия подошла к критическому пределу пренебрежения чтением, и на данном этапе можно говорить о начале необратимых процессов разрушения ядра национальной культуры», – тревожно сообщается в преамбуле «Национальной программы поддержки и развития чтения». И тот же документ констатирует: «Современная ситуация с чтением в России представляет собой системный кризис читательской культуры». Налицо кризис чтения [4].

У сегодняшних детей и подростков не только другие литературные предпочтения, но и иное восприятие книжной культуры. Они относятся к книге не как к «учебнику жизни», а как одному из средств информации. Утверждается «новая модель» детского чтения, точнее – «новые модели» чтения для детей и подростков разных возрастов, и эта изменившаяся реальность ставит иные задачи воспитания юного читателя [2].

Решать эти задачи как раз и помогают современные технологии обучения.

Сегодня во всем мире, особенно среди подростков, стали очень популярны так называемые «челленджи» – соревнования или флешмобы. Если присмотреться, положительных сторон у челленджей достаточно:

- отличная мотивация – вы можете за небольшой срок сделать то, чего хотели, но боялись сделать всю жизнь;
- получение эмоций – это отличный способ получить новые ощущения;
- воспитание силы воли – те, кто видят в себе слабость силы воли, с помощью участия в челленджах могут исправить ситуацию;
- повышение самооценки – неуверенный в себе человек, доказав, что ему не «слабо», станет лучше, сильнее в своих глазах;
- получение знаний – сам участвующий считает, что получение знаний происходит опосредованно, однако подкрепляя положительным эмоциональным воздействием данный процесс, знания как раз и могут закрепляться в долговременной памяти.

Пример литературного челленджа «На зависть Пушкину»: предлагаем вам испытать себя и в ближайшие пять дней побыть в роли поэта. Условия челленджа невероятно просты: 1. В вашем распоряжении пять дней. 2. Каждый день новая тема. 3. Минимальное количество строк, которые нужно осилить – 8 (если вы, конечно, не решитесь писать хокку). А вот и темы: «Природа», «Любовь», «Воспоминание», «Семья», «Настроение».

Данный челлендж может применяться как самостоятельная подготовка к конкретным темам зачета.

С развитием технологий и науки в образовательный процесс внедряются все более современные инструменты. Особое место среди них занимают нейросети, которые способны анализировать текст, создавать литературные произведения и даже помогать в преподавании. Нейросети – это алгоритмы машинного обучения, способные обрабатывать большие объемы данных и находить в них закономерности. В контексте литературы они могут:

1. Анализировать и создавать текст.
2. Помогать в исследовательской деятельности.
3. Персонализировать обучение.

Нейросети могут применяться на уроках литературы.

Данные технологии могут быть эффективны не только в процессе получения и закрепления знаний, но и в процессе творческого развития личности будущего специалиста, развития навыка письменной речи, умения выступать на публике, проводить рефлексию собственной деятельности [1].

Поскольку уроки литературы предполагают диалог искусств, нельзя не обратиться и к элементам современного творчества, которые применимы на разных этапах урока.

Важными составляющими современного урока для современного поколения обучающихся являются следующие параметры:

- быстрота;
- визуальная составляющая;
- смена деятельности.

Соответствовать данным требованиям и помогают элементы современного искусства, с некоторыми формами которого обучающиеся уже знакомы.

Так, при первичном изучении личности автора либо при актуализации знаний о нём целесообразно использовать инфографику, позволяющую в ёмкой форме отразить значимые детали биографии и творческого пути (изучение биографий А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, А. П. Чехова).

«Помощниками» в становлении проблемного вопроса при изучении новой темы становятся иллюстрации современных художников, которые делают личности авторов более приближёнными к действительности, благодаря чему обучающиеся могут перенести впечатление «на себя».

Помимо визуальной составляющей на уроке также важна аудиальная часть. Современные музыкальные композиции, берущие за основу фольклорные элементы, целесообразно применять на этапе самостоятельной работы, на этапе рефлексии. Также можно применять на этапе актуализации знаний в цикле уроков, посвященных одному произведению (пьеса А. Н. Островского «Гроза», композиция «Кометы») [1].

При изучении творчества Ф. М. Достоевского на этапе предварительного знакомства с романом «Преступление и наказание» происходит обращение к анимированному буктрейлеру, вернуться к которому можно уже после прочтения произведения при его более подробном анализе.

При изучении творчества авторов Серебряного века (творчество О. Э. Мандельштама) используются фрагменты анимированных полнометражных фильмов, в которых представлены факты биографии авторов, звучат строки лирических произведений, а также музыкальные композиции современных жанров, положенные на стихи поэтов.

При изучении поэзии периода Великой Отечественной войны используются короткие видеоролики-клипы отечественного проекта «Кинопоэзия» [3]. Они дают возможность оживить поэтические строки в сюжетные истории. Данные формы применяются на этапе изучения нового материала, а также на этапе закрепления.

Все используемые элементы нацелены на то, чтобы воздействовать на эмоциональную сферу обучающихся, развивать их литературные компетенции и способствовать будущей самостоятельной творческой работе.

Формами такой работы становятся:

- создание инфографики (об авторе, о персонаже);
- создание видеороликов, буктрейлеров;
- создание иллюстраций;
- озвучивание героев произведений.

Рассмотренные современные педагогические технологии и приемы, используемые в контексте челленжей, «диалога искусства», работы нейросетей, инфографики, применимы на всех этапах современного урока. Они способны не только восполнить пробелы при изучении материала при ограниченном количестве часов на уроках литературы, но и помочь активизации творческого мышления и творческого развития личности студента – будущего профессионала и специалиста.

Список источников

1. Зотов, Ю. Б. Организация современного урока : Книга для учителя / Ю. Б. Зотов. – Москва : Просвещение, 1984. – 144 с.
2. Козырев, В. А. Круг чтения и языковая способность российского студента / В. А. Козырев, В. Д. Черняк // Вестник Герценовского университета. – 2007 – № 10. – С. 47.
3. Кинопоэзия. – URL : Кинопоэзия / Передача / tvkultura.ru (дата обращения: 05.07.2025).
4. Национальная программа поддержки и развития чтения. – URL: <https://sudact.ru/law/natsionalnaia-programma-podderzhki-i-razvitiia-chteniia-utv/> (дата обращения: 05.07.2025).
5. Стратегия модернизации содержания общего образования. – URL: [strateg.pdf](#) – Яндекс Документы (дата обращения: 05.04.2025).

Т. Л. Шапошникова, О. А. Гордиенко, Н. В. Мнацаканян
Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Математически и технически одарённых школьников инженерных классов на этапе предпрофессионального образования следует мотивировать к выбору инженерных специальностей с учётом необходимости решения экономических задач их собственных регионов, а также за счёт введения элементов ценностного воспитания мотивировать взять в свои руки технико-экономическое развитие своей страны.

Ключевые слова: инженерный класс, аксиология образования, технологический суверенитет России, человеческий потенциал.

T. L. Shaposhnikova, O. A. Gordienko, N. V. Mnatsakanyan
Kuban State Technological University, Krasnodar, Russia

DEVELOPMENT OF SCHOOLCHILDREN'S SPIRITUAL AND MORAL CULTURE AT THE PRE-PROFESSIONAL STAGE OF ENGINEERING EDUCATION

Annotation. At the stage of pre-professional education, mathematically and technically gifted students in engineering classes should be motivated to choose engineering specialties, taking into account the need to solve the economic problems of their own regions, as well as to motivate them to take control of the technical and economic development of their country by introducing elements of value education.

Keywords: engineering class, axiology of education, Russia's technological sovereignty, and human potential.

Исследование проводится при финансовой поддержке Кубанского научного фонда (№ ППН-24.1/18) в рамках темы: «Система педагогической интеграции технических вузов, инженерных классов, школьных технопарков и предприятий-партнёров в целях реализации проекта Минобрнауки Краснодарского края “Инженерные классы-2.0”».

Актуальность поднимаемой проблемы мы видим в необходимости восстановления престижности российского инженерного образования, а истоки проблемы – в следующих внешних и внутренних причинах: в особенностях борьбы за технологическое преимущество мировых держав (внешняя причина), в отставании духовно-нравственного развития учащихся (человеческого потенциала страны) и их умственного развития (внутренняя причина).

Научная новизна заключается в описании необходимости учёта ценностной направленности в подготовке школьников инженерных классов нового этапа предпрофессионального инженерного образования.

Цель исследования: рассмотреть то, как человеческий потенциал на этапе предпрофессионального образования может быть мотивирован к выбору инженерных специальностей посредством целенаправленного развития духовно-нравственной культуры.

В непростых условиях технико-экономического развития современной России на первый план выдвигается достижение независимости от инновационных технологий зарубежных стран. Связано это с тем, что, во-первых, промышленно развитые страны продают свои морально устаревшие технологии, когда у них появляется возможность заменить их более современными и прибыльными. Например, в нашей стране «в 2014 году объем импорта станков и транспортных средств составил 158 млрд. долл., из них 70 % – устаревших» [1, с. 69].

Во-вторых, покупая технологию или оборудование, страна попадает в зависимость от фирмы-поставщика, от её обслуживающего персонала, необходимости проведения профилактического ремонта оборудования и прочее, а также не может самостоятельно развивать закупленные технологии по причине отсутствия либо недоступности инженерных

решений, положенных в их основу. Уход с местного рынка зарубежной фирмы и включение ею программы свёртывания производства либо остановки добычи полезных ископаемых означает фактическое прекращение работы местных предприятий. Так произошло в 2024 г. в отрасли нефтедобычи в ряде африканских стран, отказавшихся войти в коалицию стран, выступивших против России.

В-третьих, продолжается отток из России молодых инженеров, проявивших изобретательские таланты, прекрасно освоивших IT-технологии и включившихся в процесс экономического роста других стран, соперничающих с Россией на мировом рынке.

Чтобы поддержать технологический суверенитет России, требуется определённым образом подготовить молодые инженерные кадры непосредственно с подросткового возраста, когда активно закладывается система ценностей. Школа – специально организуемое социумом обучение подрастающего поколения – при этом выступает одним из начальных этапов создания человеческого потенциала, времени, когда закладывается «умственное и нравственное развитие человека в культурной среде» [2, с. 5]. Названной тематикой занимается аксиология образования – наука, которая решает вопрос о том, как образовательная среда помогает людям разного возраста, социального положения, разной степени личной зрелости прийти к осознанию стратегических жизненных целей, связанных с общими целями развития данного общества, находящегося на данном этапе своего развития.

Если общество теряет наиболее важных для своего дальнейшего позитивного и активного развития представителей, значит, недоработка либо на этапе семейного воспитания, либо на этапе школьного воспитания и образования.

Сказанное позволяет построить рабочую гипотезу: если внести коррекции в ценностное воспитание математически и технически одарённых российских подростков, то они поймут уровень своей ответственности перед социумом, усвоят свою роль в нём и сумеют взять в свои руки экономическое развитие собственной страны, а не попадут под влияние её экономических конкурентов и не станут жертвой их экономических манипуляций.

Путь, предложенный российскому социуму и непосредственно школам для выхода из создавшегося ценностного тупика, мы находим в «Послании Президента России Федеральному Собранию» (2024 г.) [6]. Чтобы математически и технически одарённые школьники почувствовали свою востребованность на родной земле, следует при школах организовывать инженерные классы с углублённой физико-математической программой обучения, связывать эти классы с вузами-партнёрами через привузовские технопарки, чтобы закрепить желание школьников заниматься инженерным творчеством и избрать специальность по душе. Это первое. Второе – привязать инженерные классы школ к местным предприятиям-партнёрам, заинтересованным в привлечении в коллективы своих предприятий талантливых молодых инженеров. Последние, обучаясь в техническом вузе по востребованной на предприятии специальности, проходят практику на предприятии-партнёре, вносят свои предложения, защищают на их основе курсовые и дипломные проекты, видят результаты своей инновационной деятельности. А удача в делах, заинтересованность в результатах, осознание уважения инженеров старшего поколения и понимание своих производственных и научных перспектив – рождение гордости за себя и теперь уже «своё» предприятие. То есть, кроме цели (предвосхищения результатов деятельности) человек через самоактуализацию переживает позитивное ощущение своей личностной важности для коллектива и развития предприятия, а также сопричастности к общему продуктивному труду и общей национальной и производственной культуре.

В основе любой ценности лежит стремление к наслаждению как психологической стороне существования биологического существа. Но речь здесь идёт об особом типе высшего человеческого наслаждения – интеллектуальном наслаждении, об инженерном творчестве как порождении технических идей и практических способов их реализации.

Чтобы сформировать чувство интеллектуального наслаждения, школьникам инженерных классов предлагается заниматься техническим творчеством под руководством наставников – специально подготовленных школьных учителей, а также под руководством

преподавателей технопарка, предлагающих заняться разработкой важной (и доступной для школьника) технической идеи, наставников предприятий-партнёров в их учебных лабораториях.

Данное практико-ориентированное направление соответствует целям, заявленным в национальном проекте «Образование» (2019-2024): «создание условий для развития наставничества», «внедрение адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ» [3]. Также отражение данного направления мы находим в федеральном проекте «Молодые профессионалы», который выдвинул условие, чтобы к 2024 году «5000 мастерских (производственных участков) появились на базе образовательных организаций среднего профессионального образования» и «35000 преподавателей и мастеров производственного обучения прошли повышение квалификации» [7]. Эти положения позволили подготовить наставников как в школах, так на предприятиях-партнёрах.

Проект «Образование 2030» поставил уже ценностную (аксиологическую) задачу: «Образование должно не просто готовить молодых людей к взрослой жизни, оно должно давать учащимся всё, чтобы те становились активными, ответственными и вовлеченными гражданами» [4].

На региональных уровнях началось открытие инженерных классов в школах. Сначала в Московской области, затем в отдалённых от центра областях и краях России. Так, в Краснодарском крае в 2023/2024 учебном году создаются инженерные классы в средних школах на основе введённого в действие регионального проекта «Инженерные классы 2.0» [5]. Проект ориентирован на решение местных промышленно-производственных задач: обеспечение высококлассными специалистами пищевых перерабатывающих мясомолочных предприятий, нефтегазовой промышленности и других предприятий по добыче полезных ископаемых, а также станкостроения [5].

Как можно видеть, в настоящее время выявлены задачи практико-ориентированного обучения школьников инженерных классов, условия его осуществления, не выработано только психолого-педагогическое сопровождение этого процесса, результатом которого должно стать сознательное принятие обучающимися на себя ответственности за результаты своей практической созидательной деятельности с ориентацией на местные предприятия при условии получения интеллектуального наслаждения от процесса собственного творческого инженерного труда. Психолого-педагогическое сопровождение требует возвращения к требованию энциклопедичности знаний с учётом современного развития общества. Сейчас требование энциклопедичности знаний считается устаревшим, поскольку охватить все направления развития науки невозможно. Но переход к мозаичности знаний, ориентации только на определённое направление (например: инженерно-техническое) привёл к уходу от морально-нравственных ориентиров, которыми руководствуется национальная культура при решении проблем дальнейшего развития общества.

Обучение предполагает формирование экрана знаний, своеобразной сетки, каждая ячейка которой – определённая наука, объект знания, логически и исторически связанный с другими науками и областями человеческой деятельности. Сеть строго упорядочена по отношению к определённым центрам – отдельным наукам, а также к их логическим пересечениям. Если взгляд на инженерное образование технократический, то на экране (в ячейке сетки) не будет отведено место психологии, этике деловых контактов, представлению об инсайте, формах коллективного научного творчества, направленности и результативности научных исследований и прочим установкам, от которых зависит избрание человеком жизненных целей и морально-нравственных установок, возникших на основе фундаментальных традиционных принципов мировидения.

Из курса психологии школьникам инженерных классов надо овладеть понятием трудового коллектива, представлениям о стадиях его развития, что связано с вступлением школьников на стезю кооперирования при совместной подготовке научных проектов. Также необходимы знания в области делового этикета и способов улаживания конфликтов, выявления способов манипулирования в деловом общении, умения распознать манипуляцию,

ведущую к использованию манипулятором чужих научных достижений (жертв манипуляции), что необходимо знать человеку, начинающему путь в науку, чтобы не стать жертвой стресса в условиях профессиональной деятельности. Также начинающий учёный должен быть защищён от возможности получить стресс достижений, стресс конкуренции, знать свой психотип, свои сильные и слабые стороны, особенности и условия высокой работоспособности, вступая на путь профессиональной карьеры.

Самая большая проблема заключается в том, как уложить этот материал в супернасыщенную программу изучения физико-математических дисциплин. Именно это ранее и послужило когда-то причиной отказа от психолого-педагогической составляющей программы обучения в инженерных классах. Нами предлагается вводить психолого-педагогический компонент на уровне обязательного дополнительного образования в формате «семейного» чтения. Под ним мы понимаем трудовую семью, где принято чтение вслух во время выполнения каждым членом «семьи» каких-то своих обязанностей. Например, на уроках по технологии – сборка макета, выполнение учебных коллективных действий, не требующих выполнения расчётов, что даёт возможность совместно прослушивать и обсуждать названные выше материалы. Также эти материалы, а ещё небольшие отрывки из литературных произведений нравственного характера предлагается использовать для домашнего чтения (прочтения в кругу семьи) с последующим обсуждением на классных часах. Исконно народные по происхождению ценностные суждения будут в этом случае позитивно приняты взрослым составом семьи, что позволит воспринять это отношение к ним и младшим членам семьи, школьникам.

В качестве материалов для классных часов и игровых разрядок в течение занятий предлагаются развивающие игры, которые может проводить на занятиях преподаватель-наставник или член команды (при командных соревнованиях).

Аксиологический подход к формированию духовно-нравственной культуры школьника предполагает организацию расширенного экрана его знаний с учётом тех позиций, которые школьнику инженерного класса следует проработать, входя в непростой коллектив учёных, поскольку занятие научным творчеством требует не только стрессоустойчивости и понимания структуры конфликта, возникающего на почве необходимости доказывать свою научную правоту, но и требует формирования установки на избрание научной карьеры в географических пределах своей малой родины, своего региона.

Список источников

1. Боев, С. Г. Интеграция науки, образования и производства как основа инновационного развития экономики / С. Г. Боев // Экономист. – 2015. – № 7. – С. 58-72.
2. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – Москва : Логос, 2003. – 248 с.
3. Национальный проект «Образование» (2019–2024)». – URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 12.07.2025).
4. О проекте «Образование 2030» – URL: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> (дата обращения: 12.07.2025).
5. Об организации работы по реализации образовательного проекта «Инженерные классы 2.0» в общеобразовательных организациях Краснодарского края / Приказ Министерства образования, науки и молодёжной политики Краснодарского края № 581 от 11.03.24. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/2301202403180009?ysclid=lyqlkyex3r38475155> (дата обращения: 12.07.2025).
6. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 29.02.2024 / КонсультантПлюс : сайт. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_471111/?ysclid=luh90a7afz165679030 (дата обращения: 12.07.2025).
7. Федеральный проект «Молодые профессионалы». – URL: <https://firpo.ru/activities/federalnyj-proekt-molodye-professionally/> (дата обращения: 12.07.2025).

А. К. Шевнина

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Научный руководитель – Н. Н. Чалдышкина, кандидат педагогических наук, доцент.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи по развитию мелкой моторики рук младших дошкольников. Анализируется роль дошкольной образовательной организации и семьи, описывая принципы и формы работы, направленные на развитие мелкой моторики рук младших дошкольников.

Ключевые слова: мелкая моторика рук, взаимодействие с семьей.

A. K. Shevnina

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AND FAMILIES IN THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS IN YOUNGER PRESCHOOLERS

Annotation. This article discusses the interaction between a preschool educational organization and a family in developing fine motor skills in young preschoolers. It analyzes the role of a preschool educational organization and a family, describing the principles and forms of work aimed at developing the fine motor skills of young preschoolers.

Keywords: fine motor skills, interaction with the family.

Развитие мелкой моторики у младших дошкольников – это основополагающий процесс, влияющий на все сферы их развития от познавательной до социальной. Речь идёт о тонкой координации мелких мышц кистей и пальцев рук, которая формируется постепенно и требует целенаправленного развития. Эта координация не просто позволяет ребенку уверенно держать ложку или карандаш; она напрямую связана с развитием речи, мышлением и даже эмоциональным интеллектом.

Исследованием развития мелкой моторики рук младших дошкольников занимались такие авторы как: С. Е. Гаврилина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова [5, с.192]. Новизна нашего исследования заключается в том, что мы рассматриваем проблему взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи по развитию мелкой моторики рук младших дошкольников в новых социокультурных условиях образовательного пространства дошкольной образовательной организации.

Цель исследования – выявить эффективность взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи по развитию мелкой моторики рук младших дошкольников.

Развитие мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста представляет собой сложный процесс, занимающий значительное место в процессе целостного психофизического и личностного становления ребенка. Данный возрастной период характеризуется интенсивным созреванием центральной нервной системы, качественной перестройкой двигательной сферы и активным формированием высших психических функций и рассматривается в психолого-педагогической науке как сензитивный для развития мелкой моторики. Развитие мелкой моторики имеет выраженное значение для эмоционально-волевой сферы и становления личности младшего дошкольника. Успешное овладение навыками самообслуживания (застегивание пуговиц, завязывание шнурков, пользование ложкой, кисточкой), выполнение продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование) напрямую влияет на формирование самостоятельности и инициативности. Ребенок стремится сделать сам, преодолеть трудность.

Понимание психологических основ развития мелкой моторики позволяет определить ключевые педагогические подходы и методы, адекватные возможностям и потребностям младших дошкольников. Ведущим принципом, как утверждал Д. Б. Эльконин, является опора на ведущую деятельность – игру [7, с. 360]. Исходя из этого, наиболее эффективными признаются игровые методы. Например, пальчиковые игры и гимнастика: ритмичные движения пальцев, часто сопровождаемые стихами, потешками, песенками. Идеально соответствуют возрасту, развивают координацию, речь, эмоциональную сферу. Дидактические игры с предметами: мозаики, вкладыши, сортеры, пазлы, игры с прищепками, бусинами (под строгим контролем!), игры в «сухой бассейн» (крупы, фасоль) развивают точность, зрительно-моторную координацию, сенсорику, мышление. Продуктивные виды деятельности лепка (пластилин, тесто, глина) развивают силу пальцев, дифференцированность движений, тактильные ощущения, творчество. Рисование (карандаши, фломастеры, краски – кисть и пальчики, мелки) формирует правильный захват, регулировку нажима, координацию движений руки и глаза, воображение. Аппликация (работа с бумагой, безопасными ножницами, клеем) развивает точность движений, двучную координацию (удержание и резание), пространственное мышление. Конструирование из мелких деталей (кубики, конструкторы типа Lego Duplo, палочки Кюизенера, блоки Дьенеша) совершенствует мелкую моторику, зрительно-моторную координацию, логическое и пространственное мышление. Бытовая деятельность и самообслуживание: навыки одевания/раздевания (пуговицы, молнии, липучки, шнурки), пользования столовыми приборами, уборки игрушек с мелкими деталями, помощи в простых хозяйственных делах (перебирание круп) формирует практические навыки, самостоятельность, ответственность.

Педагогическая деятельность – это не просто передача знаний, а сложный процесс управления развитием личности ребенка. Эффективное управление предполагает высокую профессиональную компетентность педагога, которая, представляет собой гармоничное сочетание теоретических знаний и практических навыков, вплетенных в саму структуру его личности и определяющих его профессионализм. Это не просто умение преподавать, а глубокое понимание психологии ребенка, его индивидуальных особенностей и потребностей.

Однако достижение оптимальных результатов в этой сфере невозможно усилиями только дошкольной образовательной организации (ДОО). Семья, как первая и наиболее значимая среда развития ребенка, обладает уникальными возможностями для повседневной, естественной тренировки мелкой моторики. К сожалению, осознавая общую важность этого направления, многие родители сталкиваются с дефицитом конкретных знаний о возрастных особенностях младших дошкольников, эффективных методиках и, что особенно ценно, способах использования обычных предметов домашнего обихода (пуговиц, крышек, круп, лоскутов, бумаги, баночек) в качестве развивающих материалов. Именно поэтому выстраивание системного, целенаправленного и эффективного взаимодействия между ДОО и семьями воспитанников по вопросу развития мелкой моторики становится не просто желательным, а необходимым условием для гармоничного психофизического развития ребенка. Семья и детский сад, обладая разными, но взаимодополняющими функциями, не могут заменить друг друга, но их синергия, основанная на взаимном доверии и понимании общих целей, способна создать единое развивающее пространство, максимально благоприятное для ребенка.

Успешное взаимодействие – это сложный процесс, требующий от ДОО не просто информирования родителей, а выстраивания глубоких партнерских отношений, основанных на четко сформулированных и последовательно реализуемых принципах. Фундаментом такого сотрудничества выступает принцип преемственности и согласованности действий [6, с. 366]. Это означает, что ДОО и семья должны действовать как слаженный механизм, преследуя единые цели развития ребенка, в частности, в области мелкой моторики. Важно не только говорить об общей задаче развивать мелкую моторику, но и находить общие методы её достижения. Если в детском саду упор делается на игровые, деятельностные формы (пальчиковые игры, продуктивную деятельность), то и в домашней среде родителям

целесообразно поддерживать этот подход, избегая директивных или формальных упражнений. Преемственность подразумевает и четкое разделение зон ответственности: ДОО обеспечивает систематическую работу в рамках образовательной программы, создает развивающую среду, обучает специфическим техникам; семья – закрепляет полученные навыки в повседневной жизни, создает поддерживающую атмосферу, использует рекомендации педагогов, организует развивающее пространство дома. Открытый диалог, взаимное уважение и стремление к компромиссу в определении этих зон – залог отсутствия конфликтов и формирования у ребенка четких, непротиворечивых ориентиров. Не менее важен принцип гуманного подхода, требующий безусловного признания достоинства, прав и свободы личности каждого участника взаимодействия – ребенка, родителей, педагогов. Это означает толерантность и терпимость к различным семейным укладам, ценностям, традициям и воспитательным стилям. Педагогам ДОО необходимо избегать оценочных суждений и навязывания единственно «правильных» стандартов, помня, что родители – главные воспитатели, обладающие уникальным знанием своего ребенка и правом на собственный опыт. Доброжелательное, уважительное и эмпатичное отношение ко всем сторонам процесса является основой доверия и конструктивного диалога.

Принцип открытости является одним из самых важных в современном дошкольном образовании. Он предполагает не просто информирование родителей о режиме дня или меню, а создание прозрачной системы двусторонней коммуникации. Открытость ДОО – это готовность не только делиться успехами ребенка, но и своевременно обсуждать возникающие трудности в развитии мелкой моторики, выслушивать родительские пожелания, опасения и предложения, вносить коррективы в работу с учетом полученной обратной связи. Этот принцип реализуется через создание единого информационного поля, где все участники (педагоги, специалисты ДОО – логопеды, психологи, дефектологи, медицинский работник и родители) обмениваются актуальными данными о развитии ребенка, эффективных методиках, ресурсах. Такая открытость способствует формированию единого пространства, объединяющего знания и опыт всех сторон для более глубокого понимания индивидуальных потребностей ребенка и поиска оптимальных путей его развития. Реализация этого принципа невозможна без принципа индивидуального подхода к каждой семье. Семьи разнообразны: они определяются уровнем образования и психолого-педагогической грамотности родителей, материальными возможностями, составом семьи, наличием детей с особыми образовательными потребностями, культурными особенностями, занятостью, личными интересами и предпочтениями. Универсальные, «шаблонные» формы взаимодействия зачастую оказываются неэффективными. Педагоги ДОО должны проявлять гибкость, уметь диагностировать специфические потребности и возможности каждой семьи, адаптировать формы и содержание взаимодействия, предлагать персонализированные рекомендации по развитию мелкой моторики в домашних условиях. Только учет уникальности семьи обеспечит подлинную включенность родителей в процесс. Наконец, ключевым является принцип эффективности и разнообразия форм взаимодействия. Современная практика требует отказа от устаревших, пассивных форм (формальные собрания, редкие информационные стенды) в пользу активных, интерактивных, вовлекающих родителей в совместную деятельность с детьми и педагогами, а также использования возможностей цифровых технологий для оперативной и гибкой коммуникации. Важно постоянно анализировать востребованность и результативность используемых форм, получать обратную связь от родителей и оперативно корректировать стратегию взаимодействия для достижения максимального эффекта в развитии мелкой моторики детей.

Исходя из этих принципов, деятельность ДОО по организации взаимодействия с семьями в направлении развития мелкой моторики младших дошкольников должна включать комплекс разнообразных, взаимодополняющих форм, которые условно можно разделить на несколько направлений. Первое и основополагающее направление – информационно-просветительское. Его цель – повысить психолого-педагогическую компетентность родителей, сформировать у них глубокое понимание важности развития мелкой моторики, его нейрофизиологических

основ (связь зон руки и речи в коре головного мозга, доказанная М. М. Кольцовой) и влияния на общее развитие ребенка [3, с. 143]. Эффективной формой здесь выступают консультации, которые могут проводиться как индивидуально (особенно актуально для родителей детей с особенностями развития или испытывающих трудности), так и для подгрупп родителей со схожими запросами. Темы консультаций должны быть конкретны и практикоориентированы: «Значение пальчиковых игр для развития речи малыша», «Как организовать дома уголок для развития мелкой моторики без лишних затрат», «Игры с крупами, пуговицами и другими «неигрушками»: безопасность и польза», «Развитие ручной умелости через лепку и рисование дома», «Признаки нормального развития мелкой моторики, и когда стоит обратиться к специалисту». Для усиления наглядности и убедительности на консультациях активно используются презентации, видеозаписи занятий с детьми в группе, демонстрации конкретных упражнений и игр педагогом. Важным дополнением являются памятки, буклеты и информационные листки, содержащие краткую, структурированную, легко воспринимаемую информацию: перечни простых игр и упражнений с описанием, схемы пальчиковой гимнастики, рекомендации по подбору игрушек и материалов (пластилин, безопасные ножницы, конструкторы), советы по созданию развивающей среды дома. Эти материалы служат родителям удобной «шпаргалкой» в повседневной жизни.

Значительную роль в просвещении играют современные цифровые каналы коммуникации. Официальный сайт ДОО и закрытые группы/чаты в социальных сетях для родителей конкретной группы становятся постоянно действующими ресурсными центрами. Здесь регулярно публикуются статьи специалистов (воспитателей, логопеда, психолога) по теме мелкой моторики, видеоролики с мастер-классами (как правильно проводить пальчиковую гимнастику, как сделать сенсорную коробку, техники лепки), анонсы предстоящих мероприятий (мастер-классов, конкурсов), фотогалереи с детских занятий и совместных мероприятий, ответы на часто задаваемые вопросы. Онлайн-форматы, такие как вебинары и онлайн-конференции, позволяют привлекать к диалогу с родителями не только сотрудников ДОО, но и внешних экспертов (детских психологов, нейропсихологов), обеспечивая доступ к самой актуальной информации, не требуя личного присутствия родителей в саду, что особенно важно для занятых семей [4, с. 160].

Еще одной действенной формой просвещения является ознакомительная экскурсия по группе для родителей. В ходе неё педагог не просто показывает пространство, а целенаправленно демонстрирует развивающую среду, специально созданную для тренировки мелкой моторики: уголки с дидактическими играми (мозаики, вкладыши, шнуровки, сортеры, рамки-вкладыши, пазлы), зоны для продуктивной деятельности (столы для лепки, рисования, конструирования), материалы (различные виды конструкторов – от крупных кубиков до Лего Дупло и более мелких, палочки Кюизенера, блоки Дьенеша, природные материалы для поделок). Педагог подробно объясняет назначение каждого пособия, как оно используется на занятиях, какую конкретную задачу развития моторики решает (тренировка щепоти, развитие пинцетного захвата, координации обеих рук, зрительно-моторной координации), и, что особенно ценно, дает идеи, как аналогичные по развивающему эффекту действия можно организовать дома с подручными средствами (например, сортировка пуговиц по цвету/размеру в коробочки из-под яиц вместо фабричного сортера, нанизывание макарон на шнурок вместо бусин, игры с прищепками на картонном круге). Особую ценность имеют формы, предполагающие непосредственное совместное творчество и игровое взаимодействие детей и родителей в стенах ДОО. Семейные творческие проекты и конкурсы/выставки («Осенние фантазии» из природных материалов, «Новогодняя игрушка своими руками», «Пластилиновая сказка», «Конструируем вместе») не только стимулируют развитие мелкой моторики ребенка в процессе изготовления поделки, но и укрепляют детско-родительские отношения, создают атмосферу радости и гордости за совместный результат.

Таким образом, развитие мелкой моторики у младших дошкольников является фундаментом для формирования речи, мышления и интеллектуальной готовности к школе, что требует системного партнерства ДОО и семьи. Ключевыми формами сотрудничества

выступают просвещение родителей (консультации, памятки, цифровые ресурсы), практическое обучение (мастер-классы, открытые занятия) и совместная деятельность (творческие проекты, игровые вечера), направленные на освоение методик развития моторики с использованием доступных материалов. Поддержка специалистов позволяет индивидуально корректировать трудности, а атмосфера доверия и регулярная обратная связь укрепляют партнерство.

Развитие мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста представляет собой особо важный процесс в сензитивный период созревания центральной нервной системы, выступая важным фактором целостного психофизического и личностного развития. Нейрофизиологические исследования (М. М. Кольцова) убедительно доказывают прямую связь между развитием тонких движений пальцев и речевой функцией, в то время как психологические основы этого процесса (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер) раскрывают его роль в сенсорном развитии, становлении самостоятельности и происхождении высших психических функций в ведущей игровой деятельности [1, с. 144; 2, с. 62-76].

Наиболее эффективными методами развития моторики являются игровые практики: пальчиковая гимнастика с речевым сопровождением, дидактические игры с мелкими предметами, продуктивные виды деятельности (лепка, рисование, конструирование) и вовлечение в самообслуживание, успешность реализации которых напрямую зависит от профессиональной компетентности педагога, включающей глубокое понимание основ, владение методиками, учет индивидуальных особенностей детей и готовность к саморазвитию. Поскольку развитие мелкой моторики является фундаментом речевого и интеллектуального становления, готовности к школе, оно объективно требует системного партнерства дошкольной образовательной организации и семьи.

Эффективное взаимодействие ДОО и родителей должно строиться на принципах преемственности, открытости, гуманного подхода и индивидуализации, реализуясь через ключевые формы сотрудничества: просвещение (консультации, памятки, цифровые ресурсы), практическое обучение (мастер-классы, открытые занятия) и совместную деятельность (творческие проекты, игровые вечера), направленные на освоение родителями методик развития моторики с использованием доступных материалов. Индивидуальная поддержка специалистов (логопедов, психологов) позволяет корректировать возникающие трудности, а создание атмосферы доверия и налаживание обратной связи укрепляют партнерство. Изучение практического опыта подтверждает, что такое целенаправленное и системное взаимодействие ДОО и семьи, где каждый участник выполняет свои уникальные функции, объединенные общими целями, является мощным инструментом, значительно повышающим результативность работы по развитию мелкой моторики и, как следствие, оптимизирующим общее развитие ребенка младшего дошкольного возраста.

Список источников

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: книга для воспитателя детского сада / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. – Москва : Просвещение, 1988. – 144 с.
2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка /Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.
3. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга / М. М. Кольцова. – Москва : Педагогика, 1973. – 143 с.
4. Комарова, Т. С. Детское художественное творчество : методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 160 с.
5. Развиваем руки, чтобы учиться писать красиво и красиво рисовать : популярное пособие для родителей и педагогов / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – Ярославль : Академия развития, 2000. – 192 с.
6. Смирнова, Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнова. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 366 с.
7. Эльконин, Д. Б. Психология игры : научное издание / Д. Б. Эльконин. 2-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамкина Светлана Георгиевна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Агафонова Анастасия Алексеевна, Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

Ан Светлана Андреевна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ананченкова Полина Игоревна, кандидат социологических наук, доцент, Национальный научной-исследовательский институт общественного здоровья имени Н. А. Семашко, г. Москва, Россия

Андриевская Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия

Ануфриева Галина Васильевна, доктор филологических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Арутюнян Каринэ Сергеевна, кандидат философских наук, доцент, Рязанский государственный радиотехнический университет им В. Ф. Уткина, г. Рязань, Россия

Афанасьев Максим Николаевич, Брянский государственный инженерно-технологический университет, г. Брянск, Россия

Афанасьева Нина Александровна, кандидат педагогических наук, Брянский государственный инженерно-технологический университет, г. Брянск, Россия

Афоница Раиса Николаевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ашилова Мадина Серикбековна, кандидат философских наук, доктор PhD, ассоциированный профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Республика Казахстан

Бабенко Софья Павловна, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия

Баранов Кирилл Юрьевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Баранова Альфия Рафаиловна, кандидат педагогических наук, доцент, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова, г. Казань, Россия

Барханова Рената Надиповна, Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязова, г. Казань, Россия

Батурина Оксана Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, Бирский филиал Уфимского университета науки и технологий, г. Бирск, Россия

Бегалинов Алибек Серикбекович, кандидат философских наук, доктор PhD, Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Республика Казахстан

Бегалинова Калимаш Капсаровна, доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

Беспалова Мария Романовна, лицей «Сигма», г. Барнаул, Россия

Биба Анна Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Калужский государственный университет, имени К. Э. Циолковского, г. Калуга, Россия

Блажко Александр Владимирович, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Бондаренко Алина Алексеевна, Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

Бондарчук Злата Дмитриевна, Луганский государственный университет имени Владимира Даля, г. Луганск, Россия

Бородавкина Ольга Анатольевна, Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки, г. Луганск, Россия

Браташ Елена Владимировна, средняя общеобразовательная школа № 19, г. Мытищи, Россия

Бреев Сергей Валерьевич, кандидат технических наук, Кубанский государственный аграрный университет им. И. Т. Трубилина, г. Краснодар, Россия

Бузни Виктория Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, г. Ялта, Россия

Варнаева Анна Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

Васючкова Надежда Константиновна, Череповецкий государственный университет, средняя общеобразовательная школа № 422 г. Санкт-Петербурга, г. Череповец, г. Санкт-Петербург, Россия

Вегнер Ольга Сергеевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Вегнер Павел Геннадьевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Ведерникова Юлия Геннадьевна, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Великанова Елена Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны имени Маршала Советского Союза Л. А. Говорова, г. Ярославль, Россия

Ветрова Елена Николаевна, кандидат химических наук, Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Россия

Воронцов Павел Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Габдулинова Камиля Гапбасовна, кандидат биологических наук, доцент, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

Галынская Юлия Сергеевна, кандидат социологических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия

Глухова Ольга Айваровна, Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

Голубева Антонина Романовна, кандидат философских наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Гончарова Анастасия Артуровна, Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

Горбунова Лейсан Нурфатовна, Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск, Россия

Горбушина Алёна Анатольевна, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

Гордиенко Ольга Антоновна, кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Горелова Юлия Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань, Россия

Губанова Татьяна Ивановна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Губерт Елизавета Сергеевна, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

Гуслякова Анна Викторовна, Центр трудовой мобильности Управления координации занятости и социальных программ Восточно-Казахстанской области, г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан

Домашевская Дарья Михайловна, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

Дусматова Мария Турсиналиевна, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Дяченко Анна Сергеевна, Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

Жеваченко Марина Анатольевна, студия иностранных языков «Алгоритм Языка», г. Нефтеюганск, Россия

Жданова Надежда Сергеевна, кандидат педагогических наук, профессор, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Россия

Забнева Эльвира Ивановна, доктор философских наук, доцент, Институт развития образования Кузбасса, г. Кемерово, Россия

Завгородняя Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

Заруцкая Светлана Валериевна, Институт развития образования Кузбасса, г. Кемерово, Россия

Зногван Светлана Юрьевна, кандидат медицинских наук, доцент, Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки, г. Луганск, Россия

Зотикова Ольга Александровна, детский сад № 127 г. Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, Россия

Иванова Валентина Николаевна, доцент, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Ишмухаметов Рустам Рифатович, кандидат социологических наук, доцент, Институт развития образования Республики Башкортостан, г. Уфа, Россия

Калеев Валентин Сергеевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Каргаева Екатерина Дмитриевна, Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия.

Кароннова Анна Леонидовна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Карташова Полина Ивановна, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

Кисатова Салтанат Тасбулатовна, Павлодарский педагогический университет имени Элкей Маргулан, г. Павлодар, Республика Казахстан

Козикова Ольга Анатольевна, кандидат медицинских наук, доцент, Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки, г. Луганск, Россия

Ковалёв Вячеслав Эдуардович, Таганрогский институт управления и экономики, г. Таганрог, Россия

Ковтуненко Любовь Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия

Кондрашова Лариса Вячеславовна, Донецкий государственный педагогический университет, г. Горловка, Россия

Коростелева Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск, Россия

Кортаева Евгения Владиславовна, доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Коротышева Наталья Николаевна, кандидат философских наук, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

Корытова Галина Степановна, доктор психологических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Корытова Алёна Игоревна, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Краева Алевтина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Красильникова Марина Борисовна, кандидат философских наук, доцент, Рубцовский индустриальный институт (филиал) Алтайского государственного технического университета имени И. И. Ползунова, г. Рубцовск, Россия

Крахмалева Олеся Владимировна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Ксюнина Марина Александровна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Кудинова Юлия Валерьевна, кандидат исторических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

Кузьменкова Ольга Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент. Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

Кулембетова Алсу Разитовна, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия

Кулиш Виталий Валерьевич, кандидат социологических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Латышев Олег Юрьевич, кандидат филологических наук, Международная Мариинская Академия им. М. Д. Шаповаленко, г. Москва, Россия

Лебедева Галина Николаевна, кандидат философских наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, г. Санкт-Петербург, Россия

Леонтьев Эдуард Петрович, кандидат филологических наук, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия

Лесных Елена Алексеевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Алтайский государственный аграрный университет, г. Барнаул, Россия

Литвина Елена Валерьевна, кандидат педагогических наук, Алтайский филиал финансового университета при правительстве РФ, г. Барнаул, Россия

Лозовская Людмила Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Лосева Светлана Николаевна, доктор искусствоведения, доцент, Новосибирский государственный технический университет, Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия

Малицкая Луиза Ренатовна, кандидат исторических наук, Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск, Россия

Маркин Василий Владимирович, магистрант, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Маркин Владимир Васильевич, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Маркина Полина Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Матвеева Наталья Александровна, доктор социологических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Мнацаканян Нарине Володевна, Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Мокеева Елена Андреевна, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Мокшаева Евгения Николаевна, Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Россия

Мокшаева Екатерина Николаевна, Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Россия

Мухина Наталья Юрьевна, Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

Мышкина Ольга Алексеевна, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Назарова Гюнель Эмиль оглы, Бакинский славянский университет, г. Баку, Азербайджан

Наумова Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Арзамасский филиал, г. Арзамас, Россия

Нестеров Виталий Игоревич, Алтайский институт развития образования имени А. М. Топорова, г. Барнаул, Россия

Неумоева-Колчеданцева Елена Витальевна, кандидат психологических наук, доцент, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

Никитина Татьяна Николаевна, Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Россия

Николаев Андрей Андреевич, школа № 1279 «Эврика», Российский университет дружбы народов имени П. Лумумбы, г. Москва, Россия

Норина Яна Михайловна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Окулова Лариса Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, филиал Удмуртского государственного университета в г. Воткинске, г. Воткинск, Россия

Олейник Нармина Оруджовна, кандидат психологических наук, Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия

Осипенко Софья Дмитриевна, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта, Россия

Панкратова Лариса Эльмировна, кандидат философских наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

Парфенова Галина Леонидовна, кандидат психологических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Пархоменко Дмитрий Александрович, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Перегудова Ольга Александровна, кандидат педагогических наук, Пензенский социально-педагогический колледж, г. Пенза, Россия

Пилипенко Дмитрий Сергеевич, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Полотнянко Кирилл Евгеньевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Полотнянко Кристина Николаевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Полякова Ольга Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, Центр психологии развития, г. Москва, Россия

Поникарова Валентина Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

Пономаренко Ольга Павловна, кандидат философских наук, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Приказчикова Дарья Денисовна, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар, Россия

Просекова Татьяна Сергеевна, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Рамазов Нуршод Нормурод угли, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия

Рудакова Полина Васильевна, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия

Рыбак Марина Викторовна, кандидат педагогических наук, Государственный университет управления, г. Москва, Россия

Рыжикова Лариса Валентиновна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Самоходкина Людмила Григорьевна, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар, Россия

Самсоненко Людмила Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

Серова Наталья Степановна, кандидат философских наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Сечкарь Юлия Александровна, Мелитопольский государственный университет, г. Мелитополь, Россия

Сибегатулина Ралия Назыровна, Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий, г. Ноябрьск, Россия

Сигитова Людмила Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Сидоров Леонид Григорьевич, кандидат экономических наук, доцент, Рыбинский государственный авиационный технический университет имени П. А. Соловьева, г. Рыбинск, Россия

Скопа Виталий Александрович, доктор исторических наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Смальева Екатерина Алексеевна, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Соустина Мария Александровна, Пензенский социально-педагогический колледж, г. Пенза, Россия

Талипова Олеся Азытовна, кандидат психологических наук, Нижнекамский филиал Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова, г. Нижнекамск, Россия

Тарасова Анастасия Витальевна, Вятский государственный университет, г. Киров, Россия

Терентьев Максим Сергеевич, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Терещенко Владимир Валерьевич, кандидат психологических наук, доцент, Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

Терских Анастасия Петровна, кандидат фармацевтических наук, Воронежский государственный медицинский университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Россия

Тимофеева Евгения Николаевна, Центр интенсивного развития детей «Менталика», г. Новосибирск, Россия

Усатенко Оксана Николаевна, кандидат психологических наук, Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия

Ушакова Елена Владимировна, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный медицинский университет, г. Барнаул, Россия

Фетисов Александр Сергеевич, доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

Филатов Николай Павлович, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Филимонова Виктория Сергеевна, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Фролов Анатолий Серафимович, доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул, Россия

Хрипунова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова, детско-юношеский центр «Максимум», г. Магнитогорск, Россия

Хэ Оксана Андреевна, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Россия

Цихончик Надежда Васильевна, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, г. Архангельск, Россия

Цыкунова Ирина Михайловна, Губкинский горно-политехнический колледж, г. Губкин, Россия

Шабанова Анастасия Александровна, Казанский (Приволжский) Федеральный университет, г. Казань, Россия

Шапошникова Татьяна Леонидовна, доктор педагогических наук, профессор, Кубанский государственный технологический университет, г. Краснодар, Россия

Шаргало Ирина Сергеевна, средняя школа № 8 с углубленным изучением отдельных предметов г. Кстово, г. Кстово, Россия

Шевнина Алина Константиновна, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Шевцова Яна Викторовна, кандидат психологических наук, Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия

Шуштанова Светлана Ивановна, детский сад № 23, г. Арзамас, Россия

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

С. А. Ан	Рецепция кантианства-неокантианства в русской философии XIX-XX вв.	3
С. А. Ан, В. И. Нестеров П. И. Ананченкова	Методологические основания неокантианства в философии А. И. Введенского Философия позднего ученичества: образование как путь к самореализации в третьем возрасте	8 12
М. С. Ашилова, А. С. Бегалинов, К. К. Бегалинова О. С. Батурина	Философское осмысление глобализации и интернационализации высшего образования Духовно-аксиологическая политика в сфере современного российского образования	18 23
П. Г. Воронцов, В. П. Дик, Н. В. Кулипанова	Проблема многоплановости современного преподавания биоэтики в медицинских вузах	30
А. Р. Голубева, М. Р. Беспалова Т. И. Губанова	Специфические черты морального выбора в подростково-юношеской среде Концепция эвдемонизма через идеи человеческого существования русских религиозных философов XIX–XX веков	34 38
А. С. Дяченко, Н. Ю. Мухина	Цифровая этика в эпоху данных: баланс приватности, безопасности и свободы в обществе и образовании	42
Э. И. Забнева	«Русская идея» в воспитании подрастающего поколения	48
С. Т. Кисатова	Эволюция духовно-культурного кода казахского народа: изменение традиционных воззрений в контексте глобальных трансформаций	53
О. В. Кузьменкова	Содержание профессиональных дефицитов учителей в период ранней профессионализации	58
Г. Н. Лебедева	Язык как одна из основ российской цивилизационной идентичности (на примере Ф. И. Буслаева)	64
В. В. Маркин	Креативность и критическое мышление как ключевые компетенции в современном образовании	69
Н. С. Серова	Актуализация задачи воспитания духа средствами развития индивидуальности	72
Л. Г. Сидоров	Философские проблемы образования в формирующемся обществе знаний	76
В. А. Скопа	Культурная память в историко-философском и культурологическом дискурсе	80
Е. В. Ушакова, В. Н. Иванова, М. С. Терентьев А. С. Фролов	Роль образования в устранении принципиального несовершенства человека и общества Общественный статус труда и проблемы трудового воспитания в контексте социальной реальности современной России	84 90

РАЗДЕЛ II

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Р. Н. Афонина, Е. А. Смальева К. Ю. Баранов	Жаргонизмы современной речи как проблема речевой культуры подростков	97
	Роль семьи в формировании духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения	101
А. В. Блажко, О. С. Вегнер, О. Н. Роганов В. А. Бузни, С. Д. Осипенко	Образовательная культура человека (возрастной аспект)	107
	Цифровые инструменты и искусственный интеллект как инновационные методики формирования духовно-нравственной культуры обучающихся в условиях гибридного образования	112
А. Е. Варнаева	Воспитание у современной молодежи ценностного отношения к родному языку	116
П. Г. Вегнер, Т. С. Просекова, К. Н. Полотнянко Ю. Г. Ведерникова, Е. А. Мокеева	Валеологические принципы в физкультурном образовании	121
	Иконопись в православии и её духовно-нравственное значение	126
Е. В. Великанова	Специфика толерантности к неопределенности молодых офицеров	131
Е. Н. Ветрова, Т. Н. Никитина, А. П. Терских А. А. Гончарова	Трансформация образовательных программ «Фармация» с учетом социокультурных изменений	134
	Управление агрессией у студентов в образовательном процессе	139
Ю. Н. Горелова, А. А. Шабанова	Практика применения традиционных воспитательных методик в условиях современного вуза: на примере предвузовского обучения иностранных граждан	147
А. В. Гусякова, Л. И. Сигитова Н. С. Жданова	Адресная социально-педагогическая помощь в республике Казахстан на современном этапе	152
	Этапы личностно-ориентированного подхода в профессиональном становлении дизайнеров	158
И. В. Завгородняя, П. И. Карташова	Формирование отношения к женщине-военнослужащей у курсантов как воспитательная задача ВУЦ	165
С. В. Заруцкая	Интеллектуальная среда образования: конвергенция науки, общества и человека	170
О. А. Зотикова	Духовно-нравственное воспитание детей через постижение природного порядка и космической мудрости	178
Р. Р. Ишмухаметов	Институт социального партнерства в управлении школьным образованием	182
В. С. Калеев, В. В. Кулиш	Социальные практики использования печатной книги студентами педагогического вуза (на примере ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»)	189

А. Л. Кароннова	Состояние социальной культуры сотрудников ОВД в изменяющихся социальных условиях: социально-философский аспект	194
В. Э. Ковалёв	Аксиологические аспекты образования в современной цифровой культуре	197
Л. В. Ковтуненко, Евг. Н. Мокашева, Ек. Н. Мокашева М. В. Кондрашова	Организация работы в медицинском вузе по духовно-нравственному воспитанию обучающихся	204
	Вызовы цифровой информатизации образования: обзор проблем и пути их преодоления	208
Г. С. Корытова, А. И. Корытова	Проблемы психолого-педагогического сопровождения литературно одаренных обучающихся (с позиции нарративного подхода)	214
М. Б. Красильникова	Культура текста и цифровая культура: принципы коммуникации в современном образовательном пространстве	222
О. В. Крахмалева	Духовно-нравственное воспитание школьников в системе современного образования: проблемы и противоречия	227
О. Ю. Латышев	Социально-культурологические аспекты современного художественного образования на примере наследия русского художника Федота Васильевича Сычкова	233
С. Н. Лосева	Социально-культурологические аспекты исследования регрессионной модели креативности и её особенностей проявления в процессе разработки педагогического дизайна образовательных онлайн-курсов	238
Л. Р. Малицкая, Р. Н. Сибагатуллина, Л. Н. Горбунова	Сетевое сотрудничество образовательных организаций среднего профессионального образования ЯНАО как средство повышения качества общеобразовательной подготовки студентов	243
О. А. Мышкина, Е. В. Коротаева Г. Э. Назарова	Теоретические и практические аспекты нравственного воспитания младших школьников	247
	Роль сотрудничества школы и семьи в формировании политической культуры	251
Е. В. Неумоева- Колчедонцева	Сопровождение формирования субъектного отношения студентов к искусственному интеллекту в образовании	255
Я. М. Норина	Принципы формирования безопасной образовательной среды	259
Л. П. Окулова	Ресурсы эргономической образовательной среды вуза для обеспечения ситуации успеха студентов	263
Л. Э. Панкратова	Феномен репетиторских услуг в современном образовании	267
Г. Л. Парфенова	Модель просвещения родителей в условиях психологической службы университета	271
Д. А. Пархоменко, Н. С. Серова	Роль образовательной политики СССР в 20-е годы XX века в процессе становления культуры советского государства	278

О. А. Перегудова	Идеалы в профессиональном воспитании будущих педагогов	282
Д. С. Пилипенко	Цифровая персонализация образования: социокультурный анализ	286
О. Б. Полякова	Академическое выгорание современных студентов	293
В. Н. Поникарова, О. А. Глухова	Специфика профессиональной культуры у лиц с инвалидностью	300
О. П. Пономаренко	Культурная политика и значение проектной деятельности в образовании	305
Д. Д. Приказчикова, Л. Г. Самоходкина	Изучение деструктивных тенденций поведения будущих педагогов-психологов как профилактика профессиональной непригодности	310
Н. Н. Рамазонов	Взаимосвязь толерантности к неопределенности и жизнестойкости у педагогов России и Узбекистана: кросс-культурный аспект	315
П. В. Рудакова, Н. В. Цихончик М. В. Рыбак	Феномен NEET-поколения: представления студентов История образования иностранных языков: от традиционных подходов к современным	321 325
Л. С. Самсоненко	Особенности эмоциональной направленности педагогов с разным педагогическим стажем	330
Ю. А. Сечкарь	Эффективные методы формирования духовно-нравственных ценностей студентов высшей школы: инновации и традиции	336
Ю. А. Сечкарь, А. С. Дяченко, Н. Ю. Мухина М. А. Соустина	Социальные структуры и культурные коды в образовательном процессе высшей школы Формирование педагогической миссии в процессе профессионального воспитания студентов – будущих педагогов	342 347
В. В. Трещенко	Возможности конструирования содержания совместной деятельности на подростковом этапе онтогенеза в современной образовательной среде	350
А. П. Терских, Е. Н. Ветрова, Т. Н. Никитина	Участие в волонтерском движении как механизм формирования и развития духовно-нравственных качеств	354
А. С. Фетисов, Ю. В. Кудинова	Формирование готовности будущих педагогов к проведению иммерсивных экскурсий как формы патриотического воспитания	358
Н. П. Филатов	Масонство как секулярное явление в культуре российского общества XVIII века	363
В. С. Филимонова	Условия формирования семейных ценностей студенческой молодежи в контексте православной культуры	367
Е. А. Хрипунова	Детский рисунок как отражение современных праздников и воспитание обучающихся в национальных традициях	371
Я. В. Швецова, Н. О. Олейник, О. Н. Усатенко	Теоретический анализ психолого-педагогических аспектов использования дистанционных	376

РАЗДЕЛ III

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

С. Г. Абрамкина, Л. В. Рыжикова А. А. Агафонова	Семейная историческая память как основа духовно- нравственных ценностей студенчества	381
Л. А. Андриевская	Формирование ответственности у студентов во внеучебной деятельности	385
Г. В. Ануфриева	Факторы дезадаптации обучающихся в начальной школе	391
К. С. Арутюнян	Проблемная ситуация как дидактический приём на уроках русского языка	397
Н. А. Афанасьева, М. Н. Афанасьев	Роль информационных технологий в духовно- нравственном воспитании молодежи в системе высшего образования	402
Р. Н. Афонина, Е. В. Литвина	Интеграция генеративных нейронных сетей в образовательные платформы для персонализированного обучения	405
С. П. Бабенко	Современные формы организации социокультурной деятельности студентов в образовательном пространстве вуза	408
Р. Н. Барханова, А. Р. Баранова	Использование комикс-технологии в процессе обучения истории	413
А. Г. Биба	Особенности формирования профессионально- ориентированной лексической компетенции на занятиях по английскому языку у студентов направления «Технологии общественного питания» в системе СПО	419
А. А. Бондаренко	Воспитание социальной ответственности в системе профессиональной подготовки будущих логопедов	424
З. Д. Бондарчук	Развитие самоорганизации у студентов университета	430
О. А. Бородавкина, С. Ю. Зногван, О. А. Козикова	Перспективы внедрения оценки поведения школьников в Российской Федерации	436
Е. В. Браташ, Э. П. Леонтьев С. В. Бреев	Оценка депрессивных проявлений у первокурсников медицинского вуза	439
Н. К. Васючкова	Адаптация детей-инофонов к межкультурному диалогу: лингводидактический аспект	445
Ю. С. Галынская, Н. А. Коростелева, Е. Н. Тимофеева	Проблемы традиционной методики преподавания общеинженерных дисциплин в условиях цивилизации медиа	451
	Некоторые вопросы становления речевой культуры в процессе формирования навыков словообразования у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи	456
	Развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста на занятиях ментальной арифметикой	462

А. А. Горбушина, К. Г. Габдулинова	Проблемные ситуации как средство развития у третьеклассников представлений о размножении и развитии растений	469
Е. С. Губерт, Д. М. Домашевская М. А. Жеваченко	Обучение китайскому языку посредством китайской социальной сети Сяохуншу Имплицитные причины академической неуспешности и пути поиска способов их нивелирования	477 481
Е. Д. Каргаева	Внедрение проблемного обучения в образовательный процесс на уроках английского языка	485
А. А. Краева	Развитие культуры речи младших школьников на уроках русского языка	490
М. А. Ксюнина, Н. А. Матвеева	Междисциплинарная дополнительная общеразвивающая программа как форма организации внеурочной деятельности по обществознанию	498
А. Р. Кулембетова	Способы реализации интерактивного обучения в процессе изучения права обучающимися учреждений среднего профессионального образования	504
Е. А. Лесных	Цифровая трансформация современного образования: возможности и риски	509
Л. Б. Лозовская, И. С. Шаргало П. В. Маркина, В. В. Маркин	Профориентационная деятельность в воспитательной системе средней школы Обучение русскому языку как иностранному с использованием современных средств обучения на примере виртуальной и дополненной реальности	513 518
Т. В. Наумова, С. И. Шуштанова А. А. Николаев	Некоторые аспекты работы с детьми-мигрантами в условиях современного детского сада Развитие компетенций и навыков учащихся на уроках химии: теоретические и практические подходы	521 526
Л. Э. Панкратова, М. П. Дусматова О. А. Талипова	Стимулирование учебной мотивации старшекласников: проблемы, диагностика, методы Возможности глинолечения в логопедической работе по автоматизации звуков у детей и подростков	532 536
А. В. Тарасова, К. Г. Габдулинова	Цифровая лаборатория как средство развития у третьеклассников познавательного интереса к воздуху и воде	541
О. А. Хэ	Deepseek как инструмент педагогического проектирования: экспертный анализ автономно разработанного курса китайского языка	547
И. М. Цыкунова	Современные педагогические технологии на уроках литературы в системе СПО	552
Т. Л. Шапошникова О. А. Гордиенко, Н. В. Мнацаканян А. К. Шевнина	Развитие духовно-нравственной культуры школьников на предпрофессиональном этапе инженерного образования Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи по развитию мелкой моторики рук младших дошкольников	555 559
Сведения об авторах		564

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений,
а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы
публикуемых материалов

Корректор – В. И. Губанова