

Министерство просвещения Российской Федерации
Министерство образования Свердловской области
федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Научный центр Российской академии образования на базе УрГПУ
Научно-методический центр сопровождения
педагогических работников

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ – ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

**Материалы V Международного
научно-образовательного форума**

Часть 1

Екатеринбург 2025

УДК 371.12
ББК Ч420.42
С56

Под общей редакцией **Ю. И. Биктуганова, С. Ю. Тренихиной**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Игошев Б. М., доктор педагогических наук, профессор (главный редактор)
Кругликова Г. А., кандидат исторических наук, доцент (заместитель главного редактора)
Кусова М. Л., доктор филологических наук, профессор (заместитель главного редактора)
Колесова Е. М., кандидат педагогических наук, доцент
Коротун А. В., кандидат педагогических наук, доцент
Плакшина Е. Б., кандидат филологических наук, доцент
Романов П. В., полковник юстиции
Самошина С. Н., директор ИИЦ – Научной библиотеки
Усольцев А. П., доктор педагогических наук, профессор
Янцер О. В., кандидат географических наук, доцент

С56 **Современный учитель – взгляд в будущее** : материалы V Международного научно-образовательного форума : в 5 частях. Часть 1 / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург : УрГПУ, 2025. – 368 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-7186-2434-2 (ч. 1)
ISBN 978-5-7186-2433-5

В сборник включены материалы, представленные на V международный научно-образовательный форум, прошедший 20–21 ноября 2025 г. в Уральском государственном педагогическом университете. Публикации сборника посвящены вопросам содержания, инноваций, технологий образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных организациях и в социуме, ценностного отношения к образованию и науке; основным стратегическим направлениям подготовки педагогов; системе научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических кадров; вопросам научно-образовательной кооперации российских педагогических вузов с образовательными организациями стран Азии, трансляции лучших российских научных и образовательных практик в зарубежное пространство. Публикации авторов посвящены 80-летию Победы советского народа в Великой Отечественной войне. Сборник включает в себя статьи, посвященные 95-летию Уральского государственного педагогического университета. Издание рассчитано на научных работников, преподавателей вузов, учителей общеобразовательных организаций, работников системы дополнительного образования, всех интересующихся вопросами образования.

УДК 371.12
ББК Ч420.42

ISBN 978-5-7186-2434-2 (ч. 1)
ISBN 978-5-7186-2433-5

© ФГАОУ ВО «УрГПУ», 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Биктуганов Ю. И. Модель повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики	10
Тренихина С. Ю., Фрицко Ж. С., Жигулина М. Л., Шмакова Л. Е. Развитие естественно-научной подготовки обучающихся в едином образовательном пространстве Свердловской области	15
Абдулова Е. В., Абдулов Р. М., Шубина Н. А. Цифровая лаборатория как средство формирования межпредметных научных понятий	23
Абузьяров М. А., Семенова Ю. И. О дифференциации самостоятельной работы обучающихся при подготовке к экзамену по математике (на примере задач профильного уровня по геометрии)	32
Азаркина М. А., Крайнева С. В. Актуальные проблемы в преподавании землеустроительных дисциплин в образовательных учреждениях среднего профессионального образования	40
Алексеевский П. И., Кудрявцев А. В. Обучение функциональному программированию в рамках курса «Теория алгоритмов»	48
Андрюнина А. С., Ворошилова Т. В. Анализ представлений родителей о необходимости образовательной деятельности для младших школьников в летний период	53
Атаджанов М. Ю. Проблемы обучения и воспитания в процессе глобализации	59
Багичева Н. В. Детский мир «Орлят России»	63
Бадич В. В. Подготовка будущих педагогов к деятельности советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями	69
Барина Е. С. Детско-родительские отношения как предиктор развития социально-эмоциональных навыков дошкольников	75
Беседин О. А. Абстрактность учебного материала как препятствие в раннем обучении программированию	81
Блинникова Т. Г. Подготовка педагогов сельских школ к развитию естественно-научной грамотности учащихся	88
Васягина Н. Н. Психологическая помощь членам семей участников и ветеранов специальной военной операции в системе образования: миссия педагогического вуза (на примере Уральского государственного педагогического университета)	94
Григорян Е. Н., Нохрина Л. В. Личностные особенности подростков, имеющих высокие спортивные достижения	100
Казаева Е. А., Ахмеров А. В. Трансформация образования: возможные перспективы развития	111
Камалова З. Д. Интерактивные модели в преподавании астрономии: обзор образовательных возможностей виртуальных планетариев	119
Каримова В. Г., Валиев Р. А. Медиативный подход как стратегический ресурс в профессиональной деятельности современного педагога	124

Кириухина Н. В. Элементы кейс-метода в преподавании прикладной физики в вузе в контексте иерархии образовательных результатов.....	128
Комлева Д. Д., Коротун А. В. Обзор нормативно-правовых документов, определяющих требования к профориентации в общеобразовательной организации	135
Коновалов А. А. Профессиональное развитие педагогов: сопровождение на стыке инновационных и мотивационных профилей.....	144
Коротасева Е. В. К анализу представлений будущих педагогов о значимости педагогической культуры	150
Кусова М. Л. Формирование ценностного отношения к российской культуре у младших школьников.....	155
Левера Е. В. Триединство детей, педагогов и родителей в сохранении исторической памяти о Великой Отечественной войне: залог воспитания патриота и защитника Родины.....	159
Литвинова Е. А., Тарлавский В. И. Интерактивные и образовательные программы регионального «Музея педагогических профессий»	165
Малахова Л. П. Факультативная дисциплина «Великая Отечественная война: без срока давности» как ресурс формирования исторической памяти у будущих педагогов	171
Мамчиц С. Ф. Подготовка выпускников среднего профессионального образования в условиях взаимодействия с промышленными предприятиями	177
Маркевич В. М. Формирование здоровьесберегающих технологий как фактор готовности педагога к инновационной деятельности в области управления документами.....	185
Матвеева А. И., Воробьева И. В. Эмоциональное выгорание молодого педагога: анализ сформированности фаз и ключевых симптомов.....	195
Михалькова О. В. Особенности приемов подготовки и передачи звучащей речи в профессиональной деятельности	201
Морозов И. В., Морозова Е. В., Фурашова Ю. Б. Повышение качества естественно-научного и математического образования на основе учета результатов оценочных процедур через реализацию индивидуальных образовательных маршрутов	207
Мошкин В. Н. Педагогические условия военно-патриотического воспитания детей и молодежи	213
Некрасова Д. М. Использование нейросетей в обучении математике в 10–11 классах.....	223
Нуриддинов Э. З. Патриотизм и интернациональный долг узбекского народа в годы Великой Отечественной войны.....	230
Румянцева М. Н., Максимова Л. А. Особенности эмоционального выгорания матерей при разном уровне материнской привязанности ...	234
Санина М. Ю. Анализ организации обучения химии в школьных кванториумах г. Воронежа.....	240

Семенова И. Н., Слепухин А. В. Методические рекомендации учителю математики, работающему с учащимися, для которых русский язык иностранный	247
Серафимова Л. И., Самарин А. Н. Влияние этнопедагогических рекомендаций на формирование этнической идентичности в системе образования	256
Сердюкова А. С. Формирование и развитие ценностной логики (аксио-логики) у обучаемых: обоснование метода «ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД»	261
Симбирцева Н. А. XXI век: кино – в школу! (актуальность кинопедагогики vs готовность педагогов)	267
Старкова Д. А., Казакова О. П., Петухова А. В. Современный образ России в сознании пакистанского общества.....	274
Тенихина А. С., Пирожкова И. С. Воспитание героизма: вклад педагогического университета в сохранение исторической памяти	284
Томилова С. Д., Шевелева А. А. Реверсивное наставничество в дошкольном образовательном учреждении как горизонтальная сеть обмена опытом	290
Трубина З. И. Методы и приемы обучения смысловому чтению на уроках иностранного языка	299
Фартеев Е. К., Фартеева М. В. Исторические личности XX – начала XXI вв. на страницах школьных учебников истории России.....	306
Фурен П. Е., Исаков М. А. Методическая подготовка будущих учителей истории к профессиональной деятельности на историческом факультете ЧТПИ–ЧТПУ–ЮУРГГПУ: путь в 90 лет	312
Халикова Г. А. Развитие профессиональных компетенций будущего педагога через реализацию проекта «Обучение служением»	322
Цыбулевская М. В. Дидактический потенциал игровых технологий в развитии экологической компетентности школьников в условиях природного богатства Абхазии	327
Чжэн Вэньцзе. Педагогические условия развития исполнительских навыков игры на фортепиано у студентов высших учебных заведений Китая	335
Шестакова Н. В. «Орлята России»: раскрытие личностного потенциала младших школьников.....	343
Шитов А. К. К вопросу о месте учителя права в современной российской школе	349
Янцер О. В., Земцов Н. Е. Применение мнемотехник при изучении геологических понятий в физической географии	358

Уважаемые коллеги, участники Форума!

Пятый Международный научно-образовательный форум «Современный учитель – взгляд в будущее», ставший замечательной традицией Уральского государственного педагогического университета, начинает свою работу.

Примечательно, что Форум проводится в год 95-летия со дня основания Уральского государственного педагогического университета и на нем будут представлены материалы по истории, современному состоянию и перспективам развития университета.

Основной содержательной задачей Форума стало рассмотрение форм, методов, средств, технологий для формирования, развития и укрепления в системе образования мировоззренческого, образовательного, технологического суверенитета как ключевого фактора развития России.

Сборник материалов участников Форума 2025 года примечателен тем, что выходит в Год Защитника Отечества, посвященный 80-летию Победы в Великой Отечественной войне, и особое место среди работ занимают вопросы патриотического воспитания молодежи; восстановления исторической памяти о героических событиях Великой войны; взаимодействия семьи, школы, общественных патриотических организаций в воспитании подрастающего поколения.

Уважаемые коллеги! На Форуме значительное внимание уделено вопросам профессиональной подготовки педагогов для средней школы и среднего профессионального образования, являющейся основой кадровой политики в системе российского образования. Значимой частью Форума является рассмотрение содержания, методик и технологий развития мышления учащихся и студентов в предметных областях физики, математики, информатики, технологии как фактора формирования и поддержания технологического суверенитета России.

На Форум поступило более 300 статей из 30 регионов страны; 550 заявок на выступление с докладом. Материалы представлены преподавателями, аспирантами, магистрантами и студентами высших учебных заведений, среднего профессионального образования; педагогами общеобразовательных учреждений, системы дополнительного образования Московской, Ленинградской, Свердловской, Оренбургской, Челябинской, Курганской, Вологодской, Тюменской, Волгоградской областей, Удмуртской Республики, Башкортостана, Ханты-Мансийского автономного округа, Алтайского края, Луганской Народной Республики, Запорожской области, Донецкой Народной Республики, Херсонской области. Результаты научных и методических исследований представили практически все педагогические университеты.

Обсуждаемые вопросы вызвали интерес у наших коллег из Республики Беларусь, Узбекистана, Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана. Активное участие в работе Форума приняли специалисты из Китайской Народной Республики, а также Исламской Республики Пакистан, Индонезии.

Приветствую Вас, собравшихся на этот представительный Форум, чтобы вместе обсудить актуальные вопросы развития образования.

С уважением,
И. о. ректора Уральского государственного
педагогического университета,
канд. пед. наук, доцент

Ю. И. Биктуганов

**Уважаемые участники Пятого международного
научно-образовательного форума
«Современный учитель – взгляд в будущее»!**

Сегодня как никогда важно не только учить, но и вдохновлять, не только давать знания, но и развивать в учениках критическое мышление, гражданскую ответственность и патриотизм.

Форум «Современный учитель – взгляд в будущее» создает условия для обмена лучшими практиками, способствует развитию профессиональных компетенций и раскрытию творческого потенциала педагогов.

Форум воплощает ключевые направления развития отечественного образования как национального стратегического приоритета – от естественно-научной и математической подготовки педагогических и инженерно-педагогических кадров до вопросов освоения и применения современных форматов и технологий обучения, воспитания ценностного отношения к образованию и науке.

Уверена, что предложенные материалы станут опорой для практических решений, укрепления профессиональных сообществ, непрерывного профессионального развития наших педагогов.

Желаю плодотворной работы, новых идей и их успешной реализации.

С уважением,
И. о. министра образования
Свердловской области,
канд. социол. наук, доцент

С. Ю. Тренихина

**Уважаемые участники Пятого Международного
научно-образовательного форума
«Современный учитель – взгляд в будущее»!**

Последние пять лет следственное управление Следственного комитета Российской Федерации по Свердловской области выступает партнером данного Форума, организуя стратегическую сессию «Воспитание подрастающего поколения на примере подвига специальных служб и правоохранительных органов по защите Отечества».

Актуальность и востребованность данного международного научного события диктуют современные вызовы, с которыми сталкиваются наша страна и наши зарубежные союзники.

На важность данной работы неоднократно указывал Президент Российской Федерации В. В. Путин.

Последние годы последовательно объявлялись руководителем страны Годом науки и технологий, Годом культурного наследия народов России, Годом педагога и наставника, Годом семьи, Годом Защитника Отечества и 80-летия Великой Победы, а 2026 год объявлен Годом единства народов России.

Таким образом, темы патриотического воспитания, многонациональной и многоконфессиональной России, сохранения исторической правды, традиционных ценностей давно стали ориентирами в работе органов власти, общественных организаций, а также правоохранительных органов нашей страны.

Председателем Следственного комитета Российской Федерации А. И. Бастрыкиным поставлены задачи по реализации государственной политики в сфере патриотического воспитания, дополнительного образования, профилактики деструктивного поведения детей и подростков.

На сегодняшний день в структуру Следственного комитета России входят три академии (в городах Москва, Санкт-Петербург и Луганск), где профильное образование получают юноши и девушки, выбравшие для себя следственную стезю. Также в стране функционируют пять кадетских корпусов, где дети занимаются в рамках общеобразовательных программ и одновременно обучаются азам следственной работы.

Кроме того, при участии нашего ведомства на протяжении ряда лет в общеобразовательных школах открыты десятки кадетских классов, где реализуется образовательный проект «Юный следователь».

Следственный комитет России на системной основе анализирует причины и условия совершения преступлений несовершеннолетними и в отношении них. У нас достаточно тем для обсуждения в рамках совместной работы как на данном Форуме, так и в ходе дальнейшего межведомственного взаимодействия.

Работа правоохранительных органов, представителей ветеранских, общественных, патриотических, поисковых и волонтерских организаций будет давать свои плоды только при наличии обобщающих и координирующих инструментов, одним из которых является Форум.

При этом воспитательный потенциал правоохранительного органа невозможно реализовать без тесного контакта с педагогами, органами региональной и муниципальной власти и управления.

Для реализации указанного следственного управление СК России по Свердловской области постоянно ведет активную работу по патриотическому воспитанию молодежи, профилактике подростковой преступности, сохранению и приумножению лучших традиций офицерства, поддержке ветеранов войны и тружеников тыла. Школьники и студенты Свердловской области посещают музей истории следствия на Урале, принимают участие в творческих конкурсах, посвященных Героям Великой Отечественной войны и специальной военной операции, участвуют в исторических, поисковых и архивных мероприятиях, проводимых следственным управлением. Сотрудники и ветераны органов следствия вместе с воспитанниками подшефных образовательных учреждений участвуют в гуманитарных мероприятиях по поддержке жителей новых регионов России и военнослужащих. Материалы, собранные сотрудниками управления, используются педагогами региона при подготовке к уроку «Разговоры о важном».

Уверен, что наша совместная работа приносит свои плоды и помогает воспитывать настоящих патриотов, будущих защитников Отечества. Следственные органы и в дальнейшем продолжат реализацию своего воспитательного, научного и просветительского потенциала. И неоценимую помощь в этом вопросе нам, безусловно, окажет проводимый на регулярной основе Международный научно-образовательный форум «Современный учитель – взгляд в будущее»!

С уважением,
Руководитель следственного управления
Следственного комитета Российской Федерации
по Свердловской области,
генерал-майор юстиции

Б. В. Францишко

Биктуганов Юрий Иванович,

SPIN-код: 9572-0305

кандидат педагогических наук, доцент, и.о. ректора, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; rector_uspu@uspu.ru

МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ И МАТЕМАТИКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: повышение качества подготовки педагогов; подготовка педагогов естественно-научной направленности; технологии повышения качества подготовки педагогов; инструменты оценки результативности реализации модели повышения качества подготовки педагогов; реализация модели повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности

АННОТАЦИЯ. Автор рассматривает процесс повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики, используя моделирование для его представления. Определены основные принципы процесса повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики, описаны технологические решения повышения качества подготовки педагогов, предложены инструменты оценки результативности данного процесса.

Biktuganov Yuri Ivanovich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Acting Rector, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

A MODEL FOR IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING FOR NATURAL SCIENCE AND MATHEMATICS TEACHERS

KEYWORDS: improving the quality of teacher training; training teachers in the natural sciences; technologies for improving the quality of teacher training; tools for assessing the effectiveness of the implementation of a model for improving the quality of teacher training; implementation of a model for improving the quality of training teachers in the natural sciences

ABSTRACT. The author examines the process of improving the quality of training for science and mathematics teachers, using modeling to illustrate the process. The author defines the key principles of improving the quality of training for science and mathematics teachers, describes technological solutions for improving the quality of teacher training, and proposes tools for assessing the effectiveness of this process.

Обеспечение технологического, мировоззренческого, образовательного суверенитета Российской Федерации во многом определяется развитием системы образования, в том числе в области естественно-научного образования и математики. Распоряжением Правительства РФ от 19.11.2024 № 3333-р «Об утверждении комплексного плана мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года»

определены основные задачи, направленные на повышение качества математического и естественно-научного образования, в том числе задача повышения качества подготовки учителей.

Рассмотрим решение данной задачи в Уральском государственном педагогическом университете. Для систематизации, обобщенного представления процесса повышения качества естественно-научного и математического образования используем метод моделирования, широко применяемый исследователями для описания образовательного процесса как метод, позволяющий обеспечить соответствие определенным требованиям и характеристикам, направленный на совершенствование процесса [6, с. 143, 145], в том числе для описания образовательной деятельности в области математики [4]. В основу процесса повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики положены следующие принципы: принцип непрерывности подготовки педагогов, принцип практико-ориентированности, включенности системы образования региона в подготовку педагогов.

Принцип непрерывности подготовки педагогов рассматривается как сопряжение различных этапов этого процесса, прежде всего на этапе входа в профессию, закрепления в профессии [5, с. 18–19], профессиональной подготовки при разработке учебных планов, дидактического, методического обеспечения процесса, в научно-исследовательской деятельности [2, с. 8]; принцип практико-ориентированности определяет актуализацию готовности обучающихся к профессиональной деятельности в сфере образования [3], принцип включенности системы образования региона в подготовку педагогов обуславливает активное участие организаций общего образования¹.

При моделировании процесса подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики учитываем ранее обозначенные этапы профессиональной ориентации и профессионального становления: вход в профессию и профессиональная подготовка, – учитываем также определенные исследователями проблемы на каждом из этих этапов и технологии их решения [5, с. 19]. Обозначенные этапы представляем как компоненты модели. Отметим, что предлагаемые технологии могут распространяться и распространяются на подготовку педагогов разных учебных предметов, различаясь при этом процессуально-описательным компонентом [1], содержанием, реализуемым для достижения планируемого результата.

При этом психолого-педагогический класс может рассматриваться как технологическое решение, направленное на формирование у школьников мотивации к профессиональной деятельности педагога естественно-научной направленности и математики. Содержание проекта «Психолого-педагогический класс» дополняется предметной направленностью, общеразвивающими программами: «Занимательная физика», «Занимательная биология», «Занимательная химия», «Занимательная математика». Мотивация актуализируется

¹ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-п). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 11.11.2025).

включением студентов Уральского государственного педагогического университета в реализацию указанных общеразвивающих программ, знакомством школьников с образовательной средой университета при его посещении в формате Дней открытых дверей, экскурсий. При посещении университета школьники узнают о содержании предметных кабинетов физики, химии, биологии, включающих в том числе современное цифровое оборудование (особенно привлекают школьников современные цифровые лаборатории), общеразвивающие программы частично также реализуются на базе этих предметных кабинетов и пространства Технопарка университета и Педагогического кванториума им. В. Г. Житомирского. Интерес к учебным предметам естественно-научной направленности поддерживается посещением Музейной мили университета, включающей музей техноразвития, музей биологии, представлением студентами профилей подготовки естественно-научной направленности и математики в рамках событий «Россия – мои горизонты» в период практики, а также участием школьников в предметных олимпиадах, организуемых университетом.

Таким образом, на этапе входа в профессию реализация принципа непрерывности обеспечивается сопряжением образовательной среды общеобразовательной организации и университета, сопряжением содержания образования через реализацию общеразвивающих программ, взаимодействием со студентами, обучающимися на соответствующих профилях подготовки. По отношению к студентам уместно отметить реализацию принципа практико-ориентированности, поскольку участие студентов в профориентационной работе со школьниками направлено на получение практического результата – привлечение школьников к педагогической деятельности, связанной с преподаванием конкретных учебных предметов. Очевидна и реализация принципа включенности системы образования региона в подготовку педагогов естественно-научной направленности и математики: инициатива создания психолого-педагогических классов, ориентированных на предметное содержание, принадлежит общеобразовательным организациям. А. А. Федоров, говоря о входе в педагогическую профессию, предлагает систему отбора мотивированных к педагогическому труду абитуриентов через психолого-педагогический класс [5, с. 19]; рассмотренные нами технологические решения предполагают взаимопроникновение входа в профессию и профессиональной подготовки.

Следующий компонент модели – профессиональная подготовка. В профессиональной подготовке реализуются такие технологические решения, как курсы «выравнивания» для студентов первого года обучения, направленные на устранение предметных дефицитов студентов, поступивших на обучение по профилям подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики, профессиональные (демонстрационные) экзамены, включенность студентов в события, организуемые для школьников, трудоустройство студентов предвыпускных курсов. Содержание курсов «выравнивания» по физике, биологии, химии, математике связано с общеразвивающими программами для школьников, но при этом существенно дополняется предметной составляющей вузовского уровня; качество подготовки педагогов естественно-научной

направленности и математики обеспечивается и содержанием других дисциплин учебного плана подготовки педагогов указанных профилей, реализацией проекта «Разговоры о важном». В дисциплинах различных модулей содержатся тематические блоки, прямо или косвенно связанные с содержанием учебных предметов физика, биология, химия, математика: например, методика работы с научным текстом (на материале текстов по физике, биологии, химии, математике), методика работы с системой понятий, методика работы с современным образовательным контентом, «предметные смены» в организациях летнего отдыха и т. д. В «Разговоры о важном» включаются темы, связанные с известными российскими учеными в области естественных наук и математики, научными школами университета, разрабатывающими методологию и методику подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики.

Проведение промежуточной аттестации в формате профессиональных (демонстрационных) экзаменов позволяет оценить готовность студентов к профессиональной деятельности в рамках учебных предметов физика, биология, химия, математика с участием представителей профессионального сообщества: на промежуточной аттестации по методике преподавания физики, биологии, химии, математики обязательно присутствуют представители общеобразовательных организаций – педагоги первой и высшей категории. Оценка готовности к профессиональной деятельности осуществляется в различных вариантах экзаменационных заданий: проведение фрагмента урока, выступление на родительском собрании, представление аналитических материалов на методическом совете школы [3], что обеспечивает объективность оценки готовности к профессиональной деятельности и ее валидность для самого студента. Направленность данного технологического решения на повышение качества подготовки заключается в том числе и в возможности внесения изменений в программы предметно-методического модуля с учетом потребностей современной системы образования. О включенности студентов в события для школьников мы говорили ранее, описывая технологические решения, связанные с психолого-педагогическими классами, в целом с профориентационной работой, однако эта включенность может носить не только событийный, но и системный характер в случае трудоустройства студентов предвыпускных курсов в общеобразовательных организациях в качестве учителей-предметников. Данное технологическое решение представляется одним из самых результативных с точки зрения повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики: обеспечивается методическое сопровождение со стороны университета и одновременно наставничество со стороны общеобразовательной организации, у студентов имеется возможность быстрой коррекции недочетов в собственной подготовке, обнаружившихся в профессиональной деятельности, содержание научно-исследовательской работы студентов определяется заявкой общеобразовательной организации, что устраняет разрыв между теорией и практикой, порой имеющий место в сознании студентов. Очевидно, что на данном этапе также реализуются все заявленные принципы процесса повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики.

Рассматривая этап закрепления в профессии, отмечаем, что университет как компонент модели продолжает сопровождение выпускников через программы повышения квалификации, научно-образовательные события, привлечение выпускников в студенческие события. Для педагогов естественно-научной направленности и математики реализуются программы в Педагогическом кванториуме университета, наряду с педагогами-«стажистами» недавние выпускники могут участвовать в профессиональных (демонстрационных) экзаменах, вести школьно-студенческие проекты по математике и проекты естественно-научной направленности.

Описав основные компоненты моделирования процесса повышения качества подготовки педагогов естественно-научной направленности и математики, перейдем к инструментам оценки результативности данного процесса. В качестве инструментов оценки результативности данного процесса с высокой очевидностью выделяются следующие: высокий конкурс при поступлении на профили подготовки учителей физики, биологии, химии, математики, высокий уровень качества освоения дисциплин учебного плана, представленный в заключительном варианте как средний балл государственной итоговой аттестации, количество выпускников, трудоустроившихся в общеобразовательные организации и закрепившихся в них.

Эффекты предложенной модели: может тиражироваться на подготовку педагогов для преподавания других учебных предметов, в ее реализацию включены все субъекты системы образования, определены количественные показатели для отслеживания динамики качества подготовки педагогов.

Список литературы

1. Загрекова, Л. В. Педагогическая технология: теоретико-методологический аспект // Наука и школа. 2012. № 4. С. 21–24. EDN PXQFPF.
2. Калининкова Н. Г. Принцип непрерывности педагогического образования и его реализация в современной практике // Наука и школа. 2007. № 1. С. 7–10. EDN NCYRPX.
3. Кусова М. Л., Семенова Е. В., Симбирцева Н. А. Технология организации и проведения профессионального (демонстрационного) экзамена (на примере специального (дефектологического) образования и предметных областей «Русский язык и литература», «Искусство») // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12, № 3 (48). DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-3-7. EDN IKDIIG.
4. Нахман А. Д. Моделирование инновационной образовательной деятельности в области математики // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2017. № 1 (16). С. 126–130. EDN ZRWAAZ.
5. Федоров А. А., Фильченкова И. Ф., Седых Е. П. Жизненный цикл педагогической профессии: основы моделирования непрерывного педагогического образования // Педагогика. 2021. Т. 85, № 8. С. 16–27. EDN ROTFIV.
6. Филатов А. В. Моделирование образовательных процессов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 2-2. С. 142–146. DOI: 10.37882/2223-2982.2023.2-2.40. EDN WUZAQZ.

Тренихина Светлана Юрьевна,

кандидат социологических наук, доцент, и.о. министра образования Свердловской области, Министерство образования Свердловской области; 620075, Россия, г. Екатеринбург, ул. Малышева, 33; s.trenihina@yandex.ru

Фрицко Жанна Сергеевна,

SPIN-код: 3486-6046

кандидат педагогических наук, первый заместитель министра образования Свердловской области, Министерство образования Свердловской области; 620075, Россия, г. Екатеринбург, ул. Малышева, 33; fritsko@mail.ru

Жигулина Марина Леонидовна,

заведующий центром развития управленческих и педагогических команд, Институт развития образования; 620066, Россия, г. Екатеринбург, ул. Академическая, 16; zhmarina@irro.pro

Шмакова Людмила Евгеньевна,

SPIN-код: 3116-3465

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой естественнонаучного и математического образования, Институт развития образования; 620066, Россия, г. Екатеринбург, ул. Академическая, 16; shel63@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЕДИНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: естественно-научное образование; профориентация обучающихся; профильное образование; единое образовательное пространство; «Профессионалитет»; «Уральская инженерная школа 2.0»

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению модернизации образовательной среды с целью подготовки кадрового потенциала в приоритетных для региона производственных отраслях. В статье поднимается вопрос подготовки специалистов в области естественных наук и математики в Свердловской области. Подчеркивается необходимость адаптации образовательной системы региона к требованиям рынка труда и общественным ожиданиям. Особое внимание уделяется развитию естественно-научной подготовки обучающихся. На примере организации в Свердловской области хорошо функционирующей образовательной экосистемы утверждается повышение значимости естественно-научной подготовки обучающихся в современном образовании. Анализ статистических данных (единый государственный экзамен, основной государственный экзамен) подтверждает высокое качество естественно-научного образования в Свердловской области. Раскрывая важность участия региона в федеральных проектах (центр образования «Точка роста», «Профессионалитет»), опыт многолетнего успешного функционирования проекта «Уральская инженерная школа 2.0», авторы статьи отмечают значимость комплексного подхода к решению проблемы естественно-научной подготовки обучающихся для создания единого образовательного пространства Свердловской области, обеспечивающего адаптацию образовательного процесса к актуальным требованиям рынка труда.

Trenikhina Svetlana Yuryevna,

Candidate of Sociology, Associate Professor, Acting Minister of Education of the Sverdlovsk Region, Ministry of Education of the Sverdlovsk Region, Russia, Ekaterinburg

Fricko Zhanna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, First Deputy Minister of Education of the Sverdlovsk Region, Ministry of Education of the Sverdlovsk Region, Russia, Ekaterinburg

Zhigulina Marina Leonidovna,

Head of the Center for the Development of Management and Pedagogical Teams, Institute for Education Development, Russia, Ekaterinburg

Shmakova Lyudmila Evgenyevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Natural Science and Mathematical Education, Institute for Education Development, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENCE TRAINING OF STUDENTS IN THE UNIFIED EDUCATIONAL SPACE OF THE SVERDLOVSK REGION

KEYWORDS: natural science education; career guidance for students; specialized education; unified educational space; “Professionalism”; “Ural Engineering School 2.0”

ABSTRACT. Article focuses on modernizing the educational environment to develop human resources in the region’s priority manufacturing sectors. It examines the training of specialists in the natural sciences and mathematics in the Sverdlovsk region. It emphasizes the need to adapt the region’s educational system to labor market demands and public expectations. Particular attention is paid to developing students’ natural science training. Using the example of a well-functioning educational ecosystem in the Sverdlovsk region as an example, it demonstrates the increasing importance of students’ natural science training in modern education. An analysis of statistical confirms the high quality of natural science education in the Sverdlovsk region. Revealing the importance of the region’s participation in federal projects and the long-term successful operation of the “Ural Engineering School 2.0” project, the author of the article notes the importance of an integrated approach to solving the problem of students’ natural science training in order to create a unified educational space in the Sverdlovsk region, ensuring the adaptation of the educational process to the current demands of the labor market.

Современный этап социально-экономического развития страны требует качественно нового уровня подготовки специалистов, работающих в технологической и инженерной сферах. Особенно остро эта потребность ощущается в регионах с высоким уровнем промышленного производства и активной научной деятельностью, таких как Свердловская область. Являясь одним из крупнейших промышленных и научных центров России, регион традиционно ориентирован на развитие металлургии, машиностроения, химической промышленности и других высокотехнологичных отраслей, что обуславливает повышенные требования к подготовке специалистов в области естественных наук

и математики¹. Вопрос подготовки таких специалистов для Свердловской области обсуждается на всех уровнях. Привлечение внимания к естественно-научным и инженерным специальностям – одна из приоритетных задач, в том числе и для системы образования региона.

Развитие естественно-научной подготовки обучающихся является важной задачей, направленной на формирование квалифицированных специалистов, способных решать сложные задачи и вносить вклад в научно-технический прогресс. Это требует комплексного подхода, включающего поддержание интереса обучающихся к профилям технологической направленности, модернизацию образовательных программ, внедрение современных технологий обучения, развитие сотрудничества между образовательными учреждениями и предприятиями, а также повышение квалификации преподавателей.

Современные реалии требуют от образовательной системы Свердловской области адаптации к требованиям рынка труда и общественным ожиданиям, особенно в области естественно-научного и математического образования. Для достижения поставленной задачи важно создание единого образовательного пространства на территории региона. Важными элементами такого пространства являются реализация федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС), в том числе в части реализации профильного обучения, создание совместных образовательных проектов и программ естественно-научной направленности, а также развитие инфраструктуры образовательных организаций для подготовки обучающихся.

ФГОС определяют основные требования к содержанию и результатам обучения, обеспечивая единство образовательного пространства и высокое качество подготовки учащихся. Естественно-научное образование включает изучение таких дисциплин, как физика, химия, биология и экология. Оно направлено на формирование у учащихся научного мировоззрения, развитие критического мышления и навыков решения проблем.

Для системной реализации поставленных задач на федеральном уровне утвержден комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года². Мероприятия плана направлены на повышение качества преподавания математики и естественно-научных предметов в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях.

В Свердловской области созданы все условия для реализации комплексного плана мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования.

Одним из показателей плана является доля обучающихся, выбравших единый государственный экзамен (далее – ЕГЭ) по профильной математике,

¹ О Стратегии социально-экономического развития Свердловской области на 2016–2030 годы: закон Свердловской области 21 декабря 2015 года № 151-ОЗ. URL: <https://docs.cntd.ru/document/429024960> (дата обращения: 12.10.2025).

² Об утверждении комплексного плана мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 19 ноября 2024 года № 3333-р. URL: <https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-pravitelstva-rf-ot-19112024-n-3333-r/> (дата обращения: 15.10.2025).

информатике и естественно-научным предметам – химии, физике и биологии. К 2030 году показатель должен составить 35% от общего количества выпускников 11 классов. Анализ статистико-аналитических отчетов о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в 2024 и 2025 годах в Свердловской области показал уверенный рост количества выпускников 11 классов Свердловской области, выбравших ЕГЭ по профильной математике, физике, химии¹. Так, количество участников ЕГЭ по математике (профильный уровень) в 2025 году увеличилось на 4% по сравнению с 2024 годом, по физике – на 16%, по химии – на 5%. На основании аналитических отчетов результатов основного государственного экзамена (ОГЭ) отмечается позитивная динамика в выборе предметов: количество выпускников 9-х классов, предпочитающих информатику, увеличилось на 2%, а биологию – на 17%. Эти данные позволяют прогнозировать рост числа участников ЕГЭ по этим дисциплинам в ближайшие два года.

Выбор профильных предметов выпускниками 9-х классов играет ключевую роль в формировании их предпрофессиональной траектории. Внедрение унифицированной модели профессиональной ориентации в образовательных учреждениях Свердловской области, а также поддержка педагогов через государственные и региональные программы способствуют не только увеличению числа специалистов в области педагогики и инженерии, но и повышению качества образования в целом². Это, в свою очередь, формирует основу для подготовки квалифицированных кадров, способных успешно функционировать в условиях современного рынка труда.

Комплексный план предусматривает несколько основных направлений, одно из которых – содействие профессиональному самоопределению обучающихся. Это возможно благодаря системной профориентационной работе с обучающимися математической и естественно-научной направленности на базе современных промышленных предприятий, вузов и научных организаций, проведению образовательных экскурсий на предприятия и в научные организации. В Свердловской области активно развивается система профильного образования, включающая классы технологического и естественно-научного профилей.

По данным исследования государственного автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования» (ГАОУ ДПО СО «ИРО»), в 2024/2025 учебном году доля образовательных организаций, в которых были сформированы 10-е и 11-е классы естественно-научной и технологической

¹ Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования в 2024 году в Свердловской области. URL: https://ege.midural.ru/images/_CAO_Глава_1_-_общая_2024.pdf (дата обращения: 10.10.2025); Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования в 2025 году в Свердловской области. URL: https://ege.midural.ru/images/CAO-11_2025-Глава_1_2025_1.pdf (дата обращения: 11.10.2025).

² О внедрении Единой модели профессиональной ориентации: письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. № АБ-2324/05. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1301899937> (дата обращения: 13.10.2025).

направленности, увеличилась и составила более 36% от общего количества обучающихся на уровне среднего общего образования. В 2025/2026 учебном году все более востребованными становятся классы естественно-научного профиля. Они обеспечивают учащихся знаниями, необходимыми для успешного продолжения образования в высших учебных заведениях.

В 2025/2026 учебном году в общеобразовательных организациях Свердловской области увеличилась доля 10-х и 11-х классов технологического и естественно-научного профилей. При этом повышение доли образовательных организаций, в которых сформированы классы данных профилей, более выражено, чем повышение доли образовательных организаций, в которых сформированы классы других профилей. Данные исследования свидетельствуют о повышенном интересе к технологическому и естественно-научному направлениям и поддержке их развития со стороны образовательных властей региона. Таким образом, профилирование образовательной деятельности в Свердловской области через создание классов технологического и естественно-научного профилей обеспечивает более высокую готовность выпускников к вызовам современного мира, способствует развитию профессиональных компетенций и улучшению качества образования в регионе.

Функционированию профильных классов в общеобразовательных организациях на уровне среднего общего образования предшествует большая системная работа по развитию содержательной, организационной и инфраструктурной составляющих естественно-научной подготовки обучающихся на более ранних этапах обучения.

Задачи подготовки инженерно-технических кадров для реализации новых инвестиционных проектов, продвижения новых отраслей промышленности Свердловской области нашли отражение в региональном проекте «Уральская инженерная школа», утвержденном Указом Губернатора Свердловской области от 06.10.2014¹. Проект реализуется при поддержке Министерства образования Свердловской области, ГАОУ ДПО СО «ИРО» и ведущих предприятий региона и нацелен на долгосрочную перспективу – до 2030 года.

В 2024 году проект «Уральская инженерная школа» трансформировался в проект «Уральская инженерная школа 2.0», который представляет собой комплексное решение, направленное на создание образовательной экосистемы инженерного образования в Свердловской области. Запуск нового этапа состоялся в 2025 году и был нацелен на создание целостной инженерной образовательной экосистемы, которая объединяет ресурсы общего и дополнительного образования, среднего профессионального и высшего образования, а также реальные производственные площадки региона. Проект предполагает формирование инженерного мышления у обучающихся с начала их образовательного пути, создает прочную основу для глубокого погружения в естественно-научные дисциплины и математику и предусматривает поэтапное внедрение единой модели профориентации для учащихся с шестого по одиннадцатый класс.

¹ О комплексной программе «Уральская инженерная школа»: указ Губернатора Свердловской области от 06.10.2014 № 453-УГ. URL: <https://gubernator96.ru/uploads/document/457/453-ug.pdf> (дата обращения: 13.10.2025).

В рамках «Уральской инженерной школы» разработан образовательный стандарт «Инженерный класс.66» для обеспечения единства требований при организации предпрофильной и профильной подготовки обучающихся по одной из приоритетных региональных инженерно-технологических отраслей: машиностроение и металлообработка, черная и цветная металлургия, химическая промышленность, информационные технологии, агротехнологии¹. Реализация стандарта направлена на создание единой образовательной траектории участников проекта.

Взаимодействие с промышленными предприятиями позволяет адаптировать образовательный процесс к актуальным требованиям рынка труда. Это обеспечивает не только теоретическую подготовку, но и практическую ориентированность будущих специалистов. Создание условий для естественно-научной подготовки обучающихся является одной из приоритетных задач системы образования региона.

Взаимодействие с промышленными предприятиями помогает адаптировать образовательный процесс к требованиям рынка труда, а обновление инфраструктуры образовательных организаций и внедрение современных технологий, в свою очередь, способствуют повышению качества естественно-научной подготовки обучающихся.

За последние годы в регионе осуществлены значительные мероприятия по модернизации инфраструктуры образовательных учреждений, оснащению их передовым оборудованием, соответствующим международным требованиям. Комплексная модернизация естественно-научного, инженерно-технологического образования в Свердловской области реализуется через деятельность центров образования «Точка роста» и интеграционные подходы, что является необходимым условием для повышения качества естественно-научной подготовки учащихся. В Свердловской области этот процесс носит системный характер и включает обновление материально-технической базы образовательных учреждений, внедрение цифровых технологий и организацию продуктивного взаимодействия с промышленными предприятиями региона.

К началу 2025 года в Свердловской области создано 407 центров образования «Точка роста» в 72 муниципальных образованиях, из них – 99 центров цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» были созданы в 2019 и 2020 годах, 308 центров естественно-научной и технологической направленностей «Точка роста» были созданы в 2021–2024 годах.

Центр образования «Точка роста» – это современное образовательное пространство в общеобразовательной организации, расположенной в сельской местности или малом городе, оснащенное оборудованием, средствами обучения и воспитания для практического изучения учебных предметов различной направленности и для освоения дополнительных общеобразовательных программ.

¹ Об утверждении ходов к разработке образовательного стандарта «Инженерный класс.66» по приоритетным инженерно-технологическим отраслям Свердловской области: приказ Министерства образования Свердловской области от 26.08.2025 № 432-Д. URL: <https://cloud.mail.ru/public/P32Y/VdhjFNDRS> (дата обращения: 13.10.2025).

Особенность центров образования «Точка роста» заключается в их multifunctionality: они обеспечивают обучение информатике, математике, робототехнике, биологии, химии, экологии, культурологии и другим наукам с использованием цифровых технологий и современного оборудования. Более того, в центрах создаются особые условия для проектной деятельности, коллективного творчества и социальной активности обучающихся. Этот масштабный федеральный проект стал основой для создания в регионе уникальных условий, направленных на выявление и развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся. Благодаря проекту в регионе была создана инфраструктура для углубленного изучения естественно-научных дисциплин и технологий, внедрены образовательные программы и практики, позволяющие готовить высококласных специалистов.

Благодаря созданию современной материально-технической базы и внедрению инновационных технологий в школах региона обучающиеся получили уникальные возможности для развития своих навыков и участия в значимых образовательных мероприятиях, одно из которых – Всероссийская олимпиада школьников.

Всероссийская олимпиада школьников (далее – ВСОШ) является ключевой формой выявления и поддержки талантливой молодежи, играет важную роль в формировании естественно-научной и математической культуры подрастающего поколения. Анализ динамики участия и результатов школьников Свердловской области в ВСОШ за последние три года (2022–2025 гг.) позволяет оценить эффективность региональной образовательной политики и выявить тенденции развития естественно-научного образования в регионе.

Анализ количества участников этапов ВСОШ в 2024/2025 учебном году показал увеличение количества участников школьного этапа на 31% по сравнению с предыдущим годом, муниципального этапа – на 22%, заключительного этапа – на 43%. В 2024/2025 учебном году Свердловская область вошла в первую десятку регионов России по количеству участников, победителей и призеров олимпиады, что подчеркивает высокий уровень подготовки и массовость участия школьников региона в интеллектуальном соревновании, свидетельствует о положительной динамике и улучшении результатов по сравнению с предыдущим годом¹. Среди предметов, по которым школьники традиционно достигают высоких результатов, выделяются информатика и физика. Эти учебные предметы ассоциируются с сильными техническими традициями региона и высоким качеством естественно-научного образования.

Создание единого образовательного пространства способствует выстраиванию преемственности в естественно-научной подготовке обучающихся общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций.

Реализация программ среднего профессионального образования осу-

¹ Итоги проведения всероссийской олимпиады школьников в Свердловской области в 2024/2025 учебном году: информационно-статистический сборник / под ред. И. К. Денюш, Ж. Ю. Дербышевой. URL: <https://zsfond.ru/wp-content/uploads/2025/08/sbornik-vsosh-2024-2025-uch.god.pdf> (дата обращения: 12.10.2025).

ществляется в Свердловской области 158 организациями (в том числе 44 филиалами). 47,88% всех обучающихся в колледжах и техникумах области получают профессии, связанные с инженерным делом, технологиями и техническими науками (по данным СПО-Мониторинг 2024 года). В связи с высокой востребованностью естественно-научной подготовки актуальными для Свердловской области остаются вопросы модернизации системы профессионального образования, поскольку на промышленных предприятиях активно обновляется оборудование, развиваются высокотехнологичные инновационные производства, связанные с робототехникой, компьютерными и нанотехнологиями.

Основная стратегическая цель системы профессионального образования – обеспечение соответствия качества профессионального образования требованиям инновационного развития социально-экономического комплекса Свердловской области. Важным шагом на пути к созданию эффективной системы подготовки кадров, ориентированной на потребности рынка труда и способствующей развитию различных отраслей экономики, является «Профессионалитет». Этот проект представляет собой инновационную модель интеграции образовательных организаций и работодателей через создание образовательно-индустриальных кластеров. Эти кластеры характеризуются единой образовательной программой, ориентированной на удовлетворение конкретных потребностей рынка труда и предполагающей активное участие работодателей в процессе подготовки специалистов.

Средний Урал одним из первых включился в федеральный проект «Профессионалитет» в 2022 году¹. На базе колледжей Свердловской области создано уже 13 кластеров. С 1 сентября 2025 года тринадцатый кластер данной программы начал реализацию образовательных программ на базе ГАПОУ СО «Новоуральский технологический колледж», где будет осуществляться подготовка специалистов для атомной отрасли. Уже в 2026 году планируется открытие новых кластеров по востребованным специальностям: металлургия, транспортная, строительная, горнодобывающая отрасли, радиоэлектроника, топливно-энергетическая сфера, легкая промышленность.

Создание центров образования «Точка роста» и внедрение программ в рамках проекта «Профессионалитет» ориентированы на формирование устойчивой системы естественно-научной подготовки молодежи, модернизацию образовательной инфраструктуры и обеспечение соответствия квалификаций специалистов современным требованиям экономики. Эти и другие инициативы способствуют интеграции образовательных учреждений и предприятий в единое образовательное пространство, оптимизируя процесс подготовки кадров и повышая их конкурентоспособность на рынке труда.

Таким образом, естественно-научная подготовка учащихся Свердлов-

¹ О проведении эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет»: постановление Правительства Российской Федерации от 16 марта 2022 года №387. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203180005> (дата обращения: 14.10.2025).

ской области в рамках единого образовательного пространства региона представляет собой стратегически значимую задачу, требующую интегративного и системного подхода. Реализованные проекты и инициативы демонстрируют потенциал для существенной трансформации образовательной среды и формирования нового поколения специалистов, способных обеспечить устойчивое социально-экономическое развитие региона.

Список литературы

1. Метелица В. И., Томских Е. О., Сластная А. Д. Профориентационная деятельность как фактор развития обучающихся общеобразовательных организаций // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-3. С. 169–172. EDN JCSDBG.
2. Тебенькова Е. А. Модель гуманитарности в школьном естественно-научном образовании // Инновации в образовании. 2014. № 4. С. 108–116. EDN RYRHNQ.
3. Труфанова Р. П. Профессиональная ориентация обучающихся в условиях образовательной организации // Диалог культур и толерантность общения : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Республика Алтай, Горно-Алтайск, 03 ноября 2022 года / отв. ред. Н. В. Кергилова. Горно-Алтайск : БИЦ Горно-Алтайского государственного университета, 2022. С. 24–27. EDN SWHZSC.

УДК 373.1+378.147.88

Абдулова Елена Владимировна,

SPIN-код: 6549-1625

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики междисциплинарных исследований в образовании, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; abdulova@uspu.ru

Абдулов Рашид Миннихметович,

SPIN-код: 4147-0020

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики, технологии и методики обучения физике и технологии, доцент кафедры естественно-научного и математического образования, Уральский государственный педагогический университет; Институт развития образования Свердловской области; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; rashid.a@mail.ru

Шубина Наталья Андреевна,

SPIN-код: 6157-4525

ассистент кафедры теории и методики междисциплинарных исследований в образовании, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nata242063s@gmail.com

ЦИФРОВАЯ ЛАБОРАТОРИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ НАУЧНЫХ ПОНЯТИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межпредметные научные понятия; цифровая лаборатория; электропроводность; методика физики в школе; образовательное пространство; педагогический кванториум

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается необходимость формирования у учащихся межпредметных научных понятий. Описана деятельность Педагогического технопарка «Кванториум» имени В. Г. Житомирского, направленная на развитие у школьников и студентов целостной картины мира через призму применения цифровых технологий и инструментов. Приведен пример использования цифровых лабораторий как средства формирования межпредметного научного понятия «электропроводность».

Abdulova Elena Vladimirovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methodology of Interdisciplinary Research in Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Abdulov Rashid Miniakhmetovich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Physics, Technology and Methods of Teaching Physics and Technology, Associate Professor of Department of Natural Science and Mathematics Education, Ural State Pedagogical University; Institute for Education Development of the Sverdlovsk Region, Russia, Ekaterinburg

Shubina Natalya Andreevna,

Assistant of Department of Theory and Methodology of Interdisciplinary Research in Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DIGITAL LABORATORY AS A MEANS OF FORMING INTERDISCIPLINARY SCIENTIFIC CONCEPTS

KEYWORDS: interdisciplinary scientific concepts; digital laboratory; electrical conductivity; physics methodology in school; educational space; pedagogical quantum

ABSTRACT. The article considers the need to form interdisciplinary scientific concepts among students. The activities of the Quantum Pedagogical Technopark, aimed at developing a holistic picture of the world among schoolchildren and students through the prism of the use of digital technologies and tools. An example of the use of digital laboratories as a means of forming the interdisciplinary scientific concept “Electrical conductivity” is also given.

В настоящее время одним из ключевых аспектов обучения является усвоение научных понятий, что представляет собой значимый результат образовательного процесса. А. В. Усова описывает научные понятия как центральное ядро компонентов системы научных знаний: научных фактов, понятий, законов, теорий, методов исследования. Между новым понятием и ранее используемыми в науке понятиями в смежной научной области устанавливаются закономерные связи [7].

Сформулируем обобщающее определение для данного термина. Научное понятие – это концепция, которая отражает совокупность научных знаний о конкретном предмете или явлении, и для его определения используются научные термины, которые представляют собой точно и четко определенное слово или группу слов. Часто они переходят в науку из повседневной жизни, но в

научном контексте у них появляется специфический и уточненный смысл. В процессе усвоения научных знаний учащиеся сталкиваются с различными понятиями. Если ученик не умеет правильно дифференцировать научные понятия, то это может привести к неправильному усвоению материала.

Для успешного формирования у обучающихся понятий педагог должен быть осведомлен о всех источниках, которые способствуют их появлению. Особое внимание следует уделить учету «донаучных» представлений учащихся и одновременному развитию понятий при изучении смежных предметов. Например, при обучении физике важно учитывать формирование понятий, которые уже были изучены на уроках географии, биологии, химии и других дисциплинах. Важную роль здесь играют пересечения и связи между предметами.

Усвоение научных понятий – это продолжительный процесс, включающий первичное знакомство, восприятие информации, осмысление, закрепление знаний и навыков, овладение понятием в ходе самостоятельной познавательной деятельности и применение на практике. Цель усвоения научных понятий – полное понимание их содержания и способность применять их для решения различных познавательных и практических задач. При разработке системы заданий, направленных на формирование межпредметных научных понятий, следует учитывать следующие принципы:

- при отборе или составлении заданий используются важнейшие понятия, которые усваиваются в курсах всех естественно-научных предметов;
- задания должны помочь ученику усвоить признаки и связи понятий, важнейшие способы оперирования понятиями;
- система заданий должна иметь развивающий характер, учитывать преемственное развитие понятий и предусматривать усложнение заданий, мыслительных и практических операций [3].

Данный процесс довольно сложно организовать только в рамках основного образования, так как логика изложения учебного материала в школьном образовании в большей степени не опирается на реализацию междисциплинарных связей. В связи с этим возникает необходимость создания междисциплинарных образовательных пространств, которые позволят формировать понятия с учетом нескольких предметных областей вне зависимости от времени изучения того или иного материала в основном учебном процессе.

Так, с 2021 года в рамках национального проекта «Образование» начали функционировать Педагогические технопарки «Кванториум», школьные кванториумы, центры «Точка роста», деятельность которых направлена на формирование у школьников и студентов целостной картины мира через призму использования цифровых технологий и инструментов. С развитием цифровых технологий и внедрением цифрового оборудования в образовательный процесс становятся очевидными не только возможность повышения интерактивности и доступности обучения, но и значительное влияние на формирование научных понятий у учащихся. В частности, использование цифрового лабораторного оборудования позволяет обучающимся не только наблюдать и анализировать результаты исследований, но и активно участвовать в процессе их проведения, что способствует более эффективному усвоению материала и формированию межпредметных научных понятий.

На сегодняшний день организован широкий спектр цифровых лабораторий, адаптированных для различных учебных задач. Включая в себя лаборатории с датчиками температуры, давления, освещенности, электропроводимости и другими параметрами, они предоставляют обучающимся возможность работать с реальными данными и проводить эксперименты в учебных целях. Основным производителем цифровых лабораторий, которые используются в учебном процессе выше обозначенных структур, является Releon.

Комплект Releon включает в себя программное обеспечение, которое можно установить на неограниченное число компьютеров или планшетов, а также мультидатчик и классические датчики. Мультидатчик позволяет провести несколько измерений одновременно, классические датчики измеряют только один показатель.

Рассмотрим на примере понятия «электропроводность» его межпредметную составляющую и варианты заданий с использованием цифровой лаборатории, направленных на его формирование.

Понятие «электропроводность» является межпредметным. В школьном курсе физики электрическая проводимость означает способность тела (или среды) пропускать электрический ток. Это также физическая величина, количественно характеризующая данную способность и обратная величине электрического сопротивления, выражаемая формулой:

$$L = \frac{1}{R} \quad [\text{Ом}^{-1}].$$

По уровню концентрации свободных зарядоносителей вещества классифицируются на три группы: проводники, диэлектрики и полупроводники.

В рамках школьного курса химии аналогичные понятия звучат иначе: вещества называются соответственно сильными и слабыми электролитами либо неэлектролитами. Таким образом, сильные электролиты соответствуют проводникам, слабые – полупроводникам, а неэлектролиты аналогичны диэлектрикам. Электропроводностью в химии считается способность веществ проводить электрический ток под действием внешнего электрического поля.

Анализируя примерные рабочие программы основного общего образования базового уровня по химии и физике, легко увидеть, что понятие «электропроводность» впервые вводится именно в курсе химии. Так, в разделе «Электролитическая диссоциация. Химические реакции в растворах», предназначенном для учащихся 9-го класса, рассматриваются следующие темы: теория электролитической диссоциации, классификация веществ на электролиты и неэлектролиты, механизм процесса диссоциации соединений с разными типами связей, степень диссоциации, свойства сильных и слабых электролитов, особенности поведения кислот, оснований и солей в растворе. Для старшей школы, средней ступени общего образования (базовый и углубленный уровни), программа включает повторение материала о сильных и слабых электролитах в разделе «Химические реакции»¹.

¹ Конструктор рабочих программ. URL: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm/> (дата обращения: 13.10.2025).

Напротив, в программе по физике тема «Проводники, диэлектрики и полупроводники» появляется позже, лишь в разделе «Электростатика» для 10-го класса. Хотя ранее, в 8-м классе, ученики уже начинают изучать основы электричества, включая представление о природе электрического тока¹.

Из выше сказанного мы видим, что понятие «электропроводность» формируется несколькими предметными областями и в разные временные периоды. Для того чтобы сформировать целостную междисциплинарную картину данного понятия, предлагаем рассмотреть, как этот процесс реализуется на базе Педагогического технопарка «Кванториум» имени В. Г. Житомирского посредством использования цифровой лаборатории.

В качестве примера рассмотрим ряд лабораторных работ, проводимых с обучающимися 8–9 классов.

Обучающиеся для проведения работ используют цифровую лабораторию Releon, датчик электропроводности.

Данный датчик (рис. 1) позволяет измерять электропроводность различных растворов в диапазоне от 0 до 20 000 мкСм/см. Выбор диапазона или калибровка датчика осуществляется в программном обеспечении Releon Lite. Калибровочные коэффициенты сохраняются в энергонезависимую память устройства.



Рис. 1. Датчик проводимости

Вариант работы № 1

Задача. Из представленных веществ определите, какие вещества являются неэлектролитами, а какие электролитами.

Задания:

1. Заполните соответствующие поля ячеек в таблице выбранными веществами*.
2. Запишите электролитическую диссоциацию для этих веществ.
3. Сформулируйте письменно вывод по итогам проводимых экспериментов после таблицы.

¹ Конструктор рабочих программ. URL: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm/> (дата обращения: 13.10.2025).

Таблица 1

Определение проводимости электрического тока веществами

<i>Вещества</i>	<i>Электролит / неэлектролит ДО эксперимента</i>	<i>Значение проводимости</i>	<i>Электролит / неэлектролит ПОСЛЕ эксперимента</i>

*Вещества: раствор сахара, глюкозы, поваренной соли, гидроксид натрия, сульфат меди, уксусная кислота, азотная кислота, гидрокарбонат натрия.

Вариант работы № 2

Задача. На электропроводность растворов электролитов влияет температура. С ее повышением вследствие усиления теплового движения скорость перемещения ионов увеличивается. Докажите экспериментально данное утверждение с помощью предлагаемых соединений.

Задания:

1. Заполните соответствующие поля ячеек в таблице выбранными соединениями*.

2. Представьте результаты своей работы, построив график в программе MS Excel.

3. Сформулируйте письменно вывод по итогам проводимых экспериментов после таблицы.

Таблица 2

Определение проводимости электрического тока соединениями при повышении температуры

<i>Вещество</i>	<i>Значение электропроводности до нагревания</i>	<i>Температура ДО нагревания</i>	<i>Значение электропроводности после нагревания</i>	<i>Температура ПОСЛЕ нагревания</i>

*Соединения: сульфат никеля, сульфат кобальта, хлорид калия, хлорид натрия.

Пример представления данной работы обучающимися

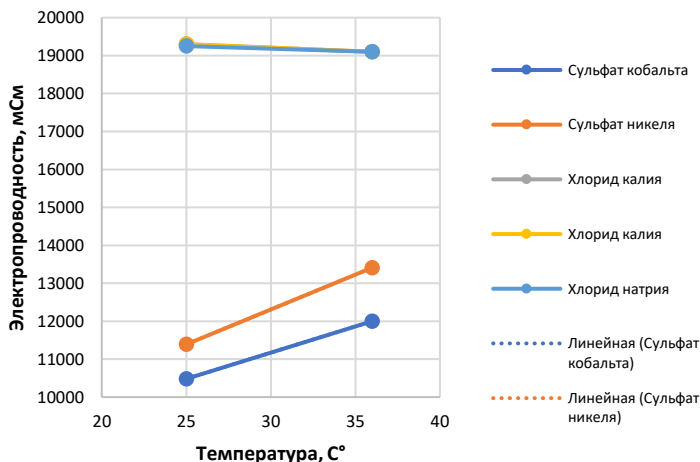


Рис. 2. График зависимости значения электропроводности от температуры

Вывод: у растворов сульфата кобальта и никеля наблюдается увеличение значения электропроводности с увеличением температуры на 10 °C. Однако это не наблюдается у сильных электролитов, так как происходит расширение раствора, за счет чего движение ионов уменьшается, что приводит к уменьшению значения электропроводности.

Вариант работы № 3

Задача. Вам предложены растворы хлорида натрия с молярной концентрацией 0,01, 0,1, 0,5, 1, 2 моль/л. Определите влияние концентрации раствора на значение проводимости.

Задания:

1. Заполните соответствующие поля ячеек в таблице выбранной концентрации раствора.
2. Постройте график зависимости значения проводимости от концентрации раствора в программе MS Excel и определите, наблюдается ли линейная зависимость.
3. Сформулируйте письменно вывод по итогам проводимых экспериментов после таблицы.

Таблица 3

Определение влияния концентрации раствора на значение проводимости электрического тока

Концентрация раствора	Значение проводимости

Пример представления данной работы обучающимися

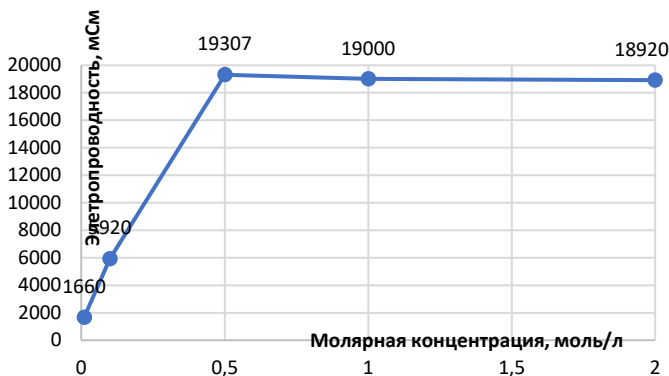


Рис. 3. График зависимости значения электропроводности от концентрации раствора

Вывод: при увеличении концентрации 0,5 М наблюдается линейная зависимость электропроводности от концентрации. Однако при дальнейшем увеличении концентрации раствора линейная зависимость не наблюдается, так как электропроводность достигла своего максимального значения.

Вариант работы № 4

Задача. Вам предложены растворы кислот: соляной, уксусной, лимонной, серной одинаковой концентрации 1М. Определите, какая из кислот является слабым, а какая сильным электролитом.

Задания:

1. Заполните соответствующие поля ячеек в таблице выбранным раствором.
2. Определите отличия электропроводности соляной и серной кислот.
3. Определите отличия электропроводности лимонной и уксусной кислот.
4. Определите кислоту, имеющую наибольшую и наименьшую проводимость.
5. Сформулируйте письменно вывод по итогам проводимых экспериментов после таблицы.

Таблица 4

Определение слабого и сильного электролита

	Соляная кислота	Уксусная кислота	Серная кислота	Лимонная кислота
Сильный электролит / слабый электролит ДО опыта				
Значение проводимости				
Сильный электролит / слабый электролит ПОСЛЕ опыта				

Вариант работы № 5

Задача. Вам предложены растворы кислот: соляной, уксусной, серной с концентрацией 0,1М и 1М. Определите влияние концентрации раствора на значение электропроводности.

Задания:

1. Заполните соответствующие поля ячеек в таблице выбранным раствором.
2. Представьте результаты своей работы, построив график в программе MS Excel.
3. Сформулируйте письменно вывод по итогам проводимых экспериментов после таблицы.

Таблица 5

*Определение влияния концентрации раствора
на значение электропроводности электрического тока*

Концентрация раствора 0,1М	Концентрация раствора 1М	Значение проводимости

Пример представления данной работы обучающимися

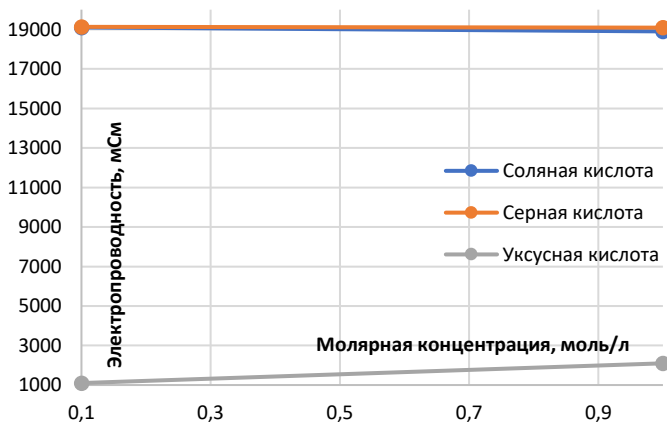


Рис. 4. График зависимости значения электропроводности кислот от концентрации

Вывод: при увеличении концентрации растворов наблюдается увеличение значения электропроводности у слабого электролита (уксусной кислоты), однако у сильных электролитов (соляной, серной кислот) происходит уменьшение значения электропроводности, так как электропроводность достигла максимума.

Приведенный пример ярко отражает, что цифровые лаборатории представляют собой эффективный инструмент для современного образования, способствующий активизации учебного процесса, индивидуализации обучения и

развитию научных понятий у учащихся. Для достижения максимальной эффективности использования цифровых лабораторий необходимо умело сочетать их с методическими приемами, направленными на достижение поставленных образовательных целей: подбирать такие задания, которые позволят не только закрепить базовые навыки, но и развить у учащихся умение анализировать, решать проблемы и применять знания на практике.

Список литературы

1. Бабкина Н. В. Использование цифрового оборудования как средства интеграции химии и биологии в проектно-исследовательской деятельности обучающихся БОУ СОШ № 77. Омск, 2024. 35 с.
2. Волков В. Н., Ляпцев А. В. Современные цифровые технологии в химическом эксперименте : учебное пособие. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. 128 с.
3. Иконникова А. В., Назимова И. Д. Роль цифровых образовательных ресурсов по формированию естественнонаучной грамотности обучающихся на уроках химии // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-научным и техническим дисциплинам : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАН К. А. Валиева, Елабуга, 19 января 2024 года. Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. С. 158–161. EDN HPSAJB.
4. Кунаш М. А., Телебина О. А. Использование цифровых лабораторий на уроках физики и химии. Мурманск, 2015. URL: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcaj-pegglefindmkaj/https://iro51.ru/images/upload/%D0%90%D1%80%D1%85%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%B4%20.pdf> (дата обращения: 11.11.2025).
5. Методика преподавания химии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по хим. и биол. спец. / Н. Е. Кузнецова, В. П. Гаркунов [и др.]. М. : Просвещение, 1984. 415 с.
6. Минюрова С. А., Воронина Л. В., Абдулова Е. В. Экосистема современного педагогического университета // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 26–33. EDN JVGCQU.
7. Усова А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. М. : Педагогика, 1986. 174 с.
8. Федорова Н. Б., Кузнецова О. В., Огнева М. А. Методика организации исследовательского мини-проекта с использованием цифровой лаборатории как средство формирования ключевых компетенций на уроках физики // Физика в школе. 2020. № 1. С. 38–43. EDN ZEGHCSJ.
9. Химический эксперимент как средство реализации деятельностного подхода в обучении химии / О. А. Ляпина, Н. В. Жукова, В. В. Панькина, Д. Н. Иванова // Гуманитарные науки и образование. 2020. Т. 11, № 4 (44). С. 60–67. EDN MJWWOY.

УДК 372.851

Абузяров Михаил Андреевич,

SPIN-код: 5535-7695

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; abuzarov-m@mail.ru

Семенова Юлия Игоревна,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; July.irisova@yandex.ru

Научный руководитель:

Дударева Наталия Владимировна,

SPIN-код: 8777-3273

кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и методики обучения математике, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; dudareva-geom@yandex.ru

О ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЭКЗАМЕНУ ПО МАТЕМАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ЗАДАЧ ПРОФИЛЬНОГО УРОВНЯ ПО ГЕОМЕТРИИ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самостоятельная работа школьников; единый государственный экзамен; геометрические задачи в школе; дифференциация дидактического материала; сложность задач

АННОТАЦИЯ. В статье представлен вариант дифференциации самостоятельной работы обучающихся с геометрическим материалом школьного уровня при подготовке к сдаче единого государственного экзамена по математике профильного уровня. Авторы используют разработанные ранее способы определения сложности задач для каждой группы обучающихся по их академической успеваемости с разбиением процесса самостоятельной работы на конкретные этапы, приводя к каждому из них необходимое деятельностное наполнение. По мнению исследователей, такой вариант самостоятельной деятельности обучающихся будет способствовать повышению уровня успешности выполнения заданий государственного экзамена.

Abuzyarov Mikhail Andreevich,

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Semenova Julia Igorevna,

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Scientific adviser:

Dudareva Natalia Vladimirovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics Teaching, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

ON THE DIFFERENTIATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN PREPARATION FOR THE MATHEMATICS EXAM (USING THE EXAMPLE OF TASKS AT THE PROFILE LEVEL IN GEOMETRY)

KEYWORDS: independent work of schoolchildren; unified state exam; geometric problems in school; differentiation of didactic material; complexity of problems

ABSTRACT. The article presents a variant of differentiation of students' independent work with geometric material at the school level in preparation for passing the unified state exam in mathematics at the profile level. The authors use previously developed methods for determining the complexity of tasks for each group of students based on their academic performance, dividing the process of independent work into specific stages, leading to each of them the necessary activity content. According to the researchers, this type of independent activity of students will help to increase the level of success in completing the tasks of the state exam.

Актуальность. Современные тенденции существования человечества во многом сформировались за счет усвоения опыта предшествующего поколения. Ввиду этого для людей важным является поддержание постоянного процесса самообразования. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования¹ (ФГОС) закрепляются личностные характеристики выпускника, одной из которой является «мотивированность на образование и самообразование в течение всей своей жизни».

Многие авторы приводят различные толкования понятия самостоятельной работы. Исследовательским коллективом в лице И. А. Аввакумовой, И. Н. Семенов и О. А. Семянниковой указанный термин формулируется так: «организованная учебная деятельность обучающихся, осуществляемая без непосредственного участия учителя, но по его заданиям, в процессе которой обучающиеся самостоятельно и осознанно выполняют различного рода задания, сознательно стремясь достичь поставленной цели» [2, с. 120].

М. В. Дербуш, С. Н. Скарбич под самостоятельной работой обучающихся понимают организованную познавательную деятельность обучающихся, направленную на самостоятельное приобретение, закрепление и применение знаний с использованием цифровых образовательных ресурсов в условиях смешанного обучения [4]. Такая деятельность включает: выполнение онлайн-упражнений; просмотр учебных видео; анализ проблемных ситуаций; моделирование и экспериментирование с использованием компьютерных программ (например, GeoGebra, «Живая геометрия») и др.

Е. О. Шумакова, А. М. Шарафутдинова следующим образом понимают рассматриваемый термин: организованная познавательная активность школьников, направленная на самостоятельное освоение, закрепление и применение знаний, а также на развитие навыков решения нестандартных (олимпиадных) задач в условиях использования электронных образовательных ресурсов [12, с. 227–228]. В таком контексте цифровые ресурсы выступают как средство организации, индивидуализации и интенсификации познавательной деятельности одаренных и мотивированных обучающихся при самостоятельной подготовке к олимпиадам по математике.

В соответствии с указанными формулировками и для однозначности предлагаемых позиций авторами под самостоятельной работой обучающихся

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ № 413 [Утвержден Минобрнауки России от 17 мая 2012 г.]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902350579?section=text> (дата обращения: 15.09.2025).

будет пониматься деятельность школьников вне учебного времени по закреплению (или дополнению) новых знаний, умений и навыков, получаемых в учебной организации, без прямого вмешательства учителя.

Сегодня разработано и представлено множество учебных материалов, предназначенных для самостоятельной работы обучающихся по подготовке к единому государственному экзамену по математике профильного уровня (ЕГЭ), такие как демонстрационные варианты ЕГЭ¹, учебные пособия (например, разработанные под авторским редактированием И. В. Ященко [10]), онлайн-ресурсы². При этом, обращаясь к аналитическим и методическим материалам, разработанным Федеральным институтом педагогических измерений, можно увидеть, что до сих пор у обучающихся возникают трудности при решении, в частности, задач по геометрии, что подтверждается средним процентом выполнения заданий соответствующей тематики профильного ЕГЭ по математике в 2025 г. (табл. 1) [11, с. 6–7].

Таблица 1

*Выдержка таблицы с результатами выполнения заданий
профильного ЕГЭ по темам*

Код темы	Название темы	№ в КИМ	Уровень	Ср. % выпл.
7.1	Фигуры на плоскости	1	Б	82
7.5	Координаты и векторы	2	Б	93
7.3; 7.4	Многогранники. Тела и поверхности вращения	3	Б	68
7.1; 7.2; 7.3	Фигуры на плоскости. Прямые и плоскости в пространстве. Многогранники	14	П	6
7.1	Фигуры на плоскости	17	П	8

Дополнительно в одном из наших исследований демонстрировался потенциал использования принципа дифференциации при работе с обучающимися с разной академической успеваемостью [1, с. 253–259]. При этом отметим, что в представленных образовательных ресурсах по подготовке к ЕГЭ отсутствует соответствующее деление на такие дифференцированные группы школьников, рассмотренные нами.

Сказанное определяет противоречие на научно-методическом уровне между актуальным наполнением учебно-методических материалов для подго-

¹ Демонстрационный вариант контрольных измерительных материалов единого государственного экзамена 2025 года по математике. Профильный уровень. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-2> (дата обращения: 09.10.2025).

² Гиперматика. Курс «Профильный ЕГЭ». URL: <https://7.math.ru/course/14> (дата обращения: 09.10.2025); ИПС «Задачи по геометрии». URL: <https://zadachi.mccme.ru/> (дата обращения: 09.10.2025); Сириус. Курсы. Дополнительные главы геометрии. 10–11 классы. v1.5. URL: <https://edu.sirius.online/#/course/2455> (дата обращения: 09.10.2025).

товки к сдаче ЕГЭ с непосредственной академической успеваемостью обучающихся и неразработанностью идеологии реализации дифференцированного подхода.

Целью исследования поставим разработку подхода к организации самостоятельной работы обучающихся по подготовке к решению задач по геометрии из ЕГЭ на основе использования принципа дифференциации.

Методология и методы. Для достижения данной задачи обратимся к результатам нашего исследования [1, с. 251–252]. Представленный нами способ реализации принципа дифференциации представляет собой целостный научно-методический подход к отбору и конструированию задач для формирования функциональной математической грамотности, основанный на интеграции нескольких теоретических положений. В его основе лежит группировка обучающихся по уровню академической успеваемости и темпу продвижения в обучении в соответствии с классификацией А. Н. Капиносва [6, с. 16], который выделяет четыре категории обучающихся: от обладающих высоким темпом усвоения и способных к самостоятельному решению усложненных задач до значительно отстающих и достигающих обязательных результатов лишь при поддержке учителя. Для объективной оценки дидактического материала применяется методика В. И. Крупица [7, с. 55], выражающая сложность задачи в единицах сложности через учет количества элементов, явных связей и видов связей между ними. Данный подход соотносится с уровнями познавательной деятельности по А. В. Матвееву [9, с. 16] – от репродуктивного до творческого – и учитывает рекомендуемые проценты успешности выполнения заданий для каждой группы обучающихся, как это предложено В. Р. Лещинером [8, с. 40]. Считаем, что такой подход возможно использовать и для дифференциации заданного материала иной направленности, в частности для задач по геометрии.

Также в работе И. А. Аввакумовой, И. Н. Семеновской и О. А. Семянниковой в структуре самостоятельной деятельности обучающихся выделяются три основных этапа ее организации: подготовка обучающихся к выполнению заданий, непосредственное проведение самостоятельных работ и проверка полученных результатов [2, с. 121]. Несмотря на устоявшуюся практику акцентирования внимания учителей на этапах проведения и проверки, именно подготовительный этап обладает наибольшим дидактическим потенциалом. Это положение доказывается через сопоставление этапов организации самостоятельной работы с комплексом умений, которые формируются у обучающихся. Анализ сопоставления умений самостоятельной работы с этапами ее организации показывает, что подготовительный этап является фундаментальным, так как именно на нем формируются умения, лежащие в основе всей последующей деятельности. К ним относятся: анализ условия задачи и формулирование выводов на основе сопоставления с определениями, выявление новых методов решения, декомпозиция условия на подзадачи, определение необходимого теоретического аппарата (понятий, теорем, правил) и др.

Дополним сказанное результатами другого нашего исследования, в котором самостоятельная деятельность обучающихся рассматривается как неотъемлемый и ключевой компонент процесса формирования конструктивных умений при решении стереометрических задач [3, с. 143–145]. Подчеркивается,

что эффективное развитие этих умений – способности анализировать, синтезировать, видоизменять пространственные объекты и оперировать ими – происходит наиболее успешно в условиях активной, целенаправленной и самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Для формирования конструктивных умений учителю необходимо создавать специальную обучающую среду, которая стимулирует самостоятельность, инициативность и творческий подход к решению задач. Эта среда характеризуется использованием разнообразных методов, таких как проблемное обучение и метод проектов, которые предполагают минимальное прямое руководство со стороны учителя и максимальную самостоятельность обучающихся в исследовании проблем, поиске путей их решения и применении теоретических знаний на практике.

Результат. Систематизируя сказанное выше, приведем вариант организации дифференцированной работы с обучающимися, направленной на повышение эффективности их самостоятельной деятельности при работе с получаемыми знаниями в процессе обучения геометрии (табл. 2).

Таблица 2

Дифференциация самостоятельной деятельности каждой группы обучающихся при подготовке к ЕГЭ

Этапы	Обучающиеся «с высоким темпом про- движения в обучении»	Обучающиеся «со средним темпом про- движения в обучении»	Обучающиеся «с низким темпом дви- жения»	«Неуспеваю- щие» обучаю- щиеся
1	2	3	4	5
Возможная сложность предлагаемых задач (в е. с.)	более 5 е. с.	5–6 е. с.	3–4 е. с.	1–2 е. с.
Подготовка к выполнению самостоятельной работы	– получает от учителя рекомендации на выбор задач на доказательство теорем, построение сечений многогранников, задачи с параметрами; – получает от учителя рекомендации на выбор задач на анализ условий и самостоятельное формулирование гипотез;	– получает от учителя задание на разбор типовых задач ЕГЭ с выделением ключевых шагов; – получает рекомендации от учителя на тренировку в определении подходящих теорем и формул; – собирает написанные	– получает от учителя задание на повторение базовых определений и свойств геометрических фигур; – готовит шаблоны решений и визуальные подсказки; – получает рекомендации от учителя на разбор простейших	– получает задание от учителя на работу с упрощенными моделями и реальными объектами (например, развертки куба); – получает от учителя задания с использованием игровых методов для запоминания терминов;

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
	– рекомендуется использование динамических геометрических сред (GeoGebra) для визуализации и проверки гипотез	опорные конспекты и алгоритмы для дальнейшего использования при решении задач	задач с опорой на наглядные модели	– назначают с учителем индивидуальные консультации по заполнению пробелов в знаниях
Проведение самостоятельных работ	– систематизирует знания по решению задач на построение сложных геометрических конфигураций (например, комбинации тел вращения и многогранников); – систематизирует знания по решению задач с необходимостью применения нескольких методов решения (координатный, векторный, синтетический); – решает задачи с открытым ответом, требующие обоснования выбранного метода	– решает задачи на вычисление элементов геометрических фигур с применением изученных свойств; – выполняет построение сечений с пошаговыми инструкциями; – решает задачи с графическими иллюстрациями для анализа	– решает задачи на определение фигур и их свойств; – выполняет задания на вычисление по готовым формулам (например, площадь поверхности, объем); – проводит поэтапное решение задач с частично заполненными данными	– решает задачи на выбор верного утверждения из нескольких вариантов; – решает задачи на постановку значений в готовые формулы; – выполняет задания по работе с графическими изображениями: указать элементы фигуры, назвать свойства
Проверка полученных результатов	– организует взаимопроверку с аргументацией своих решений; – анализирует возможность применения альтернативных методов решения;	– проверяет по готовым решениям правильность своих рассуждений; – обсуждает типичные затруднения в малых группах;	– участвует в пошаговой проверке с учителем; – использует автоматизированные системы проверки (если предложено учителем);	– получает от учителя положительное подкрепление даже за частично верные ответы; – совместно с учителем

1	2	3	4	5
	– проводит самооценку с использованием критериев ЕГЭ	– участвует во фронтальном разборе ошибок с учителем по критериям ЕГЭ	– акцентирует внимание на правильности применения формул, а не на скорости	разбирают каждый шаг решения; – использует шаблоны и памятки для самопроверки

По нашему мнению, такое разбиение позволит обеспечить целенаправленную самостоятельную подготовку к ЕГЭ с учетом индивидуальных возможностей обучающихся и получить больший потенциал в получении знаний и умений индивидуальной работы каждым школьником. Подчеркнем, что формулирование каждой задачи и учебного задания к ней должно производиться на языке деятельностного подхода (в соответствии с О. Б. Епишевой [5]).

Заключение. В контексте достижения цели исследования по дифференциации самостоятельной работы обучающихся указанный пример варианта работы с разными группами школьников по академической успеваемости позволяет повысить уровень успешности выполнения экзаменационных заданий ЕГЭ, а также обеспечить укрепление навыков самостоятельной работы с геометрическим материалом школьного уровня.

Список литературы

1. Абузаров М. А., Вьюгова Д. Д., Семенова И. Н. О дифференциации дидактического материала, направленного на формирование у обучающихся средней школы функциональной математической грамотности // Проблемы дошкольного и общего образования в Российской Федерации. Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2024. С. 247–261. EDN BYCINR.
2. Аввакумова И. А., Семенова И. Н., Семянникова О. А. Роль подготовительного этапа в организации самостоятельной работы обучающихся в процессе обучения математике // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. 2018. № 3. С. 120–122. EDN UORVAF.
3. Двинина А. Е., Дударева Н. В. Формирование конструктивных умений учащихся при решении стереометрических задач // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. 2024. № 3. С. 143–149. EDN ULMNFF.
4. Дербуш М. В., Скарбич С. Н. Организация исследовательской деятельности учащихся в условиях смешанного обучения математике // Непрерывное образование: XXI век. 2021. № 3 (35). С. 39–57. DOI: 10.15393/j5.art.2021.7047. EDN KDWWOM.
5. Епишева О. Б. Технология обучения математике на основе деятельностного подхода : книга для учителя. М., 2003. 223 с.
6. Капинов А. Н. Уровневая дифференциация при обучении математике в 5–9 классах // Математика в школе. 1991. № 5. С. 16–19.
7. Крупич В. И. Теоретические основы обучения решению школьных математических задач. М., 1995. 166 с.
8. Лещинер В. Р. Уровни сложности заданий единого государственного экзамена по информатике и ИКТ // Педагогические измерения. 2016. № 2. С. 36–43. EDN WLYOPD.

9. Матвеев А. В. Уровневая дифференциация как условие самореализации подростков в учебном процессе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ярославль, 2001. 217 с. EDN NLXXLD.

10. Математика: профильный уровень: единый государственный экзамен: типовые варианты экзаменационных заданий: 36 вариантов заданий, подробный разбор выполнения заданий одного варианта, инструкция по выполнению работы, бланки ответов, критерии оценивания, ответы и решения / И. В. Ященко, М. А. Волчкевич, О. А. Ворончагина [и др.]. М. : Экзамен, 2025. 160 с.

11. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2025 года по математике / И. В. Ященко, И. Р. Высоцкий, П. И. Самсонов, А. В. Семенов. М., 2025. 54 с. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy#!/tab/173737686-2> (дата обращения: 09.10.2025).

12. Шумакова Е. О., Шарафутдинова А. М. Использование электронных образовательных ресурсов при подготовке школьников к олимпиадам по математике // Современные наукоемкие технологии. 2022. № 11. С. 227–232. DOI: 10.17513/snt.39426. EDN HOGNYL.

УДК 377.352+528.4

Азаркина Марина Алексеевна,

студент, Южно-Уральский технологический университет; 454052, Россия, г. Челябинск, ул. Комаровского, 9а; azarkinama@inueco.ru

Крайнева Светлана Васильевна,

SPIN-код: 7791-9311

доцент кафедры «Архитектура и строительство», Южно-Уральский технологический университет; 454052, Россия, г. Челябинск, ул. Комаровского, 9а; kraynevasv@inueco.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ЗЕМЛЕУСТРОИТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: среднее профессиональное образование; землеустроительные дисциплины; студенты колледжей

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются актуальные проблемы в преподавании землеустроительных дисциплин в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. В условиях современного общества возникает необходимость в обновлении подходов и методов преподавания в области землеустройства. В ходе анализа выявляются проблемы в практике обучения, в том числе недостаточная связь между учебным процессом и реальными задачами, с которыми сталкиваются специалисты на рынке труда. Авторы предлагают различные подходы к решению этих проблем, включая обновление учебных планов, внедрение современных технологий и методов обучения.

Azarkina Marina Alekseevna,

Student, South Ural Technological University, Russia, Chelyabinsk

Kraïneva Svetlana Vasilyevna,

Associate Professor of Department of Architecture and Construction, South Ural Technological University, Russia, Chelyabinsk

ACTUAL PROBLEMS IN THE TEACHING OF LAND MANAGEMENT DISCIPLINES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

KEYWORDS: secondary vocational education; land management disciplines; college students

ABSTRACT. The article discusses current problems in the teaching of land management disciplines in educational institutions of secondary vocational education. In modern society, there is a need to update approaches and teaching methods in the field of land management. The analysis identifies gaps in the practice of learning, including the lack of connection between the learning process and the real tasks faced by specialists in the labor market. The authors propose various approaches to solving these problems, including updating curricula, introducing modern technologies and teaching methods.

В настоящее время мир находится в процессе стремительной информатизации и цифровизации общества во всех его сферах. Современному специалисту необходимо оперировать (уметь находить, анализировать, фильтровать, передавать, получать) большим количеством информации. Общество переходит от общества знаний к обществу компетентных граждан. перечень ключевых навыков, которыми должна обладать личность в XXI веке, чтобы быть конкурентной на рынке труда, формулируется на мировом экономическом форуме и постоянно подвергается усовершенствованию.

Анализ трансформации требований к навыкам, которые относятся к современной личности, за последние два десятилетия показал, что акценты смещаются от обычных профессиональных навыков к умению аналитически и критически мыслить, эффективно обучаться на протяжении жизни, быть готовым к динамическим изменениям, находить правильные решения в экстремальных условиях и условиях неопределенности и эффективно взаимодействовать в социуме, причем это все происходит на фоне цифровизации общества. Таким образом, важной проблемой современного образования является переосмысление подходов к обучению с учетом возможностей использовать цифровые технологии не как технические средства обучения, а как инструменты для формирования необходимых навыков.

Формирование навыков XXI века необходимо на всех уровнях образования, однако в данной статье сосредоточено внимание на среднем и профильном образовании, ведь оттачивание навыков XXI века имеет важное значение для обеспечения подготовки соискателей среднего образования к сознательному выбору профессии, а соискателей профильного образования – к активной профессиональной деятельности в условиях высокой конкуренции на рынке труда.

В частности, в данной статье внимание сосредоточено на проблеме использования цифровых инструментов для содействия формированию навыков XXI века у соискателей среднего и профильного образования при изучении землеустроительных дисциплин в образовательных учреждениях среднего и профессионального образования.

Землеустроительная отрасль переживает технологическую революцию, связанную с внедрением геоинформационных систем, методов дистанционного зондирования Земли, спутниковых технологий позиционирования и цифрового картографирования, в то время как образовательные программы зачастую продолжают ориентироваться на устаревшие методы и технологии. Это приводит к тому, что выпускник, приходя на предприятие, сталкивается с необходимостью длительного и затратного для работодателя дополнительного обучения, поскольку его знания и навыки не соответствуют современным стандартам. Еще одной значимой проблемой является недостаточная практическая направленность обучения, когда студенты получают объем теоретических сведений, но не имеют возможности применить их в условиях, имитирующих реальные производственные задачи [4].

Практики часто носят формальный характер и не позволяют глубоко погрузиться в профессиональную среду. Кроме того, наблюдается слабая интеграция между образовательными учреждениями и потенциальными работодателями – проектными институтами, кадастровыми палатами, риелторскими и оценочными компаниями, что не позволяет гибко корректировать учебные планы в соответствии с меняющимися запросами рынка труда. Не менее остро стоит вопрос мотивации самих студентов, для многих из которых землеустроительные дисциплины представляются сложными и оторванными от жизни, особенно на начальных этапах обучения, когда идет изучение фундаментальных основ геодезии и картографии.

Преодоление этих трудностей требует системного подхода и совместных усилий со стороны самого образовательного учреждения, государственных органов управления, регулирующих отрасль, и бизнес-сообщества. Внедрение новых образовательных стандартов, ориентированных на формирование конкретных профессиональных компетенций, а не просто на передачу суммы знаний, активное использование интерактивных и проектных методов обучения, модернизация лабораторной базы, привлечение к преподаванию действующих специалистов-практиков – вот лишь некоторые из направлений необходимых преобразований. Важнейшим элементом должно стать создание сквозной системы практической подготовки, начинающейся с учебных лабораторных работ на современном оборудовании, продолжающейся в ходе производственной практики на реальных объектах и завершающейся выполнением выпускной квалификационной работы в формате конкретного проекта (например, по межеванию земельного участка или составлению технического плана).

Только такой комплексный подход позволит подготовить конкурентоспособного специалиста, готового к немедленному включению в профессиональную деятельность и способного к дальнейшему саморазвитию в условиях непрерывного технологического обновления отрасли. В рамках данной статьи мы последовательно рассмотрим каждую из обозначенных проблем, детально проанализируем их причины и последствия, а также сформулируем практические рекомендации по их устранению.

Одной из самых значительных и очевидных проблем является катастрофическое устаревание материально-технической базы многих образователь-

ных учреждений, особенно в регионах. Студенты землеустроительных специальностей зачастую вынуждены осваивать практические навыки на оборудовании, которое морально и физически устарело несколько десятилетий назад.

В лабораториях геодезии до сих пор можно встретить теодолиты типа 2Т30 и 4Т30П, нивелиры Н-3, которые, безусловно, помогают понять физические и математические основы геодезических измерений, но абсолютно не соответствуют реалиям современного производства, где доминируют электронные тахеометры, спутниковые GNSS-приемники, лазерные сканеры и беспилотные летательные аппараты. Такой разрыв создает серьезные трудности для выпускников при трудоустройстве, поскольку работодатель ожидает, что молодой специалист хотя бы в общих чертах знаком с принципами работы современной техники и соответствующим программным обеспечением.

Аналогичная ситуация наблюдается и в области камеральной обработки данных и картографирования. Если в промышленности стандартом де-факто стали мощные геоинформационные системы, такие как ArcGIS, QGIS, MapInfo, и специализированные программные комплексы для ведения кадастра и оформления землеустроительной документации, то в учебных заведениях обучение может ограничиваться устаревшими версиями программ типа AutoCAD или в худшем случае вообще проводиться вручную на кальке. Это не только снижает интерес студентов к профессии, но и формирует у них неверное представление о содержании и технологическом уровне будущей работы. Решение данной проблемы видится в нескольких направлениях.

Во-первых, необходимость активного поиска внебюджетных источников финансирования для обновления материальной базы. Образовательные учреждения могли бы активнее участвовать в грантовых конкурсах, устанавливать партнерские отношения с крупными компаниями-производителями геодезического оборудования и программного обеспечения, которые заинтересованы в продвижении своей продукции на рынок и могли бы предоставлять учреждениям учебные лицензии и оборудование на безвозмездной основе или на льготных условиях. Ярким примером может служить партнерство с компаниями Esri, Trimble, Leica Geosystems, которые имеют специальные образовательные программы [3]. Во-вторых, даже при ограниченном бюджете можно оптимизировать использование имеющихся ресурсов, создавая, например, одну современно оснащенную лабораторию, которая работала бы в интенсивном режиме для всех групп. В-третьих, эффективным решением может стать развитие аутсорсинга практических навыков, когда для проведения конкретных занятий, например по съемке с помощью БПЛА, приглашаются специалисты из профильных компаний со своим оборудованием. Это дешевле, чем покупка собственного дрона, и дает студентам контакт с реальными практиками.

Второй блок проблем непосредственно связан с содержанием учебных программ и методикой преподавания. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования задают рамки, но зачастую не успевают за динамикой изменения отрасли. Как следствие, учебные планы перегружены теоретическими дисциплинами в ущерб практико-ориентированным модулям. Большое количество часов отводится на фундаментальные науки, что, конечно, важно для формирования кругозора, но

не всегда имеет прямую связь с будущими профессиональными обязанностями техника-землеустроителя.

В то же время таким критически важным темам, как работа с Единым государственным реестром недвижимости, современные методы разрешения земельных споров, юридические аспекты сделок с землей, основы территориального планирования, уделяется явно недостаточное внимание. Преподавание ведется по традиционной лекционно-семинарской схеме, которая мало способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения работать в команде и решать нестандартные задачи. Дефицит активных и интерактивных форм обучения, таких как деловые игры, case-study, выполнение сквозных проектов, приводит к пассивному усвоению информации. Студент запоминает, но не всегда понимает, как применить эти знания в реальной ситуации.

Для преодоления этого разрыва необходима глубокая модернизация учебно-методического комплекса. Преподавателям следует активно внедрять проектный метод обучения, когда в начале курса студенты получают комплексное задание (например, разработать проект межевания территории условного садоводческого товарищества) и в течение семестра поэтапно выполняют его, осваивая попутно необходимые теоретические разделы: от производства полевых геодезических работ до оформления документации в соответствии с актуальными требованиями законодательства. Это позволит связать разрозненные дисциплины в единую логическую цепочку. Кроме того, необходимо регулярно, не реже одного раза в год, проводить аудит рабочих программ дисциплин с привлечением экспертов из числа работодателей, чтобы исключать устаревшие темы и включать новые, актуальные. Цифровизация образования открывает большие возможности для использования дистанционных образовательных технологий и электронных образовательных ресурсов – виртуальных симуляторов работы с тахеометром, интерактивных карт, видеоуроков от ведущих специалистов отрасли, что особенно ценно для отработки навыков в условиях нехватки оборудования.

Острейшей проблемой является кадровый вопрос. Многие преподаватели специальных дисциплин в системе среднего профессионального образования – это опытные педагоги, однако их практический опыт работы в землеустройстве мог быть получен много лет назад, и они не всегда имеют возможность поддерживать свои профессиональные навыки в актуальном состоянии в условиях быстро меняющегося законодательства и технологий. Разрыв между зарплатой преподавателя и специалиста-практика в коммерческой организации велик, что делает приток молодых и амбициозных кадров в систему образования крайне слабым¹.

В результате студенты лишены возможности получать знания из первых рук, узнавать о реальных проблемах и трендах отрасли. Для решения этой проблемы необходима системная государственная поддержка, направленная на повышение статуса и оплаты труда преподавателей профессионального цикла.

¹ Рекомендации по организации проектной деятельности в профессиональных образовательных организациях / Министерство просвещения Российской Федерации. 2020. URL: https://edu.gov.ru/activity/main/activities/prof_obr/ (дата обращения: 17.09.2025).

Также крайне важной мерой представляется развитие системы стажировок для преподавателей на профильных предприятиях.

Такие стажировки должны быть не формальными, а продолжительными и целенаправленными, позволяющими педагогу погрузиться в текущие проекты и обновить свой практический опыт. Работодатели, в свою очередь, должны быть заинтересованы в таком обмене и, возможно, получать за это налоговые льготы. Еще одним путем является широкое привлечение действующих специалистов к преподаванию на условиях совместительства для ведения отдельных модулей или мастер-классов. Это позволит дать студентам доступ к самой современной информации и наладить прямые контакты с потенциальными работодателями [5].

На рисунке представлена взаимосвязь ключевых проблем и комплексного пути их решения в системе землеустроительного образования.



Рис. Взаимосвязь ключевых проблем и комплексного пути их решения в системе землеустроительного образования

Таким образом, ключевой проблемой остается слабая интеграция между образовательным учреждением и рынком труда. Запросы работодателей часто не доходят до разработчиков образовательных программ или носят эпизодический характер. Производственная практика, которая призвана стать мостом между учебой и работой, зачастую превращается в формальность из-за нежелания предприятий брать на себя ответственность за обучение студентов, которые могут не обладать достаточной подготовкой. Для преодоления этой проблемы необходимо создание устойчивых институтов партнерства. Это могут быть базовые кафедры на предприятиях, попечительские советы с участием ведущих компаний отрасли, которые бы участвовали в разработке учебных планов, организации практик и трудоустройстве выпускников.

Необходимо развивать систему дуального образования, когда теоретическое обучение в колледже сочетается с практическим на рабочем месте, а задания для курсовых и дипломных проектов берутся из реальной практики предприятия-партнера. Такой подход максимально приблизит подготовку к

потребностям производства и снизит период адаптации выпускника на новом месте работы.

В таблице представлен анализ актуальных проблем и путей их решения в преподавании землеустроительных дисциплин [4].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что современное состояние преподавания землеустроительных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования характеризуется наличием комплекса взаимосвязанных проблем. Основные из них – критическое устаревание материально-технической базы, отрыв содержания учебных программ от реальных потребностей отрасли, дефицит преподавателей-практиков и слабая интеграция с работодателями.

Таблица

*Анализ актуальных проблем и путей их решения
в преподавании землеустроительных дисциплин*

<i>Актуальная проблема</i>	<i>Краткое описание и последствия</i>	<i>Предлагаемые пути решения</i>
1	2	3
Устаревание материально-технической базы	Использование устаревшего геодезического оборудования (теодолиты, нивелиры) и ПО, что создает разрыв с современными производственными технологиями (электронные тахеометры, ГНСС-приемники, ГИС). Выпускник не готов к работе с современной техникой	1. Развитие государственно-частного партнерства: привлечение спонсорской помощи, учебных грантов от производителей оборудования (Trimble, Leica Geosystems). 2. Активное использование образовательных лицензий на ПО (ArcGIS, QGIS). 3. Оптимизация использования ресурсов (создание одной современной лаборатории)
Несовершенство учебных программ и методик	Несоответствие содержания программ актуальным отраслевым требованиям. Перекос в сторону теории, недостаток практики. Преобладание пассивных форм обучения (лекции) над активными (проекты, кейсы)	1. Регулярный аудит и актуализация рабочих программ с привлечением работодателей. 2. Внедрение проектного метода обучения (сквозные проекты, например по межеванию). 3. Использование интерактивных методов: деловые игры, разбор реальных ситуаций (case-study)
Дефицит квалифицированных педагогических кадров	Нехватка преподавателей-практиков с актуальным опытом работы. Отток кадров в коммерческий сектор из-за разницы в зарплате. Преподаватели не всегда успевают за изменениями в технологиях и законодательстве	1. Повышение статуса и оплаты труда преподавателей специальных дисциплин. 2. Организация систематических стажировок для преподавателей на профильных предприятиях

1	2	3
Слабая интеграция с работодателями	Формальный характер взаимодействия. Производственная практика неэффективна. Запросы рынка труда не всегда учитываются в образовательном процессе	1. Создание базовых кафедр на предприятиях и попечительских советов с участием работодателей. 2. Развитие дуальной модели образования (сочетание учебы и работы). 3. Привязка дипломного проектирования к реальным задачам предприятий-партнеров

Такие проблемы приводят к тому, что выпускники зачастую не обладают необходимыми компетенциями для успешного и быстрого старта в профессии, что негативно сказывается на эффективности всей сферы земельных отношений. Пути решения обозначенных проблем носят системный характер и требуют консолидированных усилий со стороны образовательных организаций, государства и бизнеса.

Наиболее перспективными направлениями являются развитие государственно-частного партнерства для модернизации инфраструктуры, широкое внедрение дуальной системы обучения, активное использование проектных и интерактивных методик преподавания, а также создание гибких механизмов взаимодействия с работодателями на постоянной основе. Реализация предложенных мер позволит повысить не только качество подготовки специалистов-землеустроителей, но и престиж среднего профессионального образования в данной области, обеспечив отрасль высококвалифицированными кадрами, готовыми к работе в условиях цифровой экономики.

Список литературы

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14. EDN SKCHXT.
2. Индикаторы цифровой экономики: 2023 / Г. И. Абдрахманова, К. О. Вишневский, Л. М. Гохберг [и др.] ; НИУ ВШЭ. М. : НИУ ВШЭ, 2023. 340 с.
3. Крайнева С. В. Активные методы обучения в изучении дисциплин естественно-научного цикла // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 04 июля 2019 года / Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского ; отв. ред. А. А. Романова. Омск : Омский государственный технический университет, 2019. С. 53–56. EDN GUIPTJ.
4. Формирование читательской грамотности у обучающихся среднего профессионального образования средствами межпредметных текстов в курсе «Естествознание» / Н. А. Антонова, О. Р. Шефер, С. В. Крайнева [и др.] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 5 (207). С. 10–15. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.5.p10-15. EDN QXAYQW.
5. Shefer O., Lebedeva T., Kraineva S. New educational technologies in the educational and professional motivation of undergraduate students in the field of ecology // E3S

Web of Conferences. 2021. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpglclefind-mkaj/https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2021/34/e3sconf_uesf2021_10004.pdf (mode of access: 11.11.2025).

УДК 378.147+004.42

Алексеевский Петр Иванович,

SPIN-код: 8334-6563

старший преподаватель кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; u@nyuu.ru

Кудрявцев Александр Владимирович,

SPIN-код: 9831-8799

доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; alx70@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОМУ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В РАМКАХ КУРСА «ТЕОРИЯ АЛГОРИТМОВ»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение программированию в вузе; теория алгоритмов; функциональное программирование; повышение успешности освоения дисциплины

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются возможность и целесообразность изучения функционального программирования в рамках курса по теории алгоритмов для студентов педагогических вузов. Приводятся примеры тем, при рассмотрении которых решение задач на функциональном языке программирования может способствовать повышению успешности освоения дисциплины.

Alexeevskiy Petr Ivanovich,

Senior Lecturer of Department of Computer Science, Information Technology and Methods of Teaching Informatics, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Kudryavtsev Alexander Vladimirovich,

Associate Professor of Department of Computer Science, Information Technology and Methods of Teaching Informatics, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

TEACHING FUNCTIONAL PROGRAMMING AS PART OF THE “ALGORITHM THEORY” COURSE

KEYWORDS: teaching programming at a university; theory of algorithms; functional programming; improving the success of mastering the discipline

ABSTRACT. This article explores the possibility and expediency of functional programming studies during the algorithm theory course for students of pedagogical universities. Examples of topics are presented where the problem solving using a functional programming language might improve the success of mastering the course.

Курс «Теория алгоритмов» является неотъемлемой частью процесса профессиональной подготовки учителей математики и информатики, способствуя развитию понимания структур данных [9]. Изучение теории алгоритмов помогает будущим учителям понять, как строятся логические последовательности действий для решения задач [3].

Центральное место в теории алгоритмов занимают вычислимые функции – такие функции, для которых существует алгоритм, способный вычислить их за конечное число шагов для любого допустимого набора входных данных. Таким образом, они представляют собой пример формализованного определения алгоритма. С вычислимыми функциями неразрывно связано понятие рекурсивных функций (в том числе частично рекурсивных).

Фундаментальные идеи теории алгоритмов лежат в основе всех современных парадигм программирования. Однако установить связь между этими идеями, элементами языков высокого уровня и приемами программирования, в зависимости от парадигмы, может быть затруднительно. Среди современных парадигм функциональное программирование отражает идеи теории алгоритмов в наиболее явной форме [7], что делает целесообразным рассмотрение функциональных языков программирования в рамках учебного курса.

Отметим, что некоторые из современных языков программирования высокого уровня могут классифицироваться как мультипарадигменные, т. е. в той или иной степени реализующие различные парадигмы, при этом одна из них, как правило, является основной [13]. В частности, ряд императивных языков программирования, таких как, например, Python, C++, Java или Ruby, имеют возможности, обычно приписываемые функциональным языкам программирования [1; 5; 10], в частности лямбда-функции (обычно ограниченные ролью анонимных функций), функции высшего порядка [11] (в основном предполагая возможность передачи функции в качестве аргумента) и некоторые другие [4]. В то же время множество функциональных языков программирования поддерживают создание последовательностей операций, имеющих побочные эффекты, либо «синтаксический сахар» для реализации императивных конструкций (например, циклов).

В основе функциональных языков программирования лежат математические модели вычислений через функции. Функции строятся по принципу математических выражений, определяя главным образом то, что должно быть вычислено, а не последовательность действий, приводящую к результату. В общем случае предполагается, что любая произвольная функция не имеет побочных эффектов, приводящих к изменению некоторого глобального состояния. Данное свойство функций важно при автоматической оптимизации программного кода, а также при реализации параллельных алгоритмов [6; 8; 15].

При выборе функционального языка программирования для рассмотрения в рамках курса по теории алгоритмов предпочтение следует отдавать языкам, имеющим наиболее простой синтаксис, явно напоминающий запись функций в математике. Связано это в первую очередь с временными ограничениями: на курс теории алгоритмов выделяется не настолько много аудиторных часов, чтобы помимо непосредственно основного материала курса по-

дробно изучить целый язык программирования. Рассматриваемый язык должен быть достаточно хорошо документирован, а также должен иметь средства для интерактивного взаимодействия с транслятором.

Одним из функциональных языков программирования, отвечающих приведенным требованиям, является язык OCaml. Основа синтаксиса этого языка достаточно простая, чтобы начать решать ряд несложных задач практически сразу, после краткого обзора основных типов данных и арифметических операторов.

Рассмотрим особенности изучения некоторых тем курса теории алгоритмов, предполагая использование функционального программирования при решении практических задач.

Одно из главных определений алгоритма, которое лежит в основе практически всех современных функциональных языков программирования, — лямбда-исчисление, предложенное в 1930-х гг. Алонзо Чёрчем [2; 12]. Традиционный способ записи лямбда-термов предполагает использование символа « λ », за которым следуют связываемая переменная и непосредственно тело лямбда-терма. При записи лямбда-терма на языке OCaml символ « λ » заменяется на ключевое слово «`fun`», а тело записывается после оператора «`->`». Примеры некоторых известных комбинаторов (лямбда-термов, не имеющих несвязанных переменных) и их запись на языке OCaml приведены в таблице.

Таблица

Запись комбинаторов на языке OCaml

<i>Пример λ-терма</i>	<i>Код на языке OCaml</i>
$\lambda x. x$	<code>fun x -> x</code>
$\lambda x. \lambda y. x$	<code>fun x y -> x</code>
$\lambda f. \lambda x. \lambda y. f\ y\ x$	<code>fun f x y -> f y x</code>
$\lambda f. \lambda g. \lambda x. f\ x\ (g\ x)$	<code>fun f g x -> f x (g x)</code>

Аппликация лямбда-термов к конкретным значениям в языке OCaml осуществляется в точности так же, как это описано в работах А. Чёрча (с поправкой на то, что в OCaml с лямбда-выражением может быть связано имя переменной, что существенно повышает читаемость программного кода). Ввиду того что OCaml поддерживает как нетипизированное, так и типизированное лямбда-исчисление, имеется возможность в рамках курса рассмотреть, в том числе интерактивно, оба варианта.

Такой ключевой элемент комбинаторной логики, как каррирование, в языке OCaml поддерживается явным образом. Например, результатом применения функции, представленной в последней строке таблицы (имеющей три аргумента), к некоторой функции от двух аргументов будет новая функция, имеющая два аргумента:

```
# let a = (fun f g x -> f x (g x)) ;;
val a : ('a -> 'b -> 'c) -> ('a -> 'b) -> 'a -> 'c =
<fun>
# a (+) ;;
- : (int -> int) -> int -> int = <fun>
```

В данном примере строки, начинающиеся со знака «#», содержат выражение, переданное интерактивному интерпретатору языка OCaml, а строки без этого знака содержат ответ интерпретатора. Из первого ответа видно, что переменная «a» отныне является функцией, принимающей три аргумента – функцию от двух аргументов, функцию от одного аргумента и значение. Второй ответ говорит о том, что результат применения функции «a» к функции сложения целых чисел является функцией от двух аргументов – функции от одного целочисленного аргумента и целочисленного же значения.

Используя лямбда-выражения в языке OCaml, можно реализовать лямбда-термы, представляющие собой числительные Чёрча (выражение натуральных чисел через последовательное вычисление некоторой функции заданное количество раз, по аналогии с числами Пеано). Также на практических занятиях по теории алгоритмов могут быть реализованы арифметические операции над этими числительными, логические операции, ветвления и т. д. При проведении экспериментов с этими функциями такие рутинные операции, как бета-редукция, достаточно быстро выполняются интерпретатором языка OCaml (в пределах тех выражений, которые возможно рассмотреть в рамках курса). Реализация элементов функционального языка программирования с использованием лямбда-выражений позволяет наглядно проиллюстрировать фундаментальные свойства лямбда-исчисления как формального определения алгоритма.

Другой темой, которая также изучается в рамках курса по теории алгоритмов, являются конечные автоматы. В общем виде конечный автомат обычно рассматривается как сущность, имеющая некоторое внутреннее состояние, которое изменяется в процессе работы автомата. Изменение состояния системы в общем случае противоречит основным принципам функционального программирования, однако работа конечного автомата также может быть представлена как последовательность вычислений нового состояния автомата на основе старого, безотносительно того, как это состояние хранится в памяти. Такая последовательность может быть реализована путем перебора символов входной строки (например, с помощью функции `String.fold_left` из стандартной библиотеки языка OCaml).

При изучении конечных автоматов могут быть рассмотрены такие возможности языка OCaml, как алгебраические типы данных (для задания множества состояний автомата) и словари (для эффективного вычисления функции перехода автомата; можно реализовать, используя функтор `Map.Make` из стандартной библиотеки языка).

В развитие темы конечных автоматов на следующем этапе рассматривается машина Тьюринга, лежащая в основе другого формального определения алгоритма [14]. Поскольку машина Тьюринга управляется конечным автоматом, могут быть применены наработки из предыдущей рассмотренной темы. Однако теперь потребуется также каким-то образом задавать конфигурацию на каждом шаге ее работы. Главный атрибут машины Тьюринга – бесконечная лента, на которую записываются символы, – может быть представлен двумя списками, обозначающими участок слева и справа от головки (управляющего

устройства), перемещающейся по ленте. Для простоты реализации целесообразно считать началом списка ту ячейку, что находится ближе всего к головке.

Несмотря на то, что конфигурация машины Тьюринга существенно сложнее внутреннего состояния простого конечного автомата, изученного ранее, работа ее по-прежнему может быть представлена как последовательность вычислений новой конфигурации из старой с помощью некоторой рекурсивной функции. Условием выхода из рекурсии будет получение конфигурации, включающей допускающее или отвергающее состояние управляющего автомата.

Следует отметить, что машина Тьюринга может рассматриваться не только как универсальный вычислитель (что делает ее алгоритмически эквивалентной лямбда-исчислению Чёрча), но и как распознаватель слов формального языка. В этом отношении она может быть использована при изучении теории формальных языков.

Приведенные рекомендации, включающие в себя изучение функционального программирования (на примере языка OCaml), основаны на промежуточных результатах обучения нескольких групп студентов (общей численностью более 70 человек) дисциплине «Теория алгоритмов». Результаты позволяют сделать вывод об успешном освоении основных тем большинством студентов в этих группах.

Список литературы

1. Алексеев Д. А. Программирование: объединение функциональных и объектно-ориентированных подходов // Информационно-вычислительные технологии и их приложения : сборник статей XXVIII Международной научно-технической конференции, Пенза, 26–27 августа 2024 года. Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2024. С. 24–27. EDN YSVKXG.
2. Бегаза Е. В., Клебча Е. Ю. Тезис Черча и его востребованность в современном мире // Технологии современного образования : материалы международной конференции, Минск, 24–25 октября 2024 года. Минск : Белорусский национальный технический университет, 2025. С. 88–91. EDN ZYCQVR.
3. Белоусов А. И. О методике изложения некоторых разделов теории алгоритмов: проблема применимости для нормальных алгоритмов Маркова // Modern European Researches. 2019. № 5. С. 17–36. EDN WFXYS.
4. Блинов И. Н., Романчик В. С. Функциональное программирование в языках java и scala // Веб-программирование и интернет-технологии WebConf2018 : тезисы докладов 4-й Международной научно-практической конференции, Минск, 14–18 мая 2018 года. Минск : Белорусский государственный университет, 2018. С. 44–46. EDN XMYLPF.
5. Борисова М. В. Особенности функционального программирования на Java // Информационно-аналитические системы и технологии : материалы IV Международной конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов, Белгород, 05 апреля 2017 года. Белгород : Белгородский университет кооперации, экономики и права, 2017. С. 72–80. EDN XTWTEL.
6. Городняя Л. В. О постановке курса «Функциональное программирование параллельных вычислений» // Научный сервис в сети Интернет: суперкомпьютерные центры и задачи : труды Международной суперкомпьютерной конференции, Новороссийск, 20–25 сентября 2010 года / Российской академия наук, Суперкомпьютерный консорциум университетов России. Новороссийск : Издательство Московского государственного университета, 2010. С. 193–196. – EDN THLOMV.

7. Городняя Л. В. О функциональном программировании // Компьютерные инструменты в образовании. 2021. № 3. С. 57–75. DOI: 10.32603/2071-2340-2021-3-57-75. EDN BHKGMC.

8. Городняя Л. В. Перспективы функционального программирования параллельных вычислений // Электронные библиотеки. 2021. Т. 24, № 6. С. 1090–1116. DOI: 10.26907/1562-5419-2021-24-6-1090-1116. EDN LOGTRU.

9. Колдунова И. Д. Реализация методики обучения курсу «Теория алгоритмов» на основе аналитико-синтетической деятельности // Science Time. 2015. № 1 (13). С. 218–222. EDN TIOTRR.

10. Коровин А. Л. Об актуальности изучения языка программирования Python 3 студентами вузов и его функциональных особенностях // Современные проблемы и перспективы обучения математике, физике, информатике в школе и вузе : межвузовский сборник научно-методических трудов. Вып. 3 / отв. ред. С. Ф. Митенева. Вологда : Вологодский государственный университет, 2020. С. 184–186. EDN RUXAJZ.

11. Маметджумаева Г. Использование функций высшего порядка для обработки данных в функциональном программировании // Молодой ученый. 2025. № 6 (557). С. 68–73. EDN VLICVG.

12. Нигиян С. А. Функциональные и логические языки программирования: Формализация, анализ, интерпретация : автореф. дис. ... д-ра физ.-матем. наук : 05.13.11. М., 1997. 34 с. EDN ZKAOLJ.

13. Панкратов А. Г., Бадика Е. М., Зырянов Д. А. Исследование функциональных возможностей различных языков программирования // Научный альманах Центрального Черноземья. 2022. № 1-10. С. 103–115. EDN ZOWTMN.

14. Халеев Д. В. Модель Машина Тьюринга как одна из основных моделей в теории сложности алгоритмических вычислений // Advances in Science and Technology : сборник статей XII международной научно-практической конференции : в 2-х частях, Москва, 31 января 2018 года. Ч. I. – М. : Общество с ограниченной ответственностью «Актуальность.РФ», 2018. С. 76–78. EDN YSDWVN.

15. Шутов В. С. Функциональное программирование для решения математических задач // Фундаментальные исследования основных направлений технических и физико-математических наук : сборник статей Международной научно-практической конференции, Челябинск, 01 июня 2018 года. Челябинск : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2018. С. 120–122. EDN XPWRYL.

УДК 373.31

Андрюнина Анна Сергеевна,

SPIN-код: 2338-1993

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; shurunko@mail.ru

Ворошилова Тамара Владимировна,

учитель, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа № 30; 620027, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мамина-Сибиряка, 43; ahahhac@yandex.ru

АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ РОДИТЕЛЕЙ О НЕОБХОДИМОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: младшие школьники; обучение; летние каникулы; родители; анкетирование

АННОТАЦИЯ. В статье описаны результаты анкетирования родителей учеников начальных классов по поводу необходимости обучения во время летних каникул. Согласно полученным результатам, чуть больше трети всех родителей считают, что летом надо отдыхать, а не заниматься. Остальные опрошенные отмечают необходимость образования и в каникулярный период, но не всегда эта деятельность носит системный характер.

Andryunina Anna Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Childhood Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Voroshilova Tamara Vladimirovna,

Teacher, Municipal Autonomous Secondary School No. 30, Russia, Ekaterinburg

ANALYSIS OF PARENTS' PERCEPTIONS OF THE NECESSITY OF EDUCATIONAL ACTIVITIES FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE SUMMER PERIOD

KEYWORDS: primary school students; education; summer holidays; parents; survey

ABSTRACT. The article describes the results of a survey of parents of primary school students on the need for education during the summer holidays. According to the results, slightly more than a third of all parents believe that it is necessary to rest during the summer rather than to study. The remaining respondents note the need for education during the vacation period, but this activity is not always systematic.

Прообраз современного варианта классно-урочной системы был придуман еще Я. А. Коменским. С тех пор многое, конечно, поменялось, появились новые методы обучения, разработаны педагогические технологии [5], активно внедряются разнообразные электронные образовательные ресурсы и т. д. Однако общая структура построения образовательного процесса не претерпела столь значительных изменений с XVII века. Так, основная роль (особенно если мы говорим о начальной школе) до сих пор принадлежит учителю, дети объединены в группах по возрасту и т. д. Описана Я. А. Коменским и система каникул, которая позволяет отдохнуть и «переключиться» школьникам от учебных дней. В России наиболее продолжительными каникулами являются летние (13 недель из 18). Однако возникает вопрос: действительно ли нужен такой длительный период? В ряде стран это число значительно меньше (к примеру, в Китае общее каникулярное время составляет до 12 недель, в Японии – до 8, в Южной Корее – 6). При подобном длительном перерыве можно ли говорить о формировании ценностного отношения к учению у младших школьников [7], если весь летний период они не уделяют внимание этому виду деятельности [6] (который при этом является ведущим для младших школьников, т. е. способствующим максимальному развитию)?

Кроме того, при таких длительных каникулах актуальна проблема организации занятости детей в летний период [4], хотя она достаточно активно решается в том числе и на уровне государства, при помощи разнообразных пришкольных и загородных лагерей [1]. Актуальным остается вопрос именно необходимости образования школьников в летний период. К примеру, в отдельных детских садах продолжается подготовка детей к обучению в школе и в летний период [11], так как осознается важность плавности перехода от одного вида деятельности к другому, который требует большего контроля, ответственности и т. д. Ученики, придя в школу после длительного перерыва, тоже испытывают стресс, оказываются не готовы к учебной деятельности после «свободной» летней жизни. Особенно это актуально для учеников начальной школы, для которых подобная перестройка не стала системной. В связи с этим существуют отдельные программы, где уделяется внимание образованию и во время каникул, например программы, направленные на формирование безопасного поведения в летний период [8], так как существенно меняются график жизнедеятельности, места посещения. Еще существуют отдельные программы, позволяющие развивать некоторые учебные навыки. Так, для младших школьников это может быть нечто, направленное на повышение читательской компетентности [10]. Также лето может быть использовано для проведения исследовательской работы [14], внедрения нетрадиционных форм проведения занятий (к примеру, экскурсии или квеста [9]), которые сложно организовать на обычных уроках. Вместе с тем каких-либо комплексных подходов (кроме опять же системы пришкольных и загородных лагерей) к осуществлению образования школьников в летний период фактически нет.

Очень редко в исследованиях поднимается вопрос и о том, воспринимают ли родители летнее время в качестве ресурса для образования. Публикации, посвященные образованию детей в летний период с участием родителей, чаще всего имеют описание разнообразных программ творческой направленности [15], а не сконцентрированы на получении (или закреплении) предметных результатов по основным учебным предметам. При этом многие современные родители стремятся дать максимально возможное образование своим детям [3], готовы тратить деньги на дополнительное образование и спортивные занятия [12], осознавая важность образования как части человеческого капитала.

Для того чтобы изучить отношение родителей к образованию их детей в летний период, нами была разработана анкета и предложена для заполнения. В опросе приняли участие 21 родитель (все их дети учатся в одном третьем классе). Безусловно, подобное количество респондентов не позволяет экстраполировать результаты на всю генеральную совокупность, но дает возможность задуматься о некоторых явлениях и их последствиях. Часть вопросов была ориентирована на то, чтобы узнать общие представления родителей о том, следует ли заниматься летом, а если да, то как. Другие вопросы касались именно их ребенка: о том, учился ли он в каникулярный период.

Первый вопрос был вводный, требовалось выбрать 1 утверждение из 3 относительно необходимости учебы летом. Самым непопулярным вариантом оказался пункт «во время каникул надо обязательно учиться и заниматься», его выбрал только 1 родитель (4,8%). Другие 2 пункта набрали примерно по

половине всех ответов (по 47,6%) и звучали как «летние каникулы – время для отдыха от учебы» и «во время летних каникул надо и отдыхать, и заниматься учебой». Следовательно, около половины всех родителей не видят необходимости в занятиях летом. Однако нужно помнить, что учеба является систематическим трудом. Раньше дети, которые не ходили в школу летом, имели некие трудовые обязанности: помощь взрослым в уходе за животными, на даче, работа в трудовом лагере и т. д. Современные же школьники по большей части относятся к поколению «альфа», проводя большую часть своего свободного времени в гаджетах [2], они не имеют каких-то четко определенных обязанностей. Возможно, что им в сентябре будет сложно переключиться на обычные учебные (трудовые) будни.

Достаточно интересно, что при ответе на вопрос «Как следует заниматься детям во время каникул?» количество родителей, которые отметили необходимость отдыха летом без учебы, сократилось по сравнению с первым вопросом и стало равно 38,1%. Такой же процент был получен «диаметральным» ответом, согласному которому нужно учиться все каникулярное время. Еще 19% выбрали пункт «нужно заниматься в конце каникул, чтобы подготовиться к учебному году». Родители, которые за обучение на протяжении всех каникул и которые за повторение материала перед учебой, задумываются о том, чтобы ребенок мог плавно войти в образовательный процесс, а не испытывал стресс в сентябре. Самым непопулярным вариантом в этом вопросе стал «основное внимание следует уделить первому времени после конца учебного года, чтобы закрепить ранее изученное», его никто не выбрал. 1 голос (4,8%) набрал пункт «необходимо заниматься в середине каникул, когда уже есть силы, но следующий учебный год еще далеко». Это все позволяет предположить некую перспективу того, как родители видят то самое каникулярное время: или совсем не учиться, или готовиться непосредственно к учебному году (системно или перед самым его началом).

Третий и четвертый вопросы анкеты были взаимосвязаны. Сначала уточнялось «Как часто нужно заниматься в каникулы ребенку?». Далее «Как часто Ваш ребенок занимался в каникулы». 9,5% считают, что нужно заниматься «каждый день или почти каждый». Однако ни одного ребенка, который бы столько времени посвящал учебе, не было. Это можно назвать хорошим результатом, так как действительно должно быть время для отдыха и восстановления (у взрослых людей тоже есть отпуск, который они могут использовать совершенно по-разному). Вариант «2–3 раза в неделю» в обоих вопросах получил по 38,1%, что сделало его достаточно часто выбираемым. Этот пункт свидетельствует о системной работе, которая при этом позволяет найти ребенку время для себя и развлечения. По мнению 14,3% опрошенных, нужно учиться «1–2 раза в месяц». При этом варианте получается, что ребенок занимается даже не каждую неделю, но способен восстанавливать некоторые знания. Детей, которые на практике так учились, оказалось больше – 19%. Уже привычные 38,1% «отдыхали» от учебы.

В следующем вопросе «Что делал Ваш ребенок на каникулах?» была возможность выбрать несколько вариантов ответа. Почти половина детей (47,6%)

читали литературу, которая им самим интересна. Еще 33,3% читали литературу по рекомендации педагога, т. е. именно чтению, которое является основой функциональной грамотности, уделялось достаточно большое внимание. Около четверти (28,6%) во время лета работали со специально приобретенными тетрадами. Безусловно, родители, которые приобретают подобную литературу, а также оплачивают репетиторов (с ними летом занимались 14,3%) и отводят на специальные развивающие занятия (таковых было 9,5%), осознают важность образования, а потому готовы вкладывать в это усилия и средства. В большинстве случаев дети не хотят заниматься, а потому родителям приходится продумывать им разнообразную мотивацию, напоминать о необходимости занятий и т. д. То есть занятие этими делами свидетельствует о включенности родителей в образование их детей в летний период. Интересно, что с популярными электронными учебными порталами занимались всего лишь 9,5%. Видимо, данный формат не очень интересен детям и родителям, так как тратит время на гаджеты (которое должно быть в идеальном мире ограниченным в течение дня), но при этом не приносит высоких образовательных достижений. Стоит отметить, что традиционное число родителей с вариантом «не занимался» в этом вопросе сократилось до 33%. Можно предположить, что 1 из родителей считал, что чтение литературы не связано с учебной, а является для досугом или даже некой нормой времяпрепровождения.

Следующие два вопроса также были связаны и предполагали выбор нескольких вариантов. Сначала был задан вопрос «Каким предметам нужно уделить внимание в каникулярное время?», а потом «Какими предметами занимался Ваш ребенок во время каникул?». Наиболее нужными оказались русский язык и математика (по 52,4%). В действительности же русским занимались 33,3% школьников, а математикой чуть больше – 42,9%. В топ 3 предметов еще вошел иностранный язык. Его выбрали в качестве нужного 28,6%, а реально его изучали 23,8%. Таким образом, мы видим некое расхождение между тем, желанием родители и деятельностью детей. В окружающем мире представления и реальные занятия детей совпали, в обоих вопросах были набраны 19%, тогда как в физической культуре и занятиях ИЗО и трудом деятельность детей обошла ожидания родителей. Так, по мнению 23,8% родителей, необходимо уделить особое внимание физической культуре, а в реальности ей занимались 38,1%. ИЗО и труд выбрали в качестве нужных предметов 9,5% родителей, а занимались ими 19% школьников. Исходя из этого, можно предположить, что детям можно предлагать разнообразные творческие проекты или квесты, которые были бы на стыке физической или творческой активности и предметных результатов по основным предметам. Причем разработкой и внедрением подобного могут заниматься как сами родители, так и система дополнительного образования и школа.

В последнем вопросе анкеты уточнялось, хотелось ли ребятам идти в школу 1 сентября. Примерно половина (47,6%) «и хотела, и не хотела». 14,3% «совсем не хотели», а 38,1% «очень хотели». Важно отметить, что корреляции между занятиями летом и желанием идти в школу не было. Среди тех, кто хотел идти в школу и не хотел, были дети, которые и занимались, и не занима-

лись в каникулярный период. Это является достаточно интересным и обсуждаемым результатом. Заметим, что опрос проводился анонимно, поэтому, к сожалению, нельзя связать конкретных учеников с выбором их родителей по поводу учения (или неучения) летом. Однако это создает перспективы для дальнейшего исследования этой темы.

Хотелось бы отдельно отметить, что данная статья не требует сокращения каникул в летний период. Ее основной запрос был связан именно с изучением представлений родителей о необходимости обучения детей в это время. Это актуально, так как для младшего школьника позиция педагога [13] и его родителей оказывает непосредственное влияние на формирование ценностного отношения к учению, привычки учиться (трудиться) и прикладывать усилия, а именно этого порой так не хватает современным детям.

Список литературы

1. Андриянина А. С. О патриотическом воспитании в детском оздоровительном лагере // Педагогическое образование в России. 2017. № 5. С. 16–21. DOI: 10.26170/po17-05-03. EDN YPSSXV.
2. Андриянина А. С. Об использовании интерактивных методов обучения в работе с поколениями «зет» и «альфа» // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции, Саранск, 18 марта 2022 года. Саранск : Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2022. С. 75. EDN CHMWOX.
3. Антоненко В. В. Инвестиции домохозяйств в образование детей в современной России как основной элемент их человеческого капитала // Региональная экономика: теория и практика. 2019. Т. 17, № 3 (462). С. 571–586. DOI: 10.24891/re.17.3.571. EDN YZIOIJ.
4. Вифлеемский А. Б. От дистанционного обучения к виртуальному летнему отдыху? // Народное образование. 2021. № 2 (1485). С. 55–68. EDN MWRBCY.
5. Коротаева Е. В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2005. 254 с. EDN RNIKGA.
6. Коротаева Е. В., Андриянина А. С. Обучение в начальной школе: актуальная дидактика, методика, практика : учебно-методическое пособие. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2025. 154 с. EDN OXMNBN.
7. Коротаева Е. В., Исмаилова Д. В. О формировании ценностного отношения к учению в начальной школе: история и современность // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6-1. С. 57. DOI: 10.17513/spno.32280. EDN OGEAYC.
8. Кривых Е. И. Вопросы организации занятий в целях обучения детей безопасному поведению в период летних каникул // Проблемы безопасности жизнедеятельности (в сфере образования) : материалы конференции I научно-практической конференции, Москва, 20 октября 2016 года. М. : Всероссийский научно-исследовательский институт по проблемам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций МЧС России, 2016. С. 393–398. EDN XFDZOT.
9. Левченко Л. В., Шашкова Н. А., Голенко О. М. Поход-квест «Здравствуй, лето!» // Физическая культура в школе. 2023. № 5. С. 57–61. DOI: 10.47639/0130-5581-2023-5-57-61. EDN XEGZNL.

10. Программа работы летнего практикума «Мы – вдумчивые читатели» как средство развития текстовой компетентности обучающихся начальной школы / В. Ю. Бабинцева, И. К. Вахрушева, И. В. Сизова [и др.] // Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2021. № 1. С. 91–97. EDN AEWMMWN.

11. Русаков А. А., Поседако С. В. Влияние непрерывности обучения старших дошкольников в летний период при гибридном формате обучения // Информационные системы и технологии : материалы международного научного конгресса по информатике : в 3-частях, Минск, 27–28 октября 2022 года. Минск : Белорусский государственный университет, 2022. С. 175–180. EDN HGHOHF.

12. Середкина Е. А., Вьюговская Е. В. Расходы домохозяйств на дополнительное образование и здоровье детей в возрасте 10-17 лет в регионах России // Демографическое обозрение. 2024. Т. 11, № 2. С. 62–85. DOI: 10.17323/demreview.v11i2.21827. EDN HMZOMB.

13. Царегородцева Е. А. Роль педагогической оценки в формировании субъектности младшего школьника // Начальная школа плюс До и После. 2014. № 1. С. 38–42. EDN RZRMNZ.

14. Шевцева Е. В. Исследовательская работа как активная форма организации детей в летний период // Исследователь/Researcher. 2012. № 3-4 (9-10). С. 136–140. EDN JJXZZJ.

15. Щербакова Я. В. Программа дополнительного образования детей 8–14 лет и их родителей «пора творить» // Развитие воспитательного потенциала современной семьи в открытом образовательном пространстве : материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 11–12 ноября 2022 года. Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2023. С. 135–139. EDN LQMDEO.

УДК 373.1

Атаджанов Мамиржон Юсупович,

SPIN-код: 8682-6113

кандидат психологических наук, доцент, Ферганский государственный университет; 712000, Узбекистан, г. Фергана, ул. Усмонхужаева, 19; mamurjon9697@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество образования; образование в школе; воспитание школьников; идейно-идеологические требования общества; развитие личности школьника

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются роль и значение образования и воспитания в формировании образа зрелого «Я», конструкции современной личности. Особый акцент делается на превосходстве воспитания над образованием, ведущей роли воспитания в формировании личности.

Atajanov Mamirzhon Yusupovich,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Fergana State University, Uzbekistan, Fergana

PROBLEMS OF TRAINING AND EDUCATION IN THE PROCESS OF GLOBALIZATION

KEYWORDS: quality of education; education at school; upbringing of schoolchildren; ideological demands of society; development of the student's personality

ABSTRACT. This article analyzes the role and significance of education and upbringing in shaping the mature self and the modern personality construct. Particular emphasis is placed on the superiority of upbringing over education and the leading role of upbringing in personality development.

В настоящее время проблема качества образования стала актуальной. Для решения проблемы мы проводим профессиональное тестирование педагогов, ищем эффективные модели обучения, находим и внедряем передовые педагогические технологии, но результат не оправдывает ожиданий. Модели и технологии, которые мы перенимаем из-за рубежа и считаем эффективными и передовыми, на практике не дают ощутимых результатов. В итоге мы возлагаем ответственность за качество образования только на преподавателей и обвиняем их в плохом качестве образования. По закону, если у обучающегося нет желания и интереса, он не примет знания, независимо от того, кто его обучает; другими словами, если вам дали знания, это не значит, что вы их получили. Учитель проводит одинаковый урок для всех в классе или аудитории, но кто-то стремится к нему, а кто-то нет. В течение 45 или 80 минут можно охватить максимум 30% темы, открыть дверь знаний, но самостоятельное дополнение и совершенствование знаний, полученных на основе предоставленных инструкций, остается на усмотрение обучающегося. Из-за того, что в качестве основного ответственного за качество образования определяется преподаватель, учащиеся и студенты приходят к мысли, что преподаватель должен преподавать им все знания, они присутствуют в классе, аудитории, но не учатся, не стремятся и не принимают знания. Настало время внушить ученику, студенту мысль о том, что знания нужны ему, а брать их или нет – это его выбор. В связи с этим количество выпускников, поступивших в высшие учебные заведения, в качестве основного индикатора при определении рейтинга школ является неправильным подходом, потому что, во-первых, обществу наряду с людьми с высшим образованием жизненно необходимы люди, создающие материальные блага, а во-вторых, в нынешних условиях усиления психологической войны основными индикаторами могут быть только воспитанность и духовная зрелость.

Известно, что образование – это сфера идеологии, в которой формируется личность членов общества, будущих граждан. Система образования каждого государства строится исключительно исходя из интересов этого государства, преследует духовно-идеологические цели, при этом учитываются национально-психологические, местно-рельефные, географические, эргономические особенности, поэтому любая образовательная модель может быть эффективной только для этого общества и государства, для людей в этом государстве. То же самое можно сказать и о педагогических технологиях. Хотя биологический фундамент всех людей одинаков, каждое общество строит на этом фундаменте разное здание, т. е. исходя из национальных, ментальных особенностей, духовно-нравственных ценностей, согласно данным когнитивной психологии когнитивные возможности личности также имеют социальный характер,

у представителей разных национальностей модели восприятия строятся по-разному, то же самое можно сказать и о социальном восприятии.

Еще одной актуальной темой, связанной с образованием, стала проблема талантливой молодежи, поскольку действительно талантливые люди являются мощной силой, движущей вперед развитие общества. Поиск талантливой молодежи, создание ей необходимых условий и возможностей для полной реализации потенциала всегда были и будут оставаться в центре внимания общества. Проблема в том, что мы привыкли воспринимать талант и образованность как равносильные качества, и утвердилось мнение, что если кто-то преуспевает, значит, он талантлив, в то время как талант – это уникальное врожденное качество, а интеллект – приобретенное, поэтому уровень интеллекта меняется на протяжении всей жизни человека.

Образование – это деятельность по изменению и адаптации поведения субъекта образования с целью выживания, развития и совершенствования. В настоящее время образование стало процессом добровольного приобретения имеющихся знаний, умений и компетенций в любой возрастной группе. Помимо обязательного школьного образования, человек может менять профессию, проходить переподготовку, самостоятельное, дистанционное обучение, повышать квалификацию в любое время и в любом возрасте. Таким образом, сущность образования заключается в его добровольности и зависимости от мотивации личности. В процессе обучения и воспитания формируется структура личности граждан общества, поэтому, как правило, их содержание и сущность адаптируются к системе ценностей, идейно-идеологическим требованиям общества.

В современном глобализированном мире только общество и государство, способные противопоставить национальную самобытность, национальные духовно-нравственные ценности, культурные традиции, методы национального образования и воспитания трансформированным псевдодемократическим, общечеловеческим ценностям и угрозам глобализации, могут сохранить свою самобытность, независимость и национальную идентичность.

Воспитание – это процесс целенаправленного формирования личности для подготовки ее к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями. Воспитание – это принуждение ребенка к соблюдению ценностей, норм, ограничений и запретов, сформированных обществом и культурой. Сущность воспитания заключается в его принудительности, а его содержание состоит не из знаний, а из отношений, проявляющихся в действиях, поведении и характере. Усвоение знаний, умений и компетенций, качество и эффективность образования зависят от мотивации и цели обучающегося, а мотивация обычно формируется в процессе воспитания. Воспитание опережает образование, ведет его, выступает в роли движущей силы. Организация целенаправленного воспитания возлагается на общество. В своем выступлении на расширенном заседании Республиканского совета по духовности и просветительству, состоявшемся 22 декабря 2023 года, Президент Республики Узбекистана подчеркнул, что «наряду с достижениями

западной науки, нам необходимы, как воздух и вода, зрелые кадры, воспитанные в духе национальных ценностей»¹.

Специально организованный, целенаправленный процесс воспитания требует от индивида соблюдения норм социальной морали, законопослушания, коррекции своего поведения на эталонные матрицы, что, как свидетельствуют научные источники, является тяжелым бременем для психики индивида в виде принудительного отказа от свободы, отрицательно сказывается на психическом здоровье, но индивид подчиняется этим требованиям благодаря осознанию того, что ради личной свободы невозможно отказаться от культуры и общества. Следовательно, только тогда, когда ребенку с раннего младенчества прививаются волевые механизмы принудительного отказа от своих склонностей, во взрослом возрасте его подчинение требованиям общества переходит в добровольную форму и перестает оказывать давление на психику. Благодаря этой характеристике воспитание также служит фактором обеспечения психического здоровья. По словам А. Маслоу, одним из важнейших элементов психологического здоровья человека является его психическое здоровье – основа психического развития, обеспечивающая регулирование поведения и деятельности, соответствующих условиям окружающей действительности. Подходящим периодом для развития и укрепления психического здоровья являются дошкольные и начальные классы [2].

В процессе целенаправленного воспитания, специально организуемого государством и обществом, посредством воспитания дисциплины, личной ответственности, чувства приоритета интересов общества и государства над личными можно устранить иждивенческую психологию.

Период дошкольного возраста считается наиболее благоприятным для формирования навыков коллективизма, умения устанавливать целенаправленные социальные связи, сотрудничества и солидарности, в этом возрасте подражательность и доверчивость находятся на самом высоком уровне, поэтому этот период считается оптимальным для формирования у детей позиции к принудительному соблюдению существующих ценностей, норм, ограничений и запретов без чрезмерного напряжения и психических травм.

В дошкольном возрасте целесообразно управлять и распределять внимание детей на занятиях по играм, сказкам, музыке, изобразительному искусству, физическому воспитанию, правильно организовывать деятельность органов чувств, развивать адекватное восприятие, словесно-логическое мышление, воображение, формировать способность адекватно отражать действительность, координировать освоение методов взаимодействия друг с другом и со взрослыми, мотивацию учебной деятельности.

Список литературы

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб. : Союз, 2002. 270 с. EDN RXYNVL.

¹ Выступление Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева на расширенном заседании Совета Безопасности 12 января 2024 года. URL: <https://president.uz/ru/lists/view/6967> (дата обращения: 12.11.2025).

2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб. : Питер, 2010. 352 с. EDN SDPXLJ.

3. Сент-Экзюпери, А. де. Смысл жизни (перевод книги «Un sens à la vie» 1956 г.) / переводчики: М. Кожевникова [и др.]. М. : Эксмо, 2010. 224 с.

УДК 373.31+159.922.736.3

Багичева Надежда Васильевна,

SPIN-код: 2965-6978

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; espoir17@mail.ru

ДЕТСКИЙ МИР «ОРЛЯТ РОССИИ»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детские книги; деструктивные игрушки; программа развития социальной активности; младшие школьники

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются важные для развития личности младшего школьника элементы детского мира – детские книги и игрушки. Поднимается проблема негативного воздействия деструктивных игрушек и детских книг на психическое здоровье детей. Утверждается, что чуждые национальной культуре игрушки могут стать инструментом скрытой пропаганды. Делается вывод о необходимости создания методической литературы для учителей начальных классов, реализующих программу развития социальной активности.

Bagicheva Nadezhda Vasilievna,

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Russian Language and Methods of Teaching It in Primary Schools, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

THE CHILDREN'S WORLD OF "RUSSIAN EAGLETS"

KEYWORDS: children's books; destructive toys; social activity development program; primary school students

ABSTRACT. The article discusses the elements of the children's world that are important for the development of a younger schoolchild's personality, such as children's books and toys. It raises the issue of the negative impact of destructive toys and children's books on children's mental health. The article argues that toys that are alien to the national culture can become a tool for covert propaganda. The article concludes that it is necessary to create methodological literature for primary school teachers who implement a program for developing social activity.

В настоящее время, когда перемены в социально-экономических и политических условиях ведут к смене духовных приоритетов окружающих ребенка взрослых людей, гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения становится стратегическим направлением российского образования. В 2021 году по инициативе Министерства просвещения РФ создан проект «Орлята России», в 2022 году – Российское движение детей и молодежи «Движе-

ние Первых». «Проекты направлены на возрождение системы воспитания, основанной на достижениях отечественной педагогики, и социальной активности школьников. Мысль о том, что образование и воспитание суть неразрывные процессы, вернулась в школьное образование» [1, с. 60].

Наверное, каждое поколение считает свое время особенным из-за стремительных перемен. Наше время – время тревоги, прежде всего за подрастающее поколение, которое осваивает виртуальную реальность, не познав окружающий реальный мир; общается посредством различных гаджетов, не придавая значения грамматическим и орфографическим ошибкам; разговаривает с искусственным интеллектом, не испытывая потребности в человеческом слове.

Надо признать, что современные дети – это уже не совсем те дети, которые, как пелось в советской детской песне, сделаны из «платочков, клубочков, загадок и мармеладок», «хлопушек, веснушек, картинок, пружинки, стекляшек и промокашек». И это не те дети, которые имели «хороших и верных товарищей, живущих в соседнем дворе»: «Серьезной потерей для социализации ребенка является разрушение давней российской традиции добрососедства, когда дружили домами и квартирами. Сейчас, когда семьи, живущие в одном дворе или подъезде, держатся обособленно, у детей нет естественной среды общения, дворовых игр» [4]. «Исчезновение дворовой игры как культурного феномена привело к тому, что дети стали испытывать затруднения в усвоении системы моральных норм и нравственных принципов, как следствие, в приобретении навыков эмпатийного поведения, необходимого в коммуникации», – отмечает А. А. Буданцева [4].

С одной стороны, к услугам современных детей – развитая детская инфраструктура: детские центры и дома творчества, студии и школы развития. С другой стороны, большинство современных детей не участвуют в работе детских объединений, что лишает их возможности приобретения опыта сотрудничества и взаимопомощи, лидерства и работы в команде на социальное благо и благо своего товарища, близких людей [4].

Почти сто лет назад поэт сказал: «Плохо человеку, когда он один. Горе одному, один не воин» (В. Маяковский). Маленькому человеку в одиночку трудно разобраться в серьезных детских проблемах; определить, кто прав, кто виноват в споре; найти партнера по игре и распределить роли. В детском мире существуют, по крайней мере, две вещи, через которые можно воздействовать на ребенка, на его восприятие мира, на развитие его личности и формирование морально-нравственных норм и правил. Это то, что помогает ребенку выстроить его детский мир: игрушки и книги [7].

В октябре 2025 года Государственной Думой РФ был организован круглый стол на тему «Игрушки как канал скрытой пропаганды: визуальные образы, маркировка, проверка, квоты», в работе которого приняли участие различные организации, занимающиеся сохранением и продвижением в обществе традиционных семейных ценностей, укреплением института семьи и брака. Разговор о детских игрушках возник не случайно: синие чудовища, зайцы со злобными улыбками, головы, выскакивающие из унитазов, заменили на полках детских магазинов «нормальных» человеческих кукол с добрыми лицами». Игрушки могут стать оружием информационной войны и влиять на психику

детей; а также инструментом гибридной войны, через который производители навязывают российским детям чуждые ценности – таково было общее мнение участников круглого стола. «Деструктивные игрушки» стирают грань между добром и злом, «расчеловечивают» и разрушают культурные ценности.

Чтобы защитить подрастающее поколение, парламентарии предлагают ввести обязательную психолого-педагогическую экспертизу детских товаров и поддерживать производителей, выпускающих национально-культурные игрушки. В связи с этим министр просвещения Сергей Кравцов сообщил, что в 2026 году появится утвержденный перечень игрушек для детских садов, формирующих традиционные российские ценности.

«Каналом скрытой пропаганды» являются и детские книги. Председатель Совета по детской книге Союза писателей России Николай Нилов поделился результатами анализа содержания 930-ти детских книг от 186-ти российских издательств. Отчетливо обозначились 5 основных тем: призыв к предательству и его оправдание; восприятие человека как животного, человекоподобного зверя; отклонение от нормы – новая норма; семья – это не главное, изменение социальных ролей у мальчиков и девочек [2, с. 6]. «Герои этих произведений – не то люди, не то не люди – то ли мальчики, то ли девочки – совершают разные поступки, которые не осуждаются и принимаются такими, как есть. У этих героев нет родины, нет ценностей, которыми они дорожат. Складывается ощущение, что детей вовлекают в какую-то странную игру, в ходе которой смешиваются нормальное и аномальное, реальность и бред» [2, с. 6]. Школьники выбирают эти книги, по данным социологического исследования, потому что «чаще выбирают для чтения развлекательную литературу». Первое место занимают приключенческая литература, фантастика, юмористические произведения. Второе место занимают книги «страшные и таинственные», познавательная литература – на третьем месте [7, с. 158].

«Деструктивные игрушки», «расчеловечивание культуры», «раскультурирование», «дегуманизация культуры», «когнитивная война» [2, с. 6], «гибридная война», «информационная война» – эти термины, перекочевавшие в педагогический дискурс из средств массовой информации, создают ощущение тревоги в мире детства.

В СМИ и социальных сетях все чаще вместе с негативными высказываниями о возрастающей агрессивности, невоспитанности, несамостоятельности детей, увлеченностью их компьютерными играми и постоянным «сидением в телефонах» появляются восклицания: «А вот в наше время!». Вспоминая «свое» время, представители старшего поколения вспоминают о так называемой «советской системе воспитания», об октябрятах, пионерах, о сборах металлолома и макулатуры, о тимуровском движении и т. п. «По сути, – отмечает А. Г. Кирпичник, – это было единое ценностно-нормативное поле, которое предполагало погружение в него каждого члена организации» [8, с. 264].

Современная педагогическая наука отмечает важность коллективно-творческой деятельности (КТД) как постоянного элемента жизни школьника начиная с начальной школы [6; 10; 12]; именно в коллективе происходит вы-

работка общественно значимых целей [9, с. 93]. С этой точки зрения программа развития социальной активности детей младшего школьного возраста «Орлята России» весьма своевременна и актуальна.

Цель программы «Орлята России» – формирование у ребенка младшего школьного возраста социально-ценностных знаний, отношений и опыта позитивного преобразования социального мира на основе российских базовых национальных ценностей [11]. Идеологическая составляющая включена в понятие «российские базовые национальные ценности»: «принятие традиционных духовно-нравственных ценностей России; воспитание чувства ответственности за свою жизнь, свою семью и свой народ, любви и уважения к своему Отечеству; формирование прочного нравственного начала личности и межличностных отношений» [3, с. 6].

Нетрудно заметить общее в правилах современных Орлят и советских октябрят: Орлята России – гордятся своей Родиной; дружно, вместе и сообща делают добрые дела; уважают старших, заботятся о младших; стремятся учиться новому; держат слово. Октябрята – «прилежные ребята, хорошо учатся, любят школу, уважают старших»; любят труд; они «честные», «правдивые» и «дружные ребята, читают и рисуют, играют и поют, весело живут». Кроме этого, «октябренек встает рано утром, моет шею, уши, чистит зубы; октябренек после работы, занятий убирает за собой; октябренек бережно относится к книжкам, одежде и вообще полезным вещам» (Правила октябрят) [15, с. 121].

К сожалению, у «Орлят России» пока нет программного литературного произведения, пропагандирующего основные положения орлятского движения. Такого, каким были в свое время книги «Тимур и его команда» и «Сказка о Военной тайне, о Мальчише-Кибальчише и его твердом слове» А. П. Гайдара.

Детям нужен новый герой, действующий в реальности, которую они видят из окна своего дома или по дороге в школу. Таким героем у региональной команды орлят Свердловской области стал мальчик Орляша из книги «Истории из жизни Уральских Орлят» (автор А. С. Клейменова). Книга основана на реальных событиях региональной команды Орлят: в нее включены истории, произошедшие с учениками младших классов, которые проживают и учатся в Екатеринбурге. «Эти дружные ребята не просто учатся, но и живут увлекательной жизнью, полной приключений и удивительных встреч. Каждое новое приключение превращается в урок жизни, который они берут с собой в сердце. Быть частью “Орлят России” – значит узнать, что такое настоящая команда, где каждый человек имеет значение, а вместе они могут преодолеть любые преграды», – так написано в аннотации к книге. Здесь же формируются понятия настоящей дружбы, «будничного повседневного труда для общества» [14], взаимопомощи, поддержки. В прологе автор знакомит читателей с главным героем – четвероклассником, отличником и активистом Орляшей, который занимается в очень интересной детской организации – «Орлята России». Им рассказывают о достопримечательностях Екатеринбурга, о выдающихся людях Урала, о традиции возложения цветов к памятнику маршалу Жукову в День Победы, о замечательном отряде «Каравелла», основанном уральским писателем В. П. Крапивиним. Читатели также узнают, что орлятское движение за-

хватило всю Свердловскую область. Основная идея книги «Истории Уральских Орлят» – утверждение нравственных идеалов, воспитание человека достойного, честного, образованного, уважающего старших, умеющего дружить, любящего Родину [1].

Семь треков (направлений деятельности) программы социальной активности «Орлята России» представлены как поручения, за которые отвечают друзья Орляши. Так, Алеша – Орленок-Лидер – отвечает за хороший климат в классе, за то, чтобы все всегда были веселыми и никогда не ссорились. Игорь – Орленок-Доброволец – призывает ребят делать добрые дела. Саша, Орленок-Эрудит, умеет решать многие учебные задачи и знает много сведений из детских энциклопедий. Ваня, Орленок-Спортсмен, смог провести урок физкультуры вместо заболевшего учителя, а Света, Орленок-Хранитель памяти, организует встречи с ветеранами и походы в библиотеки и музеи.

Простые истории из жизни уральских школьников проходят в разных локациях, хорошо знакомых живущим на Урале: это библиотека имени В. Г. Белинского, дом-музей Бажова, Плотинка, театры и музеи города Екатеринбурга. Дети побывали на экскурсии на Сысертском фарфоровом заводе, познакомились с народными промыслами, узнали историю завода, связанную с историей страны. В главе «Друг по переписке» Орлята под руководством наставника – ученицы 7-го класса Тони – пишут письмо Орлятам из Каменска-Уральского. Попутно они знакомятся с жанром письма, с правилами написания писем, с понятием «друг по переписке». В День защитника Отечества они встречаются с ветераном, узнают о том, что такое мужество, стойкость, отвага. Это и есть действенный патриотизм, в котором «абстрактная любовь к Родине конкретизируется в реальные поступки и дела» [10, с. 7].

Так, страница за страницей уральские Орлята включаются в процесс познания «умом и сердцем» [14] нравственных ценностей, которые лежат в основе морали: «безграничной любви к Родине, готовности отдать жизнь за ее счастье, величие, могущество, непримиримости к врагам Отечества» [14].

Потребность в подобной литературе, так же как в методической литературе для учителей, сегодня велика. Проблема решается на государственном уровне. Для разработки методических рекомендаций к региональным центрам «Орлята России» в 2022 году подключены педагогические вузы. Уральский государственный педагогический университет является флагманским вузом по реализации программы «Орлята России» в Уральском федеральном округе.

Список литературы

1. Багичева Н. В. Два песенных образа орлят – две идеологии, две системы воспитания // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация : материалы VIII Международной научной конференции, Москва, 19–20 апреля 2024 года. М. : Московский художественно-промышленный институт, 2024. С. 59–62. EDN QRUMTM.
2. Багичева Н. В. «Орлята России»: становление «патриотической сердцевины» в душах детей // Орлята России: обобщение регионального опыта : сборник научно-практических и методических трудов, Екатеринбург, 10 ноября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 5–14. EDN KRIRCA.

3. Беляков Ю. Д. Методика организации коллективных творческих дел и игр. Краснодар : ФГБОУ ВДЦ «Орленок», 2020. 80 с.
4. Буданцова А. А. Современный ребенок: новый тип сознания // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. 2012. № 1. С. 21–28. EDN OWHXPN.
5. Воронов М. В. Методологические аспекты воспитания патриотизма // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация : материалы IV Международной научной конференции, Москва, 18 сентября 2020 года. М. : Московский художественно-промышленный институт, 2020. С. 16–21. EDN AGVBSE.
6. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М. : Педагогика, 1989. 206 с.
7. Калинина Э. С. Круг читательских интересов младших подростков: опыт исследования и формирования // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 13, № 2 (43). С. 157–165. DOI: 10.32343/2409-5052-2019-13-2-157-165. EDN TMGVFA.
8. Кирпичник А. Г., Трухачева Т. В. Организуемая общественная жизнь детей: историческое наследие, состояние, перспективы (Часть первая) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. Т. 22, № 2. С. 262–265. EDN WKOYGX.
9. Маленкова Л. И. Коллективно-творческое дело: идеи и способы организации // Народное образование. 2018. № 8-9 (1470). С. 92–96. EDN YQHTLF.
10. Огоновская И. С. Проекты гражданско-патриотической направленности в системе воспитательной работы образовательного учреждения. Проектная деятельность педагогов. Екатеринбург : ООО «Периодика», 2019. 224 с.
11. Савиновских В. В. Народная загадка как средство социокультурного воспитания младших школьников // Орлята России: обобщение регионального опыта : сборник научно-практических и методических трудов, Екатеринбург, 10 ноября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 151–158. EDN AJLVLU.
12. Сумина Т. Г., Белопащенко А. С., Лосинская Е. О. Теория коллектива А. С. Макаренко в работе современных воспитательных систем // Социальная педагогика. 2019. № 2. С. 35–39. EDN QLVRRQ.
13. Сундеева Л. А., Рахимова З. Ф. Формирование сплоченности коллектива младших школьников во внеурочной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 181–185. EDN YTSFIP.
14. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М. : Концептуал, 2016. 312 с.
15. Хрестоматия по педагогике : для студентов пед. ин-тов / сост. М. Г. Бушканец, Б. Д. Леухин ; под ред. З. И. Равкина. М. : Просвещение, 1976. 432 с.

Бадич Виктория Викторовна,

SPIN-код: 6208-4874

ассистент кафедры педагогики, Омский государственный педагогический университет; 644099, Россия, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14; badichviktoriia@yandex.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТНИКА ДИРЕКТОРА ПО ВОСПИТАНИЮ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТСКИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ОБЪЕДИНЕНИЯМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подготовка педагогов; воспитательная работа; советник по воспитанию; профессиональная компетенция; образовательные программы

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена ключевым аспектам подготовки будущих педагогов к исполнению обязанностей советника по воспитанию в образовательной системе. Рассматриваются структура и содержание образовательных программ, направленные на формирование профессиональных компетенций, необходимых для успешной воспитательной работы. Приводится анализ текущего состояния подготовки и предлагаются рекомендации по ее совершенствованию.

ФИНАНСИРОВАНИЕ: исследование выполнено в рамках государственного задания на 2025 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Проектирование вариативных моделей подготовки советников директора по воспитанию в высшем и дополнительном профессиональном образовании» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России от 25.04.2025 № 073-03-2025-053/1).

Badich Victoria Viktorovna,

Assistant of Department of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University, Russia, Omsk

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE ACTIVITIES OF THE ADVISOR TO THE DIRECTOR OF EDUCATION AND INTERACTION WITH CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS

KEYWORDS: teacher training; educational work; educational advisor; professional competence; educational programs

ABSTRACT. The article is devoted to the key aspects of preparing future teachers to perform the duties of a parenting adviser in the educational system. The article considers the structure and content of educational programs aimed at the formation of professional competencies necessary for successful educational work. The analysis of the current state of training is given and recommendations for its improvement are proposed.

Подготовка будущих педагогов к выполнению функций советника по воспитанию представляет особую значимость в современной образовательной системе [1; 3; 9]. Воспитательная работа играет ключевую роль в формировании личности ребенка, развитии его социальных навыков и подготовке к самостоятельной жизни. Современные подходы требуют от педагогов не только

глубоких знаний в своей предметной области, но и способности интегрироваться в систему воспитательной деятельности школы, учитывать индивидуальные потребности учащихся и реализовывать эффективные стратегии взаимодействия с различными субъектами образовательного процесса [13].

В данном исследовании мы рассмотрим ключевые аспекты подготовки будущих педагогов к роли советника по воспитанию, проанализируем структуру и содержание образовательных программ, а также предложим рекомендации по дальнейшему развитию и совершенствованию этой важной составляющей педагогического образования.

В ходе опытно-экспериментальной работы, проведения экспертной сессии со специалистами сферы воспитания, а также анализа научной литературы нами были составлены методические рекомендации по формированию компетенций советника директора по воспитанию и взаимодействию с общественными объединениями у студентов педагогического профиля подготовки на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования («Ядро высшего педагогического образования»), которые определяют потенциальные способы организации такой подготовки.

Разработка рекомендаций осуществлена исходя из следующих ключевых принципов и теоретико-методологических оснований формирования единой системы подготовки советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (далее – советников):

- компетентностный подход, обеспечивающий выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и профессиональных стандартов;
- подготовка педагогов к решению широкого спектра учебно-воспитательных задач [2];
- учет накопленного российского опыта подготовки учителей, сохранение традиций отечественной педагогики, развитие передовых практик и определение перспектив научных исследований в этой области [10];
- ориентация на развитие проектного мышления и проектной компетенции, необходимых для эффективного решения профессиональных задач в динамично меняющейся среде, включая работу с учениками разных уровней подготовленности и потребностей [4].

При реализации дисциплин (модулей) следует предусмотреть практическую подготовку путем проведения практических занятий, практикумов, лабораторных работ и иных аналогичных видов учебной деятельности, предусматривающих участие обучающихся в выполнении работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью советника, а также реализацией воспитательных практик в образовательной среде школы и университета.

Согласно Ядру педагогического образования, в программе подготовки представлены несколько обязательных модулей. Рассмотрим наполнение каждого из них с точки зрения формирования компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций советника.

Коммуникативно-цифровой модуль направлен на формирование у студентов коммуникативных и цифровых компетенций, необходимых для эффективного взаимодействия с коллегами, учениками и родителями. Основные

компоненты этого модуля включают изучение иностранного языка, русского языка и культуры речи, а также технологий цифрового образования. Эти предметы помогают будущим педагогам овладевать необходимыми навыками для организации и проведения воспитательной работы в современных условиях [7].

Особое внимание уделяется освоению цифровых инструментов, используемых в образовательной практике. Студенты изучают онлайн-платформы, инструменты для анализа данных и социальные сети, которые становятся важными каналами взаимодействия с учениками и родителями. Это способствует созданию комфортной и безопасной цифровой среды, необходимой для полноценного развития учащихся.

Психолого-педагогический модуль ориентирован на углубленное понимание принципов психологии и педагогики, применимых в воспитательной деятельности. Здесь особое значение имеют дисциплины, посвященные диагностике и коррекции поведения, особенностям взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья и специфике работы с одаренными детьми.

Модуль воспитательной деятельности включает дисциплины, направленные на обучение принципам и методикам организации воспитательной работы. Среди них выделяются основы государственной политики в сфере межэтнических и межкультурных отношений, психология воспитательных практик и технология организации воспитательных мероприятий. Эти знания необходимы для успешной интеграции воспитательной работы в общую образовательную политику школы [5; 8; 9].

Учебно-исследовательский и проектный модуль призван развивать у студентов навыки самостоятельного проведения исследований и разработки проектов, направленных на улучшение воспитательной работы. Этот модуль формирует готовность к профессиональному росту и инновационной деятельности, позволяя молодым специалистам быстро реагировать на возникающие вызовы и находить оптимальные решения.

В рамках курсов по выбору для студентов нами предложены следующие дисциплины:

- «Управление воспитательной системой школы»: изучаются общие принципы построения воспитательной работы, распределение зон ответственности, управление ресурсами и контроль исполнения воспитательных задач.

- «Координация воспитательной деятельности педагогов»: формируются навыки организации совместной работы педагогического коллектива, распределения нагрузки, координации действий классных руководителей и специализированных служб, деятельности Штаба воспитательной работы [12].

- «Оценка эффективности воспитательной деятельности»: ознакомление с методами измерения и анализа результатов воспитательной работы, выбора критериев оценивания и анализа промежуточных итогов [6; 14].

- «Государственная политика в сфере воспитания»: изучение основ формирования государственной политики в сфере воспитания, освоение методов анализа воспитательной работы, разработка механизмов оценки ее эффективности и внедрения инноваций в образовательный процесс.

– «Национальные ценности и духовно-нравственное развитие». Дисциплина охватывает важнейшие аспекты воспитания молодежи, начиная с изучения традиционных семейных и общественных устоев российского народа и заканчивая современными направлениями в государственном подходе к духовному развитию населения [15].

– «Конфликтология в образовательном процессе». Обучение эффективному управлению конфликтными ситуациями, возникающими в учебно-воспитательном процессе, обеспечение продуктивного взаимодействия всех субъектов образовательного пространства.

На наш взгляд, курсы по выбору способствуют формированию комплексной готовности специалиста к ведению воспитательной деятельности в школе, принятию стратегических решений, обеспечению оптимального функционирования воспитательной системы и достижению поставленных целей воспитания школьников.

Практическая подготовка является неотъемлемой частью учебного процесса. В рамках производственной практики студенты выполняют реальные задания, связанные с воспитательной работой, что позволяет им закрепить полученные знания и приобрести первый профессиональный опыт.

В рамках производственной практики студенты могут выполнять задания, связанные с воспитательной работой в школе. Рекомендуемые задания для производственной практики:

- реализовать воспитательное мероприятие, включая утвержденный сценарий, провести анализ эффективности прошедшего события и разработать рекомендации по увеличению вовлеченности участников будущих мероприятий;
- составить таблицу перспективных молодежных инициатив, действующих в регионе или городе;
- совместно с детьми создать готовую концепцию проекта по сохранению культурного наследия, включающую подробную дорожную карту проекта, перечень этапов и механизмов реализации;
- разработать программу подготовки активистов, предусматривающую структуру занятий, содержание учебных модулей, методики оценки результатов и проведение пробных испытаний отдельных элементов программы;
- подготовить заявку активного ребенка в рамках конкурсного отбора, подтвержденную положительным отзывом наставника;
- организовать совместное мероприятие с городской библиотекой / музеем / социальным партнером, отразив в отчете достигнутое соглашение сторон, проведенную оценку успешности мероприятия и обозначив перспективы дальнейшего сотрудничества;
- проведение SWOT-анализа социального партнерства образовательной организации;
- создание публикации информационных материалов о работе социальных партнеров и разработка контент-плана на месяц, направленного на поддержку воспитательных процессов в учреждении.

Одним из важных элементов является прохождение демонстрационного экзамена, который проверяет сформированность профессиональных компетенций будущего педагога.

Экзамен по психолого-педагогическому модулю можно провести в формате демонстрационного экзамена. В таком случае студентам представляется возможность выбора продукта, представляемого на аттестацию. Для проверки компетенций, в том числе необходимых советнику, можно предложить следующие варианты заданий:

- фрагмент интерактивного выступления на педагогическом совете;
- фрагмент встречи с социальными партнерами или фрагмент события с их участием;
- фрагмент общешкольного родительского собрания с интерактивными формами взаимодействия с аудиторией;
- фрагмент первого собрания членов детского объединения;
- фрагмент занятия «Разговоры о важном» и «Россия – мои горизонты»;
- фрагмент Дня единых действий;
- фрагмент дебатов, интеллектуальных состязаний, литературных вечеров и т. д.

Несмотря на значительные усилия, направленные на модернизацию подготовки педагогов к воспитательной работе, остаются нерешенные вопросы. Необходимо уделять больше внимания развитию эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости, которые играют важную роль в профессиональном становлении педагога. Важно также усилить интеграцию теории и практики, чтобы будущие специалисты могли сразу применять полученные знания на практике [11].

Таким образом, подготовка будущих педагогов к воспитательной работе должна быть направлена на комплексное развитие их профессиональных компетенций, сочетание теоретических знаний и практических навыков. Важную роль играют модули, нацеленные на коммуникацию, цифровую грамотность, психологию и педагогику, а также организацию воспитательной деятельности. Эффективная интеграция этих компонентов позволит готовить высококвалифицированных специалистов, способных решать широкий спектр задач, стоящих перед современной школой.

Список литературы

1. Вахницкая М. Г. Подготовка педагога к организации воспитательной работы с обучающимися // Наука и практика: Вестник Приднестровского научного центра РАО. 2023. № 22 (22). С. 68–70. EDN BCIZPF.
2. Горбунов В. М. Формирование профессиональной компетентности советника директора по воспитанию в процессе педагогической вожатской деятельности // Generation Ψ : материалы V Всероссийской научно-практической студенческой конференции, Новосибирск, 16 мая 2024 года. Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. С. 251–252. EDN BZMXIR.
3. Гревцева Г. Я., Циулина М. В. Теоретические аспекты педагогического сопровождения подготовки студентов к воспитательной работе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 4. С. 9–14. EDN UFEEUB.
4. Жокина Н. А. Некоторые аспекты подготовки специалистов в области воспитания // Ценности в системе воспитания: семья – общество – государство : сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 24–25 октября 2024 года. М. : Институт изучения детства, семьи и воспитания, 2024. С. 340–344. EDN RIGPMA.

5. Зайцева П. В. Готовность к воспитательной деятельности будущих педагогов // Развитие личности в образовательном пространстве : материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А. Д. Сахарова, Бийск, 20 мая 2021 года. Бийск : Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина, 2021. С. 291–294. EDN ZEUDBM.

6. Козел В. И. Готовность будущих педагогов к воспитательной деятельности: структурные компоненты и их содержание // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2017. № 15. С. 18–25. EDN ZXVYGP.

7. Мукамбетова Г. Б., Касымкулова У. Д., Рақыбаева Б. О. Педагогические условия и совместная работа субъектов образовательного процесса в формировании компетентности будущих педагогов // Современные образовательные технологии: психология и педагогика. Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2024. С. 45–50. DOI: 10.31483/г-112505. EDN JPUGPC.

8. Нечаев М. П. Деятельность советника по воспитанию в проектировании и реализации рабочей программы воспитания образовательной организации // Инновационные проекты и программы в образовании. 2025. № 2 (98). С. 30–34. EDN UCOOSH.

9. Нечаев М. П. Советник по воспитанию в проектировании и реализации рабочей программы воспитания образовательной организации // Воспитание школьников. 2025. № 3. С. 46–51. DOI: 10.47639/0130-0776_2025_3_46. EDN KSLDOU.

10. Поливанова К. Н., Струкова А. С., Деметьева Ю. О. Воспитательные практики отечественной школы / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М. : НИУ ВШЭ, 2023. 48 с.

11. Помазов В. В. Методическое сопровождение воспитательной работы в школе и система повышения профессионального образования педагогов // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве : сборник статей V всероссийской научно-практической конференции, Самара, 26 октября 2017 года. Т. 5 / под общей редакцией О. К. Поздняковой. Самара : Самарский государственный социально-педагогический университет ; Московский психолого-социальный университет, 2017. С. 174–178. EDN YQAKLI.

12. Рыжова О. С. Возможности личностной и профессиональной самореализации советников по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными организациями // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация : материалы Международной научно-практической конференции. 2023. № 11. С. 177–184. EDN IXOTJX.

13. Симакова Т. П. Управление воспитательной работой в школе с позиции стратегического подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-4. С. 235–238. EDN RPWTWK.

14. Трофимова С. С., Владыко О. М. Оценка результатов воспитания в образовательном учреждении // Magister. 2023. № 2. С. 24–30. EDN DCTYEZ.

15. Шаповалова О. Е. Личностные аспекты профессиональной подготовки педагогов // Вестник Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии. 2010. № 1-2 (5). С. 74–81. EDN PDVLSB.

Баринаева Елена Сергеевна,

SPIN-код: 7785-6320

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; barinovaes@yandex.ru

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ПРЕДИКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-эмоциональные навыки; детско-родительские отношения; дошкольники; дошкольный возраст; стиль воспитания

АННОТАЦИЯ. В статье проводится анализ современных представлений о развитии социально-эмоциональных навыков в дошкольном возрасте. Детско-родительские отношения рассматриваются в контексте их влияния на развитие социально-эмоциональных навыков дошкольников. Результаты эмпирического исследования показали, что стиль воспитания, понимание причин состояния ребенка, эмоциональная поддержка и безусловное принятие матерью являются значимыми предикторами развития социально-эмоциональных навыков дошкольников.

Barinova Elena Sergeevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

PARENT-CHILD RELATIONS AS A PREDICTOR OF THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN PRESCHOOLERS

KEYWORDS: social-emotional skills; parent-child relationships; preschoolers; preschool age; parenting style

ABSTRACT. The article analyzes modern ideas about the development of socio-emotional skills in preschool age. Child-parent relations are considered in the context of their impact on the development of social and emotional skills of preschoolers. The results of an empirical study have shown that parenting style, understanding of the causes of the child's condition, emotional support and unconditional acceptance by the mother are significant predictors of the development of social and emotional skills of preschoolers.

Дошкольный возраст является периодом активного развития ребенка, в том числе развития его навыков взаимодействия с окружающим миром. В этом возрасте дети учатся общаться со сверстниками и взрослыми, осваивают новые социальные роли, развивают навыки коммуникации, распознавания своих и чужих эмоций и управления ими [14]. Среди важнейших аспектов социально-эмоционального развития выделяют развитие умения общаться с окружающими, разрешать конфликты, развитие эмпатии и саморегуляции [2; 15], умения выражать эмоции социально приемлемыми способами [11]. Развитые социально-эмоциональные навыки играют ключевую роль в формировании личности ребенка, его адаптации в социуме, успешном обучении и развитии [2].

Среди факторов, влияющих на развитие социально-эмоциональных навыков дошкольников, именно детско-родительские отношения играют ключевую роль. В условиях семьи процесс социализации происходит максимально естественно для ребенка, а основным ее механизмом является воспитание [7]. В контексте семейного взаимодействия дети впервые узнают об эмоциях, а отношения детей и родителей выступают своеобразной «репетиционной площадкой», на которой происходит развитие социальных и эмоциональных навыков дошкольников [8]. Низкий эмоциональный интеллект самих родителей, проявляющийся в игнорировании эмоционального состояния ребенка, критике его негативных эмоций, эмоциональной холодности по отношению к ребенку и его эмоциональным переживаниям, негативно влияет на эмоциональное развитие ребенка [4]. Именно родительская роль и позиция в отношении эмоционального развития ребенка являются важным условием развития эмоционального интеллекта дошкольников [3].

Значимым фактором, оказывающим влияние на развитие социально-эмоциональных навыков дошкольников, является стиль родительского воспитания. Показано, что авторитарный стиль воспитания может приводить к формированию у детей агрессивности, тревожности, неуверенности в себе. Демократический стиль воспитания, наоборот, способствует развитию у детей эмпатии, навыков сотрудничества, умения разрешать конфликты. Либеральный стиль может привести к недостатку у детей самоконтроля, безответственности и неспособности к сотрудничеству [9; 10]. Особенности семейного воспитания в сочетании с индивидуально-психологическими особенностями оказывают влияние на эмоциональное развитие дошкольников [1; 5].

Родители социализируют эмоции ребенка через собственные реакции на его эмоции, демонстрируя модель выражения и регулирования эмоциональных состояний. Показано, что в случаях, когда родители выбирают стиль общения с детьми, не способствующий развитию их эмоциональных навыков, дети отличаются более слабыми социальными навыками и большей эмоциональной или поведенческой дезадаптацией [13].

Высокий уровень эмоционального принятия способствует формированию у детей чувства безопасности, уверенности в себе и доверия к окружающим людям. Низкий уровень эмоционального принятия может привести к развитию таких негативных качеств, как замкнутость, недоверие к людям, агрессивность [9]. Кроме этого, было выявлено, что принятие ребенка со стороны матери, эмоциональная близость и сотрудничество влияют на формирование положительного отношения дошкольников к родителям и друзьям, а также на развитие общительности детей. В свою очередь, чрезмерная требовательность и контроль отрицательно влияют на отношения с родителями и друзьями. Тревожность родителей за своих детей-дошкольников может формировать у них замкнутость [6; 12].

Таким образом, теоретический анализ показал, что в качестве предикторов развития социально-эмоциональных навыков дошкольников могут выступать такие параметры детско-родительских отношений, как стиль воспитания, уровень эмоционального принятия, степень родительского контроля и особенности коммуникации между родителями и ребенком.

В эмпирическом исследовании предикторов развития социально-эмоциональных навыков дошкольников приняли участие 70 респондентов – 35 диад «мать – ребенок» – из полных, однопородных семей. Среди респондентов дошкольного возраста 45,7% мальчиков, 54,3% девочек ($M = 5,6$, $SD = 0,5$). Для проведения исследования были использованы следующие методики: «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (Е. И. Захарова); «Стратегии семейного воспитания» (С. С. Степанов); «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» (М. А. Нгуен); «Картинки» (Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина).

Эмпирические данные были собраны Е. Н. Лакотой под нашим руководством в рамках подготовки магистерской диссертации. Обратимся к результатам диагностики детско-родительских отношений и социально-эмоциональных навыков дошкольников.

Результаты диагностики стилей семейного воспитания показали, что в выборке преобладает авторитетный стиль воспитания (54%). Такие матери во взаимодействии с детьми устанавливают четкие правила и границы, при этом проявляют по отношению к детям высокую степень эмоциональной поддержки и понимания, уважают мнение детей, используют похвалу и поощрения. Это способствует формированию у детей уверенности в себе и мотивации к достижениям, помогает детям развивать навыки общения и эмоциональную устойчивость.

Авторитарный стиль воспитания характерен для 18% респондентов. Такие матери устанавливают в семье жесткие правила, могут применять наказания за их нарушение, редко учитывают мнение детей. Дисциплина в таких семьях часто преобладает над эмоциональным комфортом, в связи с чем дети могут испытывать стресс и неуверенность в себе, что приводит к трудностям в общении и построении отношений.

Либеральный стиль воспитания характерен для 28% респондентов. Такие матери предоставляют детям значительную свободу действий, избегают жесткого контроля и зачастую не устанавливают четких границ, при этом проявляют высокую степень эмоциональной поддержки и участия. Такой стиль воспитания может приводить к вседозволенности и недостатку самодисциплины, дети могут испытывать трудности с самоконтролем и соблюдением социальных норм и, как следствие, сложности в общении.

Результаты диагностики параметров детско-родительского эмоционального взаимодействия показали, что в выборке преобладают матери, которые уделяют достаточно внимания эмоциональному взаимодействию с детьми-дошкольниками, хорошо понимают эмоциональное и физическое состояние своих детей (63%), способны распознавать их потребности и адекватно на них реагировать (59%), осознают важность эмоциональной поддержки (61%) и оказывают ее детям в различных жизненных ситуациях (66%), принимают своих детей безусловно (75%), используют физический контакт в качестве способа выражения любви и заботы по отношению к детям (81%). Такие матери поддерживают эмоциональное развитие детей-дошкольников, способствуют формированию у них здоровой самооценки, всегда открыты к обще-

нию с детьми, способны адекватно выражать свои эмоции и выстраивать доверительные отношения, что создает благоприятную атмосферу для социального и эмоционального развития детей, укрепляет эмоциональную связь между родителями и детьми, способствует формированию у детей чувства безопасности и уверенности.

Противоположным образом складывается ситуация с эмоциональным взаимодействием у другой части выборки матерей-дошкольников, которые испытывают сложности с восприятием состояния детей (13%), пониманием причин этого состояния (14%), характеризуются низким уровнем эмпатии и испытывают трудности в установлении эмоционального контакта с детьми (10%), не принимают своих детей безусловно (7%), не способны оказать им эмоциональную поддержку (13%), во взаимодействии с детьми не ориентируются на их эмоциональное состояние (7%) и не могут воздействовать на него (10%). Такие матери испытывают сложности в эмоциональном взаимодействии с детьми, не стремятся к открытому общению с ними, не способны адекватно выражать свои эмоции и выстраивать доверительные отношения, сталкиваются с трудностями в управлении стрессовыми ситуациями и не могут оказать детям необходимую эмоциональную поддержку, что препятствует социальному и эмоциональному развитию детей.

Диагностика социальных навыков дошкольников по методике «Картинки» показала следующие результаты. Большинство дошкольников (68%) продемонстрировали высокий уровень развития коммуникативных навыков, они способны точно формулировать и выражать свои мысли, адекватно интерпретировать и воспринимать информацию собеседников, эффективно взаимодействовать с другими, находить компромиссы, проявлять эмпатию, понимать эмоции и мотивы других людей.

Средний уровень развития коммуникативных навыков характерен для 24% детей-дошкольников, что свидетельствует о наличии у них базовых навыков общения, но с некоторыми затруднениями в сложных ситуациях.

7% дошкольников продемонстрировали низкий уровень развития коммуникативных навыков, что указывает на недостаточную развитость навыков взаимодействия, трудности в восприятии и передаче информации, что может приводить к слабой адаптивности в социуме.

Результаты диагностики по методике «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» показали, что 59% дошкольников обладают высоким уровнем развития эмоциональных навыков. Они способны распознавать, понимать свои эмоции и эмоции других людей, управлять своими эмоциями. Средний уровень развития эмоциональных навыков выявлен у 32% дошкольников, низкий уровень – у 9% дошкольников. Дети с низким уровнем развития эмоциональных навыков испытывают трудности при распознавании своих эмоций и эмоций других людей, а также не способны управлять собственным эмоциональным состоянием, вследствие чего могут сталкиваться со сложностями при взаимодействии с окружающими.

Задача выявления влияния параметров детско-родительских отношений на развитие социально-эмоциональных навыков детей дошкольного возраста решалась с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA.

В результате были получены данные о значимых различиях уровней развития социально-эмоциональных навыков дошкольников в зависимости от стиля материнского воспитания, понимания матерями причин состояния ребенка, их безусловного принятия и эмоциональной поддержки.

Так, было установлено, что в зависимости от стиля материнского воспитания значимо различаются уровни развития как социальных ($F = 11,5$, $p < 0,01$), так и эмоциональных навыков ($F = 14,9$, $p < 0,01$) дошкольников. Дети, матери которых применяют авторитетный стиль воспитания, демонстрируют более высокий уровень развития социальных и эмоциональных навыков в сравнении с детьми, которые воспитываются в условиях авторитарного и попустительского стиля. Авторитетный стиль сочетает в себе правила с гибкостью и уважением к ребенку, положительно влияет и способствует развитию социально-эмоциональных навыков дошкольников.

Способность матерей распознавать эмоциональные проявления ребенка и понимать причины его эмоционального состояния положительно сказывается на развитии социальных ($F = 9,8$, $p < 0,01$) и эмоциональных ($F = 7,18$, $p < 0,01$) навыков дошкольников. Это может быть связано с тем, что ребенок, чувствуя себя понятым, учится осознавать собственные переживания, а также адекватно реагировать на эмоции других.

Эмоциональная поддержка матерью ребенка также оказывает влияние на развитие социальных ($F = 10,4$, $p = 0,01$) и эмоциональных навыков дошкольников ($F = 12,4$, $p < 0,01$). Оказывая ребенку эмоциональную поддержку, матери поощряют его открытое выражение чувств, помогают ему справиться с трудностями, способствуют формированию у ребенка уверенности в себе и своей способности справиться с жизненными трудностями и задачами. Дети, которые ощущают регулярную эмоциональную поддержку от матерей, способны лучше управлять своими эмоциями, более успешно выстраивают коммуникацию и усваивают правила социального взаимодействия.

Безусловное принятие ребенка матерью оказывает значимое влияние на развитие социальных ($F = 8,3$, $p < 0,01$) и эмоциональных навыков дошкольников ($F = 11,7$, $p = 0,01$). Принятие ребенка в моменты позитивных и негативных эмоциональных проявлений формирует у него чувство безопасности, которое необходимо для развития эмоциональной устойчивости. При безусловном принятии дети меньше тревожатся, больше проявляют эмпатию и реже подавляют эмоции, что способствует формированию уверенности в социальном взаимодействии.

Таким образом, стиль материнского воспитания, понимание матерью причин состояния ребенка, эмоциональная поддержка и безусловное принятие матерью являются значимыми предикторами развития социально-эмоциональных навыков дошкольников. Данные параметры детско-родительского взаимодействия создают среду, которая благоприятно влияет на усвоение ребенком социальных норм, выражение и понимание своих эмоций, а также на способность их регулировать, что важно для психологической адаптации ребенка в социуме. Результаты исследования могут быть использованы при раз-

работке психолого-педагогических программ, направленных на развитие социально-эмоциональных навыков дошкольников, а также при организации просветительской и консультативной работы с родителями дошкольников.

Список литературы

1. Барина Е. С. Субъектно-деятельностный подход к формированию психологической культуры семьи // Стратегические ориентиры современного образования : сборник научных статей, Екатеринбург, 05–06 ноября 2020 года. Ч. 3. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2020. С. 175–180. DOI: 10.26170/Kso-2020-257. EDN VWCEEL.
2. Батенова Ю. В., Филиппова О. Г. Оценка эффективности развития эмоциональной экспрессивности и саморегуляции как показателей социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста // Science for Education Today. 2024. Т. 14, № 4. С. 69–91. DOI: 10.15293/2658-6762.2404.04. EDN CLTTQW.
3. Братчикова Ю. В., Волошина Н. С. Дошкольное детство: роль родителей в развитии эмоционального интеллекта ребенка // Актуальные проблемы психологии личности : сборник научных трудов / под научной редакцией Н. Н. Васягиной, Е. Н. Григорян. Вып. 18. Екатеринбург : [б. и.], 2021. С. 50–60. EDN TIATUA.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М. : АСТ ; Хранитель, 2016. 311 с.
5. Довгая Н. А. Эмоциональное развитие дошкольников в связи с особенностями семейной ситуации : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. СПб., 2012. 238 с. EDN OPMOTT.
6. Доронина Н. Н., Янкина Н. В. Влияние взаимодействия матерей с детьми на межличностные отношения дошкольников // Актуальные проблемы и перспективы практической психологии образования : сборник научных статей по итогам II Всероссийской конференции (с международным участием), Белгород, 21–22 апреля 2023 года. Белгород : Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. С. 43–47. EDN GYMVUB.
7. Дубровина И. В. Семья и социализация ребенка // Возрастная и педагогическая психология. 1998. № 1. С. 54–59.
8. Ермолаева М. В., Ерофеева И. Г. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников : учебное пособие / Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. М. : [б. и.], 2008. 335 с. EDN QXWDMX.
9. Журавлева В. В., Шубина Л. Н. Влияние детско-родительских отношений на развитие психики дошкольника // Вестник Ставропольского краевого института развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования. 2023. № 18. С. 32–35. EDN HNKZBM.
10. Минияров В. М. Психология семейного воспитания : учебно-методическое пособие. М. : МПСИ, 2000. 248 с.
11. Мухина В. Дошкольный возраст – развитие детской личности // Развитие личности. 2020. № 2. С. 99–157. EDN FANCWU.
12. Родители и дети: Психология взаимоотношений / под ред. Е. А. Савиной, Е. О. Смирновой. М. : Когито-центр, 2003. 230 с.
13. Хайзбулина И. А., Николаева И. И. Исследование эмоционального развития детей младшего дошкольного возраста // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-5. – С. 987–990. – EDN XBDVDD.
14. Helping Young Children Succeed Strategies to Promote Early Childhood Social and Emotional Development / J. Cohen, N. Onunaku, S. Clothier, J. Poppe // Research and Policy Report. Washington, DC : National Conference of State Legislatures, 2005. URL: https://www.researchgate.net/publication/237274178_Helping_Young_Children_Succeed_

Strategies_to_Promote_Early_Childhood_Social_and_Emotional_Development (mode of access: 01.10.2025).

15. Molloy E., Noble C., Ajjawi R. Attending to emotion in feedback // The Impact of Feedback in Higher Education. Palgrave Macmillan, 2019. P. 83–105. DOI: 10.1007/978-3-030-25112-3_6.

УДК 004.42:37.02

Беседин Олег Александрович,

SPIN-код: 2467-9812

преподаватель кафедры информатики и методики преподавания информатики, Благовещенский государственный педагогический университет; 675004, Россия, г. Благовещенск, ул. Ленина, 104; besedin.o.a@amur-obl.ru

АБСТРАКТНОСТЬ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ПРЕПЯТСТВИЕ В РАННЕМ ОБУЧЕНИИ ПРОГРАММИРОВАНИЮ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение программированию; методика обучения; программирование; абстрактность учебного материала; наглядность; мотивация обучения

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются ключевые проблемы, возникающие при обучении программированию на начальных этапах. Особое внимание уделяется проблеме абстрактности задач, предлагаемых учащимся, и отсутствию их практической значимости с точки зрения ребенка. Приводятся примеры классических заданий, демонстрирующих указанные трудности. В заключение подчеркивается необходимость разработки методик, направленных на снижение уровня абстрактности и повышение наглядности.

Besedin Oleg Aleksandrovich,

Lecturer of Department of Pedagogy and Psychology, Blagoveshchensk State Pedagogical University, Russia, Blagoveshchensk

THE ABSTRACT NATURE OF EDUCATIONAL MATERIALS AS AN OBSTACLE TO EARLY PROGRAMMING EDUCATION

KEYWORDS: programming training; teaching methods; programming; abstractness of educational material; clarity; motivation for learning

ABSTRACT. The article examines the key challenges that arise in the early stages of learning programming. Particular attention is given to the issue of task abstraction presented to students and the lack of practical relevance from a child's perspective. Examples of classic assignments are provided to illustrate these difficulties. In conclusion, the article emphasizes the need to develop methodologies aimed at reducing the level of abstraction and increasing clarity.

В современном обществе программирование перестало быть узкоспециализированной сферой, доступной лишь энтузиастам или студентам профильных вузов. Сегодня оно рассматривается как одно из направлений общего и дополнительного образования, сопоставимое по значимости с занятиями музыкой, спортом или искусством. Если ранее освоение языков программирования было уделом самообучающихся исследователей или проходило исключительно в рамках высшей школы, то в последние годы наблюдается тенденция

к раннему приобщению детей к данной деятельности: первые шаги в программировании начинают делать уже в возрасте 5–7 лет. Такая трансформация статуса программирования ставит перед педагогикой новые задачи, связанные с поиском эффективных методов обучения и преодолением трудностей, возникающих на начальных этапах освоения данной дисциплины.

Однако вместе с расширением возрастных рамок и доступности программирования проявляются и новые трудности. На первых этапах освоения дисциплины учащиеся сталкиваются с рядом трудностей, которые могут затруднять понимание материала и снижать эффективность усвоения знаний. Можно выделить основные трудности, возникающие при изучении программирования:

1. Мотивация. Ученики могут быть ориентированы на будущую профессиональную карьеру, стремление к принадлежности к сообществу программистов или получать удовольствие непосредственно от процесса программирования. Для поддержания и развития мотивации важно создавать условия, при которых задания будут восприниматься не как формальные упражнения, а как создание полезного программного продукта, а также давать обучающимся возможность сталкиваться с новыми технологиями и задачами исследовательского характера.

2. Проблема предметной области. Даже владея базовыми приемами программирования, ученики сталкиваются с трудностями при работе с условием задачи. Особенно это проявляется в случае развернутых и сложных формулировок, где важно учитывать детали и нюансы. Недостаток навыков чтения и анализа текста приводит к неполному пониманию предметной области и ошибкам при написании программ.

3. Слабое развитие алгоритмического мышления. Написание алгоритмов требует строгой логики и однозначности в описании шагов, в отличие от привычных человеку интуитивных рассуждений. Ученики часто сталкиваются с трудностями при переходе от «обычного» мышления к формализованному, что препятствует успешному освоению программирования.

4. Разрыв между написанием программы и ее пониманием. Часто ученики способны написать работающий код, но при этом слабо понимают его структуру и назначение отдельных элементов. Использование готовых шаблонов и фрагментов кода приводит к тому, что при необходимости отладки или модификации программы обучаемые оказываются в затруднительном положении. Неспособность осознанно читать и анализировать собственный код мешает формированию важнейшей компетенции программиста – умения отлаживать программы [6; 11].

5. Непонимание работы компьютера. Многие ошибки связаны с тем, что ученики не осознают принципы функционирования компьютера. Распространены ошибки параллелизма, когда программа воспринимается как выполняемая целиком, а не пошагово; интенциональности – вывод о действиях компьютера делается на основе фрагмента кода; и эгоцентризма – ожидание, что компьютер «сам поймет» цель программы [2; 6].

6. Абстрактность теоретического и практического материала. Особенностью обучения программированию является высокая степень абстрактности

вводимых понятий. Многие базовые категории, с которыми ученик сталкивается уже на начальных этапах, не имеют наглядных аналогов в повседневном опыте. Так, одно из фундаментальных понятий – переменная – в классическом определении описывается как «область памяти определенного размера, расположенная по определенному адресу и обладающая именем». Для профессионального разработчика это определение кажется естественным и очевидным, однако для начинающего оно оказывается практически непостижимым: чтобы его понять, требуется предварительное знание о том, что такое память компьютера, как она разделена на ячейки, что означает адресация и каким образом языки программирования оперируют именами. При этом в определении никак не раскрывается, зачем вообще нужны переменные и какую роль они играют в практическом программировании. Ученик сталкивается не только с новым терминологическим аппаратом, но и с необходимостью осмысливать целый пласт скрытых концептов, не имеющих непосредственного визуального или бытового аналога [2].

На ранних этапах обучения у ребенка отсутствует тот объем знаний и практических приемов, которым владеют опытные разработчики. Их деятельность чаще строится на последовательном наборе операторов, без продуманного проектирования программы в целом. Подготовительный этап и проверка работоспособности кода нередко сводятся к минимуму, а возникающие ошибки устраняются частичными изменениями вместо переработки логики решения [11]. Получаемые знания зачастую усваиваются в привязке к конкретным задачам, что затрудняет их использование в иных ситуациях и препятствует формированию обобщенных представлений.

Для начинающего обучающегося ключевым фактором выступает не столько освоение теоретических положений, сколько возможность увидеть практическую ценность своей деятельности [2; 5]. Ребенок, приходящий на занятия по программированию, прежде всего стремится понять, как набор вводимых им команд преобразуется в работающую программу. Наглядность результата становится важным источником мотивации, поскольку позволяет связать абстрактные конструкции языка программирования с конкретным действием или эффектом на экране.

Из этого вытекает еще одна существенная проблема обучения программированию – высокая степень абстрактности учебных заданий. Задачи, которые предлагаются начинающим, зачастую не связаны с наглядным результатом и не демонстрируют практической пользы получаемых знаний. Вследствие этого ребенку трудно осознать смысл выполняемой деятельности: он видит лишь процесс написания отдельных операторов, но не понимает, какое место они занимают в создании полноценной программы и зачем вообще нужны. Отсутствие очевидной связи между выполненным заданием и практическим результатом снижает интерес к изучению и затрудняет формирование устойчивой мотивации.

Рассмотрим несколько классических задач, первая – на условные операторы.

Задача 1: пользователь вводит два числа, нужно найти наибольшее из этих чисел и вывести на экран.

```
1  a = int(input())
2  b = int(input())
3  if a > b:
4      print(a)
5  elif b > a:
6      print(b)
7  else:
8      print('Числа равны')
```

Рис. 1. Программа нахождения большего из двух чисел на языке Python

Решение данной задачи представлено на рисунке 1. На первый взгляд она кажется достаточно простой: всего шесть строк кода и одно условие. Подобные задания обычно используются для отработки темы «Условные конструкции». Однако при анализе контекста выполнения задачи возникают методические вопросы, которые нередко формулируют учащиеся в процессе ее решения. Как правило, обучающиеся успешно справляются с заданием, не прибегая к помощи преподавателя, однако при этом не осознают его практическую значимость и цели. В связи с этим у них возникают вопросы, отражающие непонимание прикладного смысла задания, например:

- Зачем мы вообще сравниваем два числа?
- Зачем человеку вводить эти числа, он разве сам не знает, какое из них больше?
- **Что мне дает ответ программы?** Я и сам могу глазами сравнить два числа, особенно если они маленькие.
- Где это может пригодиться?

Задача 2: создайте класс `Rectangle`, который хранит ширину и высоту прямоугольника и имеет методы для вычисления площади и периметра.

```

1  class Rectangle:
2      def __init__(self, width, height):
3          self.width = width
4          self.height = height
5
6      def area(self):
7          return self.width * self.height
8
9      def perimeter(self):
10         return 2 * (self.width + self.height)
11
12
13  r = Rectangle(5, 10)
14  print(r.area())
15  print(r.perimeter())

```

Рис. 2. Реализация класса прямоугольника и инициализация объекта класса на языке Python

Решение задачи представлено на рисунке 2. Тема «Классы» является одной из наиболее сложных в базовом курсе программирования. Ее изучение требует от обучающихся перехода на более высокий уровень абстракции и формирования нового типа мышления – объектно ориентированного. При этом учащимся необходимо осмыслить объекты не как изолированные элементы программы, а как экземпляры, создаваемые по определенному шаблону. Дополнительные трудности вызывает и характер учебных заданий: их абстрактность затрудняет осознание практической направленности изучаемого материала. Например, при выполнении типовых упражнений по созданию геометрических фигур обучающиеся часто не видят связи между заданием и возможным применением классов в реальных проектах.

Обе рассмотренные задачи объединяет еще одна методическая особенность – ограниченность предметной области. Чаще всего учебные примеры и упражнения опираются на математические сюжеты, что формирует у обучающихся представление о том, что программирование сводится преимущественно к решению математических задач [5]. При этом, несмотря на неразрывную связь математики и программирования – ведь многие алгоритмы действительно основаны на математических принципах, – для начинающего учащегося подобные примеры оказываются маломотивирующими и не способствуют осмыслению практического применения изучаемых концепций.

Проблема абстрактности учебного материала является ключевым фактором, который во многом определяет появление остальных трудностей при обучении программированию. Высокий уровень абстракции затрудняет формирование мотивации, так как ученики не видят практической значимости выполняемых заданий. Отсутствие наглядности и конкретного контекста усиливает трудности в понимании предметной области и усложняет развитие алгоритмического мышления: обучающийся сталкивается с необходимостью опериро-

вать непонятными конструкциями, не имея возможности связать их с реальными действиями. Кроме того, абстрактность усиливает разрыв между написанием кода и его осознанным пониманием, поскольку учащийся может механически выполнить задания, но не осознать логику программы и назначение отдельных элементов. Наконец, непонимание работы компьютера и принципов выполнения команд также во многом связано с тем, что ученики работают с абстрактными понятиями, не имея возможности «увидеть» их проявление в системе. Отсюда следует, что абстрактность материала создает каскад проблем, каждый элемент которого усиливает и усложняет другие аспекты обучения.

Современные исследования когнитивного развития подтверждают, что восприятие и усвоение информации детьми имеют возрастную специфику [8]. В младшем школьном возрасте (7–11 лет) мышление ребенка опирается преимущественно на конкретные представления, а способность к абстракции еще недостаточно развита [12]. Это означает, что понимание понятий, не имеющих наглядных аналогов, например «переменная», «функция» или «класс», вызывает значительные затруднения. Для детей этого возраста ключевую роль играет наглядность: они лучше усваивают материал, если могут видеть, трогать или визуализировать объект изучения [9; 13].

Подростковый период (12–18 лет) характеризуется постепенным переходом к формально-логическому и абстрактному мышлению¹ [4]. Однако даже на этом этапе восприятие информации остается тесно связанным с практической деятельностью – подростки легче понимают материал, если могут применять знания в конкретных ситуациях или наблюдать результат собственных действий. Следовательно, обучение программированию в школьном возрасте требует активного использования методов, которые компенсируют недостаток абстрактного мышления и переводят сложные теоретические категории в доступную практическую плоскость [14].

К числу наиболее эффективных подходов относятся визуализация, обучение через опыт и практико-ориентированные задания. Использование визуальных схем, диаграмм, а также создание учащимися собственных графических объяснений повышают глубину понимания материала и помогают связывать абстрактные конструкции языка программирования с конкретными действиями. Эффективность подобных подходов подтверждена исследованиями, показывающими, что визуальные объяснения обеспечивают более прочное усвоение знаний по сравнению с чисто вербальными [3; 7; 10].

Не менее важную роль играет обучение через опыт, когда освоение теоретических принципов происходит в процессе практической деятельности. Лабораторные задания, проектная и исследовательская работа позволяют учащимся видеть реальные результаты своих действий и осмысливать назначение абстрактных элементов программы [8].

Таким образом, обучение программированию на начальных этапах связано с многочисленными проблемами, многие из которых обусловлены высокой абстрактностью учебного материала. Рассмотренные примеры показывают, что

¹ КГАУ. Методические материалы: дистанционное обучение психологии и педагогике. URL: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/psi-ped/07.html (дата обращения: 09.10.2025).

традиционные учебные задания, построенные преимущественно на математическом материале, не всегда позволяют учащимся увидеть практическую ценность программирования и сформировать устойчивый интерес к его изучению, что делает абстрактность ключевым фактором всех последующих трудностей.

В связи с этим возникает необходимость в разработке методических подходов, ориентированных на повышение наглядности, использование прикладных задач и интеграцию программирования с другими областями знаний, близкими и понятными учащимся. Решение этих задач позволит не только облегчить усвоение базовых понятий, но и создать устойчивую мотивацию к дальнейшему изучению программирования.

Список литературы

1. Белоусова Ю. В. Мотивация учащихся общеобразовательных школ к изучению программирования // Калининградский вестник образования. 2023. № 3 (19). С. 77–84. EDN APTAKQ.
2. Гурбанныязов Б., Кульджаев Б. Проблемы в обучении программированию // Мировая наука. 2024. № 3 (84). С. 30–33. EDN GVVDHV.
3. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига : Научно-педагогический центр «Эксперимент», 1995. 176 с. EDN VIJTNT.
4. Кузнецова Д. А., Братцева О. А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте // Молодой ученый. 2018. № 22 (208). С. 285–288. EDN URCENW.
5. Обзор методологических подходов и технологии обучения программированию в средней школе / М. Мукашева, М. Ермаганбетова, Е. Чайко, А. Закирова // Білім. 2023. Vol. 107, no. 4. P. 89–104. DOI: 10.59941/2960-0642-2023-4-89-104. EDN SGWBCI.
6. Пирогов В. Ю. Обучение программированию в высшей школе – проблемы и решения // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 6. EDN GQCRBX.
7. Пухов А. Ф. Эффективное использование визуализации в процессе обучения // Компьютерные инструменты в образовании. 2006. № 6. С. 56–62. EDN MVZHTF.
8. Соболева Н. Д. Исследовательская деятельность как средство организации самостоятельной работы учащихся в учебном процессе // Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. № 3 (76). С. 316–320. EDN ZRYWPL.
9. Сорокоумова Е. А., Попова В. К. Развитие когнитивной сферы современных младших школьников в учебной деятельности // Коллекция гуманитарных исследований. 2019. № 2 (17). С. 6–10. EDN WAZPSR.
10. Усольцев А. П., Шамало Т. Н. Наглядность и ее функции в обучении // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 102–109. DOI: 10.26170/po16-06-17. EDN WKYELD.
11. Файзилова Д. Х. Анализ проблем изучения и преподавания программирования на уроках информатики // Universum: технические науки. 2021. № 12-1 (93). С. 83–85. EDN LIALJT.
12. Asif, A., Farooq N. Vitamin D Toxicity // Treasure Island (FL). 2024. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK557876/> (mode of access: 13.11.2025).
13. Bobek E., Tversky B. Creating visual explanations improves learning // Cogn. Res. Princ. Implic. 2016. Vol. 1 (1). P. 27. DOI: 10.1186/s41235-016-0031-6.
14. Malik F., Marwaha R. Cognitive Development // Treasure Island (FL). 2025. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK537095/> (mode of access: 13.11.2025).

Блинникова Татьяна Геннадьевна,

SPIN-код: 7549-5901

аспирант, Томский государственный педагогический университет, 634061, Россия, г. Томск, ул. Киевская, 60; bio.distant@yandex.ru

Научный руководитель:

Сартакова Елена Евгеньевна,

SPIN-код: 1486-0737

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и управления образованием, Томский государственный педагогический университет, 634061, Россия, г. Томск, ул. Киевская, 60

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ К РАЗВИТИЮ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: естественно-научная грамотность; учащиеся сельских школ; педагоги сельских школ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются актуальные проблемы подготовки учителей для работы в условиях сельской школы с целью формирования естественно-научной грамотности учащихся. Выявлена специфика сельской образовательной среды, детерминирующая необходимость особого подхода к профессиональному развитию учителя. Предложены ключевые направления подготовки учителей к развитию естественно-научной грамотности школьников в условиях сельской образовательной экосистемы, учитывающие дефициты и инфраструктурные особенности данных образовательных учреждений.

Blinnikova Tatyana Gennadievna,

Postgraduate Student, Tomsk State Pedagogical University, Russia, Tomsk

Scientific adviser:

Sartakova Elena Evgenievna,

Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Pedagogy and Educational Management, Tomsk State Pedagogical University, Russia, Tomsk

TRAINING RURAL SCHOOL TEACHERS TO DEVELOP STUDENTS' SCIENTIFIC LITERACY

KEYWORDS: scientific literacy; students of rural schools; teachers of rural schools

ABSTRACT. This article examines current issues in teacher training for rural schools, with the goal of developing students' scientific literacy. The specific features of the rural educational environment are identified, necessitating a tailored approach to teacher professional development. Key areas for training teachers to develop students' scientific literacy in rural educational ecosystems are proposed, considering the deficiencies and infrastructural features of these educational institutions.

В условиях реализации обновленных Федеральных государственных стандартов начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования формирование естественно-научной грамотности становится одной из приоритетных задач образования. Особую значимость

данная проблема приобретает для сельских школ, которые, с одной стороны, выступают в роли социокультурного центра села, а с другой – имеют комплекс специфических характеристик, затрудняющих достижение образовательных результатов на высоком уровне.

Актуальность подготовки учителей сельских школ к формированию естественно-научной грамотности школьников обусловлена рядом факторов.

Во-первых, существует объективный разрыв в качестве естественно-научного образования между городскими и сельскими образовательными организациями, что подтверждается результатами национальных и международных мониторинговых исследований, таких как PISA. Формирование естественно-научной грамотности учащихся сельских школ выступает инструментом обеспечения равных образовательных возможностей для детей, проживающих в неблагоприятных социальных условиях, и их конкурентоспособности при продолжении образования [4].

Во-вторых, сельские школы выполняют важную роль в закреплении молодых кадров на селе, что обеспечивает устойчивое развитие регионов. Выпускник, обладающий развитой естественно-научной грамотностью, способен не только качественно выполнять производственные задачи в области агробизнеса и сельского хозяйства, но и критически оценивать существующие методы ведения хозяйственной деятельности, использовать знания для разработки инновационных технологий, а также принимать экологически ответственные решения.

В-третьих, специфическая природоведченность сельских детей является уникальным образовательным ресурсом, который при грамотном использовании позволяет сформировать у учащихся целостное представление о взаимосвязях в природе и принципах бережного отношения к ней. В этом аспекте развитие естественно-научной грамотности становится основой для воспитания экологической культуры и патриотического отношения к природному наследию малой родины.

В-четвертых, в условиях быстро меняющегося мира и постоянного роста объема информации формирование естественно-научной грамотности направлено не на простое усвоение академических знаний, а на развитие метапредметных компетенций, что является для сельского школьника инструментом саморазвития и непрерывного образования в течение всей жизни как необходимого условия успешной адаптации личности в современном обществе [8].

Для более полного понимания специфики подготовки учителей к формированию функциональной грамотности сельских школьников необходимо выделить характеристики сельской образовательной среды и психолого-педагогические особенности учащегося в данной среде.

Феномен сельской школы как уникальной образовательной экосистемы детерминирует формирование особого типа обучающегося, чьи личностные и социальные характеристики существенно отличаются от характеристик городского сверстника. Специфика сельского учащегося представляет собой комплекс взаимосвязанных качеств, обусловленных замкнутостью, ограниченностью образовательной среды и тесной интеграцией с природным и социальным контекстом села.

Ключевым фактором, формирующим портрет сельского школьника, является его проживание в условиях малонаселенного пункта с ограниченным социокультурным пространством. Сельский социум характеризуется стабильностью, тесными, подчас родственными, связями, открытостью и публичностью жизни, что создает особую атмосферу взаимоотношений [3]. Это приводит, с одной стороны, к высокой степени социального контроля и усвоению традиционных ценностей, а с другой – к ограниченности круга общения и дефициту новых социальных и культурных связей. Данное противоречие находит непосредственное отражение в образовательном процессе.

Также обучающийся сельской школы развивается в условиях, которые исследователи определяют как «ресурсно ограниченные». Это проявляется в недостаточной материально-технической оснащенности, в меньшем разнообразии кружков и секций, а также в кадровой уникальности, когда один педагог вынужден преподавать несколько дисциплин или выполнять разный функционал в школе.

Как следствие, у сельского школьника может наблюдаться ограниченность образовательных перспектив и профессиональных ориентиров, связанная с узостью информационного поля и недостатком примеров для профессиональной идентификации. В то же время малая наполняемость классов и разновозрастные коллективы формируют у учащихся опыт тесного межличностного взаимодействия, а также способствуют развитию навыков сотрудничества [5]. При этом одновременно требуется высокая адаптивность как у обучающихся, так и у педагогов сельских школ.

Психолого-педагогическими особенностями учащихся малых поселений являются:

- высокая степень привязанности к малой родине, ориентация на ценности семьи и труда;
- выраженная практическая ориентация мышления, обусловленная близостью к природе и сельскохозяйственной деятельностью;
- избирательная мотивация, часто зависящая от личности учителя, который в сельской местности является значимой фигурой не только в учебном, но и в социальном контексте;
- внутренняя противоречивость, вызванная столкновением традиционного уклада жизни с ценностями глобального мира, транслируемыми через цифровые средства массовой информации [2].

Следовательно, можно отметить, что идентичность сельского школьника формируется в точке пересечения двух мощных влияний: локального общества с его устойчивыми традициями и глобального информационного пространства.

Особенности учащегося сельской школы обусловлены как ограниченностью ресурсов сельской местности, так и уникальными возможностями сельской среды. Понимание этого является ключевым для проектирования адекватных образовательных стратегий, направленных не на нивелирование различий, а на эффективное использование внутреннего потенциала сельского школьника для достижения высоких образовательных результатов и успешной

личностной самореализации. Опора на указанные выше факторы при подготовке педагогов к формированию естественно-научной грамотности учащихся сельских школ способствует созданию современной и эффективной образовательной среды, направленной на раскрытие психолого-педагогического потенциала каждого ребенка, независимо от его места жительства.

Проведя сравнительно-сопоставительный анализ работ педагогов-практиков и исследователей проблемы развития естественно-научной грамотности школьников, мы выделили следующие механизмы ее формирования:

1. Контекстное обучение. В основе данного механизма лежит использование учебных задач, позволяющих моделировать ситуации, близкие к повседневной жизни учащихся. Такие задания направляют деятельность обучающегося не на простое запоминание и репродукцию знаний, а позволяют формировать универсальные учебные действия, заключающиеся в анализе имеющейся информации, выявлении ее дефицитов, разработке планов по их нивелированию и использованию полученных данных для решения задач. Кроме этого, формируется способность видеть проявления естественно-научных законов в окружающем мире [6].

2. Проектно-исследовательская деятельность. Данный механизм позволяет моделировать целостный процесс научного познания от выдвижения гипотезы до анализа результатов и их презентации, следовательно, позволяет преодолеть разрыв, характерный для традиционных форм обучения, между теоретическими знаниями и их практическим применением. Развитие естественно-научной грамотности через проектную деятельность направлено на формирование у обучающихся:

- исследовательской компетенции (идентификация проблемы, формулирование гипотезы, планирование эксперимента, интерпретация данных и формулирование выводов);
- критического мышления (анализ достоверности источников информации, оценка объективности аргументов и результатов эксперимента и др.);
- познавательной мотивации (работа над проектом, имеющим личностную значимость и практическую направленность, трансформирует у школьника внешнюю учебную мотивацию во внутреннюю познавательную потребность).

3. Цифровые образовательные технологии. Основу данной технологии составляет широкий комплекс современных интерактивных инструментов:

- виртуальные лаборатории и симуляторы (позволяют проводить сложные или опасные опыты в безопасной среде: например, ученик может изучить процесс радиоактивного распада, смоделировать ситуацию экологической катастрофы или исследовать внешнее и внутреннее строение хищного животного);
- 3D-модели и дополненная реальность (позволяет «увидеть» абстрактные понятия, такие как ДНК, атомы, большой взрыв и др.);
- онлайн базы данных и научные порталы (учащиеся получают доступ к тем же данным, что и ученые: кадры с телескопов, спутниковые снимки, климатические архивы и др.).

Кроме этого, активно внедряется технология формирования оценочной самостоятельности через использование задач формата PISA и их российских

аналогов. Анализ открытых ответов учащихся, их аргументации, способов решения поставленных исследователями задач становится мощным инструментом диагностики и коррекции развития функциональной грамотности [1].

Таким образом, современные технологии формирования естественно-научной грамотности в России представляют собой интеграцию контекстного, проектного и цифрового подходов, нацеленных на эволюцию ученика из пассивного слушателя в активного исследователя, способного применять научные знания для решения практических задач.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что подготовка учителей к развитию естественно-научной грамотности школьников в условиях сельской образовательной экосистемы должна проводиться по следующим ключевым направлениям:

- Развитие умений контекстуализации содержания образования. Педагогу необходимо обладать навыками интеграции местного колорита (агротехнологии, экологические проблемы региона, специфика местной флоры и фауны, традиции и устои) в учебный процесс. Это позволяет преодолеть абстрактность естественно-научных знаний и продемонстрировать их прикладное значение.

- Формирование компетенций в области проектной и исследовательской деятельности. В условиях дефицита традиционного лабораторного оборудования акцент смещается на организацию учебных исследований с использованием подручных средств и природных объектов. Подготовка педагога к развитию естественно-научной грамотности сельского школьника включает овладение навыками постановки несложных экспериментов в полевых условиях, а также обучения организации проектной деятельности в области экологии, ботаники, зоологии, микологии и агрономии.

- Освоение технологий смешанного и дистанционного обучения. Данное направление позволяет компенсировать ограниченный доступ сельских школьников к образовательным ресурсам. Учитель должен обладать компетенциями по продуктивному использованию цифровых платформ, онлайн-курсов и виртуальных лабораторий для расширения образовательного пространства. Цифровизация сельской школы при грамотном методическом сопровождении позволяет нивелировать территориальную изолированность и вывести учебный процесс на новый качественный уровень [7].

- Формирование психолого-педагогической готовности к работе в малокомплектных и разновозрастных группах. Специфика сельской школы часто предполагает работу с классами-комплектами, поэтому программа подготовки должна включать модули, посвященные технологиям дифференцированного и индивидуализированного обучения в таких условиях.

Таким образом, специфика подготовки педагогов к формированию естественно-научной грамотности учащихся сельских школ обусловлена комплексом внешних и внутренних факторов, характеризующих сельскую образовательную среду. Эффективная модель такой подготовки должна быть ориентирована не на преодоление, а на продуктивное использование уникального потенциала сельской местности. Переориентация программ повышения квалификации на развитие у педагогов навыков контекстуализации, проектирования

и интеграции цифровых инструментов позволит создать условия для достижения сельскими школьниками высокого уровня естественно-научной грамотности, что является важным фактором их успешной социализации и развития региона в целом.

Список литературы

1. Андреев А. А. Современная цифровая образовательная среда // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты : материалы VI Международной научно-практической конференции, Воронеж, 26–27 декабря 2017 года. Т. 1 / под редакцией С. Л. Иголкина. Воронеж : Воронежский экономико-правовой институт, 2017. С. 185–188. EDN YXKXPC.
2. Байбородова Л. В., Степанова Т. А. Особенности введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 2, № 4. С. 66–73. EDN PJBLQR.
3. Байбородова Л. В., Рожков М. И. Концептуальные положения воспитания гражданской идентичности сельских школьников // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2021. № 4 (60). С. 350–360. EDN GXNNYE. URL: <https://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/186> (дата обращения: 13.11.2025).
4. Горбатова О. Н. К вопросу о формировании естественно-научной грамотности школьников (опыт анализа результатов диагностических работ) // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 202–205. DOI: 10.24412/1991-5497-2023-6103-202-205. EDN SYVGUG.
5. Ефлова З. Б. Сельская школа России на перекрестке социокультурной модернизации образования // Педагогика сельской школы. 2019. № 1 (1). С. 24–45. EDN EINTVY.
6. Мингазова Г. Г. Контекстные задания как инструмент обеспечения международной конкурентоспособности российского школьника // Качество педагогического образования в условиях современных вызовов : сборник научных трудов IX Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 24–26 мая 2023 года. Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2023. С. 311–316. EDN FSVVIP.
7. Ходырева Е. А. Инновационные технологии обучения в непрерывном профессиональном образовании // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 2-3. С. 6–9. EDN KUBMWT.
8. Фрумин И. Д., Добрякова М. С. Из доклада: универсальные компетентности и новая грамотность // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 63–72. EDN QTQQEW.

Васягина Наталья Николаевна,

SPIN-код: 2704-0840

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; vasyagina_n@mail.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ЧЛЕНАМ СЕМЕЙ УЧАСТНИКОВ
И ВЕТЕРАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: МИССИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ УРАЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проектный офис; психологическая помощь членам семей участников и ветеранов СВО; психологическая поддержка обучающихся; ресурсы университета

АННОТАЦИЯ. Вопросы оказания психологической помощи и поддержки участникам, ветеранам специальной военной операции и членам их семей имеют в настоящее время первостепенное значение. Крайне важно, чтобы такая помощь была доступной, комплексной и квалифицированной. Особая роль в решении данной задачи, особенно если речь идет о семьях с детьми, принадлежит системе образования, а важнейшей задачей и особой гражданской миссией педагогических вузов является реализация мероприятий по научно-методическому обеспечению организации психологической помощи членам семей участников и ветеранов специальной военной операции.

Vasyagina Natalia Nikolaevna,

Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

**PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO FAMILY MEMBERS
OF PARTICIPANTS AND VETERANS OF THE SPECIAL MILITARY
OPERATION IN THE EDUCATION SYSTEM: THE MISSION
OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY (USING THE EXAMPLE
OF URAL STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY)**

KEYWORDS: project office; psychological assistance to family members of participants and veterans of the special military operation; psychological support for students; university resources

ABSTRACT. The issues of providing psychological assistance and support to participants, veterans of a special military operation and their family members are of paramount importance at the moment. It is extremely important that such assistance is accessible, comprehensive and qualified. A special role in solving this problem, especially when it comes to families with children, belongs to the education system, and the most important task and special civic mission of pedagogical universities is to implement measures to provide scientific and methodological support for the organization of psychological assistance to family members of participants and veterans of a special military operation.

Вопросы оказания психологической помощи и поддержки участникам, ветеранам специальной военной операции (далее – СВО) и членам их семей

имеют в настоящее время первостепенное значение [4; 9]. Крайне важно, чтобы такая помощь была доступной, комплексной и квалифицированной. Особая роль в решении данной задачи, особенно если речь идет о семьях с детьми, отводится системе образования [2], которая обладает рядом уникальных особенностей.

Во-первых, в образовательных организациях дети проводят большую часть времени. Регулярное взаимодействие педагогических работников с ребенком позволяет оперативно отслеживать и реагировать на изменения в его эмоциональном состоянии и оказывать необходимую помощь в режиме «здесь и сейчас» [1; 6; 10].

Во-вторых, сама образовательная среда, коллектив сверстников являются значимыми поддерживающими ресурсами, позволяющими детям и подросткам совладать с трудными жизненными ситуациями [6; 14; 15].

В-третьих, интеграция психологической помощи в образовательный процесс позволяет создать стабильные и управляемые условия, способствующие ресурсированию и психологическому восстановлению ребенка и его семьи [1; 16].

Эффективность психологической помощи и поддержки членов семей участников СВО определяется множеством факторов: пониманием специфики и характера психологических проблем и трудностей, с которыми такие семьи сталкиваются, механизмов их предупреждения и нивелирования [12; 13], наличием надежных алгоритмов и технологий [16; 5], готовностью и компетенциями специалистов [7] и др.

В этой связи, ориентируясь на документы, определяющие нормативные и концептуальные основания деятельности подведомственных Министерству просвещения высших учебных заведений, важнейшей задачей и особой гражданской миссией педагогических вузов является реализация мероприятий по научно-методическому обеспечению организации психологической помощи членам семей участников и ветеранов специальной военной операции, для решения которой при Министерстве просвещения в мае 2024 года создана межвузовская рабочая группа по реализации дополнительных мероприятий по научно-методическому обеспечению организации психологической помощи членам семей участников (ветеранов) специальной военной операции (Распоряжение Минпросвещения России от 17.05.2024), куда вошли представители семи педагогических вузов: ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». На основе предложений рабочей группы министром просвещения Российской Федерации С. С. Кравцовым 17.07.2024 г. утвержден комплекс дополнительных мероприятий по научно-методическому обеспечению организации психологической помощи членам семей участников (ветеранов) специальной военной операции. В Ком-

плексе мероприятий предусмотрены проведение научных исследований, раскрывающих психологические особенности членов семей участников и ветеранов СВО; разработка на основе проведенных исследований надежных методических инструментов и психолого-педагогических практик с доказанной эффективностью; создание условий для приобретения будущими и действующими педагогическими работниками таких компетенций, как применение в образовательном процессе технологий кризисной и посткризисной интервенции, учет при проектировании и реализации образовательных программ жизненной ситуации ребенка и особенностей его психоэмоционального состояния, методов и приемов формирования и укрепления традиционных российских ценностей, являющихся основой психологического благополучия человека, личностных ресурсов обучающихся и родителей и др.

Включаясь в работу межведомственной рабочей группы, разделяя с коллегами ответственность за результат, а также осознавая необходимость глобальной системной проработки множества нюансов, в ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (далее – УрГПУ) было принято решение о создании проектного офиса УрГПУ «Научное и методическое обеспечение организации психологической помощи членам семей участников (ветеранов) СВО», в основу деятельности которого заложены теория проектного управления и концепция матричной системы управления, что обеспечивает достижение целевых ориентиров при гибком использовании ресурсов и позволяет синхронизировать множество процессов с четким распределением ответственности по каждому направлению деятельности.

Содержательно деятельность проектного офиса сфокусирована вокруг четырех тематических блоков:

- Разработка и научно-методическое обеспечение организации системы психологической помощи и поддержки семей участников СВО.
- Разработка научно-методических основ организации экстренной психологической помощи детям и подросткам в ситуациях переживания горя, а также с признаками посттравматического стрессового расстройства.
- Научно-методическое обоснование и апробация модели психологического сопровождения детей и подростков с негативными последствиями травматического опыта в условиях образовательных организаций новых территорий РФ.
- Разработка подходов, методов и инструментов по формированию стрессоустойчивости и оптимальных стратегий совладающего поведения у детей и подростков, обучающихся в образовательных организациях на новых территориях РФ.

Каждый из обозначенных тематических блоков предполагает последовательное решение соответствующих им исследовательских, методических, образовательных и собственно психолого-педагогических задач:

- Разработка концептуальных оснований научно-методического обеспечения организации психологической помощи членам семей участников СВО.

- Проведение экспериментальных / эмпирических исследований психолого-педагогических проблем семей участников СВО, анализ актуального состояния и профессиональных дефицитов специалистов системы образования по вопросам психологической помощи членам семей участников СВО.

- Организация мероприятий по апробации результатов исследования, обмену опытом и тиражированию практик с доказанной эффективностью, подготовка научных публикаций.

- Разработка содержания учебных курсов / разделов учебных дисциплин и их внедрение в ОПОП по УГСН 44.00.00 – Образование и педагогические науки.

- Разработка содержания программ (модулей) дополнительного профессионального образования для педагогических работников педагогическими вузами по вопросам оказания помощи членам семей участников СВО.

- Подготовка учебников, учебных пособий методических рекомендаций и иных материалов по вопросам психологической помощи членам семей участников СВО.

- Обеспечение условий для овладения обучающимися по ОПОП УГСН 44.00.00 – Образование и педагогические науки профессиональными и личностными компетенциями взаимодействия, поддержки и оказания помощи членами семей участников.

- Повышение квалификации педагогических работников, в том числе педагогов-психологов, по вопросам оказания помощи членам семей участников СВО.

- Реализация мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению и оказанию психологической помощи ветеранам СВО, членам семей участников (ветеранов) СВО из числа обучающихся и сотрудников УрГПУ.

- Психолого-педагогическая, методическая и консультативная помощь родителям (законным представителям) детей (в рамках деятельности психологической службы).

Масштаб и сложность задач, связанных с решением глобальных социальных проблем, предполагают необходимость поиска механизмов, обеспечивающих их решение. В качестве таких механизмов нами используются организационные, инфраструктурные и кадровые ресурсы университета, опыт и ресурсы Психологической службы в системе образования Свердловской области; взаимодействие с образовательными организациями, научными центрами, региональным филиалом «Фонда Защитники Отечества» и общественными организациями, сотрудничество и обмен идеями, результатами исследований и методическими наработками с вузами-участниками межвузовской рабочей группы, педагогическими вузами, расположенными на территории новых субъектов РФ, Федеральным координационным и Федеральным ресурсным центрами и др. Такая кооперация по горизонтали и вертикали позволяет создавать новые коллаборации, дает новые возможности и компетенции, позволяет комплексировать приобретаемый опыт.

В качестве примера рассмотрим промежуточные результаты и логику реализации одного из тематических блоков проектного офиса – «Разработка подходов, методов и инструментов по формированию стрессоустойчивости и

оптимальных стратегий совладающего поведения у детей и подростков, обучающихся в образовательных организациях на новых территориях РФ». Так, исследование личностных и семейных ресурсов обучающихся – свидетелей боевых действий, проведенное нами совместно с коллегами из Херсонского государственного педагогического университета, позволило получить данные, согласно которым уровень жизнестойкости обучающихся – свидетелей боевых действий не отличается от аналогичных показателей «нормотипичных», а по параметру адаптивности превосходит показатели «нормотипичных» обучающихся. При этом выявлены значимые различия с контрольной группой, куда вошли не обучающиеся в вузе респонденты – свидетели боевых действий, для которых преобладающими являются низкие значения как жизнестойкости, так и адаптивности [8]. В этом же исследовании была установлена связь жизнестойкости студентов-свидетелей боевых действий с функциональностью их семей, и доказано, что в отличие от «нормотипичных» студентов, чей уровень жизнестойкости детерминирован семейными факторами, жизнестойкость студентов – свидетелей боевых действий оказывает влияние на адаптивность их семей, т. е. является ресурсом, обеспечивающим возможность семьи справляться с жизненными трудностями [11].

Полученные данные позволили определить педагогический подход в качестве ведущего при реализации мероприятий психолого-педагогической поддержки и сопровождения обучающихся из числа свидетелей боевых действий, реализация которого зависит от возможностей педагогических работников: осмысления педагогическими работниками важности поддержания и развития личностных ресурсов обучающихся (жизнестойкость, стрессоустойчивость и оптимальные стратегии совладающего поведения и пр.) в образовательном и воспитательном процессе, владения ими методами и инструментами развития личностных ресурсов, наличия методических материалов и программ повышения квалификации педагогических работников по развитию личностных ресурсов обучающихся.

С целью оценки названных возможностей было проведено анкетирование будущих педагогов – студентов, обучающихся по ОПОП по УГСН 44.00.00 – Образование и педагогические науки, и действующих педагогов на предмет их самооценки готовности применения методов и инструментов развития личностных ресурсов у обучающихся. Результаты анкетирования показали, что у подавляющего большинства студентов и педагогических работников данные компетенции отсутствуют: лишь 18% от общего числа опрошенных студентов знают о методах и приемах развития личностных ресурсов, 22% педагогов используют в профессиональной деятельности те или иные приемы развития жизнестойкости, стрессоустойчивости и совладающего поведения [5]. Неутешительными оказались и результаты проведенного нами мониторинга методических материалов и программ дополнительного профессионального образования для педагогических работников по развитию личностных ресурсов обучающихся: так, среди 452 программ дополнительного профессионального образования, представленных в «Федеральном реестре дополнительных профессиональных программ», нет ни одной программы для педагогов по развитию у обучающихся личностных ресурсов. Аналогичная картина наблюдается

и при анализе методических материалов, размещенных на официальных сайтах «Навигатор методических разработок» Академии Минпросвещения РФ, где из 2 520 наименований методических материалов по развитию у обучающихся личностных ресурсов нет ни одного; «Материалы конкурса на лучшие методические разработки воспитательных мероприятий» – из 372 наименований методических материалов по развитию у обучающихся личностных ресурсов нет ни одного. Таким образом, обнаруживается явное противоречие, нивелировать которое возможно за счет встраивания в отдельные дисциплины программ подготовки будущих педагогов соответствующих дидактических единиц и учебно-методических материалов для их освоения, а также программ повышения квалификации для действующих педагогов, что станет основными задачами деятельности рабочей группы на ближайшую перспективу.

Аналогичным образом выстраивается работа по другим тематическим блокам.

Безусловно, впереди еще много серьезной работы, требующей и глубокого осмысления множества нюансов, и практической отработки инструментов и технологий оказания психологической помощи и поддержки участникам, ветеранам специальной военной операции и членам их семей. В этом смысле реализация мероприятий по научно-методическому обеспечению такой помощи является особой гражданской миссией и важнейшей задачей педагогических вузов, в решении которой мы сможем значительно продвинуться, объединив усилия.

Список литературы

1. Бобкова О. В., Гамаюнова А. Н., Васягина Н. Н. Самоорганизация личности как условие адаптации первокурсников в образовательной среде вуза // Учебный эксперимент в образовании. 2024. № 3 (111). С. 29–39. DOI: 10.51609/2079-875X_2024_3_29. EDN HNOQKD.
2. Бурмистрова Е. В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде). М. : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2006. 93 с. EDN XHNNVR.
3. Водяха С. А., Водяха Ю. Е., Крылова С. Г. Предикторы совладания с посттравматическим стрессом детей, пострадавших в результате вооруженных конфликтов // Научно-педагогическое обозрение. 2025. № 4 (62). С. 163–172. DOI: 10.23951/2307-6127-2025-4-163-172. EDN ZJALYM.
4. Горина Т. И. Специфические вызовы и проблемы семей участников СВО: результаты фокус-групповых дискуссий // Теория и практика общественного развития. 2024. № 6 (194). С. 38–50. DOI: 10.24158/tpor.2024.6.4. EDN JDALTG.
5. Готовность психологов системы образования к оказанию кризисной помощи участникам образовательных отношений (на примере Свердловской области) / Е. С. Барина, Ю. В. Братчикова, Ю. Н. Галагузова, Е. А. Югова // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21, № 4. С. 252–263. DOI: 10.17759/bppe.2024210423. EDN PSGJUY.
6. Молодцова Т. Д. Влияние кризисных состояний на дезадаптацию подростков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5-2. С. 332–335. EDN TRLNQD.
7. Особенности оказания экстренной психологической помощи при переживании утраты в чрезвычайных ситуациях / Ю. С. Шойгу, Л. Н. Тимофеева, Н. В. Толубаева

[и др.] // Национальный психологический журнал. 2021. № 1 (41). С. 115–126. DOI: 10.11621/prj.2021.0110. EDN ZZBNOQ.

8. Параметры семейной системы как предикторы жизнестойкости студента в трудной жизненной ситуации / Н. Н. Васягина, Е. Н. Григорян, Г. А. Попельчук, Т. В. Левченко // Педагогическое образование в России. 2024. № 6. С. 324–332. EDN GVUOKD.

9. Рыбалка Е. А. Меры социальной поддержки участникам СВО и членам их семей: проблемы и перспективы их реализации // Юрист-Правоведь. 2024. № 3 (110). С. 75–79. EDN SIRNBX.

10. Рылеева А. С. Кризисные периоды и состояния детей и подростков и пути их преодоления : учебное пособие / А. С. Рылеева ; Курганский государственный университет. Курган : Курганский государственный университет, 2016. 215 с. EDN YSKZQT.

11. Семейные факторы, способствующие интеграции студентов, обучающихся в вузах новых субъектов Российской Федерации, в новое социокультурное пространство / Н. Н. Васягина, К. В. Адушкина, Е. Е. Блинова, Н. О. Олейник // Вестник педагогических инноваций. 2024. № 4 (76). С. 50–63. DOI: 10.15293/1812-9463.2404.03. EDN DGPDI.

12. Социально-психологические факторы интеграции студентов университетов новых субъектов в социокультурное пространство Российской Федерации / Т. В. Шушара, К. В. Адушкина, Е. Е. Блинова [и др.]. – Симферополь : Ариал, 2025. 363 с. EDN CUKSRZ.

13. Субъектное становление личности в современном социокультурном пространстве / Н. Н. Васягина, Е. Н. Григорян, Е. С. Барина [и др.]. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. 218 с. EDN CWXPPE.

14. Фаустова А. Г. Генетические маркеры психологической устойчивости и совладающего поведения // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен. М. : Институт психологии РАН, 2020. С. 1168–1176. EDN XGQCLR.

15. Шнейдер Л. Б. Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога: лекции 5–8. М. : Первое сентября, 2009. URL: https://psy.1sept.ru/view_article.php?ID=200902411 (дата обращения: 13.11.2025).

16. Экстренная психологическая помощь в системе образования: современное состояние / О. А. Ульянина, Л. А. Гаязова, А. В. Ермолаева, К. А. Файзуллина // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 4. С. 88–99. DOI: 10.17759/pse.2022270409. EDN FARLIQ.

УДК 159.923.2

Григорян Елена Николаевна,

SPIN-код: 6219-5587

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Elena_n_r@mail.ru

Нохрина Любовь Валерьевна,

директор, БМАОУ СОШ № 45; 623702, Россия, Свердловская обл., г. Березовский, ул. Победы, 4; sportbgo@yandex.ru

**ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ,
ИМЕЮЩИХ ВЫСОКИЕ СПОРТИВНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личность; личностные особенности; спортивные достижения; подростки; мотивационная сфера; эмоционально-волевая сфера

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена изучению личностных особенностей подростков, имеющих высокие спортивные достижения. Описаны особенности эмоционально-волевой, мотивационной и личностной сфер подростков, показывающих стабильные спортивные результаты.

Grigoryan Elena Nikolaevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Nokhrina Lyubov Valerievna,

Director, Secondary School No. 45, Russia, Sverdlovsk Region, Berezhovskiy

PERSONALITY FEATURES OF ADOLESCENTS WITH HIGH SPORTS ACHIEVEMENTS

KEYWORDS: personality; personal characteristics; sports achievements; teenagers; motivational sphere; emotional-volitional sphere

ABSTRACT. The article is devoted to the study of personality traits of adolescents with high athletic achievements. It describes the features of the emotional-volitional, motivational, and personal spheres of adolescents who show stable athletic results.

Проблема исследования личности подростка-спортсмена в настоящее время является ведущей в спортивно-психологической проблематике. Современный этап развития спортивной психологии характеризуется углублением теоретических основ научных исследований, которые опираются на категории личности спортсмена. В связи с обострением спортивной конкуренции и обусловленным этим повышением требований к уровню выступлений спортсменов особую роль приобретает психолого-педагогическое направление, ставящее проблемы психолого-педагогического сопровождения спортсменов-подростков. Однако в настоящее время в России традиционная система подготовки квалифицированных спортсменов к соревнованиям во многом исчерпывает свои возможности. Состояние российского спорта находится на этапе становления системы психологического обеспечения спортсменов и нуждается во внедрении результатов психолого-педагогических исследований в их практическую подготовку.

Наука побеждать в спорте – это прежде всего наука о спортивной подготовке и управлении ею. Многообразная и сложная система спортивной подготовки реализуется по своим законам, которые нуждаются в управлении и соответствуют индивидуальным особенностям спортсмена. Подготовка спортсменов и повышение их мастерства определяются многими факторами и условиями, в том числе и психологическими. В связи с этим целью нашего исследования стало изучение личностных особенностей подростков, имеющих значимые спортивные достижения.

В проведенном нами исследовании приняли участие 100 подростков, проживающих в Свердловской области, в возрасте 14–15 лет; из них 60% маль-

чиков, 40% девочек, 25% имеют 1 разряд, 75% имеют 2 разряд. Все респонденты регулярно учувствуют в соревнованиях и являются обладателями наград за спортивные достижения.

На основе теоретических представлений о внутриличностных детерминантах спортивных достижений нами была подобрана следующая диагностическая батарея.

Мотивационная структура личности исследовалась с помощью:

- опросника «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана;
- методики «Диагностика мотивации достижения» А. Мехрабиан, направленной на изучение выраженности мотивации достижения и избегания неудачи.

Эмоционально-волевая сфера личности диагностировалась с помощью следующего инструментария:

- методика «Диагностика волевых особенностей личности» М. В. Чумакова, позволяющая определить волевые свойства личности;
- шкала дифференциальных эмоций К. Изарда в модификации А. Леоновой, направленная на изучение выраженности базовых эмоций: положительных, острых негативных, тревожно-депрессивных;
- методика «Диагностика эмоционального интеллекта» Н. Холла, определяющая способности понимания эмоций и управления эмоциональной сферой на основе принятия решений;
- методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса-Раге (адаптированный вариант для детей) – применялась для диагностики степени сопротивляемости стрессу;
- методика «Соревновательные стресс-ситуации» Р. Фрестера – позволяет определить стрессогенные соревновательные ситуации;
- методика диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан) – направлена на изучение уровня притязаний и самооценки.

Личностные особенности изучались с помощью 16-ти факторного личностного опросника Р. Кеттелла (форма С), направленного на исследование личностных факторов и факторов самооценки.

Мотивационный компонент спортивных достижений подростков исследовался нами с помощью методики «Мотивационная структура личности» В. Э. Мильмана. Анализируя полученные результаты, можно отметить, что для 33% респондентов значимым является «общение». На начальном этапе спортивной карьеры данный мотив занимает важное место. Сущность его выражается в желании заниматься каким-либо видом спорта ради того, чтобы входить в референтную группу сверстников. Для респондентов важны не столько стремление к высоким результатам и даже не интерес к данному виду спорта, сколько симпатии друг к другу и общая для них потребность в общении.

Для 27% респондентов наиболее значимым мотивом для занятий спортом является «социальный статус». Это указывает на тот факт, что подростки чувствуют себя востребованными, уверенными в себе и в своем будущем. Для них

является важным быть впереди других, завоевать авторитет и признание, чувствовать уважение и симпатию со стороны окружающих. Отсутствие высокого социального статуса может привести к возникновению у юных спортсменов ряда неблагоприятных психологических черт: недостаточной общительности, слабого стремления к лидерству и утверждению собственного «я», снижению эмоциональному фону, напряженности, что не может вывести спортсмена на качественно новый уровень в достижении результатов.

Мотивация к «комфорту» выражена у 18% респондентов. Для данных подростков спортивная деятельность связана непосредственно с удовлетворением потребности в общении, в отдыхе. Спорт для них – комфортная среда, в которой привычно находиться.

11% респондентов с ведущей мотивационной шкалой «общая активность» обладают избыточной энергией, работоспособностью, инициативностью, жизнерадостностью. Для них важно находиться среди своих товарищей и сверстников, получая при этом удовольствие от самого процесса занятия спортом, который привлекает возможностями проявления физической активности.

Для 11% подростков значимой является «общественная полезность». Общественный мотив характеризуется осознанностью общественной значимости спортивной деятельности. Респонденты с доминированием этого мотива ставят перед собой высокие перспективные цели, увлечены занятиями спортом.

Спортивная мотивация определяется как актуальное состояние личности спортсмена, служащее основой для постановки и осуществления целей, направленных на достижение максимально возможного на данный момент спортивного результата. Е. Г. Бабушкин предлагает выделять в структуре спортивной мотивации тренировочную и соревновательную мотивации [1]. В свою очередь, в соревновательной мотивации выделяются две составляющие: мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудачи, изученные с помощью методики «Диагностика мотивации достижения» А. Мехрабиан.

Мотив достижения успеха выявлен у 75% респондентов. Данные результаты могут свидетельствовать о высокой продуктивности и устойчивости деятельности. Ярко выраженная потребность в достижении успеха порождает высокую активность, настойчивость и упорство в достижении поставленных целей.

Наличие мотива избегания неудачи выявлено у 25% респондентов. Данный результат обуславливает действия, направленные на предупреждение возможных неудач, побуждает их тщательно отрабатывать технику упражнений, продумывать и планировать тактику и стратегию соревновательного поведения, собирать информацию о предлагаемых соперниках. Но если подростки, у которых доминирует мотив достижения успеха, предпочитают атакующий стиль поведения, то поведение спортсменов с мотивом избегания неудачи носит преимущественно оборонительный характер, они чаще защищаются и действуют на контратаках, склонны сдерживать свою активность в достижении цели.

Анализируя мотивационный профиль, следует обратиться к динамике мотивации спортивной деятельности, представленной в [5]. Так, 62% подростков, для которых ведущей мотивационной тенденцией являются «комфорт» (18%), «общение» (33%) и «общественная полезность» (11%), находятся на стадии генерализации. Для этой стадии характерно сильное влияние внешних

факторов, мотив удовлетворения двигательной активности и общения преобладает над другими мотивами. В свою очередь, для 38% респондентов ведущими мотивами являются «социальный статус» (27%) и «общественная полезность» (11%), на данном этапе они находятся на стадии дифференциации. Стадия характеризуется наличием определенных мотивов спортивной деятельности, среди которых мотив самоутверждения и соперничества одерживают верх над желанием просто удовлетворить потребность в двигательной активности. Желание заниматься спортом на этой стадии находится в прямой зависимости от роста спортивных результатов.

Развитие и функционирование спортивной мотивации предполагают необходимость высокого уровня развития эмоционально-волевых качеств личности [3] – целеустремленности, решительности, настойчивости, уверенности в своих силах, самообладания, находчивости, эмоциональной устойчивости.

Обратимся к анализу результатов, полученных с помощью методики М. В. Чумакова «Диагностика волевых особенностей личности».

Следует обратить внимание, что у большего числа респондентов (24%) ведущей является «энергичность», представляющая собой волевое качество, дающее возможность действовать быстро и с большим напряжением своих физических и духовных сил. Направляя свою деятельность на достижение поставленной цели, подростки, которым присуща энергичность, как правило, не отступают перед трудностями, а напротив, всегда к чему-то стремятся.

Преобладание у респондентов шкал «самостоятельность» (16%) и «выдержка» (19%) говорит о способности управлять своими чувствами и мыслями в условиях эмоционального возбуждения или подавленности, нарастающего утомления, неожиданных трудностей, неудач и других неблагоприятных факторов. Также это указывают на тот факт, что в сложной обстановке, когда рядом нет тренера, подростки могут самостоятельно менять намеченный план, тактику, что повышает их спортивное мастерство.

Респондентам с высокими баллами по шкалам «целеустремленность» (10%) и «настойчивость» (6%) присуща способность подчинять свои действия целям, которые необходимо достигнуть. Преобладание данных шкал свидетельствует о возможности мобилизовать силы для относительно длительной и сложной борьбы с препятствиями и трудностями, правильно определить пути, средства, способы и приемы своей деятельности, целенаправленно принимать решения и исполнять их.

Выраженность у респондентов шкал «инициативность» (10%) и «решительность» (15%) указывает на тот факт, что они способны самостоятельно, без колебаний и сомнений, принимать обоснованные и твердые решения в различных условиях своей деятельности, уверены в себе и своих силах.

Далее перейдем к обсуждению результатов, полученных с помощью методики Н. Холла «Диагностика эмоционально интеллекта».

По шкалам «управление своими эмоциями» (40%) и «самотивация» (30%) подростки показали достаточно высокие результаты, что говорит о способности быть спокойным и сосредоточенным, действовать в соответствии с возникшей ситуацией, когда это необходимо. Сознательное управление человеком своими эмоциональными переживаниями является очень важным в

спорте. Именно умение преодолевать отрицательные эмоциональные состояния (растерянность, гнев, боязнь, неуверенность, огорчение и др.) влияет на ход спортивной борьбы.

Преобладание шкал «эмоциональная осведомленность» (10%) и «распознавание эмоций других людей» (20%) свидетельствует о способности респондентов различать свои эмоциональные состояния, будь то страх, раздражение или радость, увидеть причину данного состояния, что помогает трезво оценить ситуацию и отреагировать на нее разумно. Осознание своих эмоций и эмоций других повышает остроту тактического мышления: в ситуации спортивной борьбы необходимо понимать, в каком эмоциональном состоянии находится твой соперник, что способствует проявлению таких волевых качеств, как смелость, решительность, инициативность, самостоятельность и др.

Итак, эмоциональное состояние напрямую связано с работоспособностью, и, если спортсмен ставит цель выступить наилучшим образом, он должен непосредственно перед стартом ввести себя в оптимальное соревновательное состояние [3] и сохранять его до конца. Именно поэтому тренеру необходимо знать и учитывать эмоциональное состояние, в котором находится спортсмен.

Анализ эмоциональных тенденций с помощью методики К. Изард «Шкала дифференциальных эмоций» в модификации А. Леоновой показал, что 57% подростков свойственно «положительное эмоциональное отношение» к текущей ситуации. То есть преобладающими эмоциями являются интерес, радость, удивление. Завершив определенную деятельность, они оценивают достигнутый результат. В случае успеха у респондентов появляются положительные эмоции: от удовлетворения достигнутым до счастья. Положительное состояние, возникающее после успеха, имеет долгосрочный характер. Однако оно может иметь как положительные, так и отрицательные последствия для дальнейшей спортивной деятельности. С одной стороны, появляется уверенность, повышается уровень притязаний, увеличивается сила мотивации, что ведет к повышению работоспособности. Но в случае легкого и частого успеха состояние эйфории может привести к отрицательным последствиям. Подростки в силу возраста быстро привыкают к достижениям, у них растут самоуверенность и уровень притязаний. На этом фоне в случае неудачи они могут чувствовать эмоциональное напряжение.

«Негативное эмоциональное отношение» свойственно 17% респондентов. Преобладающими эмоциями являются горе, гнев, отвращение, презрение. Как и у 26% подростков с «тревожно-депрессивным» комплексом эмоций (страх, стыд, вина), данные эмоциональные состояния могли возникнуть как результат трудно преодолимого препятствия на пути к достижению цели. Стремление закончить деятельность, реализовав возникшую потребность добиться поставленной цели, может вызывать эмоциональное напряжение. В результате, если цель не была достигнута или достигнута с определенными трудностями, они могут испытывать данный комплекс эмоций.

С точки зрения П. В. Симонова, эмоциональное напряжение можно представить в качестве функции двух основных групп факторов: интенсивности мотивации и неопределенности ситуации протекания деятельности, которая, в

свою очередь, является стрессовой для спортсмена [11]. Следовательно, следующим шагом в исследовании является диагностика стрессоустойчивости.

Результаты, полученные с помощью методики Р. Фрестера «Соревновательные стресс-ситуации» и методики «Определение стрессоустойчивости и социальной адаптации» Холмса-Раге (адаптированный вариант для детей), позволяют обозначить следующие тенденции.

Анализируя полученные результаты, отметим, что наиболее стрессогенными соревновательными ситуациями для 45% респондентов являются ситуации, относящиеся к «фактору II». Этот фактор характеризует объективные ситуации соревнования (незнакомый соперник; плохое оснащение соревнований; отсрочка старта; длительный переезд к месту соревнования; неожиданно высокие результаты соперника; зрительные, акустические и тактильные помехи; неудача на старте), влияние которых снижается с повышением мастерства и соревновательного опыта спортсмена.

Для 18% респондентов стрессогенной ситуацией является ситуация, характеризующая «социально-психологическое влияние». Этот фактор характеризует ситуации, которые не только сами по себе ухудшают деятельность соревнующегося, но и снижают его психическую устойчивость по отношению ко всем другим стресс-ситуациям. Данная стресс-ситуация возникает из-за неполной ясности в условиях соревновательной борьбы и непредсказуемости ее развития, тактики и спортивной формы соперников. Также данные стрессоры могут явиться следствием возможности неосуществления целевых установок и установок престижа, материального ущерба для командных интересов и интересов других людей.

37% респондентов наиболее стрессогенной считают ситуацию «успеха – неудачи». Неудача при выполнении деятельности представляет собой психическую нагрузку, которая усиливается и может приобрести характер стресса. Данные ситуации связаны с опасением возникновения субъективных неприятных переживаний в ходе спортивной борьбы или неудачного исхода, с боязнью получения травм, поражения. Неудача в деятельности вызывает психическую нагрузку, также она может ухудшать или стимулировать актуальный результат.

Одним из условий достижения высокого результата в спортивных соревнованиях является степень сопротивляемости стрессу. Результаты, полученные нами с помощью методики Холмса-Раге, подтверждают данное положение. Так, вся выборочная совокупность по результатам исследования была разделена на 2 группы: 40% – пороговая стрессоустойчивость, 60% – высокая стрессоустойчивость.

При высоком и пороговом уровнях стрессоустойчивости достижения спортсменов относительно высоки, а при стрессоустойчивости низкого уровня они могут быть хуже результатов, показанных в условиях тренировки. Специалисты сходятся в том, что каждый спортсмен имеет свой индивидуальный стрессовый порог, т. е. только определенный уровень стресса является оптимальным и позволяет спортсмену показывать наилучший результат. Уровень стресса выше или ниже оптимального не способствует достижению высокого результата.

Еще одна важная составляющая оценки личности подростка, занимающегося спортом, – самооценка. Анализируя результаты изучения самооценки с помощью методики Дембо-Рубинштейн, отметим, что специфика самооценки респондентов касается в первую очередь ее уровня, который в среднем оказывается довольно высоким, что указывает на эмоциональную устойчивость и эффективность. Все это придает уверенность в себе и целеустремленность, что, безусловно, позитивно сказывается на результативности спортивной деятельности и адаптированности личности как в спорте, так и во всех остальных сферах жизни. Подросток, обладающий адекватно высокой самооценкой, не только лучше оценивает собственный потенциал, но и способен реально оценить возможности соперника, что также позитивно сказывается на результатах его спортивной деятельности.

По результатам исследования значимыми параметрами самооценки являются уверенность в себе, удовлетворенность спортивными результатами, авторитет, состояние здоровья. Полученные данные согласуются с результатами исследования А. В. Шаболтас, в котором было выявлено, что уверенность в себе тесно связана со спортивными достижениями, мотивом достижения успеха и эмоциональностью спортивной деятельности [14].

Адекватно высокий уровень самооценки говорит о способности трезво оценить собственные возможности, свои сильные и слабые стороны, в соответствии с этим разработать план действий, направленный на конкретный результат, сформировать реалистичные ожидания. Уровень притязаний у спортсмена должен соответствовать его возможностям. Высокий уровень притязаний приводит к возникновению фрустрации. По мере возрастания стресса лица с сильной нервной системой завышают уровень притязаний, со слабой нервной системой – занижают его. Е. П. Ильин приводит признаки поведения спортсменов с завышенным и низким уровнями притязаний [6]. Первые переоценивают свои возможности, претендуют на высокие оценки со стороны окружающих и сильно переживают неудачи. Вторые же недооценивают себя, не стремятся подняться выше достигнутого уровня, неохотно берутся за сложные задачи, боятся неудач. На уровень притязаний спортсмена могут оказывать влияние прошлые успехи и неудачи, способность реалистично оценивать настоящую ситуацию и предвидеть ход и результат действия.

Завершая описание результатов проведенного нами исследования, проанализируем данные, полученные с помощью 16-ти факторного личностного опросника Р. Кеттелла. Результаты, полученные по фактору «замкнутость – общительность», говорят о том, что 4% выборки свойственны скрытность, обособленность, отчужденность, трудность в установлении межличностных, непосредственных контактов. Подростки с данными результатами предпочитают работать самостоятельно, изолированно от группы. Для 93% выборки, напротив, характерны общительность, открытость, естественность, легкость в установлении непосредственных, межличностных контактов. Зачастую такие подростки являются лидерами в малых группах.

16% респондентов эмоционально неустойчивы. Такой спортсмен находится под влиянием чувств, переменчив в настроениях, легко расстраивается,

неустойчив в интересах, характеризуется низкой толерантностью по отношению к фрустрации, раздражительностью, утомляемостью. 84% спортсменов отличает эмоциональная устойчивость. Они эмоционально зрелые, спокойные, устойчивы в интересах, работоспособны.

Описывая основные тенденции по фактору Е (подчинение – доминантность), стоит отметить, что 93% респондентов свойственны такие качества, как самостоятельность, независимость, упрямство. В спорте они будут настойчиво двигаться к поставленной цели. Мягкость, уступчивость, тактичность свойственны 7% выборки. Такого спортсмена легко выведет из равновесия ситуация неудачи.

По фактору «сдержанность – экспрессивность» 8% респондентов можно охарактеризовать как благоразумных, осторожных, рассудительных, сдержанных в проявлении эмоций. 92% отличают жизнерадостность, импульсивность, эмоциональная значимость социальных контактов.

По следующему фактору часть респондентов в выборке (7%) склонны к непостоянству, подвержены влиянию чувств, случая и обстоятельств. Их отличают неорганизованность, импульсивность. Таким подросткам сложно справиться с возникшими эмоциональными состояниями злости, раздражения, гнева. 93% респондентов, напротив, отличают стабильность, уравновешенность, настойчивость в достижении цели.

100% выборки характеризуют смелость, предприимчивость, активность. Такой спортсмен готов к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способен принимать самостоятельные решения, склонен к проявлению лидерских качеств.

Для 33% респондентов характерны отсутствие сентиментальности, самоуверенность, жесткость и черствость по отношению к окружающим. Напротив, для 68% характерны богатство эмоциональных переживаний, сочувствие, сопереживание и понимание других людей.

По фактору «подозрительность – доверчивость» 88% респондентов получили высокие оценки, которые часто встречаются у людей независимого поведения. Их отличают эгоцентричность, настороженность по отношению к людям, стремление возложить ответственность за ошибки на окружающих, раздражительность. 12% респондентов характеризуют открытость, уживчивость, уступчивость. Такие спортсмены постоянно нуждаются в подтверждении собственной значимости.

Следующая шкала характеризует респондентов (100%) как ориентированных на свой внутренний мир, мечтательных. Богатое воображение, зачастую поглощенность своими идеями, внутренне иллюзии могут мешать спортсмену достичь максимально возможного результата.

Результаты, полученные по фактору «прямолинейность – проницательность», указывают на тот факт, что 81% выборки характеризуют эмоциональная выдержанность, проницательность, умение находить выход из сложных ситуаций. Для 19% характерны откровенность, простота, наивность, эмоциональность.

Низкие оценки (67%) по фактору «спокойствие – тревожность» указывают на готовность респондентов справляться со своими неудачами, в отличие

от спортсменов (33%), переживающих неудачи как внутренний конфликт. 67% респондентов характеризуют самонадеянность, жизнерадостность, уверенность в себе и в своих силах, в отличие от 33%, которые подвержены смене настроений, испытывают страх, неуверенность в себе.

По следующему фактору 90% респондентов отличают свободомыслие, экспериментаторство. В свою очередь, 10% респондентов отличают консервативность, сопротивление переменам.

Низкие оценки (89%) по фактору «зависимость от группы – самостоятельность» характеризуют респондентов как общительных, для которых много значит одобрение окружающих, они зависимы от мнения и требований группы. Таких спортсменов характеризует низкая самостоятельность. Высокие оценки (11%) получили спортсмены, которые часто разобщены с группой и по роду занятий являются индивидуалистами. Их отличают независимость, ориентация на собственные решения, самостоятельность, находчивость, стремление иметь собственное мнение.

Респонденты с высокими оценками (24%) по фактору «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль» имеют социально одобряемые характеристики: самоконтроль, настойчивость, сознательность. Низкие оценки (76%) по этому фактору указывают на слабую волю и плохой самоконтроль. Деятельность таких спортсменов импульсивна и не упорядочена.

По шкале «расслабленность – эмоциональная напряженность» 31% спортсменов характеризуются расслабленностью, вялостью, апатичностью, низкой мотивацией. Высокая оценка (69%) характеризует состояние респондентов как собранное, энергичное, напряженное.

Адекватность самооценки характеризует 93% от выборки, что говорит о зрелости личности. 7% респондентов переоценивают свои возможности, их отличает излишняя самоуверенность.

Таким образом, описывая личностные особенности подростков, имеющих спортивные достижения, отметим следующие тенденции.

Мотивационная сфера характеризуется: стремлением к самосовершенствованию, удовлетворением двигательной активности; стремлением к самовыражению и самоутверждению, социальными установками, преобладанием мотива достижения.

Эмоционально-волевая сфера характеризуется: низкой эмоциональной возбудимостью, устойчивой адекватной самооценкой, преобладанием комплекса позитивного положительного отношения к наличествующей ситуации, преобладанием высокой стрессоустойчивости, преобладанием волевых качеств: энергичность, выдержка, самостоятельность, решительность.

Анализируя *личностную сферу*, стоит отметить, что подростков, имеющих спортивные достижения, отличают: открытость в межличностных контактах, активность, общительность; эмоциональная устойчивость, уверенность в себе; развитые волевые качества (они не нуждаются во внешней регуляции своих эмоций и поведения); высокая мотивированность.

Полученные результаты могут быть интересны учителям физкультуры, тренерам, спортивным психологам для того, чтобы они могли помогать юным спортсменам развивать психологические навыки, формировать уверенность в

себе и справляться с эмоциональными трудностями, связанными со спортом. Это важно, так как успешные выступления зависят не только от физических способностей, но и от психологического состояния.

Список литературы

1. Бабушкин Г. Д., Бабушкин Е. Г. Формирование спортивной мотивации у занимающихся спортом : учебное пособие для вузов физической культуры. Омск : Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2015. 151 с. EDN VDJE0X.
2. Бочавер К. А., Десятникова А. В., Зязина Н. А. Аутентичность личности спортсмена как ресурс психологического благополучия в кризисе совладания с травмой // Современная зарубежная психология. 2024. Т. 13, № 4. С. 97–107. DOI: 10.17759/jmfr.2024130409. EDN SMLBHY.
3. Булкин В. А. Киселев Ю. Я., Крючек С. С. Оперативная диагностика уровня эмоционального возбуждения у спортсменов // Психологические проблемы предсоревновательной подготовки квалифицированных спортсменов. Л. : ЛНИИФК, 1977. С. 118–122.
4. Горбунов Г. Д. Психопедагогика спорта : учебное пособие. М. : Советский спорт, 2014. 328 с. EDN YRSMYT.
5. Гошек В., Ванек М., Свобода Б. Успех как мотивационный фактор спортивной деятельности // Психология и современный спорт : сборник научных работ психологов спорта социалистических стран. М. : Физкультура и спорт, 1973. С. 100–121.
6. Ильин Е. П. Психология спорта. М. [и др.] : Питер, 2008. 351 с. EDN QXTSNF.
7. Нартова-Бочавер С. К., Ирхин Б. Д., Резниченко С. И. Диспозициональная аутентичность во внутриличностном пространстве // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17, № 3. С. 500–519. EDN VROPZG.
8. Овчинникова А. А., Кузнецов И. А. Взаимосвязь личностных характеристик спортсмена и его достижений // Актуальные исследования. 2024. № 2-3 (184). С. 74–78. EDN JYFPLY.
9. Пуни А. Ц. Психологические основы волевой подготовки в спорте. М. : Спорт, 2003. 48 с.
10. Психология физической культуры и спорта : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Физическая культура и спорт» / А. В. Родионов [и др.] ; под ред. А. В. Родионова. М. : Академия, 2010. EDN QXZZWX.
11. Симонов П. В. Эмоциональный мозг. СПб. : Питер, 2021. 388 с.
12. Фомиченко А. С., Иванов Н. С. Особенности спортивной мотивации достижения у юных футболистов // Современная зарубежная психология. 2023. Т. 12, № 1. С. 80–88. DOI: 10.17759/jmfr.2023120109. EDN DCOJPF.
13. Харитонов А. И. Личностный потенциал спортсменов как детерминанта профессионального мастерства : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03. М., 2021. 206 с. EDN JCSG0H.
14. Шаболтас А. В. Мотивы занятия спортом высших достижений в юношеском возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03. СПб., 1998. 184 с. EDN NLKTRJ.

Казаева Евгения Анатольевна,

SPIN-код: 9108-5255

доктор педагогических наук, доцент, проректор по образовательной и методической работе, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; kazaevaevvg@mail.ru

Ахмеров Александр Валерьевич,

SPIN-код: 1066-6114

соискатель кафедры педагогики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620062, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; aav1987@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проблемы образования; система образования в России; тенденции развития образования; технологический прогресс в системе образования; адаптивность образовательных практик

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются актуальные проблемы и тенденции в сфере образования, вызванные быстрым технологическим прогрессом и изменяющимися потребностями общества. Рассматривается влияние новых методов обучения и инновационных технологий, таких как искусственный интеллект и виртуальная реальность, на гибкость и адаптивность образовательных практик. Подчеркивается важность формирования критического мышления и креативности у обучающихся, а также создания инклюзивной образовательной среды, учитывающей разнообразные потребности студентов. Акцентируется внимание на необходимости интеграции технологий и гуманитарных ценностей для достижения устойчивой и эффективной образовательной системы, способной обеспечить личностный и профессиональный рост будущих поколений.

Kazaeva Evgeniya Anatolyevna,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Vice-Rector for Educational and Methodological Work, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Akhmerov Aleksandr Valerievich,

Applicant of Department of Pedagogy, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Russia, Ekaterinburg

EDUCATION TRANSFORMATION: POSSIBLE DEVELOPMENT PROSPECTS

KEYWORDS: problems of education; the education system in Russia; trends in the development of education; technological progress in the education system; adaptability of educational practices

ABSTRACT. This article analyzes current issues and trends in education caused by rapid technological progress and the changing needs of society. It examines the impact of new teaching methods and innovative technologies, such as artificial intelligence and virtual reality, on the flexibility and adaptability of educational practices. The importance of developing critical thinking and creativity in students, as well as creating an inclusive educational environment that accommodates the diverse needs of students, is emphasized. Emphasis is placed on the

need to integrate technology and humanities to achieve a sustainable and effective education system capable of ensuring the personal and professional growth of future generations.

В настоящее время сфера образования испытывает значительные изменения, обусловленные рядом факторов, включая развитие технологий, изменения в демографических и культурных аспектах, растущую пандемию психосоциальных вызовов, а также эскалацию глобальных политических и экологических ситуаций.

Так, в 2025 году был представлен проект Стратегии развития образования. В ходе обсуждений стало очевидно, что разработчики не пришли к единому мнению относительно основных целей отечественного образовательного процесса. Некоторые участники подчеркивают необходимость подготовки специалистов, соответствующих потребностям экономики, в то время как другие акцентируют внимание на важности воспитания личности и формирования правильного мировоззрения.

Заместитель министра просвещения Ирина Шварцман представила структуру стратегии, которая предполагает развитие до 2036 года. Стратегия включает семь взаимосвязанных разделов, первый из которых содержит общие положения и базовые документы, такие как указы президента, направленные на укрепление нравственных ценностей и национального развития. Второй раздел предоставляет комплексную оценку системы образования, охватывающую значительное количество учащихся на разных уровнях, и анализирует как достижения, так и накапливающиеся проблемы. Третий раздел фокусируется на вызовах, с которыми сталкивается система, такими как сохранение уникальности России и равного доступа к образованию. Четвертый раздел формулирует основные задачи и приоритеты, на которых строится главная цель – создание высококачественной образовательной системы, способствующей самореализации каждого гражданина.

Дальнейшие обсуждения подтвердили, что среди экспертов нет консенсуса по ключевым акцентам стратегии. Заместитель главы Минобрнауки предложил сосредоточиться на подготовке кадров для экономики, однако такие утверждения вызвали критику со стороны других участников, которые считают, что образование должно быть более многогранным и включать в себя воспитание личности. Важно, чтобы стратегия учитывала и культурные аспекты, формируя у студентов понятия, соответствующие ценностям страны.

Кроме того, были представлены доклады таких международных организаций, как OECD, UNESCO и HunderED, вместе с исследовательскими отчетами образовательных платформ, подчеркивают несколько основных направлений, которые будут определять образовательную повестку в ближайший период времени. В условиях этих трансформаций все более актуальным становится вопрос о гармонии между внедрением инновационных подходов и выполнением гуманистических задач образовательной системы. Также важным является создание устойчивых, адаптивных и инклюзивных моделей обучения. В данной статье мы проанализируем главные мировые тренды в области образования.

Российское образование представляет собой сложную систему, которая развивается по уникальной траектории, формируемой как государственными

реформами, так и инициативами индивидуальных участников образовательного процесса, включая студентов, преподавателей и администраторов. Для достижения эффективных изменений и прогресса в данной области важнейшим является интеграция как глобальных образовательных тенденций, так и внутренних инициатив, что способствует выявлению областей, требующих улучшения и оптимизации в рамках всей образовательной системы. Эти аспекты имеют значение для всех уровней образования, а также всех субъектов образовательных отношений, начиная с отдельных студентов, преподавателей и заканчивая организациями, входящими в российскую образовательную систему.

В ходе анализа публичного доклада, посвященного современным междunarодным тенденциям в образовании «Innovating Pedagogy» за 2024 год, подготовленного специалистами Открытого университета Великобритании в сотрудничестве с Центром инновационного обучения Университета Кейптауна и исследователями НИУ ВШЭ совместно с холдингом Ultimate Education из Москвы, были выявлены десять педагогических трендов с высокой перспективой. Эти тенденции обладают значительным потенциалом для содействия улучшению качества образовательного процесса. В дальнейшем мы детализируем ключевые образовательные тенденции, которые могут оказать влияние на развитие этой сферы¹.

Первая тенденция включает в себя слияние физических и цифровых образовательных пространств. Гибридные модели обучения продолжают набирать популярность, и в ближайший период времени мы увидим дальнейшее расширение применения технологий, способствующих созданию единой образовательной среды, в которой учащиеся смогут свободно переходить между реальными и виртуальными пространствами. Процесс объединения различных образовательных пространств подразумевает интеграцию множества технологий, педагогических подходов и аспектов образовательного контекста, что в свою очередь направлено на создание целостной и эффективной образовательной экосистемы. Такого рода среда способна объединить преимущества традиционного и дистанционного обучения, что позволяет гибко использовать все доступные ресурсы для достижения образовательных целей [1; 4; 9].

Мультимодальная педагогика представляет собой вторую ключевую тенденцию в современном образовании. В традиционных подходах к обучению акцент в основном делается на текстовом формате передачи информации, что может ограничивать восприятие и усвоение знаний лишь через вербальные каналы. В отличие от этого, мультимодальная педагогика направлена на использование разнообразных способов коммуникации, таких как зрительные образы, звук, жесты и различные вспомогательные материалы, что значительно расширяет потенциал для образовательного процесса.

Применение различных каналов восприятия, включая звук, изображения, текст и видео, становится основополагающим для педагогики будущего. Такой подход значительно увеличивает образовательные возможности, позволяя

¹ Мировые тренды образования в российском контексте // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»: сайт. 2024 URL: https://ioc.hse.ru/edu_global_trends/2024 (дата обращения: 13.09.2025).

обучающимся усваивать информацию через разнообразные каналы восприятия и преобразовывать абстрактные концепты в более наглядные и доступные формы. Мультимодальная педагогика особенно важна для удовлетворения индивидуальных потребностей как педагогов, стремящихся к самосовершенствованию, так и обучающихся с разнообразными когнитивными способностями. Она соответствует современным требованиям образовательной среды, где критически важны навыки многозадачности, интеграции информации и работы с мультимедийными данными.

Таким образом, мультимодальная педагогика открывает новые горизонты в сфере образования, предлагая возможность переосмыслить традиционные методы и внедрять новшества, которые будут делать процесс обучения более интересным, разнообразным и соответствующим требованиям времени.

Третья тенденция заключается в обучении через вызов (challenge) как новый образовательный формат. Этот инновационный подход сосредоточен на развитии критического мышления и креативности в решении различных задач. В отличие от традиционного проблемно-ориентированного обучения, при котором учащиеся получают заранее определённую проблему, в формате обучения через вызов студенты погружаются в изучение определённой области и самостоятельно определяют значимые для них вопросы, выбирая те, которые они считают важными для решения.

Одной из центральных характеристик данного подхода является акцент на междисциплинарном взаимодействии. Обучающиеся работают в группах, состоящих из представителей разных направлений и специальностей, что способствует обмену знаниями и разнообразным точкам зрения. Такой формат требует от участников не только уважения к мнению коллег, но и способности учитывать различные социальные, профессиональные, культурные и демографические аспекты, присутствующие в команде.

Данный подход способствует формированию более осознанного и ответственного отношения к процессу обучения, позволяя обучающимся проявлять активность и независимость в образовательной среде. В результате они становятся не только участниками учебного процесса, но и будущими специалистами, готовыми справиться с актуальными вызовами, стоящими перед современным обществом.

Использование генеративного искусственного интеллекта в педагогике составляет четвертую тенденцию и обозначает значительные изменения в образовательном процессе. Искусственный интеллект, выступая в роли помощника преподавателя, не замещает человеческий фактор, а, напротив, способствует оценке и адаптации подходов к обучению, а также предлагает пользователям индивидуализированный контент. Важно отметить, что развитие данного тренда будет происходить с учетом этических аспектов и актуальных потребностей образовательной системы.

Генеративный ИИ открывает перед обучающимися новые возможности, предлагая инструменты, которые упрощают задачи педагогов и одновременно обогащают образовательный опыт. Этот вид интеллектуального решения может быть эффективно использован для создания учебного контента, оказания

персонализированной поддержки и автоматизации рутинных задач. Хотя генеративный ИИ не призван заменить педагогов, он становится важным инструментом, который способен помочь в персонализации и оптимизации всего образовательного процесса, что является неотъемлемой частью современного обучения [7; 10; 11].

Проектное обучение и предпринимательское мышление – пятая тенденция. В последние годы всё больше учебных организаций начинает активно внедрять проектный подход в образовательный процесс, акцентируя внимание на развитии предпринимательского мышления у детей с самого раннего возраста. Это новшество направлено на формирование у обучающихся навыков, связанных с инновациями, личной инициативой и лидерством. Запрос на креативность и самостоятельность становится актуальным вызовом для современного общества, где ключевыми становятся способности адаптироваться к стремительным изменениям и находить нестандартные решения в различных областях.

Предпринимательское мышление подразумевает умение замечать возможности, проявлять инициативу и брать на себя ответственность. Нынешний рынок труда требует этих навыков не только от бизнесменов, но и от специалистов различных профессий. Вместо традиционной исполнительности работодатели всё чаще ищут людей с лидерскими качествами и активной позицией. Развитие инициативности и самостоятельности должно стать одним из основных приоритетов в образовательной системе, чтобы подготовить молодое поколение к вызовам будущего.

Шестой тенденцией становится виртуальная и дополненная реальности в контексте иммерсивного обучения. Актуальность применения технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательных программах будет продолжать расти. Эти технологии предоставляют возможность погружения обучающихся в виртуальные пространства, где они могут применять теоретические знания на практике в безопасной и контролируемой обстановке. Для эффективной реализации этих решений необходимо тщательно проработать как технические, так и педагогические аспекты, а также подготовить педагогов к внедрению и использованию новых инструментов [3; 5; 12].

Применение этих технологий может стать эффективным инструментом в различных областях. В STEM-области, например, можно моделировать научные эксперименты, исследовать физические и химические явления, а также проводить тренировки для будущих медиков на виртуальных пациентах. В гуманитарных науках возможно проведение виртуальных экскурсий по историческим объектам и музеям, а также симуляция событий для глубокого изучения социальных и культурных явлений. В изучении иностранных языков использование виртуальных миров может создавать полноценную языковую среду, что способствует развитию коммуникативных навыков через взаимодействие с носителями языка. В сфере бизнеса и менеджмента эти технологии могут быть использованы для тренировки навыков ведения переговоров, проведения презентаций и управления процессами в виртуальных условиях, включая симуляции экономических процессов и управление виртуальными компаниями.

Психологическое благополучие в рамках образовательного процесса представляет собой одно из важнейших условий для успешного обучения и

является седьмой ключевой тенденцией. Каждый год значимость внимания к психоэмоциональному состоянию всех участников образовательного процесса увеличивается. Будущее образования будет сочетать в себе не только развитие когнитивных способностей, но и заботу об эмоциональном и ментальном здоровье как обучающихся, так и педагогов.

Исследования показывают, что поддержка психического здоровья обучающихся играет критическую роль в повышении их вовлечённости и эффективности учебного процесса. Особо остро эти вопросы стоят в сфере онлайн-образования, где обучающиеся часто испытывают нехватку живого общения. В таких ситуациях любые трудности могут негативно сказываться на их мотивации и стремлении к обучению.

Роль педагога в этих условиях заключается в создании атмосферы доверия, способствующей тому, чтобы обучающиеся чувствовали себя комфортно и уверенно. Кроме того, важным элементом становится активное содействие взаимодействию внутри образовательного сообщества, что позволяет обучающимся ощущать себя частью коллектива даже в цифровой среде. Подобный подход делает процесс обучения более человечным и отзывчивым к нуждам каждого субъекта образовательных отношений.

Восьмая ключевая тенденция заключается во внедрении подкастов как образовательной технологии. Эти аудиоформаты становятся все более популярными в учебном процессе, предлагая новые методы для повышения вовлечённости обучающихся и стимулирования их интереса к обучению. Подкасты не только открывают широкий доступ к образовательным ресурсам, но и способствуют активному участию обучающихся в учебном процессе. Они представляют собой мощный инструмент, позволяющий развивать как академические, так и жизненные навыки.

Интеграция подкастов в образовательную практику делает процесс обучения более современным, увлекательным и продуктивным. Выделяются несколько способов их использования в учебном процессе: использование готовых подкастов и создание собственных подкастов. Педагоги могут выбирать уже существующие подкасты, которые соответствуют теме курса. Это позволяет обучающимся получить доступ к актуальным материалам, созданным специалистами в различных областях. Также педагоги могут разрабатывать образовательные подкасты самостоятельно, в которых подробно объясняются сложные темы, даются советы или рассматриваются практические примеры¹ [8; 13].

Обучающиеся могут участвовать в создании подкастов в рамках проектной или групповой работы, что способствует развитию их навыков командной работы, коммуникации и способности к самостоятельному исследованию.

Таким образом, подкасты становятся важным элементом современного образовательного процесса, обогащая его разнообразием форматов и подходов.

Образование в метавселенных является девятой тенденцией в развитии образования. Виртуальные миры начинают получать всё большее признание в

¹ Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11 / A. Kukulska-Hulme, C. Bossu, K. Charitonos et al. – Milton Keynes: The Open University, 2023.

образовательной сфере. Использование метавселенных предоставляет возможность проводить лабораторные эксперименты, моделировать сложные сценарии, а также активно исследовать историю и науку. Это интерактивное обучение открывает новые перспективы для организации учебного процесса, значительно увеличивая доступность, вовлеченность и эффективность как дистанционного, так и очного обучения. Тем не менее, для успешного применения метавселенных в образовании необходимо тщательно проработать как технические, так и педагогические аспекты, а также обеспечить подготовку педагогов к использованию этих инновационных технологий.

И, наконец, десятая тенденция, заключающаяся в оценке на основе компетенций. Важное внимание в оценивании уделяется реальным навыкам и знаниям обучающихся, а не устаревшим формам тестирования. Это подход открывает возможность внедрения более точных и справедливых методов оценки, которые сосредоточены на способности обучающихся эффективно применять теоретические знания на практике [2; 6].

Проблема трансформации образования в современном мире обостряется на фоне быстрого прогресса технологий и изменяющихся потребностей общества. Мы наблюдаем, как новые методы и подходы становятся важными инструментами в системе обучения, открывая новые горизонты для личностного и профессионального роста. Доступность информации и возможность взаимодействия в цифровом пространстве изменяют роль учеников и преподавателей. Образование становится более гибким и адаптивным, что позволяет каждому обучающемуся выбирать индивидуальный путь в освоении знаний.

Учитывая текущие тенденции, будущие перспективы развития образовательных практик предполагают интеграцию инновационных технологий, таких как искусственный интеллект и виртуальная реальность. Они способны улучшить качество обучения, сделать его более интерактивным и насыщенным. Важно также акцентировать внимание на необходимости формирования у обучающихся критического мышления, креативности и навыков, востребованных на рынке труда.

Кроме того, образовательные учреждения должны ориентироваться на создание инклюзивной среды, где учитываются различные потребности обучающихся. Поддержка психологического благополучия станет неотъемлемой частью образовательного процесса. В конечном итоге, успешная трансформация образования требует комплексного подхода, где слияние технологий и гуманитарных ценностей поможет создать устойчивую и эффективную образовательную систему для будущих поколений.

Список литературы

1. Александров А. Ю., Верещак С. Б., Иванова О. А. Цифровизация российского образовательного пространства в контексте гарантий конституционного права на образование // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 10. С. 73–82. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-10-73-82. EDN XIRBSC.
2. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н. Педагогическое образование в информационном поликультурном образовательном пространстве: проблемы и стратегические ориентиры развития // Россия-Италия: сотрудничество в сфере гума-

нитарных наук и образования в XXI веке / ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» ; Болонский университет (Италия). М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. С. 846–879. EDN TAZJCC.

3. Дерябина С. А., Дьякова Т. А. Профессиограмма преподавателя иностранного языка в условиях цифровизации образовательного пространства // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 4. С. 142–149. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-4-142-149. EDN JROUJW.

4. Дмитроченко Н. А., Цветкова А. А. К вопросу о цифровой компетентностной модели преподавателя вуза в эпоху цифровой трансформации образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2020. № 3 (53). С. 26–34. DOI: 10.46845/2071-5331-2020-3-53-26-33. EDN UVARNL.

5. Кармазин Т. Ценности и ключевые компетенции в эпоху digital-социума // Business Excellence. URL: <https://ria-stk.ru/ds/adetail.php?ID=181143> (дата обращения: 10.09.2025).

6. Луценко Н. О. Механизмы государственной политики в области образования // Государственное управление. Электронный вестник. 2017. № 65. С. 210–220. EDN YLSCZI.

7. Малинецкий Г. Г., Сиренко С. Н. Глобализация образования в системном контексте // Мир России. Социология. Этнология. 2020. Т. 29, № 2. С. 92–107. DOI: 10.17323/1811-038X-2020-29-2-92-107. EDN IAAAVH.

8. Нальгиева Х. Л., Эльсиева М. С. Творческая самореализация педагога // Вестник педагогических наук. 2022. № 6. С. 31–35. EDN AILTUD.

9. Основные подходы к пониманию цифровизации и цифровых ценностей / Л. Н. Данилова, Т. В. Ледовская, Н. Э. Солынин, А. М. Ходырев // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 2. С. 5–12. DOI: 10.34216/2073-1426-2020-26-2-5-12. EDN FYMZSX.

10. Рыбаков А. А. Мобильное приложение как элемент информационно-образовательной среды университета // Global and Regional Research. 2020. Т. 2, № 3. С. 84–93. EDN PSQMZR.

11. Татаринов К. А., Музыка С. М. Развитие цифровых компетенций у преподавателей и студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 4 (33). С. 171–174. DOI: 10.26140/bgз3-2020-0904-0043. EDN IPVJQZ.

12. Трансформация образования в цифровую эпоху / П. В. Терелянский, Н. В. Кузнецов, К. В. Екимова, С. А. Лукьянов // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22, № 6. С. 36–43. DOI: 10.15826/umpra.2018.06.056. EDN UELSTA.

13. Троян И. А., Кравченко Л. А. Современная парадигма и модернизационные компоненты высшего образования // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16, № 3. С. 100–114. DOI: 10.26907/esd.16.3.10. EDN FNMAZU.

Камалова Зульфия Дамировна,

студент 5 курса Института математики, физики, цифровых и нанотехнологий, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы; 450077, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3-а; zulkakamal@gmail.com

Научный руководитель:

Ахтарьянова Гульназ Фанисовна,

SPIN-код: 9069-0131

старший преподаватель кафедры физики и нанотехнологий, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы; 450077, Россия, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3-а; Akht_gul@mail.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ АСТРОНОМИИ: ОБЗОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВИРТУАЛЬНЫХ ПЛАНЕТАРИЕВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: виртуальный планетарий; интерактивные образовательные технологии; лабораторные работы по астрономии

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется потенциал виртуальных планетариев как инструмента преодоления ограничений в преподавании астрономии. Рассматриваются образовательные возможности программ Stellarium, Celestia, KStars и NASA Eyes для моделирования астрономических явлений и развития исследовательских компетенций. Особое внимание уделяется практическому применению симуляторов в школьном лабораторном практикуме.

Kamalova Zulfiya Damirovna,

5th year Student of Institute of Mathematics, Physics, Digital and Nanotechnologies, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Russia, Ufa

Scientific adviser:

Akhtaryanova Gulnaz Fanisovna,

Senior Lecturer of Department of Physics and Nanotechnologies, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Russia, Ufa

INTERACTIVE MODELS IN ASTRONOMY TEACHING: A REVIEW OF THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF VIRTUAL PLANETARIUMS

KEYWORDS: virtual planetarium; interactive educational technologies; laboratory work on astronomy

ABSTRACT. The article analyzes the potential of virtual planetariums as a tool for overcoming limitations in astronomy teaching. It explores the educational potential of Stellarium, Celestia, KStars, and NASA Eyes programs for modeling astronomical phenomena and developing research skills. Particular attention is given to the practical application of simulators in school laboratory workshops.

Вопросам астрономии принадлежит особая роль в рамках школьного курса физики, где они выступают в качестве ключевого элемента в формировании целостной научной картины мира, поскольку именно астрономия позволяет объединить отдельные теоретические положения в единую концепцию, дающую учащимся современное видение Вселенной. Вместе с тем это определяет и основную педагогическую проблему: в отличие от других естественно-научных дисциплин, астрономия в значительной степени лишена возможности проведения прямого эксперимента, базируясь преимущественно на наблюдательных данных. Эта особенность усугубляется дефицитом специализированного оборудования и дневным графиком учебных занятий, создаёт существенные трудности, которые, однако, поддаются преодолению.

Целесообразное применение на уроках виртуальных планетариев и компьютерных симуляций не подменяет собой реальные астрономические наблюдения, но существенно расширяет дидактический потенциал в изучении космических объектов. Обучающиеся получают возможность самостоятельно исследовать удалённые галактики и физические явления, не воспроизводимые в условиях школьной лаборатории. В этом заключается особая ценность астрономии: она не только транслирует знания о Вселенной, но и прививает навыки критического и исследовательского мышления, наглядно демонстрируя, как методы наблюдательного анализа компенсируют невозможность эксперимента, тем самым раскрывая возможности научного метода [2].

Внедрение компьютерных технологий произвело революцию в образовательном процессе, осуществив переход от пассивной наглядности к активному интерактивному взаимодействию. В отличие от традиционных подходов, опиравшихся на статичные изображения в учебных пособиях, которые слабо передают сложные динамические процессы, современные цифровые симуляции, виртуальные лаборатории и интерактивные модели позволяют обучающимся не просто визуализировать, но и глубоко осваивать учебный материал.

В условиях высокой динамики развития науки подобные инструменты трансформируют абстрактные теоретические положения в наглядные и управляемые объекты, превращая процесс обучения в исследовательскую деятельность, а не в механическое запоминание. Этот технологический сдвиг кардинально меняет и роль изучаемых дисциплин. Яркий пример – астрономия, где с помощью грамотно интегрированных виртуальных планетариев школьники могут самостоятельно исследовать далёкие галактики и моделировать физические процессы, недоступные в лаборатории.

Эффективным решением ряда проблем, связанных с преподаванием вопросов астрономии в школе, является применение интерактивных обучающих программ, в частности, виртуальных планетариев. Благодаря своей наглядности, эти симуляторы демонстрируют высокую результативность в ходе лабораторных работ, компенсируя недостаток полноценной наблюдательной практики. Рассмотрим несколько наиболее перспективных в этом отношении программ.

Одной из самых популярных и доступных виртуальных астрономических сред является программа *Stellarium*, которая получила широкое распростране-

ние благодаря бесплатному статусу, кроссплатформенности и богатому функционалу, точно воспроизводящему вид звездного неба для любой локации и момента времени [1; 3; 4].

Stellarium – это бесплатный кроссплатформенный виртуальный планетарий с открытым исходным кодом, созданный Фабианом Шеро в 2001 году и развиваемый международным сообществом. Программа в реальном времени реалистично отображает звездное небо (свыше 600 000 объектов), используя точные астрономические каталоги, что делает её популярным инструментом как для любителей, так и для профессионалов¹. Благодаря высококачественной визуализации, многоязычному интерфейсу (включая русский) и гибким настройкам Stellarium эффективно используется в образовании для демонстрации суточного движения светил, фаз Луны и других астрономических явлений, соответствуя темам школьного курса, например, «Небесная сфера» [4].

Программа *Redshift* – мощный астрономический симулятор, разработанный компанией Maranis GmbH². Его ключевое отличие от других планетариев – возможность совершать виртуальные космические полеты за пределы Солнечной системы с учетом законов физики, а не просто наблюдать небо с Земли. Высокая точность расчетов и детальная 3D-визуализация обеспечивают максимальную реалистичность.

Особая ценность *Redshift* для образования заключается в комплексном сочетании точного симулятора и обширной энциклопедии с тысячами статей и мультимедийных материалов. Программа поддерживает управление телескопами через стандарт ASCOM, содержит инструменты для планирования наблюдений и уникальный календарь для моделирования астрономических событий. Опираясь на базу данных миллионов объектов, она служит универсальным инструментом для углубленного изучения астрономии.

Celestia – это бесплатный кроссплатформенный симулятор космоса с открытым исходным кодом, позволяющий пользователю свободно перемещаться в трехмерном пространстве между небесными телами³. В отличие от классических планетариев, программа наглядно демонстрирует реальные масштабы и взаимное расположение объектов, что делает ее особенно ценной для изучения строения Солнечной системы и галактик. Точность расчетов на основе актуальных астрономических данных и активное сообщество, создающее образовательные модификации, укрепляют ее позиции в учебной среде.

Благодаря своей наглядности *Celestia* эффективно решает задачу визуализации абстрактных астрономических понятий. В школе программа может использоваться при изучении строения Солнечной системы для демонстрации орбит планет и их спутников, а также при знакомстве со структурой Млечного

¹ Stellarium: официальный сайт проекта. URL: <https://stellarium.org/> (дата обращения: 14.10.2025).

² RedShift: обзор возможностей. URL: <https://xn--hlajim.xn--plai/RedShift> (дата обращения: 14.10.2025).

³ Celestia: официальный сайт проекта. URL: <https://celestiaproject.space/ru/> (дата обращения: 14.10.2025).

Пути и масштабами Вселенной, превращая сложные теоретические представления в доступные зрительные образы.

KStars – мощный кроссплатформенный планетарий с открытым исходным кодом, разрабатываемый сообществом KDE с 1999 года. Его ключевым преимуществом является интеграция с системой Ekos, что превращает программу в центральный узел для управления телескопами и астрофотографии. Ориентированный на серьезных любителей астрономии, пакет включает базу данных из сотен миллионов небесных объектов и продвинутые инструменты планирования наблюдений, обеспечивая научную достоверность и глубокий контроль над процессом наблюдений.

В образовательном контексте *KStars* обладает значительным потенциалом как демонстрационный инструмент. Программа позволяет моделировать суточное и годовое движение светил, визуализировать структуру Солнечной системы и демонстрировать объекты глубокого космоса, что соответствует ключевым темам школьного курса астрономии – от изучения небесной сферы до знакомства со звездными скоплениями и галактиками.

NASA's Eyes on the Solar System – инновационная веб-платформа, разработанная Лабораторией реактивного движения (JPL) для интерактивной визуализации космических данных¹. В отличие от статических симуляторов, она работает в режиме, близком к реальному времени, позволяя отслеживать текущее положение и траектории всех активных миссий NASA – от телескопа «Джеймс Уэбб» до марсохода «Персеверанс». Платформа объединяет точные 3D-модели планет и аппаратов, построенные на основе данных дистанционного зондирования, что обеспечивает высочайшую достоверность.

Образовательная ценность платформы «*Eyes on the Solar System*» заключается в наглядной демонстрации сложных космических процессов – от гравитационных маневров и движения экзопланет до климатических изменений на Земле, – основанной на актуальных данных NASA. В школьном курсе система служит мощным инструментом для оживления теории: она позволяет визуализировать строение Солнечной системы, отслеживать реальные космические миссии и работать с данными по экзопланетам и климату через специализированные модули. Это превращает абстрактные понятия в доступные визуальные образы, а учащихся – из пассивных слушателей в активных исследователей, работающих с актуальной научной информацией.

Современные астрономические приложения, такие как *Stellarium*, *Celestia*, *NASA's Eyes* и другие, принципиально меняют подход к изучению космоса, преодолевая ключевые ограничения традиционного обучения. В отличие от статических учебников и двухмерных схем, они обеспечивают многомерное восприятие астрономических явлений через интерактивное взаимодействие с точными моделями. Учащиеся могут не только визуализировать трёхмерную структуру Солнечной системы в *Celestia*, но и отслеживать реальные космические миссии в *NASA's Eyes*, наблюдать суточное движение светил в *Stellarium* и управлять виртуальными телескопами в *KStars*. Это форми-

¹ NASA's Eyes. URL: <https://science.nasa.gov/eyes/> (дата обращения: 14.10.2025).

рует целостное пространственное мышление и понимание масштабов Вселенной – компетенции, практически недостижимые при использовании исключительно традиционных средств обучения.

Для примера интегрирования информационных средств в учебный процесс рассмотрим лабораторную работу по астрономии с решением в Stellarium «Наблюдение фаз Луны». Часть 1. Наблюдение фаз Луны.

Цель работы: изучить изменение внешнего вида Луны в течение месяца и понять условия возникновения солнечных и лунных затмений.

Оборудование: компьютер с установленной программой Stellarium.

Задание: проследить, как меняется вид Луны в течение месяца.

Порядок выполнения:

- 1) запустите программу Stellarium;
- 2) нажмите F3, введите «Луна» и нажмите «Enter»;
- 3) нажмите «Пробел» для автоматического слежения за Луной;
- 4) нажмите «А» или на «облако со звездой» в нижней части экрана, чтобы убрать атмосферу (так будет лучше видно);
- 5) нажимайте «L» несколько раз, чтобы ускорить время;
- 6) провести наблюдения за изменением формы Луны;



Рис. Результат порядка выполнения

7) когда увидите основные фазы, остановите время (K) и зарисуйте их в таблицу.

Таблица

Фазы луны

Фазы луны	Рисунок	Когда видна (дата)
Новолуние		
Первая четверть		
Полнолуние		
Последняя четверть		

В качестве второй части данной лабораторной работы можно предложить задание «Изучение затмений»

Современные виртуальные планетарии служат мощным образовательным инструментом, преобразующим преподавание астрономии. Они решают ключевую педагогическую проблему предмета – невозможность прямого эксперимента – через точное моделирование звездного неба, навигацию во времени и визуализацию космических явлений. Эти приложения не только дают знания, но и формируют исследовательские компетенции: учащиеся переходят от пассивного усвоения к активному изучению Вселенной, проверяя гипотезы и осваивая методы астрометрии в ходе интерактивных лабораторных работ. Таким образом, виртуальные планетарии становятся ключевым элементом современного мотивирующего курса астрономии, раскрывающего перед школьниками научный метод познания Космоса.

Список литературы

1. Белькова А. С. Применение виртуальной среды Stellarium при изучении элементов астрономии в школе // Наука и образование сегодня. 2024. № 4 (81). С. 35–38. EDN BBPNXA.
2. Вдовенко А. В., Верисокин А. Ю., Вервейко Д. В. Интерактивные методы при изучении небесной сферы и элементов астрометрии в курсе физики средней школы // Auditorium. 2023. № 3 (39). С. 26–31. EDN RSLUEE.
3. Выборова Н. Н. Использование программы Stellarium при изучении астрономии в школе и вузе // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 3 (43). С. 94–99. EDN ALYGKT.
4. Злобина С. П. Использование программы Stellarium на уроках астрономии // Вопросы педагогики. 2022. № 1-2. С. 128–130. EDN FQPRIP.

УДК 316.48-053.6:159.9.075

Каримова Валентина Геннадиевна,

SPIN-код: 9234-5780

старший преподаватель кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; dfk.if1993@mail.ru

Валиев Равиль Азатович,

SPIN-код: 6536-1944

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; gw1973@mail.ru

МЕДИАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ РЕСУРС В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: медиативный подход; педагогическое образование; конфликтные ситуации; образовательная среда; профессиональные компетенции педагога

АННОТАЦИЯ. Статья рассматривает интеграцию медиативного подхода в систему педагогического образования как стратегический ресурс повышения качества образова-

тельной среды. Анализируется потенциал медиации в урегулировании конфликтов, развитии коммуникативных компетенций педагога и формировании психологически безопасного пространства, а также перспективы внедрения медиативных практик в профессиональную подготовку учителей.

Karimova Valentina Gennadievna,

Senior Lecturer of Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Valiev Ravil Azatovich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

MEDIATIVE APPROACH AS A STRATEGIC RESOURCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A MODERN TEACHER

KEYWORDS: mediation approach; pedagogical education; conflict situations; educational environment; professional competencies of a teacher

ABSTRACT. This article examines the integration of a mediation approach into teacher education as a strategic resource for improving the quality of the educational environment. It analyzes the potential of mediation in conflict resolution, developing teachers' communicative competencies, and creating a psychologically safe environment, as well as the prospects for implementing mediation practices in teacher training.

В свете стратегического курса на укрепление суверенитета российской системы образования, обозначенного в качестве национального приоритета, ключевой задачей становится модернизация педагогического образования и системы научно-методического сопровождения кадров. В контексте реализации проектов «Ядро педагогического образования» и «Школа Минпросвещения России» особую актуальность приобретают компетенции, связанные с управлением образовательной средой и конструктивным разрешением конфликтов. Одним из ресурсов, отвечающим этим вызовам, выступает медиативный подход, интегрирующий принципы диалога, сотрудничества и взаимного уважения, что напрямую коррелирует с задачами формирования нового качества педагогических кадров. В условиях современной образовательной среды перед педагогами ставятся задачи, требующие не только высокого уровня профессиональной компетенции, но и способности эффективно взаимодействовать с различными субъектами образовательного процесса: обучающимися, их родителями и коллегами. Одной из приоритетных задач педагогической деятельности становится создание благоприятной коммуникативной атмосферы, способствующей формированию сотрудничества, взаимоуважения и продуктивного диалога. В рамках стратегического развития педагогического образования как национального приоритета особое значение приобретает создание благоприятной коммуникативной атмосферы, способствующей формированию сотрудничества, взаимоуважения и продуктивного диалога. В настоящее время стратегия сотрудничества реализуется в рамках медиативного подхода и получает широкое применение в деятельности школьных служб примирения и аналогичных структурах, созданных в разных организациях [1; 2]. В этом

контексте медиативный подход выступает как значимый инструмент для разрешения профессиональных задач педагога, направленный на предотвращение и урегулирование конфликтных ситуаций. Взаимодействие участников учебного процесса неизбежно содержит в себе потенциал для возникновения конфликтов, что обусловлено многообразием интересов, ценностных установок и ожиданий. Образовательная среда, будучи сложной системой, предполагает динамичное пересечение личных, профессиональных и социальных интересов, что создает условия для усиления межличностного напряжения [3]. Педагогу приходится не только соблюдать баланс между собственным профессиональным видением образовательных задач и потребностями обучающихся, но и учитывать ожидания родительского сообщества и нормативные требования. Таким образом, медиативный подход открывает новые возможности для педагога, выступая инструментом достижения согласия и урегулирования противоречий, что значительно способствует повышению эффективности образовательного процесса [8]. Тем не менее, хотя этот подход активно используется на практике, его теоретическое содержание до сих пор остается не вполне выявленным. Современные исследования института медиации подчеркивают её значимость в качестве одного из ключевых инструментов разрешения конфликтов, акцентируя внимание на её базовых характеристиках, принципах и практической реализации, в том числе в образовательной и социальной сферах. Определяя медиацию, ученые делают акцент на ее основополагающих принципах. Так, Ц. А. Шамликашвили подчеркивает важность сохранения нейтральности медиатора и его отказ от навязывания сторонних решений [9]. Е. А. Романова, в свою очередь, представляет медиацию как социально-психологический инструмент, обеспечивающий возможность достижения сбалансированных договорённостей между сторонами конфликта посредством ориентированного на партнерство диалога [6]. Особое внимание привлекает процесс институционализации медиации. Согласно Е. Н. Чекушкиной, данный процесс сопряжен с формированием у участников медиативных процедур особых ценностных установок, переживанием ответственности за совместное выстраивание конструктивного взаимодействия [7]. Автор также особо выделяет потребность в развитии нормативной, организационной и материальной базы как основы для эффективной поддержки медиативной практики на уровне государства и общества. Необходимо отметить, что медиация сталкивается с определенными ограничениями и вызовами, что требует её дальнейшей адаптации и развития [5]. Например, С. В. Кравченко указывает на существование барьеров, таких как неравенство сторон в ресурсах, отсутствие доверия или нежелание отдельных участников идти на компромисс, что может препятствовать успешному применению медиативных технологий [4]. Тем не менее адаптивность и гибкость медиативных процедур позволяют использовать данный инструмент в условиях высокой социальной сложности, что открывает перспективы для дальнейшего расширения сферы его применения, особенно в рамках образовательной среды.

Проведенный анализ показывает, что медиативный подход представляет собой не просто дополнительную компетенцию педагога, а необходимый профессиональный инструмент, имеющий конкретное практическое применение

в современных образовательных реалиях. Его ценность определяется несколькими аспектами: во-первых, медиация предлагает конкретную методологию работы с конфликтами, переводя их из деструктивного русла в конструктивный диалог. Это соответствует современным требованиям к созданию безопасной и инклюзивной образовательной среды, где учитываются интересы всех участников образовательного процесса. Во-вторых, принципы медиации – нейтральность, добровольность, конфиденциальность – создают основу для построения партнерских отношений между всеми субъектами образования. Это важно в контексте усиления роли взаимодействия с родителями и родительскими сообществами. В-третьих, медиативный подход способствует развитию у педагога ключевых профессиональных компетенций: коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта, способности к рефлексии. Эти качества непосредственно влияют на эффективность педагогической деятельности в условиях современных вызовов. Таким образом, интеграция медиативного подхода в систему педагогического образования является логичным и обоснованным направлением развития профессиональной подготовки учителей. Его внедрение будет способствовать не только разрешению конфликтных ситуаций, но и формированию новой культуры взаимодействия в образовательной среде, основанной на взаимном уважении и готовности к диалогу.

Список литературы

1. Андреева К. Э. Роль службы медиации в создании безопасной образовательной среды в сельской школе // Медиация в образовании: социокультурный контекст : материалы V Международной конференции, Красноярск, 06–07 октября 2023 года. Красноярск : ИП Азарова Н. Н., 2023. С. 72–77. EDN JBHTCJ.
2. Кольцова И. В., Губарев Д. С. Школьная служба медиации как инструмент преодоления конфликтных взаимоотношений учащихся со сверстниками на первой ступени общего образования // Инновационное развитие современной науки: теория и практика : сборник статей II Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 15 февраля 2024 года. Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И. И.), 2024. С. 95–100. EDN PWXTER.
3. Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития / Е. В. Фролова, Т. М. Рябова, О. В. Рогач, А. В. Зуйкина // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 227–239. DOI: 10.32744/pse.2019.3.17. EDN XQLCAW.
4. Кравченко С. В. Перспективы применения медиативного подхода в урегулировании организационных конфликтов // Вопросы устойчивого развития общества. 2022. № 2. С. 214–219. EDN IFGNHN.
5. Крестьянова Л. С., Ершова А. В. Проблемы применения медиативных технологий в образовательных организациях: опыт Свердловской области // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2020. № 4. С. 637–648. DOI: 10.17072/2078-7898/2020-4-637-648. EDN JSKMQD.
6. Романова Е. А. Медиация как способ разрешения конфликтов: результаты исследований в зарубежной психологии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5, № 4 (17). С. 391–392. EDN XRUGKX.
7. Чекушкина Е. Н. Медиация как способ урегулирования конфликтов // Современные социально-экономические процессы: проблемы, тенденции и перспективы развития. Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2023. С. 35–50. EDN WVPNXT.

8. Чикаева К. С., Гафиатулина Н. Х., Майба В. В. Медиация как инновационная технология урегулирования социальных конфликтов в институте образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2022. № 1. С. 70–76. DOI: 10.23672/h3604-6267-5992-i. EDN SZDPNJ.

9. Шамликашвили Ц. А. Определимся с терминами // Медиация и право. 2005. № 4 (8).

УДК 378.147+53.075

Кирюхина Наталия Владимировна,

SPIN-код: 8827-9877

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и математики, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского; 248023, Россия, г. Калуга, ул. Степана Разина, 26; kiryukhinanv@tksu.ru

ЭЛЕМЕНТЫ КЕЙС-МЕТОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИКИ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ ИЕРАРХИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кейс-метод; медицинское образование; инженерно-технологическое образование; прикладная физика; иерархия образовательных результатов

АННОТАЦИЯ. Предлагается подход к интеграции элементов кейс-метода в преподавание прикладной физики, структурированный в соответствии с трехуровневой иерархией образовательных результатов «грамотность – компетентность – культура». На примерах медицинской и архитектурно-строительной направленности демонстрируется модель построения профессионально ориентированных заданий. Приводятся результаты апробации. Обозначены перспективы применения данного подхода в школьном образовании.

Kiryukhina Natalia Vladimirovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Physics and Mathematics, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky, Russia, Kaluga

ELEMENTS OF THE CASE METHOD IN TEACHING APPLIED PHYSICS AT THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF THE HIERARCHY OF EDUCATIONAL OUTCOMES

KEYWORDS: case study method; medical education; engineering and technological education; applied physics; hierarchy of educational outcomes

ABSTRACT. An approach to the integration of case method elements into the teaching of applied physics is proposed, structured in accordance with the three-level hierarchy of educational outcomes “literacy – competence – culture”. Using examples of medical and architectural-construction orientation, a model for building professionally oriented tasks is demonstrated. The results of the approbation are presented. The prospects of applying this approach in school education are outlined.

В последние десятилетия в российском образовании сформировался комплекс противоречий между требованиями общества и фактическим уровнем

подготовки выпускников школ, колледжей, вузов в области точных наук. Особенно остро данная проблема проявляется в сфере прикладного высшего образования, где математика и физика, играют занимают весомое место в содержании подготовки, но не «звучат» явно в названиях направлений и специальностей. Проведенные ранее [5; 6]. исследования констатируют устойчивую негативную тенденцию: у значительной части студентов медико-биологических и инженерно-технологических программ высшей школы наблюдается низкий уровень естественнонаучной и математической грамотности. Более того, многие из них не видят прямой связи между фундаментальными науками и своей будущей профессией, что приводит к кризису учебной мотивации [8; 11].

Сложившаяся ситуация обуславливает необходимость поиска новых эффективных педагогических подходов, которые должны не только ликвидировать пробелы в знаниях, но и преодолеть смысловой разрыв между теорией и практикой, продемонстрировав студентам прикладную ценность фундаментальных дисциплин. Одним из наиболее перспективных инструментов для решения данной задачи является кейс-метод. Несмотря на обилие публикаций, потенциал кейс-метода для структурирования учебного материала раскрыт недостаточно. Исторически кейс-метод сложился в бизнес-образовании, что создает шаблон восприятия и затрудняет его адаптацию в других областях [2; 10; 14]. В преподавании физико-математических дисциплин кейсы часто сводятся к иллюстрации или демонстрации готовых решений, а не к развитию профессионального мышления [4; 12].

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и методическое описание интеграции элементов кейс-метода в преподавании прикладной физики для студентов нефизических специальностей и направлений подготовки в соответствии с трехуровневой иерархией образовательных результатов на примере образовательных программ из укрупненных групп «Клиническая медицина», «Техника и технологии строительства», «Архитектура».

В контексте компетентностного подхода в современном образовании широко признана необходимость уровневой дифференциации результатов обучения. В качестве методологической основы данного исследования выступает обобщенная иерархическая структура образовательных результатов, представленная в виде триады «грамотность – компетентность – культура» [7; 9; 13]. Актуальность применения данной иерархии подтверждается существующими дидактическими ориентирами. Так, концепция школьного образования фокусируется на формировании функциональной математической и естественнонаучной грамотности, в то время как целевые установки высшего профессионального образования формулируются непосредственно в виде профессиональных и общекультурных компетенций. Высшая же ступень – математическая и естественнонаучная культура – рассматривается как интегральное качество личности, являющееся неотъемлемой частью общей и профессиональной культуры будущего инженера, врача или архитектора.

Первый уровень: базовая грамотность. На этом уровне формируются фундаментальные навыки работы с предметным содержанием. Для математики и физики это владение основным понятийным аппаратом, умение выпол-

нять расчеты по заданным алгоритмам и формулам, работать с таблицами, графиками и единицами измерения. Этот уровень является основой, без которой невозможно движение к более сложным целям.

Второй уровень: общепрофессиональная и профессиональная компетентность. Он предполагает способность применять полученные знания для решения прикладных задач в профессиональном контексте. Результатом является сформированность конкретных компетенций, закрепленных в основной образовательной программе, рабочих программах дисциплин, фондах оценочных средств, разработанных вузом.

Третий уровень: математическая и естественнонаучная культура. Она предполагает ценностное осмысление знаний и их выход за пределы исходной предметности [13]. Это способность к критическому анализу научных данных, оценке границ применимости моделей, решению нестандартных задач, а также учету этических, социальных и экономических аспектов при использовании математических и естественнонаучных знаний в профессиональной деятельности. Именно этот уровень отражает становление гибкого, системного мышления как аспекта профессиональной культуры.

Переход от теоретической модели к практике ее применения обеспечивается использованием специально разработанных учебных заданий. Как показывает анализ российского и международного опыта, одним из наиболее эффективных инструментов формирования и диагностики математической и естественнонаучной грамотности являются практико-ориентированные задания междисциплинарного содержания¹ [3]. Ключевой характеристикой такого задания является контекст – содержательная рамка, описывающая реальную ситуацию, в которой требуется применить знания и умения [3]. Именно контекст связывает абстрактные математические и естественнонаучные понятия с практическими проблемами, определяя интерпретацию условия и полученного результата. В предлагаемом подходе на основе единого профессионально значимого контекста создается структурированный учебный кейс, состоящий из трех взаимосвязанных компонентов. Ситуационный компонент включает набор аутентичных данных, отражающих реальные ситуации. Информационно-методический компонент одержит справочные материалы, алгоритмы анализа, методики расчетов, вопросы для самоконтроля. Проблемно-методический компонент раскрывает контекст через систему разноуровневых заданий, что обеспечивает преемственность в достижении образовательных результатов на всех уровнях иерархии – от грамотности до культуры.

Задания первого уровня, соотнесенные с математической и естественнонаучной грамотностью, являются базовым результативным компонентом. Они направлены на проверку умения работать с формулами, выполнять расчеты по алгоритму, читать графики и таблицы, переводить единицы измерения. Для

¹ Концепция «Технологическое просвещение (математическое и естественно-научное образование) как способ укрепления технологического суверенитета страны» (проект) // Сайт ФГБУ «ИСРО» [сайт]. 2024. URL: <https://edsoo.ru/proekty-koncepcij-2> (дата обращения: 10.10.2025).

студентов младших курсов такие задания выполняют диагностическую функцию, выявляя уровень готовности к освоению дисциплин, предусмотренных образовательной программой. Низкие результаты на этом уровне сигнализируют о необходимости немедленной корректирующей работы.

Задания второго уровня непосредственно учитывают специфику образовательной программы и конструируются исходя из компетенций, заявленных в основной образовательной программе, описанных в рабочей программе дисциплины. Эти задания требуют не просто вычислений, а применения знаний в профессионально-ориентированной ситуации: проведения статистического обоснования, анализа данных, принятия решений на основе математической модели. Часть заданий этого уровня, адаптированная по сложности, может быть использована в профориентационных целях для школьников, обучающихся в профильных классах, демонстрируя практическую значимость фундаментальных наук в будущей профессии.

Задания третьего уровня направлены на становление математической и естественнонаучной культуры будущего специалиста. Они требуют выхода за рамки предметности и предполагают критический анализ, творческое применение знаний и ценностную оценку. Такие задания часто формулируются как мини-исследования или этико-профессиональные кейсы, где необходимо учесть не только математическую корректность решения, но и его социальные, экономические или экологические последствия. Этот уровень отражает интеграцию фундаментальных знаний в профессиональное мировоззрение.

Предложенная трехуровневая модель была апробирована в рамках преподавания курсов прикладной физики для студентов специальностей «Педиатрия», «Лечебное дело» (медицинская физика), «Строительство уникальных зданий и сооружений» (строительная физика), а также для направления «Архитектура» (архитектурная физика).

Для будущих врачей была разработана система кейсов по дисциплине «Медицинская физика» с контекстами «Анализ графических медицинских данных (аудиограмм, электрокардиограмм, электроэнцефалограмм)», «Энергозатраты организма и калорийность рациона». Например, кейс «Анализ электрокардиограмм для оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы» в ситуационной части был представлен набором ЭКГ с нормальными и патологическими изменениями. Информационно-методическая часть содержала схемы проводящей системы сердца, таблицы нормальных показателей, алгоритмы анализа ЭКГ. В проблемно-методической части были варианты заданий разной сложности внутри каждого уровня.

Обобщенная формулировка задания первого уровня: «На представленной электрокардиограмме определите: а) длительность интервала (сегмента, комплекса) в секундах; б) частоту сердечных сокращений (уд/мин); в) амплитуду зубца в указанном отведении (в мВ)». Студент должен продемонстрировать умение извлекать количественные данные из графика, определять количественные параметры физических величин, выполнять расчеты, работать с единицами измерений.

Задание второго уровня: «Проанализируйте представленную ЭКГ пациента: а) выявите признаки синусовой тахикардии; б) объясните физические ме-

ханизмы изменения формы зубца Р при предсердной гипертрофии; в) рассчитайте угол отклонения электрической оси сердца и интерпретируйте полученный результат». Студент должен интерпретировать количественные показатели в клиническом контексте; связывать физические параметры с патофизиологическими процессами; применять знания электрофизиологии для объяснения изменений на ЭКГ; использовать профессиональную терминологию.

Задание третьего уровня. Формулировка: «На основе анализа серии ЭКГ пациента с развивающимся инфарктом миокарда: а) проследите динамику изменений сегмента ST и зубца Т; б) объясните электрофизиологические механизмы возникновения ишемических изменений; в) проанализируйте, какие дополнительные методы исследования (лабораторные, инструментальные) необходимы для подтверждения диагноза и почему; г) оцените потенциальные риски и преимущества различных стратегий лечения с учетом физических принципов работы кардиостимуляторов и дефибрилляторов». Студент должен продемонстрировать способность к комплексному анализу динамических изменений, понимание взаимосвязи физических процессов и клинических проявлений, критическое мышление при выборе диагностических методов, системный подход к оценке терапевтических стратегий, умение учитывать технические аспекты работы медицинской аппаратуры.

Еще один пример – кейс для будущих архитекторов и строителей по дисциплинам «Архитектурная физика» и «Строительная физика». Тема: «Теплотехнический расчет и влажностный режим ограждающей конструкции в реконструируемом здании». Базовый контекст: «Проект реконструкции исторического жилого здания в климатических условиях г. Калуги с целью повышения энергоэффективности».

Задание первого уровня: «Рассчитайте требуемую толщину для достижения нормативного сопротивления теплопередаче стен жилого здания. Определите положение точки росы в конструкции». Основная дидактическая функция задания – формирование навыков работы с формулами, единицами измерения, нормативной документацией. Задание второго уровня «Проанализируйте два варианта утепления: наружное и внутреннее. Для каждого варианта рассчитайте температурное поле конструкции, определите вероятность образования конденсата. Сравните полученные результаты и предложите оптимальное решение». Это задание на развитие способности применять знания для решения профессиональных задач, анализ альтернативных решений. Задание третьего уровня: «Разработайте комплексное решение по теплотехнической модернизации фасада исторического здания с учетом энергетической эффективности, сохранения архитектурного облика, долговечности строительных конструкций, экологической безопасности применяемых материалов, экономической целесообразности». Задание нацелено на формирование системного подхода, учет междисциплинарных аспектов, развитие инженерного мышления.

Важным аспектом исследования явился сравнительный анализ результатов студентов, полученных на различных этапах обучения (табл.). Объем выборки для программ медицинской направленности составил 78 человек, архитектурно-строительной – 32 человека, в обоих случаях – студенты второго курса. Для установления взаимосвязи между исходным уровнем подготовки,

восприимчивостью к предложенной методике и итоговой академической успеваемостью были сопоставлены три группы данных:

1) результаты входного контроля, в рамках которого студенты выполняли задания из банка заданий по естественнонаучной грамотности ФИПИ, отражающих специфику образовательной программы в вузе (процедура подробно описана в [5; 6]);

2) результаты выполнения кейс-заданий, отражающие динамику формирования профессионально ориентированных компетенций;

3) результат промежуточной аттестации по прикладной физической дисциплине;

4) сводные данные по общей академической успеваемости за семестры, предшествующие изучению дисциплины.

Таблица

Сравнительный анализ результатов на различных этапах обучения

Специальности / направления подготовки	Показатели	«Лечебное дело», «Педиатрия»	«Архитектура», «Строительство уникальных зданий и сооружений»
Входной контроль (оценка естественнонаучной грамотности)		34	28
Решение кейс-заданий первого уровня		76	72
Решение кейс-заданий второго уровня		14	11
Решение кейс-заданий третьего уровня		3	4
Результат промежуточной аттестации по дисциплине		78	67
Коэффициент корреляции между результатом входного контроля и решением кейс-заданий первого уровня сложности		0,93	0,89
Коэффициент корреляции между результатом входного контроля и общей успеваемостью		0,87	0,79

Для наглядного сопоставления динамики была применена процедура нормализации результатов. Первичные показатели, выраженные в различных единицах измерения (количество верно выполненных заданий теста, баллы за решение кейсов, итоговый балл по дисциплине), были переведены в унифицированную 100-балльную шкалу, в которой значение отражает процент от максимально достижимого результата по соответствующему виду деятельности.

Данные демонстрируют низкий уровень готовности к освоению дисциплин на входе. Задания первого уровня при условии пошаговых инструкций большинство студентов решает, но от 12% до 18% студентов из каждой академической группы испытывают затруднения даже при проведении простейших вычислений. С заданиями второго уровня самостоятельно справляются от 10% до 15% студентов; задания третьего уровня выполняют единицы. Анализ выявил общую тенденцию к положительной корреляции между исходными показателями и успешностью на дальнейших этапах, что подтверждает диагно-

стическую ценность заданий на естественнонаучную грамотность для прогнозирования потенциальных трудностей. Однако наиболее значимым наблюдением стало выявление группы студентов, которые, несмотря на низкие результаты входного контроля, продемонстрировали значительный прогресс при решении кейсов и в итоговой успеваемости. Качественный анализ работы этой группы показал, что ключевым фактором их успеха стало активное использование возможностей дополнительных консультаций, что позволило им компенсировать исходные дефициты и в полной мере освоить предлагаемый материал.

Проведенное исследование и апробация предложенной методики выявили необходимость профилактической работы по формированию естественнонаучной грамотности и профессиональной мотивации на более ранних этапах обучения – в общеобразовательной школе. В качестве одного из наиболее обещающих направлений продолжения работы рассматривается разработка и апробация профориентационного модуля в курсе физики для учащихся старших классов медико-биологического и инженерно-технологического профилей. Реализация данного проекта позволит не только расширить аудиторию применения разработанного подхода, но и замкнуть образовательную вертикаль «школа – вуз», способствуя осознанному выбору профессии и формированию прочного фундамента для последующего успешного обучения в высшей школе.

Список литературы

1. Бирюкова А. Н. Подготовка к решению профессиональных задач студентов медицинских вузов при обучении физике с учетом междисциплинарной интеграции : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2013. 26 с. EDN ZOVBZN.
2. Грузкова С. Ю., Камалеева А. Р. Кейс-метод: история разработки и использования метода в образовании // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2013. № 6. С. 24. EDN RANDIJ.
3. Демидова М. Ю., Добротин Д. Ю., Рохлов В. С. Подходы к разработке заданий по оценке естественнонаучной грамотности обучающихся // Педагогические измерения. 2020. № 2. С. 8–19. EDN THYLGU.
4. Дырдина Е. В., Гаврилов А. А. Опыт использования кейс-метода в преподавании механики студентам-архитекторам // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 7 (195). С. 12–17. EDN XHLGZH.
5. Кириухина Н. В., Алешина А. В. Изучение естественнонаучной грамотности студентов в контексте профессиональной направленности образовательных программ // Педагогический вестник. 2023. № 29. С. 19–22. EDN IEZEPE.
6. Кириухина Н. В. Естественнонаучная грамотность как показатель готовности к обучению в вузе с учетом профессиональной направленности образовательных программ // Современные проблемы естествознания и естественно-научного образования : материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Калуга, 26 марта 2024 года. Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2024. С. 185–187. EDN GNZHAV.
7. Красин М. С. Методологическая культура личности как феномен: образовательный контекст : монография. М. : Издательство «Илекса», 2018. 147 с. EDN IEZRRD.
8. Малахова О. Н., Мосина Л. С. Развитие учебной мотивации в высшей школе: исследовательские акценты // Studia Humanitatis. 2022. № 1. EDN TAAWPQ.
9. Петрякова С. В. Соотношение понятий грамотность, компетентность и культура в информационной образовательной среде // Альманах мировой науки. 2016. № 3-2 (6). С. 66–67. EDN VUZQOX.

10. Попова С. Ю., Пронина Е. В. Кейс-стади: принципы создания и использования. Тверь : СКФ-офис, 2015. 114 с. EDN KKQDIL.

11. Рогова В. А. Исследование мотивационных факторов абитуриентов инженерно-технических направлений подготовки и специальностей // Russian Journal of Management. 2019. Т. 7, № 4. С. 81–85. DOI: 10.29039/2409-6024-2019-7-4-81-85. EDN OTUDFF.

12. Романова Ю. С. Подготовка к ЕГЭ по физике с использованием кейс-задач // Вестник науки. 2024. Т. 3, № 8 (77). С. 56–61. EDN TSEAJW.

13. Хуторской А.В. Современная дидактика : учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство «Юрайт», 2021. 406 с.

14. Eagleton S. An exploration of the factors that contribute to learning satisfaction of first-year anatomy and physiology students // Adv. Physiol. Educ. 2015. Vol. 39 (3). P. 158–66. DOI: 10.1152/advan.00040.2014.

УДК 37.048.44

Комлева Дарья Дмитриевна,

магистрант Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; inishevadd@gmail.com

Коротун Анна Валериановна,

SPIN-код: 9653-9815

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, директор Института общественных наук, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; korotun83@bk.ru

ОБЗОР НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ТРЕБОВАНИЯ К ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общеобразовательные организации; нормативно-правовое регулирование в образовании; профориентационная работа; старше школьники

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты анализа федеральных нормативно-правовых документов на предмет выявления и обобщения теоретических позиций в организации профориентационной работы в общеобразовательных организациях. Авторами анализируется актуальность проблемы выбора профессии в старшем школьном возрасте и подчеркивается необходимость целенаправленной работы по формированию у обучающихся осознанного и обоснованного профессионального выбора посредством четко организованной профориентационной работы в школе.

Komleva Daria Dmitrievna,

Master's Degree Student of Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Korotun Anna Valerianovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Director of Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

REVIEW OF REGULATORY DOCUMENTS THAT SET THE REQUIREMENTS FOR VOCATIONAL GUIDANCE IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

KEYWORDS: general education organizations; legal regulation in education; career guidance work; high school students

ABSTRACT. The article presents the results of an analysis of federal regulatory documents aimed at identifying and summarizing theoretical positions in organizing career guidance work in general educational institutions. The authors analyze the relevance of the problem of choosing a profession during senior high school years and emphasize the necessity of purposeful efforts to form students' conscious and reasoned professional choice through clearly organized career orientation activities in schools.

В современном обществе достаточно остро стоит проблема конкретной помощи школьникам в их профессиональном самоопределении, сущность которого заключается в поиске и нахождении личностного смысла в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой должности [6]. Самоопределение предполагает не только самореализацию, но и расширение своих изначальных возможностей – умение человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей жизни.

Современные реалии диктуют необходимость школьникам решить кем они хотят стать еще до того, как закончат школу. Сделать социально и глубоко личностный выбор в профессиональном самоопределении – задача не из простых, именно поэтому актуальность и важность профориентационной работы в школе неуклонно возрастает [6].

Рассмотрим более подробно определение понятия «профориентационная работа». В педагогической науке существует ряд определений данного понятия. Так, Е. А. Климов рассматривал профориентационную работу как «систему психологической помощи человеку в выборе профессии с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей общества» [5]. А. П. Ситников определял данное понятие как «совокупность социально-экономических, педагогических и медицинских мер, направленных на подготовку обучающихся к осознанному выбору профессии» [14]. По мнению Н. С. Пряжниковой, профориентационная работа – это «процесс и результат содействия человеку в профессиональном самоопределении, включающем выбор профессии и построение жизненного пути» [11]. Л. М. Митина подчеркивает личностно-развивающий аспект профориентационной работы, определяя ее как «условие формирования у школьников способности к профессиональному и личностному самоопределению в изменяющемся мире» [12]. Эти определения отражают как социально-экономическую, так и личностно-развивающую сущность профориентационной работы, указывая на ее многоплановый характер.

Анализируя многообразие определений, можно сделать вывод о том, что профориентационная работа – это целенаправленная система мер психологического, педагогического, социально-экономического и личностно-развивающего характера, направленных на оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении, выборе профессии и построении жизненного пути с учётом его индивидуальных особенностей и потребностей общества.

Общеобразовательная школа является не только важным институтом социализации в жизни каждого обучающегося, но и обладает широким потенциалом в организации профориентационной работы. Весомую роль в организации профориентационной работы в школе имеет правовое и нормативное обеспечение, которое основано на положениях ряда федеральных документов [16]. Одним из основных таких документов является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в ст. 66 которого среди целей среднего общего образования указано: «...развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающихся, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению обучения и началу профессиональной деятельности»¹. Согласно ст. 48 образовательная организация обязана обеспечить доступность услуг по консультированию и поддержке подростков в рамках планирования своей дальнейшей карьеры². Особое значение имеет реализация программы, предусматривающей использование интерактивных методов, позволяющих учитывать индивидуальные особенности обучающихся и создавать благоприятные условия для самореализации. Закон закрепляет право обучающихся на получение профессиональной ориентации и консультаций, направленных на формирование осознанного выбора профессии и сферы будущей трудовой деятельности³. Этот документ подчеркивает необходимость создания условий для реализации права граждан на профессиональное образование и трудоустройство, что непосредственно связано с профессиональным самоопределением обучающихся старших классов общеобразовательных организаций [16].

Из этого следует, что образование должно обеспечивать обучение основам рационального выбора профессии, развитию творческих и интеллектуальных способностей каждого обучающегося, содействовать раскрытию его потенциала и готовности принять самостоятельные решения относительно собственной судьбы.

К ключевым нормативным документам относятся также Федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС), которые подчеркивают важность формирования личностных результатов освоения про-

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года (с изменениями от 29.12.2017). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 28.09.2025).

² Там же.

³ Там же.

граммы, среди которых выделяется способность осознанно выбирать профессию и жизненный путь, учитывая индивидуальные склонности и способности¹. Важно учитывать, что личностные и метапредметные результаты, которые формируются посредством ФГОС, предполагают развитие способности к осознанному выбору будущей профессиональной деятельности. Стандарт определяет требования к результатам воспитания и социализации, подчеркивая значимость профориентационных мероприятий, включающих диагностику профессиональных предпочтений, консультации психологов и педагогов, организацию экскурсий на предприятия и встречи с представителями разных профессий [12]. Во ФГОС содержится требование, что образовательный процесс должен обеспечивать условия для профильного обучения, индивидуализации, поддержки профессионального самоопределения и ориентации². Например, ФГОС среднего общего образования предусматривает профили обучения, что напрямую связывает школу с профориентацией.

Приказы Министерства просвещения Российской Федерации и иные подзаконные акты определяют порядок осуществления мероприятий по профессиональной ориентации; формируют методические рекомендации по реализации Единой модели профориентации обучающихся 6–11 классов [9].

Единая модель профориентации направлена на формирование осознанного отношения школьников 6–11 классов к будущему профессиональному выбору и содействие развитию их профессиональных компетенций. Её цель состоит в обеспечении комплексного подхода к подготовке молодёжи к взрослой жизни и трудовой деятельности, способствуя сознательному и обоснованному принятию решений относительно своей карьеры [1].

Основные компоненты единой модели включают [3]:

- диагностику личностных особенностей, склонностей и способностей школьников;
- ознакомление с современными тенденциями рынка труда и разнообразием существующих профессий;
- проведение практических мероприятий, экскурсий и встреч с представителями профессий;
- консультации педагогов-психологов и наставничество старших коллег.

Особое внимание уделяется вовлечению родителей в процесс профориентации, поскольку семья играет ключевую роль в принятии важных жизненных решений подростком.

Практически значимым элементом является организация профориентационных лагерей, профильных школ и тематических кружков, которые помогают учащимся лучше осознать собственные предпочтения и способности [15].

¹ Приказ от 17 мая 2012 года № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями на 12.02.2025) (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 № 24480) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbee182d89af9e7628dab70844966/ (дата обращения: 09.10.2025).

² Там же.

Указы Президента РФ, распоряжения, программы стратегического развития также определяют приоритеты государственной политики в образовании, кадровом обеспечении, развитии профессиональных компетенций, подготовке кадров, технологическом развитии. Эти документы задают ориентиры (например, задачи по качеству образования, по подготовке кадров для технологической, научно-технической сферы), что усиливает востребованность профориентационной работы в школе [9].

Кроме того, Министерством просвещения разработаны рекомендации по организации профориентационного сопровождения старшеклассников, утверждаемые Приказом Минпросвещения России № 537 от 20 декабря 2021 г., которые содержат конкретные требования к проведению диагностического тестирования, организованным экскурсионным поездкам на профильные предприятия и подготовку специальных тренинговых курсов для педагогов [9]. При этом следует учитывать, что в соответствии со статьей 9 Федерального закона от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации» профессиональная ориентация детей может осуществляться начиная с 14-летнего возраста. Это подчеркивает необходимость системного подхода к профориентационной работе, обеспечивающего раннее выявление интересов и склонностей учащихся, а также создание условий для осознанного выбора ими будущей профессиональной траектории [12].

Также важным документом является Концепция развития системы профессиональной ориентации населения Российской Федерации, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 18 марта 2019 года № 320-р, в которой обозначены цели, задачи и механизмы реализации эффективной профориентации как инструмента устойчивого развития экономики и социальной сферы [9].

Президент Российской Федерации неоднократно обращал внимание на важность качественной профориентационной работы. Так, в своем выступлении на заседании Совета по развитию гражданского общества и правам человека Владимир Путин подчеркнул, что профессиональная ориентация должна стать частью системы подготовки кадров, способствующей повышению конкурентоспособности экономики страны¹. Также он отметил, что система школьного образования обязана формировать компетенции будущих профессионалов, обеспечивающие успешную адаптацию выпускников на рынке труда².

На заседании Совета по науке и образованию, в ноябре 2023 года, Владимир Путин отметил: «Образование и воспитание молодого поколения должны готовить ребят к выбору будущей профессии, давать знания, необходимые для осознанного выбора направления дальнейшего образования и последующего

¹ Послание Президента Заседанию Совета по науке и образованию от 21 ноября 2024 года. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/70473> (дата обращения: 28.09.2025).

² Там же.

трудоустройства» [10]. Также Президентом РФ было отмечено, что «поддерживая молодёжь в её карьерных устремлениях, мы создаем будущее процветающее общество, в котором каждый сможет реализовать свои таланты и потенциал»¹.

Первый заместитель Министра просвещения Российской Федерации Александр Бугаев высказывался, что важно проводить дни открытых предприятий («дни без турникетов») для школьников, чтобы они могли на месте увидеть, как устроено современное производство, и таким образом сделать более осознанный выбор профессии [7].

Глава государства в своих Посланиях Федеральному собранию указывал на необходимость разработки единой системы профессиональной навигации, охватывающей всех школьников старших классов, что позволит избежать трудностей при выборе профессии и повысить конкурентоспособность молодых кадров на рынке труда². Подобная инициатива поддерживается Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования».

Выступая на заседании Совета по развитию гражданского общества и правам человека, глава государства отметил, что молодёжь должна иметь ясное представление о перспективах карьерного роста и возможностях реализации собственного потенциала, подчеркнув необходимость совершенствования системы профориентации и сопровождения профессионального выбора³.

Выступления Президента и министров подчеркивают значение профориентационной работы как социально значимого и приоритетного направления - помочь школьникам найти себя, выбрать профессию по душе, обеспечить равные возможности.

В последние годы система правового регулирования профориентационной работы получила конкретизацию: Минпросвещения РФ разработало и начало внедрять Единую модель (модель-«профминимум») и нормативные акты, регламентирующие порядок осуществления мероприятий по профессиональной ориентации для обучающихся основной и средней школы. Так, Приказ Минпросвещения РФ от 31.08.2023 № 650 «Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся...» и связанное с ним письмо о внедрении единой модели определяют организационные требования, целевые ориентиры и типовые формы профориентационной деятельности (опросы, диагностика, профпробы, взаимодействие с профессиональными площадками)⁴. Эти документы служат основой для разработки локальных программ и положений образовательных организаций по профориентационной работе.

¹ Послание Президента Заседанию Совета по развитию гражданского общества и правам человека от 10 декабря 2024 года. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/75816> (дата обращения: 28.08.2024).

² Там же.

³ Послание Президента Заседанию Совета по науке и образованию от 21 ноября 2024 года. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/70473> (дата обращения: 28.09.2025).

⁴ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.08.2023 № 650 «Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования»

Профессиональный минимум как ключевой аспект профориентационной работы является частью Единой модели профориентации обучающихся (6–11 классы). Определяется как обязательный набор мероприятий, форм и условий, которые образовательная организация должна обеспечить, чтобы профориентационная работа была системной и доступной [9].

Профессиональный минимум определяется как обязательный набор компонентов, мероприятий и условий, которые школа должна обеспечить. Некоторые из ключевых элементов [4]:

1. Диагностика – проведение анкетирования, тестирования, консультаций, психологических и мотивационных мероприятий.

2. Информирование – о профессиях, рынке труда, возможностях образования, требуемых компетенциях, перспективах.

3. Практическая ориентация – профессиональные пробы, экскурсии, встречи, мастер-классы, проекты.

4. Сопровождение и консультирование – помощь школьнику анализировать свои интересы и способности, понимать плюсы и минусы разных путей, получать поддержку психолога / профконсультанта.

5. Выбор профиля обучения – возможность выбирать профиль с учетом собственных склонностей, запросов рынка и возможностей школы, региона.

6. Рефлексия и оценка – анализ результатов, обсуждение переживаний, корректировка планов, обращение к обратной связи.

Нормы, закрепляющие профориентацию, цели образования, профильное обучение, включение профессиональной ориентации в ФГОС и в Основные образовательные программы, создают правовую базу, на которой основывается профессиональный минимум.

Профминимум введен для систематизации профориентационной работы, чтобы она не была разрозненной, эпизодической, а также для обеспечения равного доступа школьников к возможности ориентироваться в профессиях и принимать решения, а не зависеть от места, региона, школы [8].

Именно поэтому, чтобы согласовать деятельность школ, регионов и государства по профориентации был введен профминимум: чтобы была единая модель, единые ожидания, методы, показатели.

Преимущество профминимума заключается в его актуальности в условиях изменения рынка труда, технологического развития, запросов на квалифицированные кадры, а также в возможности формирования среды профориентации уже в 6–11 классах, что дает время и ресурсы для развития готовности к выбору [2]. Повышенное внимание к профилизации старшей школы, к дифференциации содержания обучения, чтобы школьники могли глубже изучать профильные предметы и готовиться к конкретным видам дальнейшего образования и профессий. Также, один из ключевых преимуществ является повышенное внимание к профилизации старшей школы, к дифференциации содержания обучения, чтобы школьники могли глубже изучать профильные предметы и готовиться к конкретным видам дальнейшего образования и профессий [2].

Профминимум имеет и слабые стороны. Одна из таких сторон заключается в том, что не всегда достаточно проработан компонент сопровождения – помощь, поддержка, консультирование, личностный контакт [2]. Также не всегда учет запросов рынка труда, особенно в удаленных регионах, или малых населённых пунктах: возможен диссонанс между тем, что интересует школьников, и тем, что реально востребовано. Существует риск формализации: если профориентационная работа станет набором обязательных процедур «для галочки», без реально глубокого взаимодействия с обучающимися [2]. Также есть риск виртуализации – если профориентация будет сводиться только к цифровым тестам / платформам, без реальных опытов, личных контактов. Еще одной из ключевых проблем является различие в ресурсах между регионами, школами; кадровые вопросы (недостаток специалистов, квалификации) и материально-технические возможности [13].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что профориентационная работа – это целенаправленная система мер психологического, педагогического, социально-экономического и личностно-развивающего характера, направленных на оказание помощи человеку в профессиональном самоопределении, выборе профессии и построении жизненного пути с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей общества. Для обоснования профориентационной работы в школе следует опираться на системное определение профориентации как образовательного и воспитательного процесса, а также на совокупность федеральных законов (в первую очередь № 273-ФЗ), ФГОС и актуальных методических документов Минпросвещения (Приказ № 650/2023, письма о Единой модели), которые задают обязательные рамки, цели и организационные механизмы реализации профориентационной работы в общеобразовательной организации; локальные акты школы конкретизируют эти требования на уровне практики. В целях регулирования профориентационной работы Минпросвещения РФ разработало и начало внедрять Единую модель (модель «профминимум»). Профессиональный минимум – инструмент, который позволяет превратить профориентационную работу из эпизодической и разрозненной практики в системную, обязательную для всех школьников, особенно в 6–11 классах, которая направлена на помощь школьникам найти себя, выбрать профессию по душе. Но важно понимать, что для эффективной реализации данной модели необходимо, чтобы каждая школа имела ресурсы, специалистов (психологов, консультантов), было налажено сотрудничество с бизнесом, предприятиями, вузами, использовала методики, современные технологии, давала возможность практического опыта.

Список литературы

1. Андреева И. Н. Профориентация и профессиональное самоопределение школьников. М. : Академия, 2019. 13 с.
2. Безгеймер А. В., Осокина О. М. Профминимум и инструменты его реализации // Аллея науки. 2024. Т. 1, № 7 (94). С. 276–283. EDN AIP0EW.
3. Белкин А. С. Психологические особенности формирования профессиональной компетентности подростков. Екатеринбург : УрФУ, 2022. 27 с.

4. Бугров А. С. Профориентация в общем образовании: анализ ситуации, тенденции и перспективы развития // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12, № 1 (56). С. 79–94. DOI: 10.52944/PORT.2024.56.1.006. EDN BUJPRI.

5. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 031300 – Социальная педагогика, 033400 – Педагогика. М. : Academia, 2004. 302 с. EDN QXIENF.

6. Коротун А. В., Шалагина Е. В., Шитов А. К. Взаимодействие школы и семьи в профориентации детей и подростков в представлениях родителей // Вестник педагогических инноваций. 2025. № 2 (78). С. 97–118. DOI: 10.15293/1812-9463.2502.08. EDN GEIBWC.

7. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению : метод. пособие / авт.-сост. С. Н. Чистякова [и др.]. М., 1997. 80 с.

8. Организация профессиональных проб в образовательной организации : метод. рекомендации / авт.-сост. Ж. К. Черкасова [и др.]. Черемхово, 2017. 83 с.

9. Павлова Т. Л. Профориентация старшеклассников: диагностика и развитие профессиональной зрелости. М. : Сфера, 2006. 118 с.

10. Поляков В. А., Яновский Ю. М. Как получить хорошую работу в новой России : практ. рук. для тех, кто остался без работы или хочет ее сменить. М., 1995. 169 с.

11. Пряхников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение : учеб. пособие. М. : Академия, 2007. 256 с.

12. Савва К. М., Коротун А. В. Организация профориентационной работы в общеобразовательной организации // Традиции и инновации в педагогическом образовании : сборник научных трудов, Екатеринбург, 23 апреля 2022 года. Вып. 6. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2022. С. 64–69. EDN RIIODE.

13. Сергеев И. С., Кузнецова И. В., Никодимова Е. А. Профессиональные пробы в вопросах и ответах // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 6. С. 2–9. EDN WAACNH.

14. Симатова О. Б., Прокопьева Е. В. Возрастные особенности профессиональной направленности школьников на разных этапах онтогенеза // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н. Г. Чернышевского. 2011. № 5 (40). С. 210–213. EDN OOKGFP.

15. Сорокин В. В. Подготовка школьников к осознанному профессиональному выбору. Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2021. 107 с.

16. Шитов А. К., Коротун А. В., Шалагина Е. В. Правовое определение профориентационной деятельности в образовательных организациях на современном этапе: постановка проблемы // Современный учитель – взгляд в будущее : материалы Международного научно-образовательного форума : в 2-х частях, Екатеринбург, 21–22 ноября 2024 года. Ч. 2. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 1015–1024. EDN YRFHTY.

Коновалов Антон Андреевич,

SPIN-код: 4585-2215

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина; 620062, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, 19; anton-andreevi4@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: СОПРОВОЖДЕНИЕ НА СТЫКЕ ИННОВАЦИОННЫХ И МОТИВАЦИОННЫХ ПРОФИЛЕЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональное развитие педагогов; методическое сопровождение; инновационная активность; мотивационный профиль; типология мотивации В. И. Герчикова

АННОТАЦИЯ. Представлена система дифференцированного методического сопровождения профессионального развития педагогов, интегрирующая профили инновационной активности и мотивационную типологию В. И. Герчикова. Для каждого профиля детализируются мотивационные стимулы и технологии сопровождения персонализированного профессионального развития.

Kononov Anton Andreevich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Pedagogy Department, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Russia, Ekaterinburg

TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: SUPPORT AT THE INTERSECTION OF INNOVATIVE AND MOTIVATIONAL PROFILES

KEYWORDS: professional development of teachers; methodological support; innovative activity; motivational profile; typology of motivation by V. I. Gerchikov

ABSTRACT. A system of differentiated methodical support for teachers' professional development is presented, integrating profiles of innovative activity with V. I. Gerchikov's motivation typology. For each profile, motivational incentives and technologies for personalized professional development support are specified.

В условиях активной трансформации системы образования, обусловленной и тенденциями цифровизации, и стратегической задачей государства в обеспечении технологического суверенитета страны, ключевым фактором обеспечения качества образования становится педагог. Однако процесс внедрения инноваций сталкивается с неоднородностью педагогического коллектива, что проявляется в различном уровне готовности, мотивации и адаптивности к изменениям. Существующие унифицированные подходы к методическому сопровождению профессионального развития зачастую не учитывают эту внутреннюю дифференциацию [1; 7], что приводит к снижению эффективности затрачиваемых ресурсов и росту сопротивления изменениям. В связи с этим возникает насущная необходимость в разработке персонализированных

моделей поддержки профессионального развития, основанных на комплексном понимании как инновационных профилей педагогов, так и их глубинных мотивационных установок.

В этой связи, в настоящем исследовании обратимся к типологической модели трудовой мотивации российского социолога В. И. Герчикова, которая строится на ценностном отношении к трудовому поведению (активное – готовность брать ответственность, проявлять инициативу, пассивное – минимальное вовлечение, избегание сложных задач) и мотивации (достижения – стремление получить определенные блага в качестве вознаграждения за труд, избегания – стремление избежать наказания или негативных санкций) [2].

Различные комбинации ценностного отношения к трудовому поведению и мотивации к нему согласно рассматриваемой теории образуют пять базовых мотивационных типов [3], которые к педагогическим работникам могут быть интерпретированы следующим образом:

1) *профессиональный* – педагог-исследователь, стремящийся к внедрению новых методов и форм в педагогическую деятельность, участию в конкурсах профессионального мастерства и других профессиональных педагогических мероприятиях; для такого педагога важны возможности профессионального роста и признания в педагогическом сообществе [9; 10];

2) *патриотический* – педагог, для которого важна атмосфера в коллективе, успех образовательной организации, благополучие учеников, мотивирован общественным признанием, принадлежностью к коллективу, возможностью быть полезным [13];

3) *хозяйский* – педагог-лидер, руководитель методического объединения, стремится к созданию и реализации собственных педагогических идей, трансформации среды вокруг себя [16];

4) *инструментальный* – работник, для которого труд является инструментом получения материального вознаграждения. Это педагог, четко разделяющий работу и личную жизнь, может быть замотивирован конкретными материальными стимулами, в том числе доплатами за дополнительную работу и премии за достижения обучающихся, или нематериальными, но четко осязаемыми благами педагога, ориентированные на материальное стимулирование [11];

5) *люмпенизированный* – педагог, сопротивляющийся изменениям, предпочитающий рутину, главный мотив – стабильность и отсутствие дискомфорта [5; 17].

Современные исследования подтверждают особую специфику мотивации педагогических работников. В. С. Харченко, рассматривая мотивационные профили сотрудников современных организаций, отмечает, что для педагогов наиболее характерны профессиональные и патриотические мотивы, особенно на начальных этапах карьеры [15].

Исследование Е. Б. Филинковой, хоть и не рассматривает вопросы мотивации педагогов к профессиональному развитию, тем не менее требует внимания ввиду важности интерпретации мотивов выбора педагогической профессии как профессиональной сферы деятельности. Наиболее часто встречающимися мотивами оказались желание стать именно учителем (58,3%) и работа с детьми (15,7%), что говорит о любви к профессии [14].

Анализ международных исследований в области психологии мотивации современного педагога, проведенный А. А. Костригиным и Н. В. Калининой, показал, что наиболее эффективной является внутренняя мотивация, факторами которой выступают личностные и организационно-психологические предпосылки [8].

Типология мотивационных типов В. И. Герчикова, таким образом, представляет релевантный инструментарий для анализа глубинных детерминант к профессиональному развитию педагогов через призму базовых мотивационных установок. Действительно, понимание мотивационного типа позволяет раскрыть, почему одни педагоги становятся активными создателями и носителями инноваций, а другие склонны их адаптировать или сопротивляться изменениям. При этом тот или иной мотивационный тип, задавая общую направленность профессионально-педагогической активности, не раскрывает конкретные поведенческие паттерны, связанные с восприятием, освоением и закономерным внедрением педагогических инноваций в образовательную практику. Иными словами, логичным представляется рассмотрение названных мотивационных типов педагогов в контексте уровня и интенсивности их инновационной активности.

Инновационная активность педагога представляет собой фундаментальный атрибут его профессионально-педагогической деятельности, определяющий не только уровень вовлеченности в образовательные процессы, но и эффективность реализации профессионального потенциала. Как отмечают С. Н. Глазачев, С. С. Кашлев и Н. И. Соколова, наряду с такими качествами, как профессиональная ответственность, коммуникативная открытость и ориентация на коллаборацию, особую значимость приобретают проявления субъектной позиции, стремление к самореализации и развитая способность к рефлексии [4].

С нашей точки зрения, инновационную активность педагога правомерно определить как особую форму профессионально-педагогической деятельности, характеризующуюся системной интенсификацией основных компонентов педагогического труда в сочетании с проактивной позицией и контекстуальной гибкостью. При этом интенсификация проявляется в комплексной трансформации всех аспектов профессиональной деятельности, выражающейся в качественных и количественных изменениях ее параметров и результатов [6].

На основе анализа современных исследований [6; 9; 12] можно выделить следующие **профили инновационной активности педагогов**:

1) *«инноваторы-лидеры»* (креативный уровень инновационной активности), характеризующиеся высокой степенью результативности инновационной деятельности, в том числе связанной с созданием авторских методик, активным распространением педагогического опыта, высоким уровнем педагогической интуиции и творчества в профессионально-педагогической деятельности;

2) *«первопроходцы»* (эвристический уровень инновационной активности), отличающиеся целеустремленностью и устойчивостью к новшествам, осознающие необходимость и конкретные пути внедрения инноваций, ведущие активный поиск новых педагогических решений;

3) «осознанные интеграторы» (репродуктивный уровень инновационной активности), демонстрирующие устойчивое отношение к педагогическим новшествам, интегрирующие в свою педагогическую практику доказавшие эффективность методы, педагогические технологии, формы и средства обучения с минимальной степенью адаптации и модификации, осознающие, тем не менее, необходимость в профессиональном развитии;

4) «традиционалисты», ригидные к изменениям, предпочитающие традиционные подходы и методы обучения, выражающие низкую готовность к освоению новых технологий.

Ниже в таблице представим развернутую характеристику системы дифференцированного методического сопровождения профессионального развития педагогов, основанную на интеграции профилей инновационной активности с мотивационными типами по В. И. Герчикову. В структурированном виде в таблице отражены ключевые аспекты методического сопровождения профессионального развития педагогов каждой категории: доминирующие мотивационные типы, соответствующие им стимулирующие приемы, эффективные формы сопровождения и конкретные технологии реализации.

Таблица

*Сопровождение профессионального развития педагогов
с разными профилями инновационной активности*

<i>Профиль инновационной активности</i>	<i>Мотивационный тип (по В. И. Герчикову)</i>	<i>Мотивационные стимулы к развитию</i>	<i>Формы методического сопровождения</i>	<i>Технология реализации</i>
1	2	3	4	5
Инноваторы-лидеры	Профессиональный, Хозяйский	<ul style="list-style-type: none"> – Методическое лидерство. – Участие в конкурсах профессионального мастерства. – Право на проектирование программ методического объединения 	<ul style="list-style-type: none"> – Стажировки в инновационных образовательных центрах. – Супервизия сложных педагогических кейсов. – Участие в проектировании образовательной программы организации 	«Лаборатория педагогического мастерства»: создание условий для реализации авторских проектов с возможностью апробации в отдельных классах / группах
Первопроходцы	Профессиональный, Патристический	<ul style="list-style-type: none"> – Назначение ответственным за внедрение инновационной педагогической технологий. – Стажировки у лидеров. 	<ul style="list-style-type: none"> – Работа в проектных группах по обновлению содержания образования. – Создание и реализация индивидуального маршрута профессионального развития. 	«Проектный офис»: закрепление за педагогом конкретного направления развития организации с предоставлением ресурсов и команды для

Окончание таблицы

1	2	3	4	5
		<ul style="list-style-type: none"> – Премии за адаптацию новых стандартов. – Резерв на руководящие должности 	<ul style="list-style-type: none"> – Посещение с последующим анализом уроков инноваторов-лидеров 	
Осознанные интеграторы	Патриотический, Профессиональный	<ul style="list-style-type: none"> – Надбавки за применение инноваций. – Грамоты за совершенствование процесса. – Публичное поощрение за внедрение инноваций в образовательный процесс 	<ul style="list-style-type: none"> – Участие в мастер-классах с готовыми методическими решениями – Взаимопосещение уроков с последующим анализом – Работа в паре с опытным наставником из числа первопроходцев 	«Конструктор эффективного урока»: доступ к банку проверенных инновационных методов и пошаговых сценариев, система микроведомостей успеха с ежемесячным подведением итогов
Традиционалисты	Люмпенизированный, Инструментальный	<ul style="list-style-type: none"> – Сохранение стабильной учебной нагрузки. – Премирование за качественную работу в рамках традиционной системы. – Методическая помощь по требованию. – Отсутствие принуждения к инновациям 	<ul style="list-style-type: none"> – Индивидуальные консультации по конкретным вопросам. – Тьюторское сопровождение из числа осознанных интеграторов. – Посещение открытых уроков с детальным разбором применяемых инноваций 	«Точечная интеграция»: поэтапное внедрение педагогических инноваций, ответственность традиционных и новых методов обучения

Предложенная система дифференцированного методического сопровождения, основанная на интеграции профилей инновационной активности и мотивационных типов педагогов, позволяет перейти от унифицированного подхода к персонализированному управлению профессиональным развитием. Она позволяет учитывать индивидуальные особенности мотивационной структуры каждого педагога при проектировании траекторий его профессионального роста.

Вместе с тем при реализации данной системы дифференцированного сопровождения профессионального развития педагогов нельзя не выделить ряд трудностей:

1) организационно-управленческие (сопротивление среднего управленческой команды из-за увеличения объема работы и необходимости осваивать новые подходы, отсутствие гибкости в нормативной базе);

2) диагностические (динамичная природа профилей, трудности измерения эффективности, отороченность результативности системы);

3) кадровые (нехватка тьюторов-супервизоров, особенно для работы с «инноваторами-лидерами»);

4) материально-ресурсные (ограниченность стимулирующего фонда, неравенство в доступе к ресурсам);

5) психологические («навешивания ярлыков»).

Данные трудности носят системный характер, при этом их учет на этапе проектирования позволяет разработать превентивные меры и сделать внедрение системы сопровождения профессионального развития педагогов более плавным и эффективным. В качестве путей минимизации трудностей можно отметить: поэтапное внедрение системы с пилотными группами, разработку прозрачных критериев диагностики и перехода между профилями, создание системы ротации наставников, интеграцию системы в программу развития образовательной организации.

Таким образом, интеграция профилей инновационной активности с мотивационной типологией В. И. Герчикова создает основу для персонализированного подхода к методическому сопровождению профессионального развития педагогов с учетом индивидуальных мотивационных потребностей и особенностей поведения педагогов в инновационных процессах.

Список литературы

1. Блинов В. И., Коновалов А. А. Методологические аспекты сопровождения профессионального развития педагогов // Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 4 (44). С. 11–21. EDN OBLALI.

2. Герчиков В. И. Трудовая мотивация: понятие, выявление и управление (часть 1) // Личность. Культура. Общество. 2006. Т. 8, № 3 (31). С. 222–233. EDN HTJSNN.

3. Герчиков В. И. Трудовая мотивация: понятие, выявление и управление (часть 2) // Личность. Культура. Общество. 2006. Т. 8, № 4 (32). С. 123–133. EDN IJTKJ.

4. Глазачев С. Н., Кашлев С. С., Соколова Н. И. Субъектность педагога как культуросообразная потребность общества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2010. № 3. С. 40–45. EDN MVBXZR.

5. Зеер Э. Ф., Коновалов А. А. Профессиональное развитие педагогов: психологический портрет // Образование и наука. 2025. Т. 27, № 4. С. 149–174. DOI: 10.17853/1994-5639-2025-4-149-174. EDN YPZXNY.

6. Киричек К. А. Инновационная деятельность преподавателей в современном образовательном процессе системы СПО // Современная педагогика. 2014. № 11 (24). С. 123–126. EDN TBFWEN.

7. Коновалов А. А. Профессиональное развитие педагогических кадров в процессе повышения квалификации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12, № 1 (56). С. 42–57. DOI: 10.52944/PORT.2024.56.1.003. EDN GUGRVG.

8. Костригин А. А., Калинина Н. В. Психология мотивации современного педагога: обзор зарубежных исследований // Научное мнение. 2023. № 11. С. 121–126. DOI: 10.25807/22224378_2023_11_121. EDN LLUATV.

9. О дефиците исследовательских компетенций у педагогов СПО: результаты исследования / А. А. Коновалов, Д. Е. Щипанова, А. И. Лыжин, Б. А. Чернышов // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 2 (45). С. 112–125. DOI: 10.52944/PORT.2021.45.2.009. EDN COPDVM.

10. Пылева Т. В. Мотивация профессиональной деятельности педагога дополнительного образования // Научное обозрение. Психологические науки. 2022. № 1. URL: <https://science-psychology.ru/ru/article/view?id=85> (дата обращения: 14.10.2025).

11. Рогов Е. И., Недайводина А. М. Особенности мотивации педагогов, работающих в образовательных организациях разной формы собственности // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 5. С. 62. EDN CQCGCO.

12. Типология преподавателей вуза с позиции применения современных образовательных форматов / В. В. Бирюкова, Р. Ф. Карачурина, С. Ф. Сайфуллина, Е. А. Биль // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 6-1. С. 63. DOI: 10.17513/spno.32308. EDN OCRIOP.

13. Уварова А. А., Смелкова Т. А. Современные проблемы мотивации персонала в педагогической деятельности // Научный Лидер. 2021. № 33 (35). С. 36–40. EDN UXPPMF.

14. Филинкова Е. Б. Мотивация ухода учителей из педагогической сферы // Психологическая наука и образование. 2012. Т. 17, № 2. С. 21–37. EDN PASCUI.

15. Харченко В. С. Мотивация и мотивационные профили сотрудников современных организаций // Социологическая наука и социальная практика. 2021. Т. 9, № 1 (33). С. 156–171. DOI: 10.19181/snsp.2021.9.1.7879. EDN JESSSG.

16. Evans L. Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop // Cambridge Journal of Education. 2014. Vol. 44, no. 2. P. 179–198. DOI: 10.1080/0305764X.2014.901015.

17. Howard S. K., Mozejko A. Teachers: technology, change and resistance // Teaching and Digital Technologies: Big Issues and Critical Questions. 2015. P. 307–317. DOI: 10.1017/CBO9781316091968.030.

УДК 378.147:371.134

Коротаяева Евгения Владиславовна,

SPIN-код: 6573-3323

доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e.v.korotaeva@yandex.ru

К АНАЛИЗУ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ О ЗНАЧИМОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая культура; компоненты педагогической культуры; качества педагогической культуры; студенты; будущие педагоги

АННОТАЦИЯ. В статье поднимается проблема формирования педагогической культуры будущего педагога. Данная проблематика была актуальной в период миллениума, однако сегодня оказалась в арьергардных позициях. Между тем анализ данных опроса, проведенного среди студентов педагогического вуза, свидетельствует о достаточно явных пробелах (недоработках) в воспитательной работе по данному направлению.

Korotaeva Evgeniya Vladislavovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

TO ANALYZE THE IDEAS OF FUTURE TEACHERS ON THE IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL CULTURE

KEYWORDS: pedagogical culture; components of pedagogical culture; qualities of pedagogical culture; students; future teachers

ABSTRACT. The article raises the problem of forming the pedagogical culture of a future teacher. This issue was relevant during the millennium, but today it has found itself in a rear-guard position. Meanwhile, an analysis of the survey data conducted among students of a pedagogical university indicates quite obvious gaps (shortcomings) in educational work in this area.

О каком бы предмете, явления мы не рассуждали, всегда необходимо определиться с пониманием ключевого понятия. Данный материал посвящён проблеме педагогической культуры, культуры педагога, поэтому начнем с толкования значений «культуры» как таковой. Это слово происходит от латинского culture, что означает возделывание, воспитание, развитие, почитание. Даже простое перечисление «переводных» значений свидетельствует о его многозначности применительно к различным сферам жизнедеятельности человека.

В наиболее общем понимании культура означает «исторически сложившийся образ жизни людей, включающий в себя ценности и нормы, верования и обряды, знания и умения, обычаи и установления, технику и технологии, способы мышления, деятельности, взаимодействия и коммуникации и т. д.» [6] (работы М. С. Кагана. Ю. М. Лотмана, В. М. Межуева и др.). Однако существуют и более конкретные значения данного понятия, связанные с областью распространения, профессиональной направленностью, оценочной характеристикой и т. п.: культурный слой, сельскохозяйственная культура, профессиональная культура, коммуникативная культура, культура речи и т. д.

Для нас же наиболее актуальным является обращение к «педагогической культуре» – как к понятию и как к явлению. Научные деятели предлагают различные его трактовки и толкования.

Так, Е. В. Бондаревская рассматривает педагогическую культуру как часть общечеловеческой культуры, где с наибольшей полнотой запечатлены духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также представлены способы творческой деятельности, обеспечивающие исторический процесс смены поколений, социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов [2].

Между тем В. Л. Бенин предлагает трактовку, в которой подчеркивается именно процессуальность данного явления: педагогическая культура раскрывается им как интегративная характеристика педагогического процесса, что базируется на единстве как непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта, так и результатов этой деятельности, закрепленных в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому [2].

Тогда как А. В. Барабанщиков рассматривает педагогическую культуру учителя в рамках системно-деятельного подхода, акцентируя как процесс, так и его результат: ступень овладения учителем педагогическим опытом человечества, степень его совершенства в педагогической деятельности, достигнутый уровень развития личности именно как педагога и стремление к непрерывному совершенствованию своей деятельности [1].

Хотелось бы в этом ряду отметить публикацию трех учительниц: Н. В. Кобченко, Л. Н. Романовой, Н. В. Торопцевой, которые (не обладая научными степенями и званиями) в своей небольшой статье выделили значимые для осмысления ракурсы педагогической культуры: как научно-педагогического феномена, как особой профессионально-педагогической области, содержащей общественные требования к данной профессии, и как личностное свойство субъектов и участников образовательной деятельности: «учителя, воспитателя, родителя, преподавателя вуза» [5].

Очевидно, что разность вышесказанных подходов только подчёркивают многоаспектность, объёмность исследуемого понятия и явления, его значимость в становлении и развитии образовательной системы. Не менее очевидно и то, что «проводник» культурных процессов – в нашем случае педагог – должен быть не просто знаком с ним «в общем и целом», но и разбираться в процессах и явлениях, составляющих или сопутствующих культуре, культурному развитию.

В рамках обращения к данной проблеме мы провели опрос среди студентов Института педагогики и психологии детства (Уральский государственный педагогический университет), где обучающимся были предложены вопросы, касающиеся структуры педагогической культуры, её компонентов (с точки зрения и общей, и профессиональной культуры педагога), осмысления таких составляющих, как культура поведения, коммуникативная культура и др.

Полученные ответы дали основания для определённых размышлений и выводов.

Первый вопрос носил ориентировочный характер и был связан с необходимостью выбрать определение культуры, которое наиболее полно его раскрывало его суть (но не более двух из предложенного списка). Большая половина опрошенных (55%) выбрала следующее определение: исторически сложившийся образ жизни людей, включающий в себя ценности и нормы, верования и обряды, знания и умения, обычаи и установления, технику и технологии, способы мышления, деятельности, взаимодействия и коммуникации и т. д. А пятая часть респондентов считает, что культура представляет собой «совокупность достижений человеческого общества в общественной, производственной и духовной сферах жизни».

При этом отметим, что на вопрос «Связано ли понимание культуры с определённой областью социальной жизни, с профессией и т. д.?» чуть более половины ответили утвердительно, а остальные считают, что это не обязательно.

Далее студентам было предложено определить приоритеты в структуре педагогической культуры по классификации В. Ф. Исаева. Ответы заставили нас задуматься, так как студенты отдали предпочтение ценностям-знаниям и ценностям-отношениям (по 35,7%), тогда как ценности-цели были отмечены в

качестве приоритетных только 13% опрошиваемых. Но именно цели определяют и содержание (в том числе и знания), и форму (т. е. и отношения) культуры, в целом, и педагогической культуры, в частности... Но оказалось, что не все будущие педагоги осознают это. По-видимому, в представлениях студентов доминируют понятия, которые чаще встречаются в их повседневной жизни (знания, отношения), без соотнесения их со значимыми ориентирами, приоритетами (целями) и профессиональными установками.

Следующие два вопроса касались рейтинга значимых компонентов как общей культуры в целом, так и профессиональной культуры именно педагога. Ответы распределились следующим образом. С общепринятой точки зрения, по мнению студентов, культура индивида проявляется в уважении к людям (14,2%), общей эрудированности (13%), уравновешенности (11,8%), коммуникабельности (11,2%), человечности (эмпатии) (10,7%). Что же касается сферы педагогической деятельности, то профессиональная культура учителя включает: уверенность в себе (15%), общую эрудированность (12,7%), уважение к людям (12%), терпеливость (10,8%), коммуникабельность (10,2%). Как мы видим, в основном, характеристики культурного человека и культурного педагога совпадают. Однако отметим, что приоритетной позицией у будущих педагогов оказалась «уверенность в себе», сменив «уважение к людям». И здесь, очевидно, есть над чем поразмыслить...

Далее студентам были предложены вопросы, касающиеся оценки преподавателей вуза, а также самих студентов относительно образа «культурного педагога». Порадовало то, что большинство респондентов считают своих преподавателей соответствующими данному образу: полное соответствие отмечено 24% опрошиваемых, и «в большей степени» – 65%.

Ответы на тот же вопрос относительно самих студентов показали следующее: образу «культурного педагога» полностью соответствуют только 5,5% обучающихся, соответствие «в большей степени» обнаружено у 51%, «наполовину» – у 40%. И здесь, очевидно обнаруживается «зона роста» для работы по формированию педагогической культуры, ее понимания и форм ее проявления у будущих педагогов в процессе вузовского обучения.

Желая определить резерв, который способствовал бы этой деятельности, респондентом было предложено определить «количество учебных дисциплин, на которых уделяется внимание проблеме культуры педагога, культуры педагогического труда». Только 13% опрошиваемых полагают, что этой теме уделяется внимание на всех дисциплинах; одна треть считает, что данная проблема так или иначе актуализируется на большинстве дисциплин, другая треть респондентов полагает, что лишь половина учебных дисциплин связана с проблематикой педагогической культуры. Очевидно, это стоит учесть и в содержании, и в форме профессиональных взаимодействий студентов и преподавателей вуза.

Далее студентам был предложен вопрос о том, связана ли культура с умением управлять своим собственным поведением. Ответы были достаточно очевидны: «да» ответили 86% отвечающих (11% ответили не обязательно, и 3% считают, что эти качества взаимосвязаны). На самом деле этот вопрос был определенной «прелюдией» к следующему: «Насколько вы сами управляете своим по-

ведением с точки зрения культурной коммуникации, этики (в %)?». Ответы распределились следующим образом: 22% опрошенных уверены, что они безусловно контролирует свою коммуникативную деятельность. Однако большинство – 73% – считают, что это удаётся им в большей степени (примерно на 70%), но не постоянно. Меж тем напомним, что контроль своего поведения является одной из важнейших поведенческих компетенций в работе педагога.

При этом 81% респондентов определяют себя как вполне культурного человека... Но закономерно возникает вопрос – почему же тогда менее 6% опрашиваемых студентов педвуза считают, что они соответствуют образу «культурного педагога»? Неужели существует такая большая разница между культурным человеком и культурным педагогом? Такая «разность» ответов свидетельствует о недостаточно проработке – содержательной ли, формальной ли – данного направления в воспитательной работе вуза.

При этом ответы студентов на вопрос «Готовы ли вы к работе, которая требует проявления культуры как общей, так и профессиональной?», как сегодня принято говорить, внушают некий «сдержанный оптимизм»: по данному вопросу не было отрицательных ответов, тогда как «да» ответили 83% опрашиваемых, а 17%, как выяснилось, просто «не задумывались об этом»...

И, конечно же, порадовали ответы на последний вопрос, связанный с готовностью наших студентов, будущих педагогов, нести подрастающему поколению «разумное, доброе, вечное»: практически 90% респондентов ответили «да».

Подведём некоторые итоги.

Этот опрос можно рассматривать как определённый индикатор, явно обозначивший проблемную область – значение педагогической культуры, на сегодня, к сожалению, утерявшую свои приоритетные позиции. Очевидно, что есть целый ряд объективных причин, приведших к такому положению: смена установок в отношении к образовательной деятельности в период миллениума (когда образование приравнивали к сфере услуг), большое количество нормативных документов и рекомендаций, регулирующих как формальные, так и содержательные аспекты педагогической деятельности, в которых нет обращений к именно к культуре педагогического труда, нивелирование классики педагогической литературы, где всегда уделялось внимание проблеме культуры педагога и его деятельности и т. д. Осознание этого не должно рассматриваться как «реквием» относительно проблемы культуры педагогического труда. Очевидно, что стоит пересмотреть ряд привычных (или укоренившихся) позиций в данном направлении. Не случайно сейчас одним из значимых векторов развития профессиональной педагогики является обращение к теории и практики профессиональной идентичности [7].

Все вышеизложенное должно заставить нас задуматься о том, как актуализировать проблемы профессиональной культуры педагога на современном этапе развития, обсудить их на различных уровнях, наполнить современными решениями (с учетом современных трендов, перспектив развития системы образования и др.), тем самым сделать педагогическую культуру достоянием, которое позволяет гордиться своей принадлежностью к профессии педагога.

Список литературы

1. Барабанщиков А. В., Муцынов С. С. Педагогическая культура офицера: науч. поиски, войсковой опыт, практ. рекомендации, взгляд в будущее. М. : Воениздат, 1985. 159 с.
2. Бенин В. Л. Сущность понятия «педагогическая культура» // Понятийный аппарат педагогики и образования : сборник научных трудов. Вып. 2 / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург : УГППУ, 1996. С. 275–283.
3. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999. № 3. С. 37–43. EDN SKEDTZ.
4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. М. : Академия, 2004. 206 с.
5. Кобченко Н. В., Романова Л. Н., Торопцева Н. В. Феномен «педагогическая культура учителя»: его сущность и структура // Форум. 2018. № 3 (15). С. 33–37. EDN YRMTNB.
6. Межуев В. М., Константинов А. В. Культура // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. URL: <https://bigenc.ru/c/kul-tura-26efdd> (дата обращения: 30.09.2025).
7. Разживина М. И., Яковлева Н. В. Профессиональная идентичность педагога. Анализ современных подходов // Прикладная юридическая психология. 2022. № 4 (61). С. 131–140. DOI: 10.33463/2072-8336.2022.4(61).131-140. EDN XIVTTM.

УДК 371.3+372.8

Кусова Маргарита Львовна,

SPIN-код: 6395-9025

доктор филологических наук, профессор, проректор по научной и международной деятельности, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; mlkusova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценностное отношение; межпредметные связи; русский язык; текст; интерпретация текста; литературное чтение; изобразительное искусство

АННОТАЦИЯ. Автор рассматривает процесс формирования ценностного отношения к российской культуре у младших школьников через реализацию межпредметных связей при обращении к тексту, анализируя основные подходы к освоению текста в предметной области «Русский язык и литературное чтение», соотнося работу с текстом с освоением предметной области «Искусство».

Kusova Margarita Lvovna,

Doctor of Philology, Professor, Vice-Rector for Research and International Affairs, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPING VALUES TOWARDS RUSSIAN CULTURE IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

KEYWORDS: value attitude; interdisciplinary connections; Russian language; text; text interpretation; literary reading; fine arts

ABSTRACT. The author examines the process of developing value attitudes toward Russian culture in primary school students through the implementation of interdisciplinary connections when accessing texts. She analyzes the main approaches to mastering texts in the subject area of “Russian Language and Literary Reading”, correlating work with texts with mastery of the subject area of “Art”.

Личностное развитие обучающихся является одним из целевых ориентиров образования, что находит отражение в федеральном образовательном стандарте начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286), в федеральной образовательной программе начального общего образования, федеральных рабочих программах начального общего образования по учебным предметам (далее – рабочая программа). В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования определено, что освоение обучающимися программы обеспечивает «личностное развитие обучающихся, в том числе «овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа Российской Федерации».

Одним из путей формирования ценностного отношения к российской культуре является обращение к тексту, поскольку, согласно рабочей программе по русскому языку, личностные результаты освоения программы по русскому языку на уровне начального общего образования связаны с осознанием языка как ценности народа, восприимчивостью к искусству, что транслируется через текст и на материале текста; согласно рабочей программе по литературному чтению, личностные результаты связаны с формированием ценностного отношения к культуре Российской Федерации, с уважительным отношением к художественной литературе, понимаем образного языка художественных произведений, что также может обеспечиваться только в работе с текстом; согласно рабочей программе по изобразительному искусству, – с формированием ценностного отношения к Родине – России, приобщением к искусству, что отражено в содержании произведений искусства: текстах художественных произведений, в произведениях живописи. Обращение к тексту обусловлено пониманием данного феномена как знака культуры. Исследователи отмечают: «Семиотическое родство языка и культуры дает возможность рассматривать их во взаимосвязи, используя общий инструментарий в изучении языка и культуры [1, с. 38], текст имеет три онтологических модуса: в коммуникации, в субъекте и в культуре [7, с. 180]. В обосновании обращения к тексту при решении задач развития личности исходят из лингвокультурологического постулата, что язык является центральным компонентом культуры [3, с. 23]. Л. Д. Пономарева говорит об особой методической ценности самого художественного текста, обусловленной языком художественного текста, его символичностью, образностью, эстетической значимостью [6, с. 198].

При освоении учебного предмета «Русский язык» обучающиеся овладевают приемами интерпретации текста через анализ средств выразительности в художественных текстах, представленных в учебнике: в методическом аппарате учебника представлены задания не только на определение средств выразительности в тексте, но и на определение их роли в тексте, связанной с передачей авторского отношения, авторского состояния, например: «назовите

слова (эпитеты), которые помогли автору ярко и образно нарисовать картину зимнего пейзажа», особенностями авторского видения того или иного явления: «какие выразительные средства использовал автор, чтобы образно описать явление/предмет», а также на понимание воздействия художественного слова на адресата, например, задание в учебнике: «Что вы представили, читая поэтические строки?». Приведенные задания, как и другие аналогичные задания в учебнике по русскому языку, помогают школьникам увидеть красоту, выразительность русского языка, красоту художественного слова, осознать язык как ценность. На уроках русского языка на уровне начального образования к языковым средствам выразительности школьники обращаются на материале пейзажной лирики, что помогает им увидеть красоту окружающей их природы нашей страны и научиться ценить эту красоту, чему способствует эмоциональный отклик, возникающий в процессе анализа средств выразительности.

Исследователи отмечают важность интерпретации именно с позиций личностного развития обучающихся, ценностного отношения, аргументируя это тем, что интерпретация связана с извлечением из художественного текста личностного смысла [5, с. 47], тем, что интерпретация текста вызывает у реципиента эмоциональную реакцию [4, с. 87]. Анализ методического аппарата учебника по русскому языку убедительно доказывает: использование данного приема на уроках русского языка, безусловно, помогает школьникам в осознанном восприятии художественного текста. в понимании механизма воздействия текста на адресата. Д. А. Погосян, обращаясь к интерпретации текста при обучении иностранному языку, рассматривает три этапа: предтекстовый, текстовый, послетекстовый, соотнося с первым этапом освоение лексики текста [5, с. 48], что, собственно, и осуществляется на уроках русского языка.

С учетом приведенных этапов обращение к интерпретации художественного текста на уроках литературного чтения можно рассматривать как текстовый этап.

Формирование ценностного отношения при обращении к художественному тексту на уроках литературного чтения основывается на интертекстуальном подходе: произведения литературы воспринимаются не только в контексте творчества автора, но и в контексте других произведений литературы, других произведений искусства, что особенно очевидно при обращении к чтению пейзажной лирики и рассматриванию пейзажных картин на уроках литературного чтения. Реализация межпредметных связей определяет системность решения задачи формирования ценностного отношения к российской культуре. Интертекстуальный подход отражен и в названии разделов школьного учебника: «Чудесный мир классики», «Поэтическая тетрадь» и т. д. Значимость опоры на интертекстуальный подход обусловлена тем, что интертекстуальность вносит «приращение смысла» [2], «это транслируемый код культуры как системы традиционных для человечества ценностей материального и духовного характера» [2]. В процессе восприятия художественного текста у обучающихся формируются культурные стереотипы, видение образа природы как принятия ценностей национальной культуры: грустная, но прекрасная своими яркими красками осенняя пора (А. С. Пушкин «Осень», репродукция картины В. Е. Попкова «Осенние дожди. Пушкин»), многоцветная осенняя природа

(И. А. Бунин «Листопад», репродукция картины В. Д. Поленова «Золотая осень»), шумная, прозрачная весна (А. А. Фет «Весенний дождь», Е. А. Баратынский «Весна, весна! как воздух чист!)), блистательные ковры зимы (А. С. Пушкин «Зимнее утро», А. С. Пушкин из романа «Евгений Онегин, иллюстрации к данным текстам в школьном учебнике). При этом анализ языковых средств выразительности направлен именно на понимание художественного образа, присвоение этого образа, например: о каких ледяных мостах говорится в его [Мороза] песенке? Какие картины ты представляешь, когда читаешь две последние строчки стихотворения (Н. А. Некрасов из поэмы «Мороз. Красный нос»); любит ли поэт русскую зиму? Подтверди свое мнение выборочным чтением. Как относится автор к Родине? Как он о ней говорит? (И. С. Никитин «Встреча зимы»).

Таким образом, методический аппарата учебника «Литературное чтение» включает задания, направленные на выявление культурных стереотипов и языковых средств их создания; культурные стереотипы представлены в произведениях изобразительного искусства, рекомендованных для знакомства младшим школьникам; на уроках по изобразительному искусству при обращении к пейзажной живописи целесообразно отметить «созвучность» живописи художественной литературе, соотнести литературные образы с образами, создаваемые художниками, языковые средства выразительности со средствами выразительности в живописи.

В заключение отмечаем, что реализация межпредметных связей является результативным инструментом формирования ценностного отношения у младших школьников, развития их личности.

Список литературы

1. Бабенко Л. Г., Васильев И. Е., Казарин Ю. В. Лингвистический анализ художественного текста : учебник для студентов по спец. «Филология». Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2000. 534 с.
2. Кузьмина Н. А. Интертекстуальность и прецедентность как базовые когнитивные категории медиадискурса // Медиаскоп. 2011. № 1. С. 10. EDN OHKHBZ.
3. Мельникова И. И. Лингвокультурологический подход к языковому образованию – средство реализации личностных результатов обучения языку // Начальная школа. 2014. № 6. С. 22–26. EDN TBVOAT.
4. Овсянникова А. А. Интерпретация текста как основа формирования эвокативности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2023. № 5 (873). С. 86–93. DOI: 10.52070/2542-2197_2023_5_873_86. EDN TJHSAN.
5. Погосян Д. А. Интерпретация художественного текста в лингводидактике // Евразийский союз ученых. 2020. № 5-8 (74). С. 47–49. EDN YMSIOY.
6. Пономарева Л. Д. Методическая интерпретация художественного текста в процессе обучения русскому языку // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2017. Т. 2. С. 198–200. EDN ZHTIFP.
7. Шиян Т. А. Знак, коммуникация, культура, текст (об онтологических модусах знака) // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. 2024. Т. 10, № 5. С. 167–185. EDN FXWZFO.

Левера Елена Вячеславовна,

студент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; lev-1988.68@mail.ru

Научный руководитель:

Кругликова Галина Александровна,

SPIN-код: 4616-3789

кандидат исторических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26

ТРИЕДИНСТВО ДЕТЕЙ, ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В СОХРАНЕНИИ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ: ЗАЛОГ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТА И ЗАЩИТНИКА РОДИНЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание дошкольников; Великая Отечественная война; сохранение памяти; формы работы с дошкольниками; взаимодействие с родителями

АННОТАЦИЯ. В статье представлен практический опыт работы педагога с родителями, направленный на сохранение у детей старшего дошкольного возраста памяти исторического наследия своей семьи и на патриотическое воспитание средствами литературных произведений героической направленности.

Levera Elena Vyacheslavovna,

Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Scientific adviser:

Kruglikova Galina Alexandrovna,

Candidate of History, Associate Professor, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

THE TRINITY OF CHILDREN, TEACHERS, AND PARENTS IN PRESERVING THE HISTORICAL MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR: THE KEY TO RAISING A PATRIOT AND DEFENDER OF THE MOTHERLAND

KEYWORDS: patriotic education of preschoolers; the Great Patriotic War; preserving memory; forms of work with preschoolers; interaction with parents

ABSTRACT. The article presents the teacher's practical experience in working with parents, aimed at preserving the historical heritage of children of senior preschool age and patriotic education through literary works of a heroic nature.

80 лет назад отгремели салюты и оркестры в честь Дня Победы советского народа в Великой Отечественной войне. К сожалению, с каждым годом становится все меньше тех, кто лично пережил события той эпохи, шел в бой и видел разрушительные последствия войны своими глазами. Живых свидетелей, почти не осталось, а вместе с ними, постепенно исчезает живая память поколений. Современным родителям сложно представить ужас горящей земли,

боль, голод и тяжесть батальных сражений. Что значила Победа для народа в далеком 1945 году, пропитанная порохом и слезами то радости, то скорби. Все чаще праздник воспринимается как, повод собраться всей семьей, нарядиться в военную форму и устроить шествие бессмертного полка, а вечером прийти на праздничный салют. Между тем историческое значение Великой Отечественной войны трудно переоценить: она сформировала облик послевоенного мира, укрепила дух советского народа и оставила глубокий след в истории нашей страны. Поэтому крайне важно беречь и передавать молодым поколениям знания о трагических страницах истории. Побуждать их искать и собирать свидетельства героизма и участия в боевых сражениях своих прадедов, прославлять их мужество, стойкость и непреодолимое желание отдать свою жизнь во имя светлого будущего своей Родины и народа.

Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года закреплено приоритетное право родителей на становление личности ребенка. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) предусматривает комплекс мер, направленных на педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей в области образования и воспитания детей. Данный стандарт подчеркивает значимость партнерства педагогов и родителей, обеспечивая единство целей и методов воспитания, создавая оптимальные условия для полноценного формирования личности ребенка. Великий русский педагог К. Д. Ушинский говорил о том, что национальный характер определяется самим народом веками и пока существует этот народ. Он подчеркивал важность сохранения идеалов, исторически сформированных аутентичностью и передачей самого народа [1]. В рамках патриотического проекта «День Победы» с детьми старшего дошкольного возраста и их родителями, в нашей группе была создана «Книга Памяти». Лучший способ укрепить духовную связь поколений и передать их своим детям – обратиться к истории своей семьи. Сегодня, особенно актуально искать информацию о предках – участниках Великой Отечественной войны, изучать их жизненный путь и военные подвиги. Каждый семейный герой заслуживает отдельного внимания. Родителям и детям группы было предложено приступить к исследованию судьбы семейного героя. Начать с подробного описания довоенной жизни, семейного положения, детства и юности. Важно было рассказать, кем он был до войны, чем занимался, каким человеком запомнился родным и близким. Какие трудности пришлось преодолевать, оказавшись на фронте. Ведь каждый маленький кусочек семейной истории помогает воссоздать общую картину великого народного подвига.

Знакомство детей и родителей с «Книгой Памяти» произошло в назначенный день. Педагогической целью, этого события, преследовалось формирование, у детей старшего дошкольного возраста, глубокого понимания атмосферы военного времени, воспитание чувства уважения к мужеству и самоотверженности участников Великой Отечественной войны. Развитие осознания у родителей детей старшего дошкольного возраста, значимости сохранения исторической памяти. Перед детьми были выставлены фото семейных героев, которых они уже узнавали и гордо рассказывали о непростой судьбе защитников Отечества.

Вот что рассказала мама Киры Мантуровой, Юлия Алексеевна: «Моего прадеда звали Валиев Назип Валиевич, он родился и вырос в Муслумовском районе Татарской АССР. После окончания школы был завербован на работу на военный завод, там встретил прабабушку Гульбадар, они поженились, и она забеременела. Когда началась война, военный завод эвакуировали в Новосибирск, тогда прадед принял решение отправить свою жену на родину к матери в село Никольское, а сам уехал в Новосибирск оттуда его призывали на войну в звании сержанта. Он смог отправить одно единственное письмо прабабушке, что в такое-то время и дату будет следовать на фронт через Вятские поляны, и просил ее туда приехать. По какой-то причине прабабушка так и не смогла добраться до Вятских полей, так они расстались навсегда.

Погиб прадедущка 9 марта 1944 года от ранения в глаз в госпитале. Прабабушка родила девочку и назвала Гельмадина и после войны еще 5 лет ждала и надеялась, что прадед вернется домой. Увековечен Валиев Назип Валиевич в воинском захоронении № 4453 Вымнянского сельского совета Витебского района Витебской области, награжден двумя медалями «За боевые заслуги».

Дошколята слушали трогательный рассказ и понимали, что война приносит не только героизм, но и боль, страдания, потерю близких людей. Осознание ценности мира, укрепление чувства гордости за своего прапрадеда замечалось в глазах Киры. Девочка была очень внимательна и сосредоточена. Такое проявление интереса к историческому прошлому своей семьи свидетельствовало о формировании глубокого понимания ценностей, которыми жили другие поколения и развитие личностных качеств ребенка: ответственности, уважения, благодарности.

В продолжение о важной странице нашей истории – Великой Отечественной войне, о том, что миллионы наших соотечественников сражались на фронтах, проявляя мужеству и отвагу, была отведена страница о мужчинах, которые оставались дома благодаря специальным документам – «броне». Это были врачи, учителя, кузнецы, рабочие заводов, профессионалы своего дела, необходимые для фронта, которые своим самоотверженным трудом тоже приближали победу. Одним из таких примеров стал прапрадедущка Вероники Куликовой – Кузьминых Виталий Ильич. Он родился 30 апреля 1923 года в деревне Жуково, Режевского района. Когда началась война, его не призвали на фронт, так как у него была бронь. У него было много профессий, и он нужен был в колхозе. Его призвали в 1943 году. Участие в Великой Отечественной войне принял с января 1943 года, когда начал служить рядовым, стрелком в 901-м стрелковом полку 245-й стрелковой дивизии, пулемётчиком. Непрерывно находясь на рядовой, получил ранение в голову, руку, позвоночник. После лечения в госпиталях возвращался в свою часть. Воевал в Польше, в Венгрии, в Германии. Победу в Великой Отечественной войне он встретил в госпитале. Госпиталь переправили в Среднюю Азию в город Бухару. Отважно воевал солдат. За короткий срок пребывания на передовой успел заслужить медали «За отвагу», «За боевые заслуги», «За победу над Германией». В мирное время работал на Режевском химическом заводе в Пожарной части № 18 в

должности пожарный. Когда вышел на пенсию продолжил трудиться на химзаводе, был корреспондентом в газете «Правда коммунизма» (сейчас «Режевская весть»). Умер 25 января 1980 года.

Наша армия побеждала не только силой оружия, но и стойкостью духа своего народа, включая женщин, стариков и даже подростков, заменивших ушедших на войну взрослых. Такой пример мы подчерпнули из книг о детях-героях Великой Отечественной войны. В помещении группы воспитателем была организована полочка «Читалочка». Дети сами выбирали книги, которые они хотели прочитать вместе со своими родителями дома. Как в настоящей библиотеке, только самостоятельно, в формуляр производилась запись отобранного детского произведения. Надо добавить, что книги подбирались с учетом возраста детей. После совместного с родителями прочтения детской литературы, ребята делились своими впечатлениями со сверстниками в детском саду. Они эмоционально пересказывали особенно понравившиеся отрывки из рассказов, умело окрашивая прочитанное выдержками из авторского текста. Братья Миша и Матвей Мелкозеровы, вместе со своей бабушкой прочитали «Сказку о звонком барабане» С. Могилевской. Это произведение затронуло детские души. Матвей и Миша описали военный барабан точными авторскими формулировками «потертый, но все еще крепкий». Мальчик Ларик, который хотел воевать в Красной армии, стал героем для моих воспитанников. Он умело «застучал палочками, и они заплескали у него в руках», «это была их последняя песня», «тревога... весь лес задрожал... как будто пули летели». Ребята передавали не заученный текст, а эмоционально прожитый. Это было заметно в их голосе, движениях, взгляде. Пример мальчика Ларика способствовал формированию у дошколят патриотических чувств и любви к Родине.

Коля Аносов, вместе со своей мамой читали «Сказку о Мальчишке-Кибальчишке» А. Гайдара. В этом произведении заложено очень много духовно-патриотических ценностей для воспитания детей, формирования характера и таких личностных качеств, как: храбрость, стойкость, отвага, умение держать слово. Мальчишки, читающие такие книги, вырастут смелыми, чуткими, ответственными и смелыми. А строки «Плывут пароходы – привет Мальчишу! Пролетают летчики – привет Мальчишу! Пробегает паровозы – привет Мальчишу! А пройдут пионеры – салют Мальчишу!», в конце произведения пример для дошкольников того, что даже маленький мальчик является неотъемлемой частью великого целого. Через этот образ дети понимают, что их личные поступки и решения имеют значение для общего успеха, что защита своей родной Земли – священное обязательство, которое требует дисциплины, смелости и решительности.

Художественная литература является мощным средством патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста. Рассказ Л. Кассила «Сестра» учит состраданию, взаимовыручке в трудную минуту, героизму, отваге и любви к своей Родине. Радостно, что Арина Руденко выбрала эту книгу и прочитала ее со своей мамой, а потом пересказала ее ребятам, подчеркнув – какая храбрая женщина эта Надя.

Во исполнение Указа Президента Российской Федерации от 16 января 2025 года № 28 «О проведении в Российской Федерации Года защитника Отечества», дети и родители нашей группы приняли участие в Марафоне тотального чтения «День чтения» в 2025 году под девизом «Читать, чтобы помнить!» организованной по инициативе Министерства культуры Свердловской области. Целью данного события послужило чтение литературы героико-патристической направленности. Мы приступили к этой работе задолго до начала Марафона и с большим желанием и интересом стали его участниками. Дошколята не отстают и идут в ногу со временем. В своих трудах Д. С. Лихачев отмечал, что детям необходимо передавать не только знания, но и заботиться о воспитании глубоких духовно-патристических чувств «Родная культура, как отец и мать, должна стать неотъемлемой частью души ребенка, началом, порождающим личность» [8, с. 6], потому что именно в отечественной детской литературе, описаны особенные черты русского характера, присущие ему духовно-нравственные ценности, представления о дружбе, взаимовыручке, храбрости и любви к своей Родине.

Театральную постановку «Память о Победе», которую мы подготовили совместно с родителями, признали самой проникновенной. В театрализации звучали отрывки из известных стихотворений А. Твардовского «Василий Теркин», И. Уткина «Ты пишешь письмо мне», Г. Фатеева «Треугольные письма»; прозвучали песни Ю. Кима и В. Дашкевича «Служба военная – необыкновенная», Э. Подберезной и Б. Стоуна «Россия – это мы!». Состав жюри конкурса возглавляла член российского союза писателей, поэтесса города Режа – Рыжкова Светлана Николаевна. Мероприятие проходило в детском саду. Родители помогали готовить декорации, подбирали костюмы для ребят, участвовали в сценарии, в котором рассказывалось о нелегкой службе солдат и такой долгожданной Победе. Весь советский народ верил в нее и шел к ней, преодолевая невероятные трудности, демонстрируя стойкость, мужество и сплоченность. Сумел преодолеть любые преграды и выплавить Великую Победу, оставив грядущим поколениям вечный образец мужества, единства и торжества человеческого духа.

Триединство усилий детей, педагогов и родителей создает прочную основу для успешного патристического воспитания и сохранения исторической памяти о Великой Отечественной войне [15]. Только объединившись, мы сможем передать молодому поколению истинные ценности, заложенные в сердцах победителей, укрепить духовные корни нации, сформировать поколение патристов, готовых бережно хранить историческое наследие, смело смотреть в будущее и не допустить искажения истории.

Список литературы

1. Белоусов Ю. А. Идеи К. Д. Ушинского о народном воспитании // Естественные: исследование и обучение : материалы конф. «Чтения Ушинского». Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. С. 176–178.
2. Волюнкина Е. А. Роль проектной деятельности в системе взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи // Наука и образование: новое время. 2018. № 5 (28). С. 719–723. EDN YOBST.

3. Гаврилин А. В. Воспитание – стратегический национальный приоритет. Владимир : Владимирский институт развития образования имени Л. И. Новиковой, 2018. 416 с.
4. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия : практ. пособие для методистов, воспитателей ДОУ и родителей / авт.-сост. С. В. Глебова. Воронеж : Учитель, 2005. 111 с. EDN QUIBZJ.
5. Евдокимова А. Е. Дошкольникам о Великой Отечественной войне. Круглый стол для старших дошкольников, их родителей и педагогов // Логопед. 2020. № 3. С. 36–40. EDN ENZIPI.
6. Завезёнова И. И., Кравцова Е. А., Лебедева Ю. В. Инновационные практики взаимодействия педагогов с родителями дошкольников // КПО. 2024. № 3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-praktiki-vzaimodeystviya-pedagogov-s-roditelyami-doshkolnikov> (дата обращения: 16.11.2025).
7. Кадук Л. В. Патриотическое воспитание личности в дошкольной образовательной организации // Педагогическое образование и наука. 2020. № 4. С. 54–60. EDN XZUCYE.
8. Князева О. Л., Маханева М. Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры : учебное пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2004. 304 с.
9. Краснова Н. А. Содействие современным родителям в формировании ценностей у старших дошкольников // VII сахалинские рождественские образовательные чтения. Нравственные ценности и будущее человечества : материалы конференции, Южно-Сахалинск, 22 декабря 2017 года. Южно-Сахалинск : Институт развития образования Сахалинской области, 2018. С. 34–36. EDN BKAIGN.
10. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб. [и др.] : Питер, 2009. 318 с. EDN QXXJKN.
11. Серебрякова Т. А. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в общении со взрослыми : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Нижний Новгород, 1999. 255 с. EDN NLMZNF.
12. Тихонова Ю. В. Дошкольник и понимание его социальной зрелости родителями // Инновации в современной науке : материалы X Международного осеннего симпозиума, Таганрог, 29 ноября 2015 года / Центр научной мысли. Таганрог : Издательство «Перо», 2015. С. 121–130. EDN VGTJ VX.
13. Трапезникова Е. П. Инновационные формы работы с родителями в ДОО // Интеграция наук. 2019. № 1 (24). С. 331–334. EDN YWVZHV.
14. Черемошкина Л. В. О необходимости создания теории национально ориентированного образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2020. № 3. С. 94–108. DOI: 10.51314/2073-2635-2020-3-94-108. EDN GYSEZD.
15. Щетинина В. В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. М., 2006. 233 с. EDN NNXQTP.

Литвинова Екатерина Александровна,

студент, Воронежский государственный педагогический университет; 394043, Россия, г. Воронеж, ул. Ленина, 86; litwinowa.yekterinaaa@gmail.com

Тарлавский Валерий Ильич,

SPIN-код: 6265-1248

доцент кафедры технологических и естественнонаучных дисциплин, Воронежский государственный педагогический университет; 394043, Россия, г. Воронеж, ул. Ленина, 86; tv0910@mail.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ РЕГИОНАЛЬНОГО «МУЗЕЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интерактивные программы; образовательные программы; музей педагогической профессии; современная музейная политика

АННОТАЦИЯ. В статье представлены интерактивные и образовательные программы, реализация которых возможна в музеях педагогического профиля. Рассматриваются их виды и эффективность, а также роль современных технологий – виртуальной и дополненной реальности, интерактивных экранов и мобильных приложений – в повышении вовлеченности посетителей. Отмечается, что сочетание интерактива и цифровых решений усиливает образовательную функцию музея и способствует интересу к педагогической профессии. Предложены методические рекомендации по внедрению современных технологий в музейную деятельность.

ФИНАНСИРОВАНИЕ: статья выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2025-0028).

Litvinova Ekaterina Alexandrovna,

Student, Voronezh State Pedagogical University, Russia, Voronezh

Tarlavsky Valery Ilyich,

Associate Professor of Department of Technological and Natural Science Disciplines, Voronezh State Pedagogical University, Russia, Voronezh

INTERACTIVE AND EDUCATIONAL PROGRAMS OF THE REGIONAL “MUSEUM OF PEDAGOGICAL PROFESSIONS”

KEYWORDS: interactive programs; educational programs; museum of the teaching profession; modern museum policy

ABSTRACT. The article presents interactive and educational programs that can be implemented in museums dedicated to the teaching profession. The types and effectiveness of these programs are examined, as well as the role of modern technologies – virtual and augmented reality, interactive screens, and mobile applications – in increasing visitor engagement. It is noted that the combination of interactive methods and digital solutions enhances the educational function of the museum and promotes interest in the teaching profession. Methodological recommendations for integrating modern technologies into museum activities are proposed.

Интерактивные и образовательные программы играют значительную роль в современной музейной деятельности, особенно в контексте музеев, посвященных педагогическим профессиям. Они привлекают широкую аудиторию, поддерживают высокий уровень вовлеченности посетителей и повышают эффективность передачи знаний. Как отмечают исследователи в области музейного дела, подобные программы решают сразу несколько задач: распространяют уникальные знания и ресурсы музея, привлекают молодую аудиторию и семьи с детьми, создают дополнительную ценность посещений, повышают удовлетворение участников и вызывают устойчивый интерес к педагогической профессии и другим аспектам образования. Эффективные образовательные программы служат базой для активного диалога между участниками и экспертами, передают опыт и накопленное знание, делая визит в музей запоминающимся событием.

1. Типы образовательных программ. Мастер-классы представляют собой практические занятия, проводимые профессиональными педагогами и исследователями. Тематика мастер-классов охватывает широкий спектр аспектов педагогической деятельности, таких как современные методы обучения, творческие подходы в педагогике, методы проектирования уроков и внеклассных мероприятий. Каждый мастер-класс структурирован: начинается с теоретической части, затем следует практическая тренировка, в ходе которой участники осваивают новые техники и стратегии, применяют их в собственных проектах или работают над ситуационными задачами.

Таблица 1

Примерная программа мастер-классов

<i>Название</i>	<i>Содержание</i>	<i>Целевая аудитория</i>	<i>Кто и как проводит</i>
Современные методы обучения	Освоение новых приемов и игр для учебы, интерактивная практика с примерами на уроках	Школьники 7–11 классы	Опытные учителя, методисты, работодатели; практическая работа и мини-задания
Творческие подходы в педагогике	Разработка креативных заданий и проектов, участие в мини-играх	Школьники 5–9 классы	Учителя-практики, работодатели; работа в группах и совместные упражнения
Проектирование уроков и мероприятий	Создание мини-проектов и сценариев уроков или внеклассных занятий	Школьники 9–11 классы	Методисты, учителя, работодатели; практическая работа в командах
Использование цифровых технологий	Работа с образовательными платформами, интерактивными приложениями	Школьники 6–10 классы	Педагоги, IT-специалисты, работодатели; демонстрация и совместная практика
Управление учебной деятельностью	Ситуационные игры и ролевые задания по организации работы в классе	Школьники 8–11 классы	Опытные учителя, работодатели; моделирование реальных учебных ситуаций

Традиционные лекции дополняются интерактивными элементами, превращая обычные выступления в увлекательное путешествие в мир педагогики. Наиболее популярны темы, такие как история педагогики, инновации в образовании и анализ передового зарубежного опыта. Привлекательность лекционной программы достигается благодаря участию авторитетных спикеров – признанных специалистов с богатым практическим опытом. Участники имеют возможность задать вопросы и вступить в живой диалог с экспертом, обогащая свое понимание обсуждаемой темы.

Таблица 2

Примерная программа лекционных занятий

<i>Название</i>	<i>Содержание</i>	<i>Целевая аудитория</i>	<i>Кто и как проводит</i>
История педагогики	Краткий обзор развития школ и педагогики с интерактивными примерами	Школьники 7–11 классы	Университетские преподаватели, работодатели; лекции с иллюстрациями и вопросами
Инновации в образовании	Демонстрация современных методов обучения и образовательных технологий	Школьники 8–11 классы	Педагоги, представители EdTech, работодатели; лекции с практическими примерами
Креативные подходы в обучении математике	Интерактивные примеры нестандартных задач и игр на уроках математики	Школьники 6–11 классы	Учителя-методисты, работодатели; демонстрации и обсуждения
Анализ зарубежного опыта	Сравнение школ разных стран, интересные истории о необычных уроках	Школьники 8–11 классы	Эксперты, преподаватели, работодатели; лекции с интерактивными обсуждениями
Этика и психология в школе	Разговор о взаимоотношениях в классе, как работать вместе и уважать друг друга	Школьники 7–11 классы	Педагоги, психологи, работодатели; лекции с вопросами и обсуждениями

Семинарские занятия предполагают групповую работу, дискуссии и совместные проекты. Основная цель семинара – стимулировать творческое мышление и активный обмен мнениями, способствуя глубокому осмыслению ключевых вопросов педагогики. Наибольшей популярностью пользуются семинары по таким темам, как психология обучения, методы оценки учебных достижений и особенности управления классом. Формы работы на семинарах разнообразны: от свободных дискуссионных площадок до совместной выработки решений по актуальным проблемам.

Таблица 3

Примерная программа семинарских занятий

<i>Название</i>	<i>Содержание</i>	<i>Целевая аудитория</i>	<i>Кто и как проводит</i>
Психология обучения	Игры и задания, которые помогают понять, как лучше учиться и запоминать	Школьники 6–11 классы	Педагоги-психологи, работодатели; дискуссии и практические упражнения
Методы оценки знаний	Совместная работа над тестами и заданиями, оценка учебных достижений	Школьники 8–11 классы	Учителя, методисты, работодатели; интерактивные упражнения
Управление классом	Рольевые игры для понимания организации учебного процесса и командной работы	Школьники 9–11 классы	Опытные учителя, работодатели; практические игры и кейсы
Проектная деятельность	Совместное создание небольших проектов для уроков или мероприятий	Школьники 7–11 классы	Методисты, учителя, работодатели; групповые проекты
Развитие творческого мышления	Игровые упражнения и задания на креативное мышление	Школьники 5–11 классы	Педагоги, тренеры, работодатели; практическая работа и дискуссии

Методические рекомендации по проектированию образовательных программ начинаются с определения целевой аудитории и тщательного анализа ее потребностей. Этот этап необходим для правильного позиционирования программы и обеспечения максимального соответствия ожиданиям участников. Далее следует детальное проектирование структуры и содержания образовательной программы, учитывающее различия в уровне подготовки и возрастные особенности слушателей. Выбор оптимального формата взаимодействия с участниками играет решающую роль: это могут быть как групповые занятия, так и индивидуальные консультации, в зависимости от поставленных целей и предпочтений аудитории.

Оценка эффективности реализуемых мероприятий предполагает постоянный мониторинг реакции участников, сбор отзывов и обратную связь, что позволяет своевременно вносить коррективы и повышать качество проводимых мероприятий. Необходимо уделять внимание гибкости программ, предоставляя слушателям возможность индивидуально планировать свое обучение и достигать максимальных результатов в освоении предлагаемых материалов.

2. Интерактивные программы. Использование современных технологий для создания интерактивных выставок и образовательных материалов приобретает особую значимость в современной музейной среде. Поскольку музеи стремятся постоянно развиваться и предлагать новые, интересные форматы взаимодействия с посетителем, высокие технологии выступают надежным средством повышения вовлеченности зрителей и доступности информации.

Главная задача технологий в музее – усиление эффекта присутствия и увеличение глубины познавательной активности. Так, использование виртуальной

реальности (VR) и дополненной реальности (AR) дает возможность полному погружению в среду выставки. Посетители могут путешествовать сквозь времена, оказываясь внутри исторических помещений, наблюдая сцену древнего урока или рассматривая трехмерные реконструкции предметов. Дополненная реальность позволяет добавлять слои дополнительной информации прямо поверх физического экспоната, делая восприятие гораздо богаче и интереснее.

Ярким примером может послужить проект одного из крупнейших музеев, посвященный истории математики. Используя технологию виртуальной реальности, организаторы создали Цифровой музей Академии Платона – интерактивный мультимедийный музей, открытый в ноябре 2015 года на территории археологического парка Академии Платона, где посетители могли лично испытать ощущения учения в античной Греции, что сделало экспозицию приятательной и познавательной.

Интерактивные экраны и мультимедийные установки предоставляют пользователям возможность свободно выбирать необходимую информацию, легко ориентироваться в материалах выставки и получать персонализированный опыт осмотра. Сенсорные дисплеи оснащены специальными роликами и видеоматериалами, которые наглядно демонстрируют сложные понятия и процессы, облегчая восприятие и ускоряя усвоение новой информации. Такие устройства позволяют создавать нестандартные маршруты путешествий по выставке, автоматически подстраиваясь под предпочтения и интересы каждого посетителя.

Еще одним ценным дополнением к традиционной экспозиции стали мобильные приложения для смартфонов и планшетов. Они предлагают посетителям удобные карты территории музея, аудиогиды, коды быстрого реагирования (QR), открывающие доступ к дополнительному контенту и тренировочным заданиям. Подобный подход упрощает навигацию по залам музея, увеличивает длительность визита и усиливает общее впечатление от посещения. Яркий пример удачно реализованной мобильной платформы – британский Музей науки CHES (Cultural Heritage Experiences through Socio-personal interactions and Storytelling), который в 2011 году получил грант Еврокомиссии и был посвящен совершенствованию посещения музея с помощью введения различных сюжетов [3]. Его приложение с функцией дополненной реальности значительно обогатило стандартную программу экскурсии, превратив её в захватывающий интерактивный опыт.

3. Рекомендации. Успешное внедрение современных технологий в музейную деятельность требует системного подхода, учитывающего специфику музейной среды и запросы самой аудитории. Чтобы добиться максимальной отдачи от технологического обновления, рекомендуется придерживаться нескольких ключевых принципов.

Во-первых, важное значение имеет поэтапное тестирование новых технологических решений. Постепенное введение технологий и постоянный сбор отзывов от посетителей позволят выявить слабые места и оптимизировать работу технических устройств, добиваясь наибольшего результата.

Во-вторых, большое внимание следует уделить улучшению доступности информации и комфортности использования предоставляемых сервисов. Простота интерфейса, понятность инструкций и удобство эксплуатации сделают пользование технологиями приятным и продуктивным процессом для любого посетителя независимо от возраста и уровня технической подкованности.

Следующий принцип касается партнёрства с техническими компаниями и специализированными организациями. Только при взаимодействии с профессионалами возможно разработать технически продвинутые и адаптивные решения, соответствующие потребностям музея и желаниям его посетителей.

И наконец, нельзя забывать о необходимости регулярного обновления программного обеспечения и технического оборудования. Быстро развивающийся рынок технологий диктует потребность в постоянной актуализации имеющихся ресурсов, иначе они рискуют устареть ещё до своего полноценного освоения.

Развитие интерактивных и образовательных программ в музейной деятельности является неотъемлемым элементом современной музейной политики, особенно актуально это в контексте музеев, посвященных педагогическим профессиям. Такие программы способны привлечь широкую аудиторию, повысить вовлеченность посетителей и укрепить репутацию музея как важного образовательного ресурса.

Наиболее действенными формами образовательных программ оказались мастер-классы, лекции и семинары, построенные на сочетании традиционных форматов с активными интерактивными элементами.

Особенно важно подчеркнуть роль современных технологий в обеспечении интерактивности и доступности информации. Применение виртуальной и дополненной реальности, интерактивных экранов и мобильных приложений выводит музейную коммуникацию на принципиально иной уровень, способствуя глубокому погружению в предмет и лучшему восприятию знаний.

В результате грамотно выстроенный подход к разработке образовательных программ и умелое использование современных технологий позволяют музею занять лидирующее положение в сфере образовательного туризма, закрепить положительный образ педагогической профессии и содействовать сохранению и передаче культурных ценностей будущим поколениям.

Список литературы

1. Бутиков Г. П. Культуросозидающий потенциал музейной педагогики // Музеи России: поиски, исследования, опыт работы : сб. науч. тр. Вып. 5. СПб. : б. и., 1999. С. 3–15.
2. Разгон А. М. Некоторые направления научных исследований в деятельности школьных музеев // Коммунистическое воспитание учащихся музейными средствами : сб. науч. трудов НИИ культуры. М. : НИИ культуры, 1983. С. 42–44.
3. Соловьева А. А. Технологии дополненной реальности в музейном пространстве // Наука без границ. 2020. № 1 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-dopolnennoy-realnosti-v-muzeynom-prostranstve> (дата обращения: 16.07.2025).

Малахова Людмила Петровна,

SPIN-код: 9513-1387

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарного образования, Сургутский государственный педагогический университет; 628417, Россия, г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2; luda_m2001@mail.ru

ФАКУЛЬТАТИВНАЯ ДИСЦИПЛИНА «ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА: БЕЗ СРОКА ДАВНОСТИ» КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: историческая память; студенты педагогических специальностей; будущие педагоги; Великая Отечественная война; факультативные дисциплины в вузе; проектная деятельность

АННОТАЦИЯ. В статье проанализирован опыт реализации факультативной дисциплины «Великая Отечественная война: без срока давности» в Сургутском государственном педагогическом университете. Представлены результаты педагогического эксперимента по сохранению и трансляции исторической памяти в среде студентов – будущих педагогов через организацию проектной деятельности. Выявлен потенциал факультативной дисциплины «Великая Отечественная война: без срока давности» как ресурса формирования исторической памяти у студентов педагогического вуза.

Malakhova Lyudmila Petrovna,

Candidate of History, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social and Humanitarian Education, Surgut State Pedagogical University, Russia, Surgut

ELECTIVE “THE GREAT PATRIOTIC WAR: WITHOUT A STATUTE OF LIMITATIONS” AS A RESOURCE FOR THE FORMATION OF HISTORICAL MEMORY AMONG FUTURE TEACHERS

KEYWORDS: historical memory; students of pedagogical specialties; future teachers; the Great Patriotic War; optional subjects at the university; project activities

ABSTRACT. The article analyzes the experience of implementing the elective “The Great Patriotic War: Without a statute of limitations” at Surgut State Pedagogical University. The results of a pedagogical experiment on the preservation and transmission of historical memory among students – future teachers through the organization of project activities are presented. The potential of the elective “The Great Patriotic War: Without a statute of limitations” as a resource for the formation of historical memory among students of a pedagogical university has been revealed.

Актуальность проблемы сохранения исторической памяти у молодежи обусловлена обострением идеологического противостояния в информационном пространстве, сопровождавшемся активными попытками пересмотреть итоги Второй мировой войны и роли СССР в победе над нацизмом. В зарубежных и ряде отечественных средствах массовой информации ведется целенаправленная кампания по дискредитации подвига советского народа в военные годы, используемая как инструмент гибридной войны. Кроме того, в связи со

сменой поколений утрачивается непосредственная связь молодежи с событиями Великой Отечественной войны, при этом параллельно происходит трансформация форматов передачи исторических знаний в цифровую среду. В ст. 44, п. 3 Конституции РФ указана обязанность граждан заботиться о сохранении исторического и культурного наследия¹, что реализуется в значительной степени через систему высшего образования. В ст. 3, п. 1 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» среди основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями отмечены гражданственность и патриотизм². Значительная роль в реализации государственных целевых установок по укреплению чувства понимания молодежью причастности к истории и культуре страны отводится высшим учебным заведениям [5, с. 160].

Цель статьи: выявить потенциал факультативной дисциплины (далее – ФТД) «Великая Отечественная война: без срока давности» как ресурса формирования исторической памяти у студентов педагогического вуза.

В сложившейся ситуации актуализируется роль педагогического образования в формировании исторической памяти студенческой молодежи, поскольку будущие педагоги выступают ключевыми субъектами формирования исторического сознания молодого поколения детей и подростков. На основе достоверной исторической памяти формируется общероссийская гражданская идентичность.

Понятие «историческая память» представляет собой сложный социокультурный феномен [8; 9; 12; 13]. Философско-методологические подходы к исследованию исторической памяти представлены и в учебной литературе для вузов [10, с. 10–43]. Историческая память рассматривается отечественными учеными как конструкт коллективной памяти, способствующий сохранению идентичности и социальной самоорганизации общества. При этом историческая память, выполняя аксиологическую функцию, несет в себя и идеологическую нагрузку. Ряд авторов доказывают, что историческая память выполняет «идентификационную» функцию, чем и обусловлен растущий интерес к историческому прошлому народа в современном российском обществе [11].

Особое место в российской истории занимает Великая Отечественная война, как важнейшее консолидирующее российское общество событие [1; 14]. Сохранение памяти о героях Великой Отечественной войны представляет собой системообразующий элемент гражданско-патриотического воспитания, обеспечивающий связь времен и способствующий формированию ответственной гражданской позиции новых поколений. В ст. 67.1, п. 3 Конституции РФ

¹ Конституция Российской Федерации // Гарант: информ.-правовая система. URL: <https://constitution.garant.ru/rf/chapter/0add9c67393c4454d39a78904e0baac0> (дата обращения: 06.10.2025).

² Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Справочно-правовая система по законодательству Российской Федерации ГАРАНТ: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 06.10.2025).

сказано: «Российская Федерация чтит память защитников Отечества, обеспечивает защиту исторической правды. Умаление подвига народа при защите Отечества не допускается»¹. Подвиг советского народа выступает как важный фактор национального самосознания, преемственности поколений и консолидации общества. Специфика исторической памяти о Великой Отечественной войне заключается в ее уникальном сочетании сакральности, травматичности, мощного объединяющего потенциала и актуального нравственного значения. Для педагога понимание этой специфики является основой для выстраивания эффективной воспитательной работы, направленной на сохранение этой памяти как живой, эмоционально насыщенной и смыслообразующей для новых поколений.

Министерство образования и науки РФ во исполнение подпункта «г» пункта 4.5 перечня поручений Президента Российской Федерации от 23 января 2020 г. № Пр-130 и по итогам заседания Российского организационного комитета «Победа» по вопросу разработки модуля по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодежи на основании материалов «Без срока давности» и внедрения его в образовательные программы высшего образования разработало образовательный модуль «Великая Отечественная война: без срока давности», получивший экспертное заключение ФУМО ВО «Образование и педагогические науки»². После апробации данного Модуля в 8 вузах страны и подведения итогов мониторинга курс «Великая Отечественная война: без срока давности» с 2022 года включен в учебные планы в 203 вузах страны, подведомственных Минобрнауки РФ.

В Сургутском государственном педагогическом университете (далее – СурГПУ) курс представлен в формате факультативной дисциплины вариативной части основной профессиональной образовательной программы по педагогическим направлениям подготовки. ФТД «Великая Отечественная война: без срока давности» осваивается студентами в втором семестре второго курса после прохождения дисциплин социально-гуманитарного профиля «История России», «Основы российской государственности» и «Основы государственной политики в сфере межнациональных и межконфессиональных отношений». Таким образом, к началу освоения ФТД «Великая Отечественная война: без срока давности», студенты обладают прочными фундаментальными знаниями по истории Отечества, умением работать с историческими источниками и научной литературой, умением извлекать информацию из исторических источников, применять ее для решения познавательных задач и использовать приемы исторического описания. У бакалавров сформирована система знаний, компетенций и ценностей, связанных с осознанием принадлежности к многонациональному и поликонфессиональному российскому обществу.

¹ Конституция Российской Федерации // Гарант: информ.-правовая система. URL: <https://constitution.garant.ru/rf/chapter/0add9c67393c4454d39a78904e0baac0> (дата обращения: 06.10.2025).

² Письмо Министерства науки и высшего образования РФ от 8 августа 2022 г. № МН-11/965-ГТ «О внедрении образовательного модуля “Великая Отечественная война: без срока давности”» // Гарант: информ.-правовая система. URL: <https://constitution.garant.ru/rf/chapter/0add9c67393c4454d39a78904e0baac0> (дата обращения: 08.10.2025).

Цель ФТД «Великая Отечественная война: без срока давности» – формирование мировоззренческой позиции молодежи на основе сохранения исторической правды о преступлениях нацистов и их пособников против мирного населения оккупированных территорий РСФСР в годы Великой Отечественной войны. Основными формами проведения занятий являются практические занятия, направленные на отработку умений и формирование навыков практической деятельности с историческими источниками, архивными материалами. В результате студент должен продемонстрировать не только знания по общим вопросам курса, но и практические навыки.

Технологический инструментарий включает систему активных методов обучения, интеграцию электронного обучения, применение дистанционных образовательных технологий. ФТД «Великая Отечественная война: без срока давности» сертифицирована в вузе как онлайн курс, материалы которого применяются на аудиторных занятиях, при организации самостоятельной работы студентов, а также для студентов, находящихся на индивидуальном плане обучения.

В рамках реализации курса применяется комплекс современных образовательных технологий, обеспечивающих высокую эффективность учебного процесса. Приоритет отдается деятельностному подходу, в рамках которого доминирующее положение занимает проектная и исследовательская деятельность студентов, широко используются коллективные формы работы, стимулируется творческая активность обучающихся. В Сургутском государственном педагогическом университете апробирован опыт включения бакалавров, изучающих дисциплину «Великая Отечественная война: без срока давности» в методику «Обучение служением». Это результативная возможность усилить эффект влияния учащегося на собственное образование благодаря повышению личностного статуса обучающегося, включению его в планирование и рефлексию практико-ориентированного содержания изучаемого материала [7].

Реализуя практико-ориентированную модель обучения в рамках дисциплины, преподаватель способствует формированию у бакалавров компонентов ОПК-4: способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей. Практическое освоение дисциплины осуществлялось через реализацию социально значимых проектов, направленных на апробацию полученных теоретических знаний в реальных условиях, формирование компонентов ОПК-4 через решение практических задач и развитие социальной ответственности и гражданской позиции обучающихся. Так, была разработана и успешно реализована историческая реконструкция Нюрнбергского процесса над нацистскими преступниками «Зал № 600», осуществленная 19 апреля в День единых действий в память о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны. В ходе реконструкции были освещены ключевые моменты длительного судебного процесса, который проходил во Дворце правосудия в г. Нюрнберг почти 11 месяцев. Были представлены злодеяния главных идейных вдохновителей и руководителей геноцида мирного населения. Сюжетная линия основана на борьбе противоположностей – справедливого возмездия в лице Главного обвинителя Нюрнбергского трибунала Романа Андреевича Ру-

денко и наглой безнаказанности в лице политического, государственного и военного деятеля нацистской Германии Германа Геринга. Присутствие на процессе образов жертв геноцида, истории их жизни и смерти наполнили реконструкцию драматизмом и эмоциональной напряженностью.

Подготовка исторической реконструкции осуществлялась как на аудиторных занятиях, так и во внеучебной деятельности студентов. Для качественной проработки образов бакалавры познакомились с большим объемом исторических документов, просмотрели множество кино- и фотоматериалов. Формирование исторической памяти в процессе реконструкции осуществляется на двух уровнях. Для активных участников (реконструкторов) процесс формирования исторической памяти имеет личностно-деятельностный характер. Как отмечает В. А. Барабанщиков [2, с. 450], «память об этих событиях прошлого воспроизводится на основе установок личности, доминирующих в момент представления». Это обеспечивает глубокое эмоциональное проживание исторического события, личностное осмысление исторического опыта, формирование ценностного отношения к историческому прошлому.

Для зрительской аудитории, которую составляли студенты первого курса педагогических направлений подготовки СурГПУ, механизм формирования исторической памяти основан на феномене зрительного восприятия. Согласно концепции В. А. Барабанщикова [2], «процесс зрительного влияния» способствует визуальному запечатлению исторических образов, созданию целостного представления о историческом событии, формированию эмоционально-образной составляющей исторической памяти.

Еще одна результативная практика формирования исторической памяти у студентов – реализованный проект по оформлению выставочного пространства и проведению в нем интерактивных экскурсий [6]. В рамках ФТД «Великая Отечественная война: без срока давности» бакалавры используют знания в области истории Великой Отечественной войны в гражданско-патриотическом и духовно-нравственном воспитании при оформлении экспозиций в музее вуза. В качестве ключевого механизма формирования исторической памяти была избрана работа с аутентичными артефактами, предоставленными поисковыми экспедициями и частными коллекционерами, которые легли в основу создания мемориальной экспозиции «Вершины Победы». Работа экспозиции была интегрирована в учебный процесс через применение технологии «Обучение служением» и междисциплинарную проектную деятельность. Учитывая диалектическую природу взаимодействия индивидуального и коллективного компонентов исторической памяти [4], именно групповая проектная деятельность представляется более результативной. Участники проекта получили значительный опыт, заключающийся в трансформации и передаче полученных на занятиях знаний посредством оформления экспозиции, разработке справочного сопроводительного материала, составления маршрута и проведения экскурсий для первокурсников.

Результативность воздействия на формирование исторической памяти подтверждается качественным изменением содержания исторических знаний, устойчивостью сформированных образов исторического прошлого, а также

актуализацией ценностного отношения к историческому наследию. Анализ результатов социологического исследования сформированности исторической памяти у студентов – будущих педагогов, проведенного через шесть месяцев после завершения ФТД «Великая Отечественная война: без срока давности», демонстрирует эффективность практико-ориентированного подхода.

Как отмечает Е. Д. Бочкарева [3], в исторической памяти обнаруживаются два компонента. Один из них – компонент исторических знаний, представленный непосредственно фактами, хронологией, событиями, персоналиями, закономерностями исторического развития. Второй компонент – оценочный, представляющий спектр оценок конкретных исторических объектов и субъектов действия, а также собственные суждения по поводу отдельных событий, личностей, фактов. Вопросы в анкетах были направлены на изучение обоих компонентов.

Согласно проведенному опросу 74% респондентов – зрителей, экскурсантов, посетителей экспозиции сохранили фактологические знания о Великой Отечественной войне. Среди респондентов – активных участников (реконструкторов, экскурсоводов, оформителей и др.) показатель выше – 92%. Таким образом, включенность в групповую проектную деятельность (историческая реконструкция, оформление музейной экспозиции) как особая форма коммеморативной практики обеспечивает комплексное формирование исторической памяти через единство личностного восприятия и визуального воздействия.

Историческая память выступает системообразующим элементом профессиональной подготовки педагога, интегрируя мировоззренческие, профессиональные и личностные аспекты, и являясь основой для формирования гражданской идентичности и патриотического сознания будущих поколений. Проведенное исследование позволяет констатировать значительный педагогический потенциал факультативной дисциплины «Великая Отечественная война: без срока давности» как эффективного ресурса формирования исторической памяти у будущих педагогов. Реализация дисциплины в формате, сочетающем теоретическую подготовку с социально-ориентированной проектной деятельностью, доказала свою результативность. Интеграция аудиторных занятий в рамках дисциплины и внеучебной деятельности («Обучение служением») создает условия для целостного восприятия исторического прошлого, соединяя академическое знание с личностным осмыслением и эмоциональным отношением к событиям Великой Отечественной войны. Проектная деятельность, основанная на работе с аутентичными историческими источниками и артефактами, способствует формированию у студентов не только системы знаний, но и ценностных ориентаций, основанных на уважении к подвигу защитников Отечества.

Список литературы

1. Арясова А. Ю. Историческая память о ВОВ в социологических исследованиях // Миссия конфессий. 2024. Т. 13, № 4 (77). С. 63–67. EDN IHVCKR.
2. Барабанщиков В. А. Восприятие и событие. СПб. : Издательство «Алетейя», 2002. 512 с. EDN UQHTEN.
3. Бочкарева Е. Д. Диагностика процесса воспитания исторической памяти учащейся молодежи в учреждениях культуры // Гуманитарное пространство. 2017. Т. 6, № 3. С. 368–376. EDN ZAYGNB.

4. Капитонова Т. А., Белокрылова В. А. Исследования исторической памяти как трансдисциплинарный проект // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. 2019. № 4 (115). С. 136–142. EDN EAZONE.

5. Малахова Л. П. Историческая грамотность молодежи как основа гражданской идентичности и патриотизма // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2018. № 4 (55). С. 159–164. EDN SDESKA.

6. Малахова Л. П. Коммеморативные практики «Время истории» в рамках реализации методики «Обучение служением» в вузе // Экономические и социально-гуманитарные проблемы современности : материалы VII Международной научно-технической конференции / под ред. С. В. Фроловой, Н. Г. Усковой, И. В. Литвиновой [и др.]. Рязань : Ряз. ин-т (филиал) Моск. пол. ун-та, 2025. С. 422–424.

7. Обучение служением : методическое пособие / под редакцией О. В. Решетникова, С. В. Тетерского. М. : АБЦ, 2020. 216 с.

8. Сафронова Ю. А. Историческая память: введение : учебное пособие. СПб. : Европейский университет в Санкт-Петербурге, 2019. 220 с. EDN POESWB.

9. Сидорова Л. О. Концептуальные подходы к понятию «Историческая память» // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 4 (48). С. 81–86. EDN PCPVLР.

10. Соколова М. В. Теория и методология истории. Историческая память : учебник для вузов. М. : Издательство «Юрайт», 2025. 113 с. URL: <https://urait.ru/bcode/562177> (дата обращения: 06.10.2025).

11. Соколова М. В. Что такое историческая память // Преподавание истории в школе. URL: <https://pish.ru/blog/archives/142> (дата обращения: 06.10.2025).

12. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память // Неприкосновенный запас. 2005. № 2. URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2005/2/kollektivnaya-i-istoricheskaya-pamyat.html> (дата обращения: 06.10.2025).

13. Шендрикова С. П., Царина М. А. Понятие исторической памяти в отечественной историографии // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 4 (56). С. 147–153. – EDN EJEEUO. URL: <https://scientific-notes.ru/magazine/archive/number/172> (дата обращения: 17.11.2025).

14. Широкалова Г. С. Историческая память о Великой Отечественной войне: причины плюрализма // Вестник Института социологии. 2021. Т. 12, № 2. С. 19–35. DOI: 10.19181/vis.2021.12.2.709. EDN SNKKOE.

УДК 377.35

Мамчиц Светлана Федоровна,

магистрант 3 курса, Уральский государственный педагогический университет; 620012, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; преподаватель, Екатеринбургский политехникум; 620076, Россия, г. Екатеринбург, пер. Короткий, 1; mamchits@ekpt.ru

Научный руководитель:

Фоменко Светлана Леонидовна,

SPIN-код: 7679-1840

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой философии, социологии и социальной работы, директор института гуманитарного и социально-экономи-

ческого образования, Уральский государственный педагогический университет; 620012, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; sfomenko2012@yandex.ru

ПОДГОТОВКА ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРОМЫШЛЕННЫМИ ПРЕДПРИЯТИЯМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональное образование; рынок труда; социальное партнерство; производственная сфера; компетентный специалист; промышленные предприятия

АННОТАЦИЯ. Авторы поднимают проблемы подготовки выпускников средних специальных учебных заведений в условиях тесного взаимодействия с промышленными предприятиями. В статье предложена идея разработки модели корпоративного образования в условиях промышленного предприятия с описанием основных блоков модели.

Mamchits Svetlana Fedorovna,

3rd year Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University; Lecturer, Ekaterinburg Polytechnic, Russia, Ekaterinburg

Scientific adviser:

Fomenko Svetlana Leonidovna,

Doctor of Pedagogy, Head of Department of Philosophy, Sociology and Social Work, Director of Institute of Humanities and Social and Economic Education, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

TRAINING OF GRADUATES OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF INTERACTION WITH INDUSTRIAL ENTERPRISES

KEYWORDS: vocational education; labor market; social partnership; production sphere; competent specialist; industrial enterprises

ABSTRACT. The authors raise the problems of training graduates of secondary special educational institutions in conditions of close interaction with industrial enterprises. The article proposes the idea of developing a model of corporate education in the conditions of an industrial enterprise with a description of the main blocks of the model.

Современные социально экономические условия, рынок труда и высокотехнологичное производство выдвигают новые требования к профессиональной подготовке выпускников системы среднего профессионального образования. Будущие специалисты должны обладать набором различных качеств, быть инициативными, высококвалифицированными, способными обслуживать новую современную технику, быть способными развивать существующее производство, готовые на переобучение и обучение, легко адаптирующиеся к быстрым изменениям современного рынка труда. Подготовить такого специалиста возможно только в условиях тесной связи образовательных организаций с производством. Поскольку промышленные предприятия являются активными заказчиками на рынке образовательных услуг, то работодатель должен быть уверен в качестве подготовки выпускников техникумов и колледжей.

Для отечественного профессионального образования проблема установления взаимосвязи с производственной сферой является одной из наиболее актуальной, что подчеркивается как в работах ученых А. М. Новикова, И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко и др., так и в нормативных документах, определяющих образовательную политику государства в этой сфере (Закон Российской Федерации «Об образовании», Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года, Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года и др.).

Россия имеет богатейший опыт развития трудовых кадров для изменяющихся потребностей производства в разные годы становления нашего государства. С некоторыми примерами можно ознакомиться в статьях В. В. Кузнецова, Л. В. Захаровского, А. Я. Петрова. Авторы в своих работах ставят проблему необходимости проведения анализа истории развития трудовых резервов, связь с производством в России в системе среднего профессионального образования. Такое утверждение свидетельствует о том, что на сегодняшний день необходимо использовать опыт прошлых лет, обобщить его и адаптировать на сегодняшние экономические условия. Одним из решений такого вопроса стоит развитие корпоративного образования в стране в тендеме сотрудничества методической службой техникума и учебным центром промышленного предприятия, так как формирование востребованных производством специалистов важную роль играют сами предприятия. Также необходимо учесть опыт различных стран. А. С. Ахтариева, Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова пишут о том, что «Учет интересов государства, бизнеса и обучающегося на рынке образовательных услуг стал важной проблемой профессионального образования в мире и требует переосмысления имеющегося опыта и адаптации опыта зарубежного» [2, с. 70].

Обеспечить участие промышленных предприятий в процессе подготовки профессиональных кадров и сформировать вышеперечисленные компетенции можно в процессе корпоративной подготовки будущих специалистов в рамках программы «Профессионалитет», которая включает в себя теоретическое и практическое обучение выпускников среднего профессионального образования (далее – СПО) на предприятии. Встает вопрос о новых формах сотрудничества. В. А. Федоров и С. В. Васильев [11] предлагают модель, в которой описана организация профессионального обучения рабочим профессиям в условиях промышленного предприятия безработных граждан на базе учебного центра промышленного предприятия. В данной модели отсутствует связь с образовательными организациями, такими как ссузы и вузы. Следует отметить, что в работах вышеперечисленных авторов пока еще недостаточно раскрыты вопросы создания моделей корпоративного обучения студентов, и не в полной мере разработаны организационно-педагогические условия проектирования и реализации таких моделей.

Проведенный анализ специальной и педагогической литературы по проблеме позволил выделить ряд противоречий:

- недостаточно четко разработаны документы взаимодействия предприятий и образовательных организаций;

- сокращение сроков обучения привело к проблеме устройства второкурсников на производственную практику, так как студенты несовершеннолетние;

- так же нет отсутствуют нормативные документы, которые позволяют пройти медицинский осмотр за счет средств предприятий;

- при подготовке выпускников по редким и профессиями, например, «Оптик» недостаточно разработано учебно-методического обеспечения этого процесса.

Анализ научной литературы по данному вопросу показал, что эффективность профессиональной подготовки студентов СПО повысится, если будет разработана и внедрена модель корпоративной подготовки, в основу которой будут положены современные требования работодателей к выпускникам, и выполнены основные организационно-педагогические условия ее проектирования и реализации. Для разработки и реализации модели корпоративного образования на предприятии в контексте сотрудничества техникумов, колледжей и социальных партнеров необходимо использовать следующие методы исследования:

теоретические – анализ и систематизация, научно-методической, специальной литературы и нормативных документов по теме исследования, изучение и обобщение педагогического опыта, моделирование, проектирование;

эмпирические – проведение социологического исследования по удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников.

В качестве примера представляем итоги исследования уровня подготовки выпускников ГАПОУ СО «Екатеринбургский политехникум». Были использованы следующие базы исследования, так как эти предприятия являются социальными партнерами техникума: ООО «УЗКЛ» (Уральский завод контейнерных лент) ООО «УЗКЛ», ЗАО «Уралтрансмаш» – АО «Уральский завод транспортного машиностроения», ООО «ПО «УОМЗ».

По итогам анкетирования никто из опрошенных не указал недостатка в теоретических знаниях, но значительное большинство респондентов отметили нехватку в системе подготовки молодых специалистов-выпускников практических навыков и умений. Так же высказано пожелание, в процессе обучения уделять внимание навыкам, которые помогут устанавливать психологический контакт с работниками в трудовом коллективе, а также навыкам, обеспечивающим культуру речи.

Для разработки модели корпоративного образования в условиях промышленного предприятия мы предлагаем включить следующие основные компоненты:

- Социальный компонент включающий заказ на подготовку специалистов для предприятия по конкретным специальностям (заказ самого предприятия).

- Целевой компонент. В данном компоненте описаны стратегические цели и задачи сотрудничества по реализации подготовки специалистов.

– Содержательный компонент, включающий этапы реализации совместных действий методической службы техникума и учебным центром предприятия.

– Результативные компонент, в котором прописываются подробно результаты обучения, а именно какими общими и профессиональными компетенциями должен обладать выпускник в соответствии с ФГОС и дополнительно заявленными компетенциями самого предприятия.

– Методологический компонент описывает содержание, формы и методы, используемые для подготовки выпускника.

В качестве перспективных направлений для дальнейшей работы считаем необходимым:

1. Разработать технологию корпоративной подготовки студентов СПО в тандеме сотрудничества методических служб техникумов или колледжей совместно с учебными центрами социальных партнеров (предприятий).

2. Изучить и обобщить опыт корпоративного образования РФ и за рубежом.

3. Обобщить характеристики и принципы организации корпоративного образования на промышленном предприятии.

4. Обосновать требования к процессу корпоративного образования на промышленных предприятиях.

5. Провести анализ условий реализации модели корпоративного образования в условиях промышленного предприятия.

6. Сформулировать методические рекомендации по внедрению модели корпоративного образования в условиях сотрудничества техникум-социальный партнер.

Основу технологии реализации модели корпоративного образования в условиях промышленного предприятия и техникума должна составлять поэтапно усложняющаяся подготовка рабочих и техников путем чередования теоретического и практического обучения в техникуме и производственного обучения на предприятии. Деятельность преподавателей техникума и мастеров производственного обучения должна быть направлена на совершенствование методической работы, повышения педагогического и профессионального мастерства путем прохождения стажировок на предприятии и обмена опытом преподавания как работников предприятия, так и преподавателей вузов. Совместная деятельность преподавателей техникума, мастеров производственного обучения, преподавателей вузов, студентов и сотрудников предприятия должна быть подчинена цели формирования у будущих специалистов общих и профессиональных компетенций путем усиления их фундаментальной и практической подготовки в техникуме, совершенствования поэтапно усложняющегося производственного обучения на конкретном рабочем месте предприятия, усиления социальной поддержки, формирования профессионально значимых личностных качеств.

С развитием программы «Профессионалитет» многие средние учебные заведения начали подготовку студентов в условиях социального партнерства, например ГАПОУ СО «Екатеринбургский политехникум» взаимодействует с 61 промышленным предприятием по различным направлениям: определение

и согласование содержания образовательной программы, организация практики, организация встреч и совместных мероприятий, обеспечение учебного заведения современным технологическим оборудованием, организация стажировок преподавателей, развитие кадровой политики, содействие трудоустройству выпускников. Подготовка выпускников техникума ориентирована на потребности Уральского региона. С целью создания комплекса условий, обеспечивающих подготовку высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров совместно с социальными партнерами реализуются как традиционные, так и современные формы взаимодействия.

К традиционным формам взаимодействия можно отнести следующее:

1. Заключение договоров о сотрудничестве с предприятиями, в рамках которых студенты проходят производственную практику.
2. Организация экскурсий на предприятия и заводы города Екатеринбурга и Свердловской области.
3. Участие студентов в корпоративных конкурсах.
4. Присутствие представителей с предприятий и заводов и работа в качестве председателей на защите дипломных работ.
5. Назначение руководителей преддипломной практики из числа представителей предприятий.

К современным формам относятся:

1. Организация и проведение лабораторно-практических занятий на площадках предприятий, в реальных цехах.
2. Назначение наставников из представителей заводов при обучении студентов на производственной практике (деятельность ведется на основе программ наставничества, которые разрабатываются ведущими преподавателями по специальности, профессии совместно с наставниками).
3. Организация и проведение мастер-классов специалистами заводов для студентов третьего и четвертого курса.
4. Активное участие представителей предприятий в разработке образовательной программы или отдельных модулей обучения.
5. Изменение тем в дисциплинах и модулях, ввод новых дисциплин и программ подготовки студентов с учетом потребности предприятий.
6. Согласование контрольно-оценочных средств с работодателями по профессиональным модулям.
7. Участие предприятий в оценке освоения образовательных программ. На современном этапе это происходит при проведении квалификационного экзамена, который по программе «Профессионалитет» должен к 2026 году проводиться по каждой профессии и специальности.
8. Оказание содействия и помощи со стороны работодателей в организации консультаций и реализация совместных проектов по производству высокотехнологичной продукции и участия в научно-технических конкурсах различного уровня.

С 2023 года ГАПОУ СО «Екатеринбургский политехникум» реализует обучение по профессии 12.01.09 Мастер по изготовлению и сборке деталей и узлов оптических и оптико-электронных приборов и схем, присуждаемая квалификация: оптик-механик.

В связи с ростом объема промышленного производства по данному направлению возник вопрос о подготовке оптиков-механиков. В Екатеринбургском политехникуме набор на данную профессию организован по инициативе и поддержке социального партнера: Акционерное общество «Производственное объединение «Уральский оптико-механический завод» имени Э. С. Яламова». По данной профессии готовят специалистов всего три образовательные организации: ГБПОУ МО «Красногорский колледж», наш Техникум и Санкт-Петербург ГБПОУ «Оптико-механический лицей». Поскольку ГАПОУ СО «Екатеринбургский политехникум» не имеет опыта реализации данной профессии, возникло много вопросов, например, отсутствие материально-технической базы и преподавателей по профессиональным дисциплинам и модулям. Для решения этих проблем в марте 2024 года на площадке АО ПО «УОМЗ» организовано и проведено совещание по теме: «Обсуждение содержания подготовки и организация практико-ориентированного обучения студентов», в ходе которого решались следующие вопросы:

1. Нормативно-методические основы подготовки обучающихся, требования ФГОС СПО к результату обучения. Содержание подготовки и государственной итоговой аттестации по специальности 12.01.09.

2. Требования работодателя АО ПО «УОМЗ» к результатам обучения по специальности 12.01.09.

3. Подготовка рабочих программ, оценочных и методических материалов учебных дисциплин и профессиональных модулей, учебных и производственных практик в соответствии с учебным планом.

4. Организация практико-ориентированного обучения по профессии 12.01.09, в том числе учебных и производственных практик.

5. Подготовка и проведение регулярного мониторинга успеваемости студентов на этапе практики, собирая отзывы от наставников на предприятиях.

6. Проведение анализа количества студентов, получивших разряды по рабочим профессиям.

7. Разработка диагностической карты, проведение среза теоретических знаний у студентов на последнем курсе перед демонстрационным экзаменом.

8. Проведение независимой оценки знаний, сформированности общих и профессиональных компетенций через проведение квалификационного экзамена (демонстрационный экзамен) в конце срока обучения.

9. Обсуждение данных о количестве выпускников, подписавших учебные договора и приступившие к профессиональной деятельности.

10. Разработка программа социологического исследования по удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников техникума, проведение анкетирования и обработка результатов. На основе полученных результатов определить корректировки дальнейших совместных действий учитывая изменения в требованиях рынка труда и социальных партнеров.

Результатами такого сотрудничества можно считать улучшение материальной базы и изменение учебного плана, коррекция часов по преподаваемым дисциплинами, коррекция рабочих программ. Так же обсуждена и сформулирована вариативная часть программы подготовки квалифицированных рабо-

чих (служащих) с учетом требований работодателей и направлена на формирование профессиональных компетенций выпускников в области изготовления деталей оптических и оптико-электронных приборов и систем. Основанием для распределения вариативной части являются: необходимость повышения качества подготовки обучающихся по профессии, углубление освоения профессиональных и общих компетенций с учетом требований профессионального стандарта 29.009 Оптик-механик, утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 09.02.2017 № 156н.

На основании вышеизложенного опыта можно утверждать, что внедрение модели корпоративного образования в условиях промышленного предприятия, основанного на сотрудничестве, требует скоординированных усилий со стороны техникума и промышленного предприятия. Основными факторами успешного внедрения модели являться анализ потребностей, совместная разработка программ, создание системы стажировок и постоянная оценка результатов. Эффективно реализовав данную модель, можно достичь значительного повышения качества подготовки будущих специалистов, способствующих развитию кадровой политики предприятия.

Таким образом, подготовка выпускников средних специальных учебных заведений в условиях взаимодействия с промышленными предприятиями представляет собой важный процесс, который требует системного подхода и интеграции различных компонентов образовательной модели. Эффективное взаимодействие между методическими службами СПО и учебными центрами промышленных предприятий позволяют не только адаптировать учебные программы к современным требованиям рынка труда, но и обеспечивать выпускников в будущем рабочими местами. Промышленные предприятия получают высококвалифицированных специалистов, которых не надо переучивать и адаптировать к условиям труда. Таким образом промышленные предприятия решают вопросы кадровой политики, а образовательные организации при поддержке предприятий получают развитие материальной базы.

Список литературы

1. Акимова Л. А. Мониторинг качества профессионального образования: современное состояние и перспективы развития // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2008. № 3. С. 66–70. EDN QLQKFV.
2. Ахтариева А. С., Зеер Э. Ф., Третьякова В. С. Условия успешной профессионализации студентов в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2024. № 2 (18). С. 67–85. DOI: 10.17853/2686-8970-2024-2-67-85. EDN DSFOUO.
3. Базавова Т. В. Мониторинг качества профессионального образования в техникуме на основе компетентностного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. М., 2007. 244 с. EDN NOPFAR.
4. Захаровский Л. В. Советская система профтехобразования и процесс мобилизационной модернизации в СССР // Научный диалог. 2015. № 5 (41). С. 48–76. EDN TXNTCD.
5. Зеер Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 122–127. EDN PHYBUR.

6. Зеер Э. Ф. Персонализированная учебная деятельность обучающихся в среднем профессиональном образовании как фактор реализации инновационной программы «Профессионалитет» // Известия Российской академии образования. 2022. № 2 (58). С. 121–134. DOI: 10.51944/20738498_2022_2_121. EDN MIFUWJ.

7. Кузнецов В. В. Корпоративное образование: содержание и сущность // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 1 (35). С. 51–60. EDN YGSYTX.

8. На пути к agile-профессионалитету / В. В. Дубицкий, А. Г. Кислов, В. С. Неумывакин, А. В. Феоктистов // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 1 (48). С. 6–29. DOI: 10.52944/PORT.2022.48.1.001. EDN FEZPRH.

9. Новиков А. М., Новиков Д. А., Посталюк Н. Ю. Как оценивать качество базового профессионального образования? // Специалист. 2007. № 9. С. 1–17. EDN ZSGFPP.

10. Смирнов И. П. Педагогическая наука России: истории – много, стратегии – нет // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 3. С. 154–174. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-3-154-174. EDN SQEURH.

11. Федоров В. А., Васильев С. В. Модель организации профессионального обучения рабочим профессиям в условиях промышленного предприятия // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 25-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 07–08 апреля 2020 года. Том II / под научной редакцией Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. С. 332–336. EDN JULQNV.

12. Федоров В. А., Савельева М. А. Подготовка специалистов среднего звена с учетом требований рынка труда в условиях профессионалитета: выявленные проблемы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12, № 1 (56). С. 29–41. DOI: 10.52944/PORT.2024.56.1.002. EDN QFVKPL.

13. Шишов С. Е. Качество образования как объект мониторинга в информационном обществе // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2008. № 5 (53). С. 33–44. EDN JUBPZJ.

14. Petrov A. Ya. Vocational Training of Workers and Vocational Education of Students in Vocational Schools (1980s): Legal Aspects / A. Ya. Petrov // Право: история и современность. 2022. Vol. 6, no. 1. P. 013–023. DOI: 10.17277/pravo.2022.01.pp.013-023. EDN RJMCFI.

УДК 378.17+378.147: 930.22

Маркевич Виктория Михайловна,

SPIN-код: 1173-2054

старший преподаватель кафедры документоведения, истории, права и русского языка, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; his.topu@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТАМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог профессионального обучения; делопроизводство; архивное дело; федеральный государственный образовательный стандарт

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются актуальные проблемы применения здоровьесберегающих технологий при подготовке педагогов в области управления документами. Подчеркивается значимость формирования данных технологий при освоении не только дисциплин, относящихся к самоорганизации и саморазвитию, но и предметно-содержательных дисциплин: организация и технология документационного обеспечения управления, технические средства управления, архивоведение, дипломатический протокол и этикет. В ходе проведенного исследования автор приходит к выводу, что раскрытие содержательных и мотивационных компонентов здоровьесберегающих технологий через освоение учебных дисциплин формирует условия для готовности педагогов профессионального обучения в области управления документами к инновационной деятельности.

Markevich Victoria Mikhailovna,

Senior Lecturer of Department of Documentation, History, Law, and Russian Language, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

FORMATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF A TEACHER'S READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN THE FIELD OF DOCUMENT MANAGEMENT

KEYWORDS: vocational training teacher; office work; archival work; federal state educational standard

ABSTRACT. The article discusses the current problems of using health-saving technologies in the training of teachers in the field of document management. It emphasizes the importance of developing these technologies not only in the study of disciplines related to self-organization and self-development, but also in subject-specific disciplines such as organization and technology of document management, technical means of management, archival science, diplomatic protocol, and etiquette. Based on the research conducted, the author concludes that the disclosure of the substantive and motivational components of health-preserving technologies through the development of academic disciplines creates conditions for the readiness of vocational education teachers in the field of document management to engage in innovative activities.

Актуальность и постановка проблемы исследования. В настоящее время вопрос применения здоровьесберегающих технологий в профессиональном обучении является одним из актуальных, в том числе и для специалистов в области управления документами. Прежде всего это связано с развитием информационного общества, активным внедрением цифровых технологий в работу с документами, таких как системы электронного документооборота, электронный архив организации, технические средства обработки документов и информации.

По мнению А. В. Гусева, П. И. Бабаевой, «в образовательных и воспитательных процессах происходит ухудшение здоровья обучающихся, причиной тому служат такие факторы, как чрезмерная учебная нагрузка, недостаток физической активности, нерациональное питание, подверженность стрессам и нарушения гигиенических требований в организации учебного процесса» [5, с. 81].

Ввиду данных обстоятельств среди молодежи наблюдаются тенденции развития гиподинамии, а также цифровая зависимость от гаджетов, смартфонов, что, в свою очередь, создает серьезные риски для здоровья подрастающего поколения.

Значимость применения технологий здоровьесбережения подчеркивается в статье Ю. Ю. Чебодаевой: в современных условиях, где «значительное время обучающие проводят за компьютерами, вопрос сохранения здоровья становится особенно актуальным». Также автор отмечает, что «длительная работа за компьютером может привести к ухудшению зрения, нарушению осанки, а также развитию синдрома компьютерного зрительного утомления» [15, с. 136].

Как отмечают исследователи А. Л. Григорян, К. М. Векилян, С. В. Оганесян, А. В. Мартиросян, «предупреждение и ликвидация так называемого “предболезненного” состояния, в котором находится более половины человечества, является первоочередной задачей современного общества. Только при нормальном состоянии здоровья человек способен обеспечить наиболее полную реализацию собственных интеллектуальных, физических и морально-нравственных ресурсов» [11, с. 81].

Также стоит отметить, что специалисты в области управления документами при осуществлении профессиональной деятельности ведут малоподвижный образ жизни в офисе компании или удаленно, при этом активно применяя при работе с документами такие технические средства, как компьютеры, МФУ, средства связи и др., которые могут оказывать пагубное воздействие на их состояние здоровья.

В связи с этим один из важнейших аспектов профессиональной готовности педагога в области управления документами состоит не только в овладении им профессиональными компетенциями и успешной реализации их на практике, но и в умении применять в своей педагогической деятельности технологии здоровьесбережения, направленные на сохранение здоровья обучающихся.

Данное требование закреплено в ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), а именно в разделе 3 «Требования к результатам освоения программы бакалавриата», где установлена категория универсальных компетенций как «самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)», которой соответствуют следующие виды универсальных компетенций:

- УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни;
- УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Более того, в новом профстандарте «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования», утвержденном Приказом Минтруда России от 21.03.2025 № 136н, говорится о том, что преподаватель, мастер производственного обучения должен знать «педагогические, санитарно-гигиенические, эргономические, эстетические, психологические и специальные требования к дидактическому обеспечению и оформлению кабинета (лаборатории, иного учебного помещения) в соответствии с его назначением и характером реализуемых программ».

Таким образом, цель статьи – выявить особенности формирования здоровьесберегающих технологий при подготовке педагогов профессионального обучения в области управления документами.

Обзор литературы. На сегодняшний день вопрос применения здоровьесберегающих технологий в обучении активно обсуждается в отечественной педагогике в трудах А. В. Гусевой, С. А. Олейник, М. Н. Гладковой, О. И. Вагановой, Л. И. Кутеповой, С. В. Божedomовой и др. Исследователи рассматривают такие вопросы, как понятие, компоненты, содержание здоровьесберегающих технологий, проблемы их применения в условиях цифровизации общества и образования, а также модели формирования готовности педагогов к реализации применения здоровьесберегающих технологий.

В учебном пособии В. Е. Цибульниковой, Е. А. Левановой отмечается, что одним из первых, кто ввел в научно-педагогический оборот категорию «здоровьесберегающие педагогические технологии», является Н. К. Смирнов, который рассматривал их как «технологическую основу здоровьесберегающей педагогики; совокупность форм и методов организации обучения детей без потери их здоровья, как качественную характеристику всех педагогических технологий по критерию их воздействия на здоровье обучающихся и учителя» [14, с. 70].

На сегодняшний день понятие «здоровьесберегающая технология» в педагогической литературе рассматривается как в широком смысле – «такая технология, использование которой в образовательном процессе идет на пользу здоровья обучающихся», так и в узком значении – «педагогические методы, технологии, которые не наносят никакого вреда здоровью обучающихся и педагогов, обеспечивают для них безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном учреждении» [9, с. 6].

Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что в широком смысле здоровьесберегающие технологии реализуются через дисциплину «Физическая культура», которая направлена на сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Исследователи М. Н. Гладкова, О. И. Ваганова, Л. И. Кутепова отмечают, что «физически здоровые люди легче адаптируются в научной и профессиональной деятельности, успешнее осваивают новые виды деятельности и выполняют свою работу на более высоком уровне» [4, с. 207]. Это проявляется в формировании навыков борьбы со стрессом, повышении интеллектуальной продуктивности и общей работоспособности. Спортивные занятия, отвлекая от учебных будней, создают благоприятную эмоциональную атмосферу [6, с. 113].

В узком значении здоровьесберегающие технологии могут реализовываться при непосредственном контакте педагога с обучающимся, а именно в создании благоприятной среды для обучения: например, применение различных педагогических технологий в ходе обучения, установление доброжелательной обстановки, оптимальные объем материала для освоения, в том числе при планировании самостоятельной работы обучающихся, время труда и отдыха [4]. Также сюда могут относиться организационные условия образовательного процесса, например наличие и обеспечение обучающихся материально-техническими средствами, необходимыми для успешного обучения, составление оптимального расписания учебных занятий и т. д.

Ряд научных публикаций посвящены применению различных педагогических технологий, направленных на формирование здоровьесберегающих компетенций обучающихся. Например, в статье Т. В. Тагун отмечается, что применение кейс-технологий в учебном процессе «приводит к формированию индивидуальности обучающихся, способствует самоорганизации, повышает ответственность за себя и готовность к будущей профессиональной деятельности» [13, с. 92], в том числе развивает творческие способности, которые являются залогом применения инновационных подходов в профессиональной деятельности.

Подробный содержательный анализ компонентов здоровьесберегающих технологий содержится в трудах Т. В. Бондаревой, В. В. Ломакина, Ю. В. Науменко и др. Специалисты в области отечественной педагогики к компонентам здоровьесберегающих технологий относят: медико-гигиенические, лечебно-оздоровительные и физкультурно-оздоровительные технологии, технологии, обеспечивающие безопасность жизнедеятельности, организационно-педагогические, учебно-воспитательные, психолого-педагогические технологии, социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии [8, с. 54].

С. В. Божедомова представила модель формирования готовности студентов педагогического колледжа к использованию здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности через такие компоненты, как целевой, мотивационный, содержательный, операционный, результативный и оценочный [1, с. 309].

В работе Т. В. Бондаревой выделяются следующие компоненты здоровьесберегающей технологии: аксиологический (убежденность в необходимости вести здоровый образ жизни), гносеологический (приобретение знаний и умений), здоровьесберегающий (ценности и установки, которые формируют систему гигиенических навыков и умений), эмоционально-волевой (проявление психологических механизмов: эмоциональных и волевых), экологический (влияние природы на физическое и духовное состояние), физкультурно-оздоровительный (освоение жизненно важных личностных качеств, направленных на работоспособность, навыков личной и общественной гигиены) [3, с. 260–261].

По мнению специалистов в области отечественной педагогики М. Н. Гладковой, О. И. Вагановой, Л. И. Кутеповой, весь процесс профессионального обучения должен быть разделен на три этапа:

1 этап должен быть направлен на общее понимание и знакомство с основами здорового образа жизни, соблюдение правил здоровьесбережения;

2 этап – углубленное изучение (формирование полноценного понимания основ здорового образа жизни);

3 этап – закрепление знаний, умений и навыков по здоровьесбережению и дальнейшее их совершенствование [4, с. 207–208].

Исходя из выделенных этапов, можно сделать вывод, что формирование знаний и умений применять технологии здоровьесбережения у будущих педагогов профессионального обучения должно осуществляться не только в рамках учебных дисциплин, относящихся к самоорганизации и саморазвитию, но также и в предметно-содержательных дисциплинах в зависимости от отрасли.

Проблемы применения инновационных подходов в физическом воспитании в образовательных учреждениях рассматриваются в работе С. А. Олейник,

Е. В. Беликовой. Авторы отмечают, что несмотря на очевидные преимущества цифровизации физического воспитания (использование онлайн-платформ, мобильных приложений, технологии виртуальной реальности, различных устройств: умные часы, фитнес-браслеты, пульсометры и т. д.), существует ряд ограничений в их использовании: неравномерный уровень технической оснащённости образовательных учреждений, низкий уровень владения цифровыми технологиями среди педагогических работников, адаптация учебных программ к новым условиям и возможностям [10, с. 179–180]. Особо актуальной является проблема формирования готовности современных педагогов к внедрению инновационных здоровьесберегающих технологий. В статье А. Д. Сичкарь и Е. В. Беликовой отмечается, что одним из препятствий применения педагогами новых инновационных подходов к здоровьесберегающим технологиям является «низкий уровень мотивации, что является следствием большой нагрузки на преподавателя» [12, с. 267].

Таким образом, вопрос, связанный с формированием готовности педагогов профессионального обучения к применению здоровьесберегающих технологий в обучении и воспитании, является одним из актуальных в отечественной педагогике. Однако научных исследований, касающихся применения здоровьесберегающих технологий при подготовке педагогов в области управления документами, практически нет.

Анализ и результаты исследования. Проанализировав учебный план программы бакалавриата направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) профиля подготовки «Управление документами в условиях цифровой экономики», реализуемый ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», мы выделили учебные дисциплины, которые направлены на формирование здоровьесберегающих технологий. Например, в модуле «Самоорганизация и саморазвитие» можно выделить такие дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», «Физическая культура и спорт», «Технологии самоорганизации и саморазвития», «Прикладная физическая культура». В психолого-педагогическом модуле это такие дисциплины, как «Возрастная физиология и психофизиология», «Психолого-педагогические основы инклюзивного образования». В модуле «Предметно-содержательный» в рамках подготовки педагогов профессионального обучения в области управления документами особо стоит выделить дисциплины, которые могут быть направлены на формирование здоровьесберегающих технологий в сфере делопроизводства и архивного дела: «Организация и технология документационного обеспечения управления», «Архивоведение». В модуле «Предметно-деятельностный» можно выделить дисциплину «Технические средства управления», среди факультативных дисциплин – «Дипломатический протокол и этикет».

Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» направлена на изучение основ рационализации организации учебно-производственного процесса, правовых, нормативно-технических и организационных основ безопасности, техники безопасности.

Дисциплины «Физическая культура и спорт» и «Прикладная физическая культура» способствуют созданию условий, необходимых для реализации потребности в физическом самосовершенствовании при подготовке к профессиональной деятельности, формирования привычки к здоровому образу жизни, воспитания морально-волевых качеств, а также укрепления здоровья, улучшения физического и психического состояния обучающихся.

Одними из ключевых задач дисциплины «Технологии самоорганизации и саморазвития» являются овладение способами познания себя и стимулирование системы самовоспитания и саморазвития.

Дисциплины психолого-педагогического модуля «Возрастная физиология и психофизиология», «Психолого-педагогические основы инклюзивного образования» направлены на изучение особенностей возрастных закономерностей роста и развития организма, а также на формирование таких умений, как выбор и применение адекватных педагогических технологий обучения лиц с ОВЗ, планирование содержания психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования, осуществление взаимодействия с разными категориями обучающихся, толерантное восприятие их особенностей.

Однако для успешного формирования здоровьесберегающих технологий при подготовке педагогов профессионального обучения в области управления документами необходимо учитывать вредные и опасные факторы условий труда, с которыми могут столкнуться работники сферы делопроизводства и архивного дела. Данные вопросы могут раскрываться при организации и проведении учебных дисциплин в рамках предметно-содержательных и предметно-деятельностных модулей.

Например, в ходе освоения учебной дисциплины «Организация и технология документационного обеспечения управления» могут рассматриваться следующие аспекты, направленные на формирование здоровьесберегающих технологий: нормативно-правовые требования к организации рабочего места делопроизводителя, документоведа, помощника руководителя, секретаря; техническое оснащение рабочего места: компьютеры, оргтехника, программное обеспечение, требование к освещению рабочего места и др. Практические занятия могут быть направлены на проектирование рабочего места с учетом нормативных требований для сотрудников службы делопроизводства организации.

Профессиональная деятельность современного архивиста включает в себя работу с архивными документами, которая должна быть направлена на организацию надлежащего хранения, учета и использование архивных документов в деятельности учреждения. Ввиду этого значительная часть времени архивиста отводится работе в архивохранилище. В связи с этим стоит выделить основные вредные факторы при работе с архивными документами в архивохранилище: повышенная запыленность воздуха, неблагоприятный микроклимат, связанные с особенностями соблюдения режимов хранения архивных документов, например температурно-влажностного (температура и влажность могут быть ниже допустимых комфортных параметров для человека).

В соответствии с п. 87 Правил организации хранения, комплектования, учета и использования документов Архивного фонда Российской Федерации и других архивных документов в государственных органах, органах местного

самоуправления и организациях, утвержденных Приказом Росархива от 31.07.2023 № 77, «архивные документы необходимо хранить в темноте», поэтому архивохранилище должно быть недостаточно освещенным по нормативным требованиям, но при этом работа с архивными документами подразумевает активную нагрузку на зрительные органы архивиста.

Одним из обязательных условий обеспечения сохранности архивных документов является соблюдение санитарно-гигиенического режима, который может включать борьбу с плесенью, грибками на бумажных документах. Регулярное пребывание в помещении с зараженными документами увеличивает вероятность развития хронических заболеваний.

В статье сотрудников одного из ведущего научно-исследовательского института в области документоведения и архивного дела (ВНИИДАД) Т. Н. Большаковой, А. А. Кашеева, Н. А. Ткаченко описаны требования, предъявляемые к сотрудникам архива при работе с документами, пострадавшими от биоповреждений, например: «они должны быть обеспечены рабочей одеждой для работы с документами: халатами, сменной обувью, защитными очками, масками, нарукавниками, перчатками. Для работы в помещениях с температурой ниже 18 градусов должна быть предусмотрена теплая одежда и обувь». Также исследователи отмечают, что «строгое соблюдение сотрудниками архива санитарно-гигиенических правил и правил безопасности при работе с документами позволит в первую очередь избежать появления профессиональных заболеваний, минимизировать заражение документов биопоражающими агентами» [2, с. 19].

Особо стоит выделить шумовое загрязнение и электромагнитное излучение как вредные факторы, которым подвергаются архивисты в работе с техническими средствами управления: ПК, принтеры, сканеры для оцифровки бумажных документов, микроскопы при изучении состава носителей документов, которые могут привести к повышенной раздражительности и снижению концентрации в работе с архивными документами. В связи с этим в рамках изучения дисциплины «Архивоведение» особо стоит уделять внимание не только методам и нормам организации хранения, комплектования, учета и использования архивных документов, но и вопросам обеспечения безопасных условий труда на рабочем месте.

В ходе освоения дисциплины «Технические средства управления» особое внимание при формировании здоровьесберегающих технологий стоит уделить вопросам изучения санитарно-гигиенических норм и правил при работе с техническими средствами, эргономики современного офиса и безопасности работы с техническими средствами, критериям и факторам, влияющим на процедуру выбора технических средств, и др.

Дисциплина «Дипломатический протокол и этикет» позволит раскрыть применение здоровьесберегающих технологий в рамках изучения особенностей организации и проведения деловых переговоров, приемов, совещаний, собраний.

Таким образом, в ходе проведенного исследования мы выявили необходимый перечень учебных дисциплин, которые раскрывают содержательный и

мотивационные компоненты здоровьесберегающих технологий, в совокупности формирующие условия готовности педагогов профессионального обучения в области управления документами к инновационной деятельности.

Список литературы

1. Божedomова С. В. Модель формирования готовности студентов педагогического колледжа к использованию в профессиональной деятельности здоровьесберегающих технологий // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2010. № 4 (14). С. 308–311. EDN OIKJFD.
2. Большакова Т. Н., Кашеев А. А., Ткаченко Н. А. Стабильная система защиты документов от биоповреждений как часть системы обеспечения сохранности архивных фондов // Вестник ВНИИДАД. 2018. № 2. С. 14–20. EDN YYNPAT.
3. Бондарева Т. В., Бондарева П. Н. Некоторые аспекты реализации здоровьесберегающих технологий // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде : сборник научных статей II Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 23–27 ноября 2020 года / отв. редакторы С. В. Кривых, А. Д. Абашина. СПб. : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. С. 259–262. EDN JAHMIC.
4. Гладкова М. Н., Ваганова О. И., Кутепова Л. И. Исследование и развитие здоровьесберегающих технологий в системе высшего образования // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 206–208. DOI: 10.26140/bgз3-2019-0801-0053. EDN KNJSEN.
5. Гусев А. В., Бабаева П. И. Актуальные проблемы внедрения инновационных технологий здоровьесбережения в образовательный и воспитательный процессы // Инновационные технологии здоровьесбережения в системе физической культуры, спорта и адаптивной физической культуры (приуроченная к 80-летию со Дня Победы в Великой Отечественной войне) : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 14 мая 2025 года. Брянск : Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2025. С. 81–87. EDN GRQNLC.
6. Долголеева В. В. Влияние занятий физической культурой на эмоциональное состояние студентов // Инновационные технологии здоровьесбережения в системе физической культуры, спорта и адаптивной физической культуры (приуроченная к 80-летию со Дня Победы в Великой Отечественной войне) : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 14 мая 2025 года. Брянск : Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2025. С. 113–115. EDN OKWFAY.
7. Ломакин В. В. Особенности здоровьесберегающих технологий в образовании // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 19 января 2023 года / гл. редактор Ж. В. Мурзина. Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2023. С. 237–239. EDN HBTMXF.
8. Наumenко Ю. В., Наumenко О. В. Современное содержание здоровьесберегающих технологий в подготовке педагога // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2014. № 1. С. 52–69. DOI: 10.51314/2073-2635-2014-1-52-69. EDN SECFZF.
9. Николаев Е. В., Кузнецова Н. В., Панина Н. Г. Традиционные и инновационные здоровьесберегающие технологии в физической культуре для студентов. Волгоград : Волгоградский государственный технический университет, 2019. 100 с. EDN WTPAUM.

10. Олейник С. А., Беликова Е. В. Инновационные подходы к организации физического воспитания в системе образования: цифровой вектор развития // Инновационные технологии здоровьесбережения в системе физической культуры, спорта и адаптивной физической культуры (приуроченная к 80-летию со Дня Победы в Великой Отечественной войне) : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 14 мая 2025 года. Брянск : Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2025. С. 178–181. EDN RDZPCI.

11. Психолого-педагогические аспекты разработки здоровьесберегающих технологий для студенческой молодежи / А. Л. Григорян, К. М. Векилян, С. В. Оганесян, А. В. Мартirosян // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2019. № 4 (15). С. 79–85. EDN IODMYI.

12. Сичкарь А. Д., Беликова Е. В. Готовность педагогов к ведению инновационных здоровьесберегающих технологий: диагностика и развитие компетенций // Инновационные технологии здоровьесбережения в системе физической культуры, спорта и адаптивной физической культуры (приуроченная к 80-летию со Дня Победы в Великой Отечественной войне) : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 14 мая 2025 года. Брянск : Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2025. С. 267–270. EDN NTBHIQ.

13. Татун Т. В. Кейс-технология – здоровьесберегающая образовательная технология активного обучения // Весенние анатомические чтения : сборник статей республиканской научно-практической конференции, Гродно, 28 мая 2021 года / отв. ред. Ф. Г. Гаджиева. Гродно : Гродненский государственный медицинский университет, 2021. С. 90–93. EDN ECQLTR.

14. Цибульникова В. Е., Леванова Е. А. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании : учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов / под общ. ред. Е. А. Левановой. М. : Московский педагогический государственный университет, 2017. 148 с. EDN SNWPSE.

15. Чебодаева Ю. Ю. Внедрение образовательных здоровьесберегающих технологий как актуальная необходимость в современном обществе // Адаптация детей и молодежи к современным социально-экономическим условиям на основе здоровьесберегающих технологий : материалы XI Всероссийской научно-практической конференции, Абакан, 25 октября 2024 года. Абакан : Хакассский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2024. С. 136–138. EDN QYSWLZ.

Матвеева Алена Игоревна,

SPIN-код: 1301-3706

научный сотрудник управления научных исследований и проектной деятельности, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; lyonchik_7777@list.ru

Воробьева Ирина Владимировна,

SPIN-код: 8114-7926

кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления научных исследований и проектной деятельности, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; lorisha@mail.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА: АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ ФАЗ И КЛЮЧЕВЫХ СИМПТОМОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональное выгорание; молодые педагоги; фазы выгорания; симптомы; профессиональный стресс; психопрофилактика

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу эмоционального выгорания молодых педагогов. На основе опроса 345 респондентов с использованием методики В. В. Бойко выявлены доминирующие симптомы и уровень сформированности фаз выгорания. Результаты показывают, что у значительной части специалистов уже присутствуют сформированные симптомы, наиболее критической является фаза резистенции. Обоснована необходимость системной психопрофилактической работы.

Matveeva Alena Igorevna,

Researcher of Department of Scientific Research and Project Activities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Vorobyeva Irina Vladimirovna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of Department of Scientific Research and Project Activities, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

EMOTIONAL BURNOUT OF A YOUNG TEACHER: AN ANALYSIS OF THE FORMATION OF PHASES AND KEY SYMPTOMS

KEYWORDS: emotional burnout; young teachers; burnout phases; symptoms; professional stress; psychoprophylaxis

ABSTRACT. The article is devoted to the analysis of emotional burnout of young teachers. Based on a survey of 345 respondents using the methodology of V. V. Boyko, the dominant symptoms and the level of formation of burnout phases were revealed. The results show that a significant number of specialists already have developed symptoms, the most critical is the resistance phase. The necessity of systemic psychoprophylactic work is substantiated.

Современная образовательная среда характеризуется беспрецедентной интенсивностью – педагог любого образовательного учреждения, независимо от его уровня, вынужден одновременно решать множество профессиональных

задач. Это создает серьезные системные предпосылки для развития синдрома эмоционального выгорания. Особую тревогу вызывает ситуация с молодыми специалистами, чья профессиональная идентичность только формируется, а ресурсы совладания со стрессом – ограничены. Исследования последних лет констатируют, что педагоги именно в первые годы работы демонстрируют наиболее высокую чувствительность к симптомам профессионального истощения [14; 11; 9], что ставит под угрозу не только их личное благополучие, но и благополучие обучающихся и качество образовательного процесса в целом. При этом существует противоречие: несмотря на понимание масштабов проблемы, работа по профилактике и раннему выявлению признаков выгорания среди молодых педагогов остается фрагментарной и бессистемной [4; 5]. Программы педагогической подготовки зачастую не формируют у будущих специалистов достаточных навыков для адаптации к динамичной и стрессогенной среде образовательных учреждений [12; 8]. Фокусируясь преимущественно на удовлетворении потребностей обучающихся, они оставляют без внимания развитие профессиональной стрессоустойчивости самих педагогов [6].

Сталкиваясь с профессиональными вызовами, молодые специалисты, полные энтузиазма и стремления к самореализации, быстро истощают свои эмоциональные ресурсы. Неопытность и отсутствие развитых копинг-стратегий, усугубляемые недостатком поддержки со стороны опытных коллег, приводят к росту чувства одиночества и профессиональной неуверенности. Дополнительное давление создают высокие ожидания со стороны администрации, учеников и их родителей, вынуждающие молодых учителей постоянно доказывать свою компетентность [3; 13]. Низкая заработная плата и недостаточное общественное признание педагогического труда также являются значимыми факторами, снижающими устойчивость профессионального выбора [10; 1]. В совокупности эти факторы формируют благоприятную почву для развития эмоционального выгорания, которое последовательно проходит в своем развитии ряд фаз – от начального эмоционального напряжения до полного истощения и личностной отстраненности [2; 15].

Симптоматика эмоционального выгорания у педагогов разного возраста, профессионального стажа и уровня образовательной организации имеет свою специфику [7]. Эти различия подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к изучению феномена выгорания. Таким образом, **целью** настоящего исследования стало изучение специфики эмоционального выгорания молодых педагогов, а именно – выявление актуального уровня и описание ключевых симптомов эмоционального выгорания у молодых педагогов. Сбор данных был организован в июле-августе 2025 года посредством онлайн-опроса молодых педагогов РФ, осуществляющих свою профессиональную деятельность в образовательных организациях дошкольного образования, общего среднего образования, среднего специального образования, а также образовательных организациях высшего образования. В исследовании приняли участие 345 молодых педагогов (из которых 21 мужчина и 324 женщины) средний возраст – 28,27 года ($\sigma = 4,56$), средний стаж педагогической деятельности – 5,48 лет ($\sigma = 3,91$). Для

выявления уровня эмоционального выгорания и степени выраженности отдельных его симптомов была использована стандартизированная методика – «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко [2].

Результаты исследования. Целью выбранной диагностической методики является диагностика механизма психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. В. В. Бойко выделяет три фазы формирования стресса:

1. Напряжение – характеризуется ощущением эмоционального истощения, усталости, вызванной собственной профессиональной деятельностью.

2. Резистенция – характеризуется избыточным эмоциональным истощением, которое провоцирует возникновение и развитие различных защитных реакций, которые делают человека эмоционально закрытым, отстраненным безразличным.

3. Истощение – характеризуется психофизиологическим переутомлением, опустошенностью, нивелированием собственных профессиональных достижений. В результате обработки полученных данных определяется уровень сформированности каждого из 12 симптомов эмоционального выгорания, сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования выгорания и находится итоговый – интегральный показатель эмоционального выгорания.

Так, в первую очередь был выявлен и проанализирован уровень выраженности отдельных симптомов эмоционального выгорания – на рисунке 1 представлено процентное соотношение уровней выраженности каждого из 12 симптомов эмоционального выгорания.

Анализ полученных данных позволяет выявить доминирующие симптомы эмоционального выгорания у молодых педагогов. Наибольший процент респондентов (36,5%) демонстрирует сформированность симптома «расширение сферы экономии эмоций». Это свидетельствует о том, что более трети молодых педагогов систематически ограничивают свою эмоциональную отдачу не только в профессиональной деятельности, но и за её пределами, что ведет к обеднению межличностных отношений в личной жизни. Столь же высокий показатель (36,5%) наблюдается для симптома «переживание психотравмирующих обстоятельств», что отражает устойчивое и интенсивное восприятие профессиональной среды как хронически стрессогенной. Вероятно, в значительной мере это обусловлено временем сбора данных – конец учебного года, когда нагрузка на педагогов максимальна.



Рис. 1. Гистограмма процентного распределения уровней сформированности симптомов эмоционального выгорания педагогов

У значительной части выборки (35,1%) сформированным является симптом «редукция профессиональных обязанностей», который выражается в упрощении и свертывании профессиональных функций, формальном выполнении работы и потере инициативы. Также ярко выражен симптом «личностная отстраненность» (26,1%), указывающий на глубокую деформацию, при которой педагоги воспринимают окружающих обезличенно и стремятся к максимальной дистанции от эмоциональных контактов.

Симптомы «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» (29,3%) и «тревога и депрессия» (23,5%) также демонстрируют значительную распространенность, что подчеркивает тенденцию к неконтролируемым эмоциональным проявлениям в профессиональной среде и переход психоэмоционального дискомфорта в более глубокие личностные нарушения.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что у значительной доли молодых педагогов, несмотря на сравнительно небольшой стаж, уже присутствуют сформированные симптомы эмоционального выгорания.

Учитывая, что симптомы отражают степень выраженности одной из 3 последовательных фаз выгорания, следующим шагом стало осмысление показателей фаз развития стресса – «напряжение», «резистенция» и «истощение». Процентное распределение уровней сформированности фаз эмоционального выгорания представлено на рисунке 2.

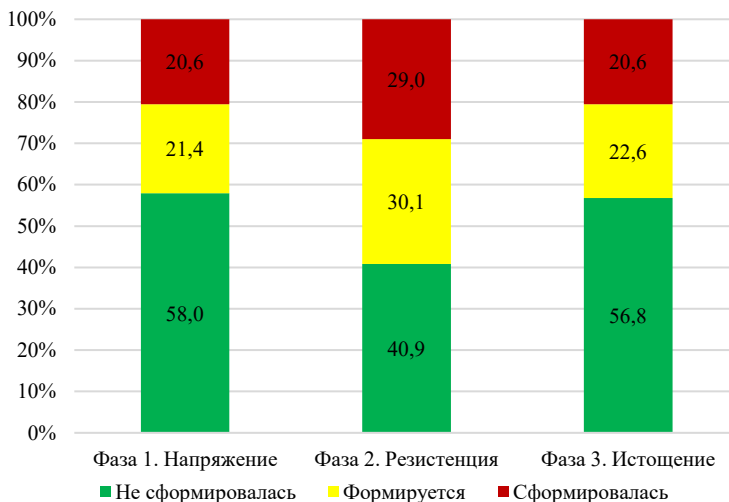


Рис. 2. Гистограмма процентного распределения уровней сформированности фаз эмоционального выгорания педагогов

Полученные результаты демонстрируют тревожную тенденцию: каждая из трех фаз синдрома уже является сформированной у некоторой части респондентов. Наиболее благополучная ситуация наблюдается в фазе 1 «напряжение»: у 58,0% респондентов эта фаза не сформирована. Тем не менее, у 21,4% опрошенных фаза находится в процессе формирования, а у 20,6% – уже сформирована. Это означает, что каждый пятый молодой педагог постоянно переживает психоэмоциональное напряжение, связанное с профессиональной деятельностью.

Наименее благоприятная картина складывается для фазы 2 «резистенция» (сопротивление). Хотя у 40,9% педагогов эта фаза не сформирована, у трети педагогов (29%) эта фаза уже сформирована и еще у одной трети (30,1%) находится в процессе формирования.

Суммарно у 59,1% респондентов данная фаза либо активно развивается, либо уже укоренилась, что свидетельствует о широком распространении деструктивных механизмов психологической защиты, таких как эмоциональная отстраненность и редукция профессиональных обязанностей.

Показатели фазы 3 «истощение» демонстрируют, что у 56,8% педагогов она не сформирована. Однако у 22,6% респондентов наблюдается ее активное

формирование, а у 20,6% фаза является сформированной. Таким образом, более чем у 43% молодых специалистов отмечаются симптомы психофизиологического истощения, что указывает на высокий риск профессиональной деформации и утраты жизненных ресурсов.

Таким образом, интегральный анализ фаз эмоционального выгорания подтверждает выводы, сделанные на основе анализа отдельных симптомов, и показывает, что синдром имеет комплексный и прогрессирующий характер у значительной части молодых специалистов. Данный факт требует неотложного внедрения системной психопрофилактической работы, направленной как на купирование уже сформированных фаз, так и на предотвращение их развития у педагогов группы риска.

Список литературы

1. Актуальные зарубежные исследования профессионального выгорания у учителей / Н. В. Кочетков, Т. Ю. Маринова, В. А. Орлов [и др.] // Современная зарубежная психология. 2023. Т. 12, № 2. С. 43–52. DOI: 10.17759/jmfr.2023120204. EDN QNHKUG.
2. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 2014. 105 с.
3. Борисов И. Г. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя // Перспективы науки. 2023. № 10 (169). С. 159–162. EDN DVFPCH.
4. Бычинская А. В. Изучение и анализ проблемы сохранения молодых учителей в школе: региональный аспект // Мир педагогики и психологии. 2023. № 7 (84). С. 1. EDN PSJRWC.
5. Васильева О. С. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях изменения образовательной среды // Вестник молодых ученых и специалистов Самарского государственного университета. 2024. № 1 (24). С. 111–115. EDN QUDJBM.
6. Воробьева В. С. Основания психологического сопровождения профессионально-личностного развития молодых педагогов: обзор научной литературы // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-4. С. 348–351. EDN NMJDXA.
7. Воробьева И. В., Матвеева А. И. Особенности эмоционального выгорания педагогов разных образовательных организаций с учетом возраста и стажа работы // Перспективы науки и образования. 2025. № 2 (74). С. 659–671. DOI: 10.32744/pse.2025.2.42. EDN IBDHMQ.
8. Воробьева И. В., Матвеева А. И., Шевалдина Д. Д. Профилактика эмоционального выгорания педагогов: анализ распространенных программ и подходов // Эмоциональное благополучие субъектов образовательной среды : материалы международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17–18 октября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 68–76. EDN BTUPOA.
9. Воробьева И. В., Матвеева А. И., Шевалдина Д. Д. Эмоциональное выгорание педагогов с учетом их возраста, стажа и уровня образовательной организации // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2024. № 7. С. 616–622. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2024-7-84. EDN MTLUXN.
10. Канаева Д. С., Рондолева И. В. Оплата труда как основной фактор формирования мотивации современного преподавателя // Гипотеза. 2023. № 1 (22). С. 20–25. EDN DLOHZF.
11. Особенности эмоционального выгорания личности на различных стадиях субъектогенеза молодых педагогов / Л. Н. Молчанова, А. А. Кузнецова, К. В. Касьянова,

Л. Н. Малихова // Перспективы науки и образования. 2024. № 3 (69). С. 558–572. DOI: 10.32744/pse.2024.3.34. EDN SIBETU.

12. Проблема индивидуализации профессионального образования будущих педагогов в высшей школе / О. А. Воскресенко, О. В. Варникова, В. В. Константинов [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. С. 56. DOI: 10.17513/spno.33162. EDN UKQVSY.

13. Семенов, В. Ю., Герлис Я. П. Факторы риска возникновения эмоционального выгорания среди молодых специалистов-педагогов общеобразовательных школ // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2022. № 205. С. 245–253. DOI: 10.33910/1992-6464-2022-205-245-253. EDN YWGDXT.

14. Фетюков А. В., Леонидова Г. В. Готовность к трудоустройству по профессии (на данных опроса выпускников педагогических направлений подготовки) // Социальное пространство. 2024. Т. 10, № 1. DOI: 10.15838/sa.2024.1.41.4. EDN WAXHLQ.

15. Developing Resilient K-12 STEM Teachers / D. S. Wright, M. M. Balgopal, L. B. Sample McMeeking, A. E. Weinberg // Advances in Developing Human Resources. 2019. Vol. 21, no. 1. P. 16–34. DOI: 10.1177/1523422318814483.

УДК 808.51+81'34

Михалькова Ольга Владимировна,

SPIN-код: 2747-4664

старший преподаватель кафедры логопедии, филолог-русист, Московский педагогический государственный университет; 119435, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1; ov.mikhalkova@mpgu.su

ОСОБЕННОСТИ ПРИЕМОВ ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕДАЧИ ЗВУЧАЮЩЕЙ РЕЧИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевое дыхание; речевая поза; речеголосовые органы; смягчение согласных

АННОТАЦИЯ. Предлагаемая статья посвящена рекомендациям по обучению умениям и навыкам формирования и воспроизведения звучащей речи с целью подготовки учащихся вузов и других учебных заведений, а также педагогов к использованию нормативной устной речи в своей профессиональной деятельности, с тем чтобы квалифицированно и мотивированно проводить занятия, выступать на конференциях, круглых столах, собраниях и других мероприятиях в будущей трудовой деятельности.

Mikhalkova Olga Vladimirovna,

Senior Lecturer of Department of Speech Therapy, Russian Philologist, Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow

TEACHING REPRODUCING SPEECH IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

KEYWORDS: speech breathing; speech posture; speech-vocal organs; softening of consonants

ABSTRACT. This article is dedicated to teaching skills and abilities in preparing and reproducing spoken language for the purpose of training students of universities and other educational institutions in the use of standard spoken language in their professional activities, so that students can conduct lessons in a qualified and motivated manner not only with schoolchildren,

but also with other students, children with disabilities, foreigners, and also speak at conferences, round tables, meetings, and other events in their future work activities.

Целью данной статьи является рекомендации по воспитанию ценностного отношения к образованию и науке, включающего вопросы подготовки кадров для системы образования, учителей и педагогов как носителей ценностей, а также имиджа современного учителя. В частности, это касается обучения и совершенствования культуры построения и подачи коммуникативных навыков, обеспечивающих будущих учителей и педагогов необходимыми теоретическими и практическими знаниями о методах, особенностях и приемах работы не только по воспроизведению устной речи, но и по подготовке к ней, на основании чего происходит формирование умения решать типовые профессиональные задачи для получения стопроцентной обратной связи. Человечеству невозможно существовать без общения, без обмена информацией, ее передачи и приема, что принято называть коммуникацией. Данная статья посвящена приемам по работе и воспроизведению устной речи и ее проявлению в культуре профессиональной деятельности, с целью подготовить и воспитать носителей нормативной речи для различных видов коммуникативной деятельности.

Для обучения развитию правильных навыков говорения и аудирования, прежде всего необходимо выработать правильное речевое дыхание, четкую дикцию, а также знать особенности артикуляционной базы русского языка, использовать данные просодии, рекомендации по обучению выразительности речи, что представлено в большом количестве научных и учебно-методических работ и пособий, в специализированных словарях [1; 2; 5; 6]. Многие исследователи свидетельствуют о том, что, несмотря на один и тот же голосовой аппарат у человека, его работа во время обычного разговора в некодифицированной форме и публичного подготовленного выступления различна. В подтверждение этому можно сослаться на две наиболее известные монографии отечественных ученых: «Механизмы речи» доктора педагогических наук Н. И. Жинкина [4], в которой отражена работа всех отделов речеголового аппарата, и профессора Л. Б. Дмитриева «Голосовой аппарат певца» [3], раскрывающей механизмы образования правильного дыхания, так называемой «опоры» и звуков у профессиональных певцов, поскольку этими исследованиями часто пользуются ораторы, дикторы, лекторы. Грамотная постановка голоса неразрывно связана со знанием анатомии и физиологии голосового аппарата, именно этим вопросам посвящены упомянутые работы. Тем не менее часто возникают одни и те же проблемы – плохая дикция, слабый голос, зажатость, напряженность и, в целом, неумение владеть своим голосом, некрасивая поза, несоответствие содержания сказанного мимике и жестам, что приводит к отсутствию взаимодействия с аудиторией. Прежде всего надо рассмотреть важный вопрос, касающийся владения речевым аппаратом, связанный с анатомическим строением человека. Только при правильной речевой позе можно выработать голосовую подачу, не говоря уже о внешнем впечатлении. Говорящий, тем более выступающий на публике, должен следить за осанкой, стоять, опираясь на всю стопу, «не косолапиться», не переминаться с ноги на ногу, не скрещивать ноги и не расставлять их широко. Поза с широко расставленными

ногами создает впечатление дополнительного усилия. Ни в коем случае нельзя даже слегка сгибать колени, ноги обязательно должны быть прямыми, что способствует правильной осанке. Надо понимать, что человек на полусогнутых ногах выглядит комично, особенно если это женщина на каблуках. В позе должна проглядываться уверенность и непринужденность. Любое напряжение или расслабление легко считывается и передается слушающим. Следует расправить плечи и грудь, так как грудная клетка – это самый важный резонатор для говорящего. Не следует запрокидывать голову назад или наклонять вперед, чтобы речевой поток был направлена на аудиторию или слушающего, а не поверх или под ноги говорящему. Руки удобно держать у диафрагмы, являющейся основным регулятором силы воздушной струи. Такую позу можно наблюдать у певцов, профессиональных лекторов, квалифицированных телеведущих. Чтобы достичь вышеуказанного, нужно прежде всего распрямить спину. Можно использовать общеизвестное упражнение: встать у стены так, чтобы пятки, ягодицы и голова касались ее. Это автоматически выпрямит осанку, наладит кровоток и получение необходимого количества кислорода. Затем нужно поворачивать плечами назад, чтобы раскрепоститься, высвободить шею, руки, распрямить грудную клетку. Далее надо свести лопатки вместе и «посадить» корпус, включив мышцы тазового дна, формирующие опору, выпрямляющие мышцы спины, прямые и косые мышцы живота, под которыми находятся поперечные мышцы, помогающие также поддерживать позвоночник. Таким образом, автоматически выстроится вертикаль, проходящая от стоп через позвоночник и макушку, при этом живот подтянется, грудная клетка развернется, создавая максимальную свободу для правильного дыхания, для формирования воздушной струи и работы голосового аппарата в целом. Руки, находящиеся сложенными у диафрагмы, могут быть беспрепятственно использованы для жестикуляции. У грамотного оратора жесты должны быть отработаны, поскольку они формируются на уровне подсознания и могут выдать несоответствие намерений говорящего его словам, что сразу же снизит уровень доверия, а следовательно, и обратную связь с ним.

Владение работой голосового аппарата неразрывно связано с разработкой так называемого фонационного, то есть речевого дыхания. Звучный, правильно поставленный голос зависит от умения владеть процессом дыхания, что предполагает специальную тренировку. Обучение правильному дыханию необходимо для каждого, чья деятельность связана с серьезной нагрузкой на речевой аппарат.

Выделяется четыре типа дыхания: верхнее дыхание, грудное, диафрагмальное и диафрагмально-реберное, на основании того, какие из мышц задействованы в дыхательном процессе, что подробно описано и скорректировано автором в учебном пособии «Анализ аспектов устной и письменной речи современного русского литературного языка» [9]. Правильным считается четвертый тип – диафрагмально-реберное дыхание,

формирующееся вследствие сокращения диафрагмы, межреберных дыхательных мышц, а также брюшных мышц живота. Вдох и выдох происходит из-за изменения объема грудной клетки как в продольном, так и в поперечном

направлениях. Данный тип дыхания используется как основа речевого дыхания и требует специального обучения, поскольку редко бывает поставленным от природы. Механизм такого дыхания описан в научной литературе, например, в материалах «Методических рекомендаций и упражнений для лекторов» С. Т. Никольской [10], общеизвестна дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой. Начальная стадия овладения речевым дыханием базируется только на воле и сознательной тренировке, направленной на постоянный контроль за выполнением дыхательных упражнений. Такое произвольное речевое дыхание постепенно может сформироваться в автоматическое, что обязательно происходит у профессиональных дикторов, актеров, чтецов и, конечно, у певцов.

Еще одной составляющей работы над правильной подачей речи, безусловно, является работа с артикуляцией для выработки четкой, нормативной дикции. Если не касаться дефектологических частностей, то следует выделить наиболее распространенные ошибки произношения, которые можно условно разделить на два типа – дефекты в области произношения гласных и дефекты в области произношения согласных. Это, например, тенденция к сильному редуцированию безударных гласных, иногда огубление нелабиализованных гласных, то есть замена звук «а» ([a]) на звук, похожий на «о» ([o]), что происходит из-за произношения в нос и приводит к гнусавости – носовому призвуку, который появляется из-за неблагоприятного строения речевого аппарата, при плоском и длинном небе или стремления придать звучанию некую тембральную окраску, качественно изменяющую звук. Часто говорящие и даже певцы пользуются носовым резонатором, поскольку в таком случае хорошо слышен собственный голос, особенно при пропевании, что для слушающего звучит как дефект.

Второй тип ошибок связан с общей тенденцией отвердения согласных в современном русском языке, то есть несмягчение перед мягким согласным рядом стоящего согласного одного или соседнего места образования, хотя считается обязательным ассимиляция по мягкости только зубных перед мягкими зубными. Уместно сослаться на закон А. Мартине о «тенденции экономии произносительных усилий». Уже давно было доказано многими исследователями: звуки приспособлены, притерты друг к другу так, что в системе родного языка их соединение в слоги, слова, фразы происходит незаметно. Согласные одного места образования (не только зубные) тоже могут быть либо оба твердыми, либо оба мягкими. Невозможно нормативно произнести, например, в килогра[м][м']е. При образовании мягких согласных обязательно присутствует сопутствующая дополнительная йотовая артикуляция, благодаря которой формируется мягкий звук. Такая артикуляция получается в результате поднятия средней части спинки языка к средней части неба как при произнесении звука «йот» [j], который, разумеется, не произносится, хотя многие иностранцы говорят не Коля, доля, а Кольяа, дольяа. При произнесении мягких переднеязычных язык сдвигается вперед, а при произнесении заднеязычных – назад. Следовательно, по закону А. Мартине, в одном слове при рядом стоящих звуках язык не может без дополнительных усилий то опускаться, то подниматься для дополнительной йотовой артикуляции. Очевидно, что у согласных одного места образования должна быть общая артикуляция по какому-либо признаку, в

данном случае по признаку мягкости. Для сравнения напомним пример ассимиляции согласных по твердости / мягкости: (кость [кó^hс'т']). Во многих учебных пособиях описание этого явления не отражено, однако практика произношения таких слов и их анализ подтверждают сказанное, что особенно заметно при проговаривании слов в потоке речи. Произнести вместе твердый звук и мягкий одного места образования можно только с паузой (дизермой), хотя и незначительной: в килогра[м][м']е. Это объясняется, как уже было сказано, йотовой артикуляцией, необходимой при формировании мягких согласных, где язык делает дополнительное движение, поднимаясь вверх к твердому небу, поэтому согласные одного места образования в потоке речи могут быть оба или твердыми, или мягкими, чему способствует закон сохранения языковой (произносительной) энергии [9]. Проблема несмягчения согласных перед мягкими согласными встала достаточно остро. Она является одним из критериев разделения речи на старшую и младшую нормы, причем старшая норма стремительно вытесняется, сохраняясь в основном в Петербурге и на сцене. Старшая норма – норма произношения «старшего поколения» досталась нам от образованных кругов прошлого столетия. В русской литературной речи встречаются некоторые произносительные отличия, которые необходимо отметить как два орфоэпических нормативных стандарта: «старшая» и «младшая» норма, включающие два территориальных варианта этой нормы – московский и ленинградский (петербургский). Кроме того, существенно наличие как индивидуальных, так и ситуативных вариантов замедленного и убыстренного темпа речи, соответствующего полному или разговорному стилю произношения, который обычно контролируется говорящим в зависимости от степени важности речевой ситуации. Эти типы произношения иногда называют «полным» и «разговорным» или «аллегрным» [7, с. 12, 13].

Для преподавания русского языка школьникам, иностранцам, а также лицам с ОВЗ большое значение имеет только полный стиль произношения, то есть воспроизведение текста в умеренном темпе, без скандирования, при соблюдении нормативных требований к устной речи, для чего требуется соблюдение общепринятого употребления транскрипционных знаков [9, с. 68].

Человек может задумываться над тем, что он говорит, а не как он говорит. Однако людям, чья профессия связана с говорением, а тем более с публичными выступлениями, даже с исправлением чужих ошибок речи, необходимо корректировать свою собственную дикцию до незаметных нетренированному уху нюансов. Может быть хорошо или не очень хорошо развит голосовой диапазон, приятный или нет тембр, но даже незначительно искаженная дикция вызывает затруднение при восприятии чужой речи и часто негативное отношение к говорящему.

Для коррекции навыков работы по речепроизводству и восприятию информации на своих занятиях автор предлагает следующее интересное упражнение, помогающее анализировать собственную речь и общее впечатление: «Поговорите по телефону в течение 1–2 недель перед зеркалом (в полный рост или в любой позе (по возможности)). Проанализируйте речевое поведение, как вы думаете, с какой целью предложено данное задание? Что необходимо для

положительной коммуникации и получения обратной связи? Кому еще вы посоветовали бы его выполнить? Запишите свои наблюдения. Сделайте выводы для анализа на занятиях». Оно называется «Разговор по телефону перед зеркалом» или «Зеркало» и использовалось автором на практических занятиях по дисциплинам «Речевые практики» и «Русский язык в профессиональной деятельности» (Раздел «Фонетика») [8, с. 70–73].

Задание не только вызывает интерес у обучающихся, но и представляется весьма полезным, однако его необходимо прокомментировать.

Когда кто-либо впервые видит себя, записанным на видео, то часто бывает разочарован: неуклюжие жесты, непрезентабельные позы, мимика, выдающая несоответствие сказанному или сделанному. Для педагога очень важно отработать все составляющие своего поведения, поскольку жесты, мимика, а также использование позы находятся на подсознательном уровне, поэтому выдают истинные чувства, эмоции, намерения коммуниканта. Устная речь практически всегда сопровождается невербальными средствами общения, отсюда очень важно следить за собой во время общения с кем-либо, тем более в профессиональной деятельности.

При выполнении задания с зеркалом первоначально практически все начинают обращать внимание на свое поведение, анализируют свои жесты и мимику, соотнося с темой разговора или с собеседником, далее начинают обращать внимание на произносимые слова, особенно на нестандартную лексику, слова-паразиты, заминки при построении предложений и т. д., только потом уже на артикуляцию, интонацию, паузацию, тембр голоса. Однако после первого обсуждения результатов наблюдения преподаватель должен напомнить, что говорящие не видят друг друга, поэтому главная цель этого задания, конечно, работа над правильной артикуляцией, четкой дикцией, темпом речи, что и обеспечивает стопроцентную или почти такую обратную связь. Слишком быстрый, слишком медленный или неоправданно растянутый темп речи воспринимается также негативно, как и неразборчиво произнесенные слова, гнусавость, картавость и другие дефекты устной речи.

Вопросы, сопровождающие задания сформулированы так, чтобы выполняющий все-таки сориентировался и ответил правильно. Необходимо следить за четкостью артикуляции, поскольку телефон является своеобразной помехой к правильному восприятию услышанной речи (вспомним, например, игру «Испорченный телефон»), поэтому учащимся настоятельно рекомендуется утрированно четко произносить слова, соблюдать интонационные конструкции, особенности речи, чтобы приучить себя к необходимым нормам произношения особенно при работе с детьми с ОВЗ. Четкая, активная артикуляция также поможет иностранному учащемуся в восприятии и понимании услышанной речи.

Для обучения развитию правильных навыков говорения и аудирования, выработке речевого дыхания, четкой дикции, нормативной артикуляции необходимо хорошо знать устройство речевого аппарата, а также особенности артикуляционной базы русского языка, использовать данные просодии, информацию по обучению выразительности речи, что рекомендовано в большом количестве научных и учебно-методических работах и пособиях как классических, так и современных лингвистов и дефектологов, а также психологов.

Предложенные рекомендации являются базовыми для подготовки нормативного произношения звучащей речи и обратной связи восприятия речи на слух. Обучение технике речи является первым и необходимым этапом в овладении искусством звучащего слова. Любая речь прежде всего должна быть хорошо слышимой, понятной и воспринята со стопроцентной обратной связью, что зависит не только от правильно поставленного голоса, но и умения пользоваться им в различных условиях выступления. Публичная речь должна быть подготовленной, соответствуя не только орфоэпическим нормам произношения, но и нормам русского литературного языка. Только наличие этих условий дает возможность оратору передать все смысловое, эстетическое и эмоциональное богатство своей речи, своего выступления.

Список литературы

1. Аванесов Р. И. Русское литературное произношение. 6-е изд. М. : Изд-во ЛКИ, 2007. 286 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Том 608. М. : Издательство «Советская Энциклопедия», 1966. 608 с. EDN IMNYVY.
3. Дмитриев Л. Б. Голосовой аппарат певца. М. : Музыка, 2024. 35 с.
4. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 370 с.
5. Князев С. В., Пожарицкая С. К. Фонетика. М. : Гаудеамус, 2011. 429 с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2 изд., доп. М. : Большая Рос. энцикл., 2002. 707 с.
7. Матусевич М. И. Современный русский язык. Фонетика. М. : Просвещение, 1976. 288 с.
8. Михалькова О. В. Анализ аспектов устной и письменной речи современного русского литературного языка. М. : Изд-во ООО «Типография Айколорит», 2022. 365 с.
9. Михалькова О. В. Лингвистический анализ единиц языка и речи современного русского литературного языка. М. : Изд-во ООО «Типография Айколорит», 2018. 455 с.
10. Никольская С. Т. Техника речи. Методические рекомендации и упражнения для лекторов. М. : Знание, 1978. 79 с.

УДК 371.134

Морозов Игорь Викторович,

SPIN-код: 5627-4489

начальник отдела анализа и интерпретации результатов оценочных процедур и мониторинговых исследований, Челябинский институт развития образования; 454087, Россия, г. Челябинск, ул. Знаменская, 22; igor.morozov@chiro74.ru

Морозова Елена Владимировна,

руководитель инновационной лаборатории, Средняя общеобразовательная школа № 150 г. Челябинска; 454001, Россия, г. Челябинск, ул. 250-летия Челябинска, 7; elenamorozova74@inbox.ru

Фурашова Юлия Борисовна,

заместитель директора по научно-методической работе, Средняя общеобразовательная школа № 150 г. Челябинска; 454001, Россия, г. Челябинск, ул. 250-летия Челябинска, 7; furashova-j@mail.ru

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ УЧЕТА РЕЗУЛЬТАТОВ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: качество образования; оценочные процедуры; индивидуальный образовательный маршрут; кейсы

АННОТАЦИЯ. Настоящая статья посвящена вопросам повышения качества естественно-научного и математического образования путем внедрения механизмов анализа результатов оценочных процедур и разработки индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

Morozov Igor Viktorovich,

Head of Department of Analysis and Interpretation of Assessment Procedure Results and Monitoring Studies, Chelyabinsk Institute of Education Development, Russia, Chelyabinsk

Morozova Elena Vladimirovna,

Head of the Innovation Laboratory, Secondary School No. 150 in Chelyabinsk, Russia, Chelyabinsk

Furashova Yulia Borisovna,

Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Secondary School No. 150 in Chelyabinsk, Russia, Chelyabinsk

ENHANCING THE QUALITY OF NATURAL SCIENCE AND MATHEMATICS EDUCATION THROUGH THE IMPLEMENTATION OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES BASED ON ASSESSMENT PROCEDURE RESULTS

KEYWORDS: quality of education; assessment procedures; individual educational route; cases

ABSTRACT. This article is devoted to the issues of improving the quality of natural science and mathematics education by introducing mechanisms for analyzing the results of assessment procedures and developing individual educational routes for students.

В современных условиях качество образования в области естественных наук и математики выступает фундаментальным показателем, который напрямую влияет на интеллектуальный рост обучающихся и закладывает основу для развития будущих профессионалов.

В настоящее время вопрос оценки знаний обучающихся приобретает особую значимость. Система оценивания выступает не просто как формальный инструмент контроля успеваемости, а как комплексный механизм, влияющий на все аспекты образовательной деятельности. От того, насколько грамотно

выстроена система оценочных процедур, зависит не только качество усвоения знаний, но и личностное развитие школьника, его мотивация к обучению и формирование важных жизненных навыков.

Оценочные процедуры – важнейший инструмент образовательной деятельности, выполняющий множество функций: образовательную (отслеживание качества усвоения материала), диагностическую (выявление причин успехов и неудач), воспитательную (формирование дисциплины и ответственности), развивающую (стимулирование мышления) и стимулирующую (мотивация к учёбе). Они позволяют отслеживать успеваемость, выявлять проблемные зоны, информировать родителей, формировать здоровую учебную мотивацию и адекватную самооценку, создавать благоприятную образовательную среду и способствуют повышению качества обучения, а также помогают в развитии самостоятельности и инициативности обучающихся.

Главная цель оценочных процедур – информировать участников образовательной деятельности о действительном положении дел и давать возможность внести необходимые коррективы для улучшения качества обучения.

Сами оценочные процедуры не гарантируют качество образования, но могут и должны быть:

- доказательным инструментом образовательной стратегии школы;
- информационной базой для принятия адекватных управленческих решений в части образовательной деятельности;
- устойчивой нормой применения в целях повышения качества анализа результатов обучающей деятельности для педагогов школы;
- надежным и доверительным основанием для открытого разговора с родителями (законными представителями) об успехах и зонах риска в обучении их детей.

Проведение различных процедур оценки качества образования строится на том, что правильный выбор процедур и дальнейшее использование их результатов должны способствовать приращению качества образования.

В понятие «качество образования» мы включаем отдельные компоненты: качество процесса и качество результата обучения обучающихся. Оба компонента «нуждаются» в управленческом воздействии. И процесс, и результат образования должны иметь специфицированные процедуры оценки их качества.

В этой связи возникает исследовательский и практический вопрос:

- не изучена проблема оптимальной комбинации оценочных процедур для их анализа в целях управления развитием школы на разных уровнях образования;
- отсутствуют алгоритмы проведения комплексного анализа результатов оценочных процедур в целях повышения ответственности управления и влияния на качество развития школы;
- каждая отдельно взятая оценочная процедура не дает всей полноты картины для определения динамики образовательных результатов у обучающихся.

Динамично развивающееся общество диктует новые стандарты к эффективности школьного образования, что обуславливает потребность в применении передовых педагогических методик. Система образования ставит и решает

задачи развития личности, являясь тем самым действенным фактором развития общества.

Образовательная организация должна обеспечить каждому обучающемуся права и возможности формировать индивидуальный образовательный маршрут на основе развития индивидуальных способностей и наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей для подготовки к самостоятельному осознанному выбору профессии и успешному построению жизненной карьеры.

Для достижения результата необходимо создание оптимальных условий развития интеллектуального и нравственного потенциала обучающихся для формирования осознанного выбора направления обучения через индивидуализацию образовательной деятельности.

В своей работе мы используем следующие толкования понятия «индивидуализация»:

«Индивидуализация обучения – это организация учебного процесса, при котором учитываются индивидуальные особенности обучающихся; позволяет создать условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика» [1].

Г. К. Селевко определяет индивидуализацию как организацию учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обусловливается индивидуальными особенностями обучающихся. Индивидуализация не предполагает обязательного учета особенностей каждого учащегося [2].

А. А. Кирсанов рассматривает индивидуализацию учебной работы как «систему воспитательных и дидактических средств, соответствующих целям деятельности и реальным познавательным возможностям коллектива класса, отдельных учеников и групп обучающихся, позволяющих обеспечить учебную деятельность ученика на уровне его потенциальных возможностей с учетом целей обучения».

Индивидуальная образовательная траектория обучающегося, или индивидуальный образовательный маршрут (далее – ИОМ) – целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная деятельность, обеспечивающая обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении наставниками педагогической поддержки его самоопределения и самореализации.

Содержание ИОМ определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями, интересом и возможностями обучающегося (уровнем готовности к освоению программы) и его родителей в достижении необходимого образовательного результата, содержанием образовательной программы.

ИОМ позволяет адаптировать процесс обучения под специфические способности и потребности каждого обучающегося, тем самым достигая максимальной результативности образовательного процесса. Такой подход обеспечивает не только усвоение базового материала, но и создает условия для раскрытия индивидуального потенциала каждого ученика.

Концепция индивидуального образовательного маршрута основана на принципе дифференциации обучения, который подразумевает постепенную

адаптацию учебного процесса к индивидуальным возможностям и интересам каждого ученика. Одним из главных элементов этой концепции является тщательная диагностика стартового уровня подготовки, осуществляемая на основе стандартизированных оценочных процедур.

Участники образовательной деятельности и их вклад в реализацию ИОМ:

1. *Учащийся*: центральная фигура образовательной деятельности. Учащийся принимает непосредственное участие в определении своих нужд и приоритетов в обучении, ставит личные цели и активно участвует в своем образовательном маршруте.

2. *Учитель-предметник*: выполняет функции руководителя образовательного маршрута – наставника, осуществляя первичную диагностику, консультативную поддержку и адаптацию учебной программы в зависимости от потребностей каждого учащегося.

3. *Администрация образовательной организации*: отвечает за координацию, ресурсное обеспечение и общее сопровождение реализации ИОМ. Контролирует динамику продвижения обучающихся и создает среду для оперативного реагирования на возникающие проблемы.

4. *Родители (законные представители)*: оказывают вспомогательную поддержку, обеспечивая условия для выполнения домашней работы, стимулируют мотивацию обучающихся и участвуют в достижении необходимого образовательного результата.

Реализация индивидуальных образовательных маршрутов строится на трех этапах:

1. Диагностика и анализ: сбор данных о текущем состоянии знаний обучающихся с помощью оценочных процедур.

2. Разработка: составление персональных кейсов, ориентированных на решение конкретных задач и ликвидацию пробелов в знаниях.

3. Мониторинг и коррекция: непрерывное наблюдение за уровнем успеваемости и внесение поправок в индивидуальный образовательный маршрут, исходя из реальных результатов обучения.

Эти этапы выполняются благодаря совместной работе всех участников образовательной деятельности, каждая группа из которых выполняет свои функциональные обязанности.

Анализ результатов оценочных процедур внутреннего и внешнего мониторинга качества образования является необходимым элементом функционирования внутренней системы оценки качества образования в образовательной организации. Анализ результатов оценочных процедур проводится с целью принятия обоснованных управленческих решений по повышению качества образования в школе.

Для анализа и оценки результатов необходимо знать цели и задачи оценочной процедуры, а также с помощью каких инструментов она проводится. Данная информация представлена в спецификации работы, где прописаны проверяемые данной работой элементы предметного или метапредметного содержания образовательной программы. Наличие спецификации и кодификатора для каждой работы – необходимое условие реализации программы внутреннего и внешнего мониторинга качества образования.

Учителя математики и естественных наук оценивают индивидуальные достижения обучающихся, анализируют динамику развития личности каждого обучающегося и разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут, как план действия по устранению учебных дефицитов по естественно-научным и математическим дисциплинам на основе результатов оценочных процедур, что будет способствовать повышению качества образования.

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 09.10.2024 № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» стал важной частью изменений в работе школьного учителя, так как нормативно закрепил по каждому из учебных предметов проверяемые требования к результатам освоения основной образовательной программы начального, основного и среднего общего образования и элементов содержания, а также кодификатор проверяемых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального, основного и среднего общего образования.

Данные кодификаторы с 2025/2026 учебного года присутствуют в спецификациях всех федеральных оценочных процедур - Всероссийские проверочные работы, Основной государственный экзамен и Единый государственный экзамен по всем учебным предметам и отражают соответствие каждой из линий заданий контрольных измерительных материалов школьной программе.

Наличие данных кодификаторов значительно упрощает подходы к разработке индивидуального образовательного маршрута, на основе выявленных низкоосвоенных тем по итогам оценочных процедур внутреннего и внешнего мониторинга. Наличие единого поурочного планирования, вкупе с требованиями, предъявляемыми к объему контрольных работ, кодификаторами и результатами оценочных процедур являются мощнейшим инструментом поддержки педагога для упрощения построения ИОМ его учеников.

На основе кодификатора проверяемых элементов содержания образования по естественно-научным и математическим дисциплинам для обучающихся разрабатываются предметные и межпредметные разноуровневые кейсовые задания.

Также разрабатывается комплекс методических рекомендаций по работе с результатами оценочных процедур для всех участников образовательных отношений (педагогов, обучающихся, родителей (законных представителей)) по использованию кейсовых заданий.

В соответствии с фактическими результатами образовательной деятельности учитель должен своевременно осуществлять модификацию индивидуального образовательного маршрута, обеспеченного единством и преемственностью кодификаторов элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников по учебному предмету.

Рассмотрим пример практической реализации индивидуального образовательного маршрута. Иванов Иван хорошо справляется с геометрией, но ему сложно интерпретировать графики функций. Обучающемуся предоставляется

специальный кейс, направленный на усиление навыков чтения и анализа графиков.

Развитие индивидуальных образовательных маршрутов на основе учета результатов оценочных процедур является эффективным механизмом повышения качества естественно-научного и математического образования. Данный подход позволяет решить проблему образовательного неравенства возможностей обучающихся, расширить диапазон предоставляемого учебного материала и гарантировать каждому обучающемуся максимальную отдачу от образовательной деятельности.

Использование индивидуальных образовательных маршрутов, позволяет организовать персонализированное сопровождение обучающихся, организовать педагогическое просвещение родителей по формированию у них практических умений использования результатов оценочных процедур, сформировать благоприятную «экологическую» среду для повышения качества естественно-научного и математического образования и положительного отношения участников образовательных отношений к оценочным процедурам.

Интеграция усилий всех участников образовательной деятельности обеспечивает качественный рост и снижение негативных последствий от традиционного массового подхода к образованию. Научно обоснованное внедрение индивидуального образовательного маршрута открывает путь к достижению выдающихся результатов в подготовке высококвалифицированных специалистов, обладающих глубокими знаниями и способностью решать самые сложные задачи современности.

Список литературы

1. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. Т. 2: М – Я / ред. кол. В. В. Давыдов (гл. ред.) [и др.]. М. : Большая Рос. энцикл., 1999. 669, [1] с.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. М. : Народное образование, 1998. 256 с.

УДК 355.233.231.1

Мошкин Владимир Николаевич,

SPIN-код: 5824-8492

доктор педагогических наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности, Московский педагогический государственный университет; 119435, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1; Saltai@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: военно-патриотическое воспитание; военная культура; патриотическая культура; контркультура; факторы воспитания; закономерности воспитания; педагогические условия; позитивные педагогические условия; методические условия; выявление педагогических условий; характеристики педагогических условий

АННОТАЦИЯ. В статье сформулировано определение понятия «военно-патриотическое воспитание», изложены наиболее типичные выводы отечественных авторов о педагогических условиях военно-патриотического воспитания. Рассмотрено соотношение факторов, закономерностей и педагогических условий военно-патриотического воспитания, раскрыта классификация педагогических условий. Предложен подход к выявлению педагогических условий через анализ используемой воспитанниками информации о фрагментах культуры патриотизма и военной культуры. Изложены выводы о соотношении культуры и контркультуры как основы для выделения позитивных и негативных факторов и педагогических условий военно-патриотического воспитания. Раскрыта структура негативных факторов и позитивных педагогических условий через анализ логической структуры информации о защите Отечества.

ФИНАНСИРОВАНИЕ: работа выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (тема № 125090910132-3 «Трансформация теоретико-методологических и практических основ военно-патриотического воспитания детей и молодежи в Российской Федерации, механизм формирования единого педагогического пространства (включая систему кадетского и казачьего кадетского образования)»).

Moshkin Vladimir Nikolaevich,

Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Life Safety, Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH

KEYWORDS: military-patriotic education; military culture; patriotic culture; counterculture; factors of education; patterns of education; pedagogical conditions; positive pedagogical conditions; methodological conditions; identification of pedagogical conditions; characteristics of pedagogical conditions

ABSTRACT. The article defines the concept of “military-patriotic education” and presents the most typical conclusions of Russian authors on the pedagogical conditions of military-patriotic education. It examines the relationship between factors, patterns, and pedagogical conditions of military-patriotic education and provides a classification of pedagogical conditions. The article proposes an approach to identifying pedagogical conditions by analyzing the information used by students about fragments of patriotic and military culture. The article presents conclusions on the relationship between culture and counterculture as a basis for identifying positive and negative factors and pedagogical conditions of military-patriotic education. The structure of negative factors and positive pedagogical conditions is revealed through the analysis of the logical structure of information about defending the Fatherland.

Прежде всего определим основное понятие нашего исследования. Понятие «военно-патриотическое воспитание» мы используем для обозначения двух взаимосвязанных явлений: а) целенаправленная деятельность государственных органов, образовательных организаций, учреждений культуры, общественных организаций, средств массовой информации по подготовке детей и молодежи к защите Отечества от военных угроз; б) совместная деятельность педагогов и воспитанников, направленная на подготовку детей и молодежи к защите Отечества от военных угроз. Первое из названных явлений в отечественной науке принято называть процессом социализации подрастающего поколения или воспитанием в широком смысле. Второе из названных явлений

в педагогике именуется воспитанием в узком смысле. Из данных определений следует, что военно-патриотическое воспитание как деятельность педагогов и воспитанников входит как составная часть в процесс социализации подрастающего поколения (подготовки к защите Отечества от военных угроз).

Выводы о педагогических условиях военно-патриотического воспитания сформулированы во многих публикациях отечественных авторов. Приведем наиболее близкие к теме нашего исследования выводы и положения.

А. Г. Наумлюк и М. М. Горбунов назвали следующие педагогические условия успешного военно-патриотического воспитания военнослужащих в военном учебном заведении:

- полномасштабная правовая база патриотического и военно-патриотического воспитания;
- современная материальная и информационная база военно-патриотической работы;
- использование большого воспитательного потенциала кафедр;
- активное вовлечение курсантов в деятельность общественных организаций [4, с. 31].

Г. Х. Мухамедова сформулировала следующие педагогические условия успешного военно-патриотического воспитания курсантов военного вуза:

- планирование и организация воспитательной работы военного вуза на основе разработанной модели процесса военно-патриотического воспитания курсантов, включающей в себя цель, задачи, принципы, содержание, формы и методы, средства запланированного результата;
- осуществление воспитательной работы на боевых традициях Российской армии, отечественной военной педагогики;
- использование традиционных и инновационных форм военно-патриотического воспитания;
- гуманитаризация содержания и обеспечение органического единства учебно-воспитательной работы и военно-патриотического воспитания курсантов;
- активизация участия профессорско-преподавательского состава в воспитательном процессе и осуществлении индивидуального подхода [3, с. 9–10].

В статье С. В. Василевич о педагогических условиях говорится: «В результате исследования было выявлено, что эффективность военно-патриотического воспитания в кадетских училищах будет обеспечиваться при условии, если: будут выявлены наиболее оптимальные модели организации учебно-воспитательного процесса; будет осуществляться специальный отбор и профессиональная подготовка преподавателей и воспитателей; будут изучены, обобщены и определены наиболее эффективные формы и методы военно-патриотического воспитания учащихся» [1, с. 200].

З. В. Кузнецова, В. И. Дунаева называют различные условия повышения эффективности системы военно-патриотического воспитания, в том числе следующие условия:

- утверждение патриотизма, конституционного долга, готовности к достойному служению Отечеству в качестве важнейших ценностей в сознании и чувствах молодежи, особенно в тесной связи с интересами государства и общества;

– активное использование в этих целях средств массовой информации, особенно военно-периодической печати, преодоление при этом сложившихся стереотипов и комплексов негативного плана;

– значительная активизация исследований в сфере военно-патриотического воспитания молодежи, использование результатов разработок в практической деятельности с целью ее коренного улучшения в условиях изменений, происходящих в обществе и т. д. [2, с. 185–186].

Сформулированные в публикациях отечественных авторов положения об условиях и педагогических условиях военно-патриотического воспитания раскрывают отдельные характеристики эффективного военно-патриотического воспитания. Однако до настоящего времени не ясно, что такое педагогические условия военно-патриотического воспитания, не обоснована их типология, не выявлены существенные характеристики педагогических условий. В связи с этим изложим выводы о педагогических условиях, отражающих специфические закономерности военно-патриотического воспитания.

С. И. Ожегов дал два определения «условия»: как обстановку, в которой происходит что-нибудь; как обстоятельство, от которого что-нибудь зависит [5, с. 729]. В психолого-педагогическом словаре под редакцией П. И. Пидкасистого дано определение понятия «условия учебной деятельности»: это совокупность обстоятельств, в которых она осуществляется, и обстоятельств жизнедеятельности ее субъекта [6]. Те и другие являются факторами, способствующими или препятствующими ее успешности [6, с. 451–452]. В свою очередь, педагогический фактор – педагогическое явление, ставшее движущей силой иного явления [6, с. 464].

Из рассмотренного следует, что под педагогическими условиями военно-патриотического воспитания следует понимать такие обстоятельства в педагогическом процессе, которые способствуют или препятствуют эффективной подготовке воспитанников к защите Отечества от военных угроз. Иначе говоря, педагогические условия подразделяются на позитивные и негативные факторы воспитания и развития личности детей и молодежи.

В публикациях отечественных авторов речь идет об условиях и педагогических условиях военно-патриотического воспитания. Мы предлагаем под условиями военно-патриотического воспитания понимать социальные факторы (информационные, экономические, политические, культурные, правовые, медицинские, технологические и т. д.), влияющие на эффективность подготовки подрастающего поколения к защите Отечества. Данные явления (экономические, политические и др.) выступают в качестве внешних для педагогического процесса факторов (в том числе системообразующих факторов). Под педагогическими условиями военно-патриотического воспитания мы понимаем факторы, которые являются составными частями процесса воспитания.

Факторы воспитания подразделяются на следующие виды: а) возникающие помимо воли педагога и вопреки управленческим решениям государственных органов (министерств, ведомств и т. д.), вопреки решениям руководителей учреждений и организаций (средства массовой информации, учреждения образования, культуры и т. д.); б) создаваемые органами управления, субъек-

ектами образования и воспитания. Те и другие факторы влияют на направленность, содержание и результаты военно-патриотического воспитания. На этой основе приходим к заключению: факторы возникают стихийно или в результате целенаправленных усилий внешних для военно-патриотического воспитания субъектов (например, участников информационной войны, которые стремятся снизить эффективность подготовки подрастающего поколения к защите Отечества). Педагогическим условиям присущи иные признаки: а) выявляются, формулируются на основе познания факторов, положительно влияющих на эффективность воспитания; б) конструируются, создаются на основе информации о выявленных факторах эффективного педагогического процесса; в) субъектами выявления, конструирования, создания педагогических условий выступают педагоги исследователи, органы государственного управления, педагоги практики.

Для выявления педагогических условий внимание ученых направлено прежде всего на следующие факторы: а) наиболее существенно влияющие на эффективность воспитания; б) информация о таких факторах открывает возможность влияния на эти факторы со стороны субъектов воспитания. При конструировании, создании педагогических условий решаются различные задачи: а) посредством включения в педагогический процесс позитивных факторов создаются предпосылки для повышения эффективности воспитания; б) при возможности устраняются факторы, негативно влияющие на направленность и результаты воспитания; в) в негативные факторы вносятся изменения, способствующие устранению их отрицательного влияния на направленность и результаты воспитания; г) при невозможности устранения негативных факторов создаются педагогические условия, способствующие преодолению отрицательного влияния такого рода факторов.

Имеющиеся в образовании, обучении и воспитании факторы могут быть описаны при помощи понятия «закономерность». Действительно, при наличии того или иного педагогического фактора обычно нетрудно обнаружить взаимосвязь (объективную, повторяющуюся, существенную, необходимую) между компонентами и элементами процесса воспитания (в том числе между фактором и результатами воспитания). Поскольку есть основание подразделять педагогические закономерности на социально-педагогические, психолого-педагогические, педагогические, воспитательные, дидактические и методические (в науке названные виды закономерностей фиксируются в понятиях различных отраслей педагогики), постольку педагогические факторы и связанные с ними педагогические условия вполне могут быть соответствующих видов: социально-педагогическими, психолого-педагогическими, педагогическими, воспитательными, дидактическими и методическими. Приведённые выше фрагменты публикаций отечественных авторов свидетельствуют об активном осмыслении социально-педагогических, педагогических, воспитательных и дидактических условий военно-патриотического воспитания. В связи с этим изложим наиболее существенные выводы о методических условиях военно-патриотического воспитания. При этом под методическими условиями воспитания мы понимаем факторы, которые обусловлены содержанием обуче-

ния и воспитания. Иначе говоря, нам надо выяснить характеристики специфических условий военно-патриотического воспитания, обусловленные его содержанием, основу которого составляют патриотическая культура и военная культура в их единстве.

В многочисленных публикациях (частично представленных выше) по проблеме педагогических условий в качестве таких условий перечисляется почти все, что только имеет отношение к обучению, воспитанию и образованию (и это понятно, ведь авторы нередко рассматривают все типы и виды социальных и педагогических условий). При реализации такого подхода есть риск бесконечного перечисления и анализа тех или иных педагогических явлений, которые так или иначе влияют на военно-патриотическое воспитание, но не раскрывают специфики военно-патриотического воспитания. Кроме того, в педагогической практике востребованы не просто сведения о наличии тех или иных факторов. Педагогам нужна информация о таких факторах (или такая информация о факторах), на которые педагоги (образовательные организации, органы управления досуговыми, культурными, образовательными организациями и учреждениями) имеют возможность влиять. Возможно, устранять негативные факторы из педагогического процесса, изменять содержание факторов и вектор их влияния (с негативного на позитивный), создавать позитивные факторы (опираясь на информацию о педагогических условиях). К такого рода факторам, которые могут быть основой для выявления методических условий военно-патриотического воспитания, следует отнести элементы патриотической культуры и военной культуры.

Для нашего исследования принципиально важным является положение о том, что наряду с культурой (способствует позитивным изменениям) в обществе существует контркультура (противостоит культуре, способствует негативным событиям, изменениям). В состав культуры входит военная культура, патриотическая культура. В состав контркультуры (противостоящей патриотической культуре и военной культуре) наряду с прочими элементами входит отрицание ценностей защиты Отечества (например, имеет место стремление избежать военно-технической подготовки, стремление уклониться от службы по призыву и т. д.). Включение элементов и компонентов культуры в воспитание способствует (но не гарантирует) возникновению и развитию военно-патриотического воспитания. Выявляя те или иные характеристики фрагментов военной и патриотической культуры (включаемые в воспитательный процесс), мы имеем возможность определить педагогические условия военно-патриотического воспитания. Выявляя характеристики фрагментов контркультуры (так или иначе включаемой в процесс военно-патриотического воспитания), мы имеем возможность определить факторы, негативно влияющие на ход и результаты воспитания.

При определении основания для выделения конкретных педагогических условий мы учитываем, что клеточкой педагогического процесса выступает ситуация, в которой действуют субъекты воспитания (педагоги, учащиеся, родители и т. д.) или субъекты самовоспитания (прежде всего в процессе социализации, когда дети и молодежь самостоятельно овладевают культурными

ценностями или подвергаются деструктивному влиянию социальных факторов, прежде всего влиянию различных форм контркультуры). В качестве одного из основных элементов такого рода ситуаций в военно-патриотическом воспитании выступает информация о действиях тех или иных людей (конкретных персонажей или групп людей) в сфере защиты Отечества от военных угроз. Такая информация содержит сведения о различных элементах военной культуры и патриотической культуры (особенно важна информация о том, как этими элементами культуры овладевают молодые люди, как эти элементы культуры используются ими в ходе защиты Отечества), дает воспитанникам образцы правильного поведения в вопросах защиты Отечества (изучение военной техники, военно-медицинская подготовка, соблюдение уставных требований в ходе службы в вооруженных силах и т. д.) или раскрывает негативные варианты отношения к защите Отечества (уклонение от службы в армии, дезертирство, разглашение военной тайны, похищение военными служащими собственности у гражданского населения и т. д.). В связи с указанными обстоятельствами при раскрытии педагогических условий прежде всего рассмотрим различные варианты фрагментов информации, которая позитивно или негативно влияет на процесс и результаты военно-патриотического воспитания.

Итак, в педагогическом процессе реализуются как позитивные, так и негативные тенденции в военно-патриотическом воспитании. При различных характеристиках основных компонентов (целей, содержания, средств и т. д.) воспитания, соотношения тех или иных элементов педагогического процесса с социализацией формируется как готовность противостоять вооруженному нападению на Отечество, так и склонность к уклонению от исполнения конституционного долга по защите Отечества.

Прежде всего обратимся к условиям, которые возникают в процессе социализации детей и молодежи. Военно-патриотическое воспитание в широком смысле (как процесс социализации под влиянием разнообразных социальных факторов), наряду с положительными факторами, содержит факторы, негативно влияющие на готовность подрастающего поколения к защите Отечества от военных угроз. Рассмотрим некоторые из такого рода факторов.

Сведения о действиях людей, которые так или иначе отрицают военную культуру и патриотическую культуру (например, отказываются защищать Отечество от военных угроз) различными путями попадает не только на экраны компьютеров детей и молодежи, но и проникают в педагогический процесс (таких подходов придерживаются и такие точки зрения и оценки зачастую высказывают различные субъекты педагогического процесса, имеющие низкий уровень готовности к защите Отечества). Кроме того, информация о негативном отношении тех или иных людей к защите Отечества зачастую целенаправленно включается педагогами в процесс воспитания (такая информация при соблюдении ряда условий бывает оправдана, прежде всего если она становится объектом критического анализа и оценки). Это связано с тем, что осмысление воспитанниками информация о тех или иных аморальных или противоправных действиях людей (в том числе отрицающих идеи защиты Оте-

чества) является необходимым условием эффективного военно-патриотического воспитания. В данном случае рассмотрим варианты информации, которая отрицательно влияет на социализацию детей и молодежи.

- Прежде всего отрицательное влияние на подрастающее поколение способны оказать авторитетные для детей и молодежи люди (спортсмены, блогеры, музыканты, актеры и т. д.), которые демонстрируют отрицание идей защиты Отечества, прямо или косвенно призывают к действиям, отрицающим идеи защиты Отечества.

- Негативный эффект может иметь информация о каких-либо людях с отрицательным отношением к Отечеству и его защите, если в такой информации содержатся сведения о дружеских или деловых отношениях этих людей с авторитетными для детей и молодежи людьми (певцами, спортсменами, путешественниками и т. д.).

- Сведения об отрицании кем-либо идей защиты Отечества со ссылкой на то, что это поведение описано в авторитетном источнике (заключении эксперта, мнении политика, в художественном фильме и т. д.).

- Информация об отрицании кем-либо идей защиты Отечества от военных угроз сопровождается указанием на то, что такое отношение к идеям патриотизма и защиты Отечества принесло кому-то (в том числе лицу, которое эти идеи отрицает) положительные результаты (в результате уклонения от службы в вооруженных силах сумел получить качественное образование, устроился на высокооплачиваемую работу и т. д.).

- Описание отрицающего идею защиты Отечества поведения, содержащее информацию о положительных чертах людей, осуществляющих такое поведение (добрый молодой человек, который не прилагает усилий для военно-технической подготовки; верный своим школьным друзьям дезертир и т. д.).

- Информация об отрицающем ценности защиты Отечества поведении сочетается с утверждением (авторитетного, известного или просто внешне привлекательного человека) о том, что такое поведение – частное дело каждого человека, что каждый имеет право самостоятельно принимать свои собственные решения, что каждый человек имеет право на собственную судьбу и т. д. При этом из обсуждения выпадает вопрос о моральной и правовой оценке поведения, которое отрицает ценности защиты Отечества.

- Информация о молодых людях (молодежных группах), отрицающих ценность защиты Родины. При этом такая информация содержит сведения о привлекательных для детей и молодежи чертах, но не содержит сведения об отношении этих людей к военной культуре и патриотической культуре. Такого рода информация призвана приобщить подростков к внешним атрибутам поведения – татуировки, украшения, прически, одежда и т. д. – отдельных молодежных групп, зачастую является шагом к отрицанию ценностей защиты Отечества.

- Юмористическое освещение проблемы отрицания ценностей защиты Отечества, способствующее преодолению отрицательного отношения подростков к конкретным проявлениям негативного отношения к защите Отечества, формированию нейтрального или положительного отношения к отрицанию военной культуры и патриотической культуры.

Рассмотренные варианты информации об отношении к ценностям защиты Отечества способствуют негативному влиянию (в направлении отрицания ценностей защиты Отечества) процесса воспитания на детей и молодежь, являются примером деструктивного использования закономерностей военно-патриотического воспитания. Перечень подобных фрагментов информации можно продолжить. Наличие такой информации дают основание сделать обобщение и сформулировать вывод о существовании негативного фактора, которому присущи признаки: а) информация о негативном отношении кого-либо к ценностям защиты Отечества, о действиях, направленных на отрицание военной и патриотической культуры; б) наличие в данной информации сведений, склоняющих воспитанников последовать примеру того, кто отрицает защиту Отечества (сведения, которые способствуют доверию к источнику информации, повышению авторитета того, кто отрицает военную и патриотическую культуру и т. д.).

В основе негативного влияния рассмотренного фактора лежат определенные психолого-педагогические закономерности. Данные закономерности (информация об этих закономерностях в виде описания факторов) могут быть использованы как для негативного (при формировании у подростков отрицательного отношения к защите Отечества), так и для позитивного влияния на готовность подрастающего поколения к защите Отечества. В связи с этим рассмотрим некоторые варианты информации о негативном отношении каких-либо людей к ценностям защиты Отечества, которые могут создавать предпосылки для положительного влияния на воспитанников.

– Положительный эффект на готовность молодых людей к защите Отечества может иметь информация о каких-либо людях с отрицательным отношением к Отечеству и его защите, если в такой информации содержатся сведения о дружеских или деловых отношениях этих людей с неавторитетными (или тем более отвергаемыми) для детей и молодежи людьми (террористами, экстремистами, преступниками, мошенниками, взяточниками и т. д.).

– Имеются шансы на положительный эффект информации об отрицании кем-либо идей защиты Отечества (содержится в компьютерной игре, мнении авторитетного блогера, художественном произведении, газетном репортаже, научном исследовании, докладе ученого и т. д.), раскрывающей истоки и последствия отрицания ценностей военной и патриотической культуры, включающая сведения о негативном отношении авторитетных для подростков людей к такому отрицанию ценностей защиты Отечества.

– С положительным эффектом возможно применение сведений об отрицании кем-либо идей защиты Отечества со ссылкой на то, что это поведение описано в не вызывающем доверие источнике (заклучении продажного эксперта, в выступлении предавшего Родину политика, в мнении военного преступника и т. д.).

Перечень подобных вариантов информации можно продолжить. На основании обобщения такого рода сведений сформулируем признаки положительного педагогического условия эффективного военно-патриотического воспитания: а) включение в педагогический процесс информации об отрицании кем-то ценностей защиты Отечества; б) наличие в данной информации

сведений, склоняющих воспитанников не следовать примеру того, кто отрицает защиту Отечества, способствующих формированию готовности отвергать контркультуру (сведения, которые способствуют снижению доверия к источнику информации, снижению и устранению авторитета того, кто отрицает военную и патриотическую культуру).

Признавая наличие предпосылок к позитивному результату при использовании информации о негативном отношении людей к ценностям защиты Отечества, отметим, что применение такой информации сопряжено со значительными рисками отрицательного влияния таких сведений на подростков. Следует признать, в военно-патриотическом воспитании положительный эффект достигается прежде всего при использовании информации о позитивном отношении тех или иных людей к ценностям защиты Отечества. Назовем некоторые варианты такой информации, на этой основе сформулируем выводы о свойствах педагогического условия.

- Прежде всего положительное влияние на подрастающее поколение способны оказать авторитетные для детей и молодежи люди (спортсмены, блогеры, музыканты, актеры и т. д.), которые демонстрируют признание и активную поддержку идей защиты Отечества.

- Положительный эффект может иметь информация о каких-либо людях с положительным отношением к Отечеству и его защите, если в такой информации содержатся сведения о дружеских или деловых отношениях этих людей с авторитетными для детей и молодежи людьми (певцами, спортсменами, путешественниками и т. д.).

- Юмористическое освещение проблемы освоения военной культуры и патриотической культуры, способствующее преодолению страхов, нерешительности, тревожности по отношению к опасностям, которые подстерегают молодых людей при подготовке к выполнению воинского долга и при защите Отечества.

- Описание признающего идею защиты Отечества поведения, содержащее информацию о положительных чертах людей, осуществляющих такое поведение (спортивный и физически сильный молодой человек, который прилагает усилия для военно-технической подготовки; верный своим школьным друзьям солдат, прилагающий усилия для устранения препятствий к службе по призыву и т. д.).

Перечень подобных фрагментов информации можно продолжить. На их основе сформулируем признаки следующего педагогического условия военно-патриотического воспитания: а) включение в педагогический процесс информации о признании, развитии и реализации кем-то ценностей защиты Отечества; б) наличие в этой информации сведений, склоняющих подростков следовать положительному примеру, помогающих овладевать опытом защиты Отечества (об одобрении авторитетными для подростков источниками конкретных вариантов положительного отношения к идее защиты Отечества и т. д.).

Следует признать, что создание отдельных условий военно-патриотического воспитания, в том числе ознакомление воспитанников с теми или иными фрагментами патриотической культуры и военной культуры, не оказывает автоматического и обязательного положительного влияния на их готовность к

защите Отечества от военных угроз. На вектор развития взглядов и убеждений подростков оказывает влияние деятельность субъектов воспитания, в которую вовлечены эти фрагменты культуры. Такого рода деятельность по формированию нравственной, мировоззренческой, правовой, гражданской, патриотической, военно-технической, военно-медицинской, психологической, коммуникативной, интеллектуальной, физической готовности воспитанников к защите Отечества предполагает выявление, создание и использование соответствующих педагогических условий. Результаты исследования такого рода условий военно-патриотического воспитания будут изложены в наших последующих публикациях.

Список литературы

1. Василевич С. В. Педагогические условия эффективности военно-патриотического воспитания в кадетском образовании // V Машеровские чтения : материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Витебск, 29–30 сентября 2011 года / Витебский государственный университет им. П. М. Машерова. Витебск : Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2011. С. 199–200. EDN YUPPXN.
2. Кузнецова З. В., Дунаева В. И. Основные направления и условия повышения эффективности системы военно-патриотического воспитания молодежи в современных условиях // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. 2012. № 2 (3). С. 185–187. EDN RPUFNJ.
3. Мухамедова Г. Х. Педагогические условия военно-патриотического воспитания курсантов в военном вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Йошкар-Ола, 2011. 24 с.
4. Наумлюк А. Г., Горбунов М. М. Военно-патриотическое воспитание: вопросы, проблемы и условия поведения в вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2023. № S99-3 (99). С. 30–33. EDN RQMMEU.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М. : Русский язык, 1990. 796 с.
6. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / под ред. П. И. Пидкасистого. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 544 с.

УДК 372.851+004.032.26

Некрасова Дарья Михайловна,

магистрант, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В. Г. Короленко; 427621, Россия, г. Глазов, ул. Первомайская, 25; nekrasovadaryaforever@mail.ru

Научный руководитель:

Дюкина Наталья Геннадиевна,

SPIN-код: 8802-8701

кандидат педагогических наук, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В. Г. Короленко; 427621, Россия, г. Глазов, ул. Первомайская, 25; dyukinang@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В 10–11 КЛАССАХ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение математике в школе; нейросети в образовании; школьное образование; искусственный интеллект в образовании; ChatGPT

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются перспективы использования нейросетевых технологий в обучении математике учащихся 10–11 классов. Раскрываются теоретические основы применения искусственных нейронных сетей. Особое внимание уделено возможным сценариям внедрения нейросетей в школьную практику: диагностике знаний, адаптивной дифференциации заданий, организации интерактивной обратной связи, применению чат-ботов, геймификации учебного процесса, а также мониторингу и прогнозированию успеваемости. В статье представлены конкретные примеры математических задач (алгебра, тригонометрия, начало анализа, стереометрия, исследование функций), которые могут быть решены и проанализированы с помощью нейросети ChatGPT.

Nekrasova Darya Mikhailovna,

Master's Degree Student, Glazov State University of Engineering and Pedagogics named after V. G. Korolenko, Russia, Glazov

Scientific adviser:

Dyukina Natalia Gennadievna,

Candidate of Pedagogy, Glazov State University of Engineering and Pedagogics named after V. G. Korolenko, Russia, Glazov

USING NEURAL NETWORKS IN MATHEMATICS TEACHING IN 10TH AND 11TH GRADES

KEYWORDS: teaching mathematics in schools; neural networks in education; school education; artificial intelligence in education; ChatGPT

ABSTRACT. The article discusses the prospects for using neural network technologies in teaching mathematics to students in grades 10–11. It reveals the theoretical foundations of using artificial neural networks and provides an overview of current research in the field of educational artificial intelligence. Special attention is given to possible scenarios for implementing neural networks in school practice, including knowledge diagnostics, adaptive differentiation of tasks, interactive feedback, the use of chatbots, gamification of the learning process, and monitoring and predicting academic performance. The article provides specific examples of mathematical problems (algebra, trigonometry, basic analysis, stereometry, and function research) that can be solved and analyzed using neural network models.

В современном мире возможности нейросетей активно используются в человеческой жизни. Образование не становится исключением. Применение нейронных сетей в преподавании школьных предметов, включая математику, обещает индивидуализацию, адаптацию и интерактивность обучения. В 10–11 классах такие технологии могут помочь учителю разнообразить формы работы, упростить диагностику ошибок, автоматизировать обратную связь и разработку задач.

Цель статьи – исследовать, каким образом нейросети могут быть внедрены в школьное обучение математике, и привести примеры конкретных учебных ситуаций.

Искусственная нейронная сеть – математическая модель, а также ее программное или аппаратное воплощение, построенная по принципу организации и функционирования биологических нейронных сетей – сетей нервных клеток живого организма [5]. Основная идея искусственной нейронной сети состоит в моделировании множества плотно связанных между собой клеток мозга внутри компьютера, чтобы люди могли «научить» компьютер распознавать некоторые закономерности и принимать решения по аналогии с человеческим мозгом. Удивительным является тот факт, что нейронную сеть не нужно программировать для явного обучения: она учится сама, как мозг [4].

Нейросети уже используют в различных образовательных процессах. Опишем их.

1. Персонализированное обучение: нейросети анализируют данные об учебной деятельности студентов и адаптируют материалы под индивидуальные потребности каждого учащегося.

2. Интеллектуальные обучающие системы: создаются системы, способные отвечать на вопросы студентов, предоставлять пояснения и давать рекомендации по улучшению знаний.

3. Анализ учебных данных: нейросети обрабатывают большие объемы данных для выявления тенденций в обучении и оптимизации учебных программ.

4. Обработка естественного языка: создаются чат-боты и виртуальные помощники, которые взаимодействуют со студентами на естественном языке, отвечая на вопросы и помогая с заданиями.

5. Автоматическое оценивание: системы на основе нейросетей автоматически оценивают работы студентов, предоставляя мгновенную обратную связь.

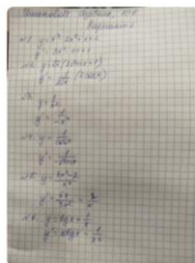
6. Генерация тестов и заданий: нейросети могут автоматически создавать тесты и упражнения, адаптированные к уровню знаний студентов. Они анализируют текущий прогресс и подбирают подходящие вопросы, чтобы закрепить изученные темы и проверить усвоение материала. Это позволяет преподавателям экономить время на подготовке материалов и делает процесс обучения более эффективным, поскольку вопросы точно соответствуют потребностям учащегося.

7. Обратная связь и рекомендации по улучшению: нейросети могут предоставлять не только оценку, но и рекомендации по улучшению, анализируя ошибки и предлагая дополнительные материалы для изучения слабых мест [3].

Учителя могут использовать данные, предоставляемые ИИ, для более точного понимания сильных и слабых сторон каждого ученика. Это помогает им сосредоточиться на оказании персонализированной помощи, разработке стратегий для преодоления трудностей и создании инклюзивной среды [2]. Учителя также выполняют роль модераторов, помогая ученикам справляться с эмоциональными и психологическими аспектами обучения, что остаётся вне компетенции технологий [1].

Приведем примеры полезных промтов – запросов для искусственного интеллекта, в работе учителя с нейросетью ChatGPT. Использование данной нейросети носит рекомендательный характер. Она легко может быть заменена на отечественные аналоги, такие как: YandexGPT или GigaChat.

Пример 1 проиллюстрирует возможность нейросети автоматически оценивать работы обучающихся и выставлять им отметки с подробной обратной связью. Промпт: «Проверь самостоятельную работу обучающегося по теме «Вычисления производной функции». Выстави ему отметку по шкале от 1 до 5» (рис. 1).



Проверь самостоятельную работу обучающегося по теме «Вычисления производной функции». Выстави ему отметку по шкале от 1 до 5

Я внимательно проверил самостоятельную работу. Давайте по каждому заданию:

Рис. 1. Ответ ChatGPT по первому примеру запроса

Далее чат подробно проанализировал выполнение каждого задания. На рисунке 2 представлена проверка выполнения заданий № 1 и № 2 самостоятельной работы.

№1.

$$y = x^3 - 2x^2 + x + 2.$$

Правильно: $y' = 3x^2 - 4x + 1$.

✔ Ответ верный.

№2.

$$y = \sqrt{2 \sin x + 1}.$$

Правильно:

$$y' = \frac{1}{2\sqrt{2 \sin x + 1}} \cdot 2 \cos x = \frac{\cos x}{\sqrt{2 \sin x + 1}}.$$

У ученика написано $\frac{1}{2x}(2 \cos x)$, что неверно.

✘ Ошибка.

Рис. 2. Проверка ChatGPT заданий № 1 и № 2 самостоятельной работы

По проверке задания № 2 видно, что нейросеть плохо распознала функцию из задания. Вместо $y = \sqrt{x}(2 \sin x + 1)$ она увидела $y = \sqrt{2 \sin x + 1}$. При этом распознавание задания №1 прошло без ошибок.

После проверки всех шести номеров самостоятельной работы был подведен итог и выставлена отметка (рис. 3).

Итог:

- Верно выполнено только №1.
- Задания №2–6 содержат ошибки.


 **Оценка:** по 5-балльной шкале это 2 (недостаточный уровень, так как правильно решено только одно задание из шести).

Рис. 3. Подведение итогов ChatGPT и выставление отметки

К проверке нейросетью данной работы стоит отнестись критически, так как были продемонстрированы проблемы с распознаванием рукописного текста. От учителя потребуется перепроверка, которая, безусловно, займет меньше времени, чем полностью самостоятельная проверка всей работы учителем.

Пример 2 продолжит логику представленного выше *примера 1* и отобразит, как с помощью искусственного интеллекта можно адаптировать учебные материалы под потребности каждого обучающегося. Промпт: «Проанализируй ошибки проверенной выше самостоятельной работы. Дай рекомендации по их доработке. Подбери 5 подобных примеров, ориентируясь на уровень знаний ученика» (рис. 4).

Проанализируй ошибки проверенной выше самостоятельной работы. Дай рекомендации по их доработке. Подбери 5 подобных примеров, ориентируясь на уровень знаний ученика

Хорошо 👍 Давай подробно разберём ошибки ученика, чтобы он понял, **почему** ответы неверные и как действовать правильно. Потом я дам рекомендации и подберу 5 похожих заданий для тренировки.

Рис. 4. Ответ ChatGPT по второму запросу

Далее представлена форма анализа ошибок самостоятельной работы на примере задания № 6 самостоятельной работы (рис. 5). В ней пришлось исключить № 2, который был неверно распознан нейросетью. Эту часть анализа пришлось проделать самостоятельно.

№6. $y = \operatorname{tg} x + \frac{1}{x}$

- Ошибка: производная $\operatorname{tg} x$ неверно записана.
- Нужно помнить: $(\operatorname{tg} x)' = \frac{1}{\cos^2 x}$, а не $\operatorname{ctg} x$.

✅ Правильный ответ:

$$y' = \frac{1}{\cos^2 x} - \frac{1}{x^2}.$$

Рис. 5. Анализ ошибок

После анализа представлены рекомендации (рис. 6) и дополнительные примеры для тренировки (рис. 7).

🔴 Рекомендации

1. Повторить формулы производных:

- $(x^n)' = nx^{n-1}$
- $(\sin x)' = \cos x$, $(\cos x)' = -\sin x$
- $(\operatorname{tg} x)' = \frac{1}{\cos^2 x}$, $(\operatorname{ctg} x)' = -\frac{1}{\sin^2 x}$
- $(e^x)' = e^x$, $(\ln x)' = \frac{1}{x}$.

2. Тренировать правило цепочки — если внутри функции есть «сложное выражение», сначала берём производную «внешней», потом умножаем на производную «внутренней».

3. Чаще переписывать дробные выражения как степени ($\frac{1}{x^3} = x^{-3}$) — это упростит работу.

4. Аккуратно применять правило частного:

$$\left(\frac{f}{g}\right)' = \frac{f'g - fg'}{g^2}.$$

Рис. 6. Рекомендации на основе допущенных ошибок

👉 5 тренировочных примеров

1. $y = \sqrt{3x+1}$
2. $y = \frac{1}{x^4}$
3. $y = \frac{\sin x}{5x^2 - 1}$
4. $y = \frac{1}{x^2}$
5. $y = \operatorname{tg}(2x) + \frac{1}{x}$

Рис. 7. Дополнительные примеры

Пример 3 покажет способность искусственного интеллекта помогать в создании тестов, контрольных работ и других форм заданий для обучающихся. Промпт: «Разработай контрольную работу по теме «Тригонометрические уравнения» для 10 класса. Задания должны быть разделены на три блока по уровню сложности: легкий, средний и сложный. В каждом блоке должно быть по 5 уравнений» (рис. 8).

Разработай контрольную работу по теме «Тригонометрические уравнения» для 10 класса. Задания должны быть разделены на три блока по уровню сложности: легкий, средний и сложный. В каждом блоке должно быть по 5 уравнений

Хорошо! Я подготовил контрольную работу по теме «Тригонометрические уравнения» для 10 класса. Она разделена на три блока по уровню сложности. В каждом блоке — по 5 заданий.

Рис. 8. Ответ ChatGPT по третьему примеру запроса

Был составлен следующий текст контрольной работы (рис. 9).



Контрольная работа

Тема: Тригонометрические уравнения

◆ Блок I. Лёгкий уровень

(решение сводится к простейшим уравнениям вида $\sin x = a$, $\cos x = a$, $\operatorname{tg} x = a$)

1. $\sin x = \frac{1}{2}$
2. $\cos x = -\frac{\sqrt{3}}{2}$
3. $\operatorname{tg} x = 1$
4. $\operatorname{ctg} x = 0$
5. $\sin x = -1$

◆ Блок II. Средний уровень

(уравнения, требующие приведения формул, преобразований или разложения на множители)

1. $2 \sin x - 1 = 0$
2. $\cos^2 x - \sin^2 x = 0$
3. $\sin 2x = \frac{\sqrt{3}}{2}$
4. $\cos^2 x = \frac{3}{4}$
5. $2 \operatorname{tg}^2 x - 3 = 0$



◆ Блок III. Сложный уровень

(уравнения, содержащие комбинации тригонометрических функций и требующие применения нескольких преобразований)

1. $\sin x + \cos x = 0$
2. $2 \sin^2 x - \sin x - 1 = 0$
3. $\cos 2x + \cos x = 0$
4. $\sin x \cos x = \frac{1}{4}$
5. $\operatorname{tg} 2x = \sqrt{3}$

*Рис. 9. Текст контрольной работы
по теме «Тригонометрические уравнения»*

Все сгенерированные искусственным интеллектом ответы требуют внимательной проверки, а иногда даже доработки в случае ошибки, например, неправильно распознала предлагаемый текст. Поэтому нейросети в обучении математике не заменяют учителя, а выступают в роли инструмента поддержки и расширения его возможностей.

Функционал нейросетей позволяет использовать их в обучении не только математике, но и других школьных дисциплин. Стоит обратить внимание на то, что он может стать лишь надежным помощником, облегчающим школьную рутину, а экспертом будет выступать учитель.

Список литературы

1. Бабурчина А. И. Использование ИИ в преподавании математики для школьников среднего и старшего звена // Вестник науки. 2024. Т. 5, № 9 (78). С. 553–579. EDN SKUGLH.
2. Дюкина Н. Г. Применение искусственного интеллекта в образовании: роль, возможности и перспективы // Современное педагогическое образование. 2025. № 2. С. 292–299. EDN JEALF.
3. Исаев А. В., Свищев А. В. Актуальные тренды нейросетей в образовании // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 11-1 (98). С. 118–123. DOI: 10.24412/2500-1000-2024-11-1-118-123. EDN JHOF.
4. Макаров Д. А., Шибанова А. Д. Искусственные нейронные сети // Теория и практика современной науки. 2019. № 6 (48). С. 678–682. EDN QLMFTY.
5. Попов Д. В. Теоретические основы искусственных нейронных сетей // Экономика и социум. 2020. № 11 (78). С. 1195–1198. EDN EHNHN.

УДК 355.233.231.1+94(575.1):355.48"1941/1945"

Нуриддинов Эркин Зухриддинович,

ORCID ID: 0009-0005-6877-7021

доктор исторических наук, профессор, Национальный педагогический университет Узбекистана имени Низами; Узбекистан, Tashkent, Bunyodkor shoh ko'chasi, 27; nuriddinoverkin@mail.ru

ПАТРИОТИЗМ И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЙ ДОЛГ УЗБЕКСКОГО НАРОДА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание молодежи; воины-интернационалисты; историческая память; Великая Отечественная война; народ Узбекистана; история Узбекистана

АННОТАЦИЯ. Автор рассматривает патриотический и интернациональный вклад узбекского народа в дело победы над фашистской Германией в годы Великой Отечественной войны. Тем самым доказывается преимущество идей гуманизма, толерантности и интернационального единства народов над разрушительной идеологией нацизма и шовинизма, что обретает высокую актуальность в современных условиях.

Nuriddinov Erkin Zukhriddinovich,

Doctor of History, Professor, Nizami National Pedagogical University of Uzbekistan, Uzbekistan, Tashkent

PATRIOTISM AND INTERNATIONAL DUTY OF THE UZBEK PEOPLE DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

KEYWORDS: patriotic education of youth; internationalist soldiers; historical memory; the Great Patriotic War; the people of Uzbekistan; the history of Uzbekistan

ABSTRACT. The author examines the patriotic and international contribution of the Uzbek people to the victory over Nazi Germany during the Great Patriotic War. This proves the superiority of the ideas of humanism, tolerance, and international unity over the destructive ideology of Nazism and chauvinism, which is highly relevant in today's world.

На современном этапе развития человечества, где преобладает процесс глобализации, с повышением геополитической напряженности и эскалацией конфликтов в мире, дефицитом взаимного доверия между государствами и их народами усиливается тенденция к национализму, радикализму, сепаратизму, экстремизму и терроризму. При этом все чаще представители наиболее уязвимых слоев населения в силу их социальной незащищенности, особенно молодежь, становятся жертвами онлайн-зомбирования, вовлекаясь в различные националистические группировки. В связи с этим одна из важных задач, особенно представителей образовательных учреждений, – воспитание молодого поколения в духе интернационального единства и преданности Родине. Во исполнение данной задачи видится целесообразным сохранение исторической памяти и интернационального чувства единства народов.

Великая Отечественная война, развязанная нацистской идеологией немецкого фашизма, принесла небывалые страдания и разрушения для народов СССР. Она стала одной из величайших трагедий в мировой истории и унесла десятки миллионов человеческих жизней.

Отмечая 80-ю годовщину победы в Великой Отечественной войне, современное поколение в силу чести и долга исторической памяти дедов и отцов должно с гордостью помнить и передавать подрастающей молодежи картину реальных событий исторического прошлого. Великая Отечественная война – это война, где ради победы над общей угрозой, нависшей над человечеством со стороны нацистской Германии, народы единого, многонационального Союзного государства, объединившись в мощный кулак, смогли дать достойный отпор врагу. При этом, несмотря на то что Узбекистан географически расположен вдали от западного фронта, жители республики, исполняя свой патриотический долг, внесли огромный вклад в дело победы над немецко-фашистскими захватчиками.

Народ Узбекистана, как и народы других республик, с первых дней войны смог проявить свое деятельное участие в борьбе против фашистских поработителей. Об этом свидетельствует тот факт, что уже с началом военных действий фашистской Германии против СССР по республике прокатилась волна митингов и собраний. Участники этих мероприятий с гневом выражали свое возмущение вероломному нападению фашистской Германии. Они заявляли о своей готовности отдать все силы, а если понадобится и жизнь ради дела победы над фашизмом. Мощная волна протеста против действий фашистских агрессоров охватила не только столицу республики, она прокатилась по всему Узбекистану [4, с. 50–61]. Примечательно то, что рабочие и служащие, преподаватели и студенты, принимавшие участие в этих мероприятиях, говорили о готовности защищать страну, в тылу и на фронте ковать победу над врагом. Многие прямо на митингах подавали заявление об отправке на фронт. Большой поток заявлений с просьбой отправить в ряды действующей армии поступал в военные комиссариаты. В Узбекистане в первые месяцы войны было подано более 32 тысяч подобных заявлений. В течение 1941–1943 годов только из Ташкентской области на фронт были направлены 37 тыс. молодых

посланцев республики¹. От Ферганской и Хорезмской областей на фронт ушли 48 тыс. юных добровольцев [2, с. 40].

Патриотический долг выполняли и женщины. Многие девушки Узбекистана наравне с юношами добровольно записывались для службы в армии. Важно отметить, что список добровольцев носил интернациональный характер, в нем числились узбеки, русские, татары и представительницы других национальностей [2, с. 40].

Проявляя патриотический и интернациональный долг перед Родиной, представители Узбекистана достойно защищали страну на передовых рубежах Великой Отечественной войны. В частности, в дни Московской битвы боевую доблесть проявили воины-узбекистанцы, в числе которых можно назвать пулеметчика Т. Шарафутдинова, сержантов Д. Атабаева, С. Джуманазарова, санинструктора А. Зулфикарова и многих других. За проявленную храбрость они были достойно отмечены высокими правительственными наградами [2, с. 40].

Отважно сражались на фронтах Московской битвы и славные дочери узбекского народа. Нельзя не отметить воинскую доблесть З. Ганиевой, которая несмотря на свою хрупкость, с честью защищая Родину, в ходе боевых действий истребила 28 фашистов. За мужество и отвагу она была награждена орденом Красного Знамени [2, с. 41].

Учитывая огромную значимость разгрома немецко-фашистских оккупантов под Москвой, советское правительство учредило специальную медаль «За оборону Москвы». В числе награжденных медалью были 1 753 воина-узбекистанца [3, с. 178].

Уроженцы Узбекистана доблестно сражались по всей линии фронта в годы Великой Отечественной войны. Например, в боях за Сталинград прославился К. Тургунов, ставший одним из участников героической обороны Дома Павлова. Под Сталинградом смертью храбрых погибла бывшая студентка Ташкентского государственного педагогического института Елена Стемпковская, посмертно удостоенная звания Героя Советского Союза. Только медалью «За оборону Сталинграда» были награждены из числа воинов Узбекистана 2 733 человека [1, с. 190].

Патриотический долг узбекского народа был проявлен не только на фронтах Великой Отечественной войны, но и в глубоком тылу страны. Народ Узбекистана мобилизовал все силы и средства для победы над общим врагом. К началу войны численность населения республики составляла 6,5 миллионов человек, из числа которых 1,5 миллиона ушли на фронт [5, с. 60]. Оставшаяся часть населения исполняла свой патриотический и интернациональный долг за станками военно-промышленных предприятий, а также на полях выращивая урожай, необходимый для фронта.

В тяжелых условиях военного времени приходилось принимать решение о срочной эвакуации военно-промышленных предприятий вглубь страны. В силу сложившихся обстоятельств в Поволжье, на Урал, в Сибирь, Казахстан и Среднюю Азию было эвакуировано около 1 500 предприятий. При этом Узбекистан принял более 100 промышленных предприятий. На новом месте,

¹ Архив Ташкентского областного хокимията. Ф. 1. Оп. 28. Д. 30. Л. 133.

в непривычных климатических условиях, терпя продовольственные и бытовые лишения, строители и монтажники при огромной поддержке местного населения устанавливали и налаживали оборудование.

Огромную помощь эвакуированным предприятиям оказывало практически все население республики. Благодаря самоотверженному труду эти предприятия были введены в действие в самые сжатые сроки. В сложных условиях военного времени для усиления трудовой дисциплины была учреждена трудовая повинность, на основе которой все взрослое население могло быть мобилизовано на особо срочные работы. Однако в условиях нехватки мужской силы основным резервом для народного хозяйства стали подростки и женщины. Тысячи женщин добровольно шли на производство и успешно осваивали профессии, считавшиеся прежде мужскими. Только в Ташкенте в первые месяцы войны на заводах и фабриках стали работать более 20 тысяч женщин [1, с. 156].

В годы Великой Отечественной войны достойно были продемонстрированы интернациональный характер и гуманистические чувства узбекского народа, что ярко проявилось в ходе эвакуации населения западных регионов страны на Восток. В частности, с августа 1941 года в Узбекистан начали прибывать эшелоны с эвакуированным населением. Совет Народного Комиссариата республики принял постановление об организации комиссии по их приему и устройству. Жители республики проявили к ним большую заботу, помогли с жильем, питанием, одеждой. Особое внимание было проявлено к эвакуированным детям, потерявшим родителей. 2 января 1942 года женщины Ташкента обратились с призывом ко всем женщинам Узбекистана проявить материнскую заботу об эвакуированных детях. За все годы войны Узбекистан спас от голода и смерти эвакуированных сюда более 1,5 миллионов людей, среди них почти 300 000 осиротевших детей разных национальностей, вывезенных из блокадного Ленинграда, Белоруссии, Польши и Украины. Для сотен тысяч человек Узбекистан стала вторым домом. Все они нашли здесь внимание, приют и заботу. Многие из них обрели здесь новую семью.

Только одна семья кузнеца Шаахмеда Шамахмудова взяла на воспитание 15 детей разных национальностей. В одном доме и под одной крышей в простой узбекской семье проживали русский, белорус, молдаванин, еврейка, латыш, казах, немка и татарин. Это является поистине великим героизмом, проявленным узбекской семьей в тяжелые годы Великой Отечественной войны. И это была не единственная узбекская семья, приютившая и воспитавшая эвакуированных детей-сирот.

Говоря о патриотизме узбекского народа в борьбе с фашизмом в период Великой Отечественной войны, нельзя не упомянуть еще один факт. За проявленное мужество в борьбе против фашизма в годы войны более 214 тысяч солдат и офицеров из Узбекистана были награждены боевыми орденами и медалями. Звание Героя Советского Союза было присвоено 301 выходцу из Узбекистана, более 70 воинов стали полными кавалерами ордена Славы¹.

¹ Президент Узбекистана принял участие в торжественных мероприятиях, посвященных 80-й годовщине Победы // Народное слово. 10 мая 2025 года.

Таким образом, Великая Отечественная война, ставшая одной из величайших трагедий в истории человечества, продемонстрировала преимущества идей интернационального единства народов. При этом, рассматривая героический подвиг и патриотический долг узбекского народа, внесшего огромный вклад в дело победы в Великой Отечественной войне, мы лишним раз становимся свидетелями преимущества идей гуманизма, толерантности и интернационального единства народов разных национальностей над проявлением разрушительных идей нацизма и шовинизма.

Список литературы

1. Вклад трудящихся Узбекистана в победу в Великой Отечественной войне. Ташкент, 1975. 267 с.
2. Голованов А. А., Саидов И. М. Вклад Узбекистана в победу над фашизмом. Часть 1. «Родина священна для каждого». Самарканд : Издательство СамГУ, 2006. 172 с.
3. Джураев Т. Д. В боях за Советскую Родину. Ташкент, 1970. 260 с.
4. Узбекская ССР в годы Великой Отечественной войны : в 3-х томах. Т. 1. Ташкент, 1981. 408 с.
5. Ўзбекистон тарихи (1917–1991 йиллар) [Матн] К. 2. Ўзбекистон 1939–1991 йиллар. Тошкент : «Ozbekiston» НМИУ, 2019. 576 б.

УДК 316.663.5+159.9

Румянцева Марина Николаевна,

магистрант института психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; rumyantseva.mn@gmail.com

Максимова Людмила Александровна,

SPIN-код: 2861-0129

кандидат педагогических наук, директор института психологии, доцент кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; maximova70@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МАТЕРЕЙ ПРИ РАЗНОМ УРОВНЕ МАТЕРИНСКОЙ ПРИВЯЗАННОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональное выгорание; материнство; материнская привязанность

АННОТАЦИЯ. В статье произведен эмпирический анализ особенностей эмоционального выгорания матерей при разном уровне материнской привязанности. Изучены особенности сформированности фаз и симптомов эмоционального выгорания наряду с уровнем материнской привязанности.

Rumyantseva Marina Nikolaevna,

Master's Degree Student of Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Maksimova Lyudmila Aleksandrovna,

Candidate of Pedagogy, Director of Institute of Psychology, Associate Professor of Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg.

PECULIARITIES OF EMOTIONAL BURNOUT IN MOTHERS WITH DIFFERENT LEVELS OF ATTACHMENT

KEYWORDS: emotional burnout; motherhood; maternal attachment

ABSTRACT. This article provides an empirical analysis of the characteristics of maternal burnout with varying levels of maternal attachment. The development of phases and symptoms of emotional burnout is examined, along with the type of maternal attachment.

Значительное количество российских и зарубежных психологов, медиков, педагогов определяют общение ребенка со взрослыми как ключевую детерминанту гармоничного психического развития и поддержки психического здоровья детей [5; 11]. При этом в ряде актуальных исследований показано, что у значительной части матерей наблюдаются проявления синдрома эмоционального выгорания [8; 9].

Данную проблему делает актуальной то, что мать, принимая на себя ответственную роль по уходу и воспитанию ребенка, одновременно с этим может испытывать эмоциональный стресс [3]. Кроме того, у многих матерей не исполняются родительские ожидания относительно успехов своих детей, или успехов себя как матери [4]. Женщина в материнстве может столкнуться с такими чувствами как злость на собственного ребенка, эмоциональное неприятие. Эти чувства противоречат представлениям об отношении родителя к ребенку, выраженному в любви и заботе о нем, что становится следствием внутреннего конфликта матери. В свою очередь это может влиять на отношение к ребенку, общение с ним, и соответственно на особенности его развития [14]. Исследователями отмечается специфика материнского отношения к детям, имеющим особенности здоровья [6; 7].

Чтобы вовремя предупредить такие последствия как депривация ребенка, необходимо проанализировать стадии формирования эмоционального выгорания и их предикторы.

Материнская привязанность исследовалась в работах О. А. Карабановой, А. С. Спиваковской, Р. В. Овчаровой, Г. Г. Филипповой и др. [17]. Под материнским отношением мы подразумеваем систему эмоционального отношения к ребенку и особенности взаимодействия с ним, в которое входит воспитание и общение [2]. Сущность материнского отношения, оценивается по параметрам эмоциональной близости, особенностей отношения родителя к ребенку, особенности оценки родителем поведения ребенка и степени контроля за его поведением.

Впервые понятие «привязанности» было описано Дж. Боулби. Он рассматривал его как категорию, формирующуюся в онтогенезе, что указывает на сложную структуру феномена, в содержание которого входят поведенческие и эмоциональные реакции, основанные на внутренней системе регуляции. К эмоциональным реакциям относятся реакции матери в отношении эмоций ребенка. К поведенческим реакциям относятся реакции в поведении матери, в

отчет на плач, улыбку, цепляние за мать со стороны ребенка. Кроме этого, в структуре привязанности Дж. Боулби рассматривал когнитивные компоненты: образы, представления о ребенке [12]. Качество привязанности у матери отражено в ее инициативе в общении с ребенком, ее эмоциональных реакциях на ребенка и способности ответить или выдержать эмоциональные реакции ребенка, способности учитывать его желания и поощрять самостоятельность и др. Особенности материнской привязанности могут влиять на возникновение или напротив снижение синдрома эмоционального выгорания, кроме этого, эмоциональное выгорание может отражаться на особенностях материнской привязанности. К. Маслач и С. Джексон под выгоранием понимали «состояние физического, эмоционального и умственного истощения» [1; 13].

Г. Г. Филипповой были описаны симптомы эмоционального выгорания матерей: физические (усталость, утомление, снижение веса и др.), эмоциональные (безразличие, пессимизм, отсутствие ярких эмоций, раздражительность, тревожность, чувство вины, депрессия, истерики, потеря ориентиров для личностного роста); интеллектуальные (скука, тоска, апатия); социальные (снижение социальной активности, снижение интереса к досугу) [17].

Опять же в связи с тем, что родительство рассматривается как особый вид трудовой деятельности, мы видим, что симптомы эмоционального выгорания в материнстве схожи с симптомами выгорания в профессиональной деятельности.

К сожалению, в настоящее время литературы, направленной на изучение привязанности матерей в совокупности развитием у них синдрома эмоционального выгорания, ограниченное количество.

Например, в эмпирическом исследовании А. С. Кузьминой, К. О. Кривошей, Л. В. Головановой о выгорании матерей, воспитывающих детей с РАС было выявлено, что «родительское выгорание женщин взаимосвязано с особенностями эмоциональных отношений с ребенком [10].

В исследовании А. А. Бехтер, М. С. Сидельниковой изучалась ответственность родителей при разном уровне выгорания. По результатам эмпирического исследования было выявлено, что у родителей, у которых наблюдается эмоциональное истощение, присутствует эмоциональная дистанция с ребенком при выполнении родительской роли [15]. Я. С. Сунцова выявила связь между эмоциональным выгоранием матерей и их установками [16].

То есть, рассматривая этот вывод через призму привязанности, при эмоциональном выгорании формирование базовой надежной привязанности с ребенком невозможно. Если у женщины, низкие мотивационные факторы, и эмоциональное выгорание возникло до беременности или после, то к формированию надежного и безопасного типа привязанности с ребенком, женщина не будет способна.

Организация исследования. Нашими целями в данном исследовании является диагностика и анализ особенностей эмоционального выгорания у матерей, воспитывающих детей раннего возраста.

К задачам настоящего исследования относится диагностика особенностей эмоционального выгорания у матерей, воспитывающих детей раннего

возраста, с помощью методики эмоционального выгорания В. В. Бойко, диагностика уровня привязанности у матерей по методике диагностики уровня привязанности матери к ребенку В. С. Меренковой, Е. И. Николаевой.

Нами была реализована диагностика, направленная на изучение особенностей эмоционального выгорания у 40 матерей, воспитывающих детей раннего возраста.

Результаты исследования. По итогам изучения особенностей уровней привязанности, было выявлено, что у 35% матерей высокий уровень привязанности; средний – у 35% матерей, и низкий у 30% матерей (см. рис.).

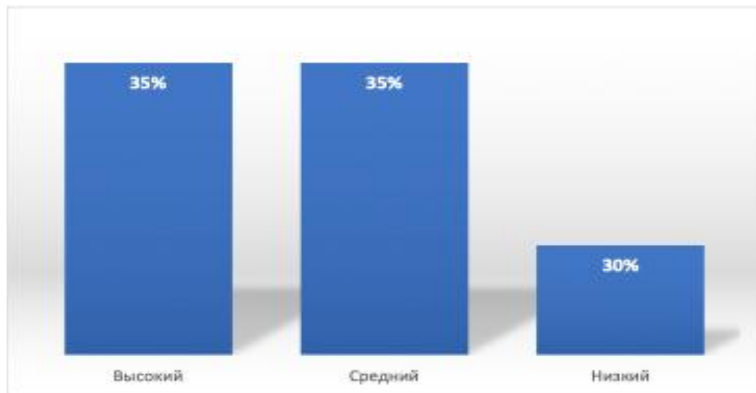


Рис. Уровни привязанности матери к ребенку

В группе у матерей с высоким уровнем привязанности (у 35% матерей) уровень привязанности характеризуется высокой чувствительностью матери, способностью принять ребенка таким какой он есть. Матери из данной группы стараются следовать социально принятым представлениям о развитии ребенка и всегда оперативно откликаются на призывы ребенка, оказывая поддержку его начинаниям.

В группе у матерей с средним уровнем привязанности (у 35% матерей) уровень привязанности характеризуется чувствительностью матери к потребностям ребенка в большинстве случаев. Матери из данной группы стараются сформировать с раннего детства социально желательные формы поведения у ребенка. В зависимости от ситуации они откликаются на призывы ребенка и оказывают ему поддержку.

В группе у матерей с низким уровнем привязанности (у 30% матерей) матери проявляют интерес к ребенку в социально одобряемых ситуациях и в присутствии свидетелей. Они склонны к навязыванию ребенку собственных стереотипов поведения без учета его потребностей, истинные интересы ребенка игнорируются.

Далее нами представлены результаты исследования по методике диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко, опросник был нами модифицирован. Вопросы были заданы с точки зрения эмоционального выгорания в родительской сфере.

*Особенности эмоционального выгорания матерей
в группах с разным уровнем привязанности*

<i>Группа с высоким уровнем привязанности</i>			
Стадия выгорания	Стадия сформирована	На стадии формирования	Отсутствие проявлений
Напряжение	0%	0%	100%
Резистенция	50%	50%	0
Истощение	0	0	100%
<i>Группа со средним уровнем привязанности</i>			
Стадия выгорания	Стадия сформирована	На стадии формирования	Отсутствие проявлений
Напряжение	14%	50%	35,70%
Резистенция	50%	21,40%	28,50%
Истощение	7%	50%	42,80%
<i>Группа с низким уровнем привязанности</i>			
Стадия выгорания	Стадия сформирована	На стадии формирования	Отсутствие проявлений
Напряжение	0%	75%	25%
Резистенция	58,00%	25%	17,00%
Истощение	58%	42%	0

Таким образом, по исследованию уровня эмоционального выгорания у матерей с разным уровнем привязанности можно определить, что:

- У матерей с высоким уровнем привязанности доминирует эмоциональное выгорание по типу резистенции у 50% в стадии формирования и у 50% в качестве сформированной стадии.

- У матерей со средним уровнем привязанности доминирует эмоциональное выгорание по типу напряжения у 14% матерей и у 50% в стадии формирования.

- У матерей с низким уровнем привязанности в стадии формирования находится фаза «напряжения» у 75% матерей. Кроме этого, выражена вторая стадия эмоционального выгорания «резистенция» у 58% в качестве сформированной фазы, и у 25% в стадии формирования. Стадия истощения у 58% матерей сформирована, у 42% матерей находится в стадии формирования.

Мы применяли однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, чтобы статистически достоверно подтвердить или опровергнуть нашу гипотезу. Однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, используется для проверки различий между несколькими независимыми группами, объединенными по одному признаку.

1. По показателям шкалы «привязанность» если значение $F > F_{кр}$, т. е. $163,2 > 3,25$, то между тремя группами действительно существуют статистически значимые различия по уровню $p < 0,001$.

2. По показателям шкалы «напряжение» если значение $F > F_{кр}$, т. е. $5,31 > 3,25$, то между тремя группами действительно существуют статистически значимые различия по уровню $p < 0,01$.

3. По показателям шкалы «резистенция» если значение $F < F_{кр}$, т. е. $0,53 < 3,25$, то между тремя группами отсутствуют статистически значимые различия.

4. По показателям шкалы «истощение» если значение $F > F_{кр}$, т. е. $23,8 > 3,25$, то между тремя группами действительно существуют статистически значимые различия по уровню $p < 0,001$.

Отсюда мы понимаем, что в группах обнаружены статистически значимые различия по показателям фаз эмоционального выгорания (напряжения и истощения).

Выводы. Анализируя полученные результаты, мы можем сказать, что в целом, при разных уровнях привязанности эмоциональное выгорание или его симптомы присутствуют, но проявляет себя по-разному. У матерей с высоким уровнем привязанности фазы эмоционального выгорания не сформированы, проявляется только симптоматика. У матерей с средним уровнем привязанности наблюдается средний уровень выгорания. У матерей с низким уровнем привязанности сильно выраженные симптомы эмоционального выгорания.

Список литературы

1. Андреева М. В., Кондаурова О. П. Эмоциональное выгорание матерей с детьми младенческого возраста // Казанский педагогический журнал. 2022. № 5 (154). С. 236–243. DOI: 10.51379/KPJ.2022.156.6.030. EDN IWEFDL.
2. Белагай К. Н. Структурные компоненты родительского отношения личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Красноярск, 2006. 21 с. EDN NJWGNL.
3. Березина А. В., Бабина А. В. Особенности совладания с негативным эмоциональным состоянием у матерей, воспитывающих детей раннего возраста // Психология и психотерапия семьи. 2023. № 1. С. 5–27. DOI: 10.24412/2587-6783-2023-1-5-27. EDN HMLPXX.
4. Васильченко Н. А., Крутий О. Б. Особенности общения матерей и младших школьников // Общение в эпоху конвергенции технологий. М. : Психологический институт Российской академии образования, 2022. С. 454–457. DOI: 10.24412/cl-36917-2022-454-457. EDN ZJBSOT.
5. Винникот Д. Ребенок, семья и внешний мир. СПб. : Питер, 2019. 272 с.
6. Германова Е. В. Новообразования в смысловой сфере женщин, родивших здоровых детей и детей с патологиями // Российский психологический журнал. 2014. Т. 11, № 2. С. 36–50. EDN SMGTJF.
7. Германова Е. В. Смысловое переживание материнства как трансформация личности у женщин, родивших здоровых детей и детей с патологией // Теория и практика общественного развития. 2014. № 15. С. 42–49. EDN SVRVXT.
8. Домур-Оол Ч. В. Синдром эмоционального выгорания у матерей: исследование актуального состояния // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 115-3. С. 14–17. DOI: 10.18411/tmio-11-2024-99. EDN DLILNN.
9. Желкевская Л. С., Кадацких И. Ю. Особенности эмоционального выгорания матерей, воспитывающих детей раннего возраста // Научно-педагогические чтения молодых ученых имени профессора С. В. Познышева / Воронежский экономико-правовой институт. Воронеж, 2022. С. 31–35.
10. Кузьмина А. С., Кривошей К. О. Отношение к болезни ребенка и родительское выгорание женщин, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра // Психология и психотехника. 2024. № 1. С. 143–156. DOI: 10.7256/2454-0722.2024.1.43421. EDN OGIUR.

11. Максимова Л. А. Психолого-педагогическая диагностика особенностей эмоционального развития детей раннего возраста // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 38–42. EDN OYSBOD.

12. Максимова Л. А. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста средствами виртуальной образовательной среды // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 108–112. EDN PLCGAI.

13. Мамонова Е. Б., Митрофанова Т. В. Личностные факторы эмоционального выгорания многодетной матери // Нижегородский психологический альманах. 2022. № 1. С. 240–251. EDN YMNBNW.

14. Петрусева О. А., Цанг А. А., Дудняк В. С. Влияние синдрома эмоционального выгорания матери на психологическое благополучие ребенка и взаимоотношения в семье // Психология развития и образования: (русский журнал прикладных исследований). 2021. № 1. С. 40–42. EDN RSSMEM.

15. Сидельникова М. С. Совладающее поведение родителей с эмоциональным выгоранием: теоретические предпосылки исследования // Психология развития и образования: (русский журнал прикладных исследований). 2022. № 1. С. 15–18. EDN UPDIPV.

16. Сунцова Я. С. Связь эмоционального выгорания матерей с иррациональными установками в мышлении // Научно-педагогическое обозрение. 2024. № 1 (53). С. 149–158. DOI: 10.23951/2307-6127-2024-1-149-158. EDN SHEESE.

17. Филиппова Г. Г. Эмоциональное выгорание матери: новая проблема в перинатальной психотерапии // Антология российской психотерапии и психологии : материалы научно-практических конгрессов Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги и Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и психологов» ; сетевое научно-практическое издание, Москва, 12–15 октября 2017 года. Вып. 3 / Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига. М. : Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига», 2017. С. 154–159. EDN YLZZGP.

УДК 372.854

Санина Мария Юрьевна,

SPIN-код: 2404-0984

кандидат химических наук, доцент кафедры химии, Воронежский государственный педагогический университет; 394043, Россия, г. Воронеж, ул. Ленина, 86; smaria@mail.ru

АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ В ШКОЛЬНЫХ КВАНТОРИУМАХ Г. ВОРОНЕЖА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кванториум; оборудование естественно-научного профиля; учебная и учебно-исследовательская работа по химии

АННОТАЦИЯ. Сравнительный анализ устройства и функционирования школьных Кванториумов СОШ № 105, 38 и Лицея № 15 г. Воронежа показал, что не все аспекты модернизации способствуют удобству и эффективности работы учителей химии, а освоение нового оборудования требует создания дополнительных подробных методических рекомендаций и сотрудничества с вузовскими Кванториумами.

Sanina Mariya Yurievna,

Candidate of Chemistry, Associate Professor of Department of Chemistry, Voronezh State Pedagogical University, Russia, Voronezh

ANALYSIS OF THE ORGANIZATION OF CHEMISTRY TEACHING IN SCHOOL QUANTORIUMS OF VORONEZH

KEYWORDS: Quantorium; equipment for natural sciences; educational and research work in chemistry

ABSTRACT. A comparative analysis of the design and operation of school Quantoriums at Secondary Schools No. 105, No. 38, and Lyceum No. 15 in Voronezh revealed that not all aspects of modernization contribute to the convenience and effectiveness of chemistry teachers, and that mastering the new equipment requires the creation of additional detailed methodological recommendations and collaboration with university Quantoriums.

Введение. Возникновение в современных школах новых образовательных пространств – школьных Кванториумов – предполагает исследование их возможностей в организации учебно-исследовательской деятельности учащихся в том числе по химии. Кроме того, интересным представляется процесс включения школьных Кванториумов в уже существующую сеть подобных городских и вузовских учреждений. Так, городской Кванториум в Воронеже, созданный на базе областной станции юных техников в 2017 г., имеет несколько своих площадок в самом Воронеже, сетевые площадки в его школах и филиал в г. Россоши Воронежской области, что делает его доступным для детей всего региона, однако основные направления деятельности технопарка не предполагают исследовательскую работу по химии¹. Напротив, появившиеся в 2020 г. в Воронежском государственном педагогическом университете (далее – ВГПУ) технопарки Кванториум и универсальных педагогических компетенций кафедра химии активно использует для проведения занятий по ряду дисциплин и учебных практик студентов бакалавриата профилей «Химия», «Экология» и «Химия», «Биология», магистратуры профиля «Химическое образование», научно-исследовательских работ студентов и школьников, профориентационных мероприятий (профессиональных проб, мастер-классов, практикумов и дней открытых дверей) и курсов повышения квалификации учителей [1–4].

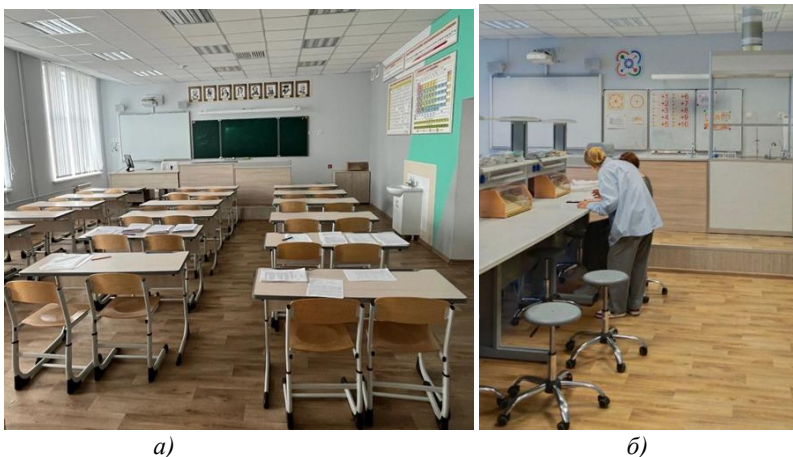
Поскольку с 2021 по 2025 гг. в Воронеже создано уже три школьных Кванториума, в школах № 38, № 105 и лицее № 15, чтобы оценить возможности осуществления в них учебной и учебно-исследовательской деятельности по химии было решено провести сравнительную характеристику организации и функционирования Кванториумов посредством анализа доступной информации (на сайтах школ), посещения школ и анкетирования учителей.

Сравнительная характеристика организации обучения химии в школьных Кванториумах. В Кванториумах трех вышеуказанных школ набор оборудования естественно-научного профиля примерно одинаковый и

¹ Кванториум Воронежа: официальный сайт. Воронеж, 2025. URL: <http://kvanatoriumvm.ru/o-nas-0> (дата обращения: 17.11.2025).

включает, среди прочего: цифровые лаборатории по химии, биологии и экологии («Робиклаб», «Зарница»); спектрофотометр; рефрактометр; дистиллятор; сушильный шкаф; муфельную печь; УЗ ванну; термостат; микроскопы, в том числе металлографический; весы аналитические и технохимические; наборы посуды и реактивов. Более подробно перечень оборудования представлен на сайте школ¹.

1. Школа № 105. Первым, в 2021 г., возник Кванториум в школе № 105. Возможно, по этой причине и потому, что сама школа открылась только в 2019 г., степень модернизации кабинетов химии в 105 школе оказалась минимальной по сравнению с СОШ № 38 и Лицеом № 15. В школе есть два химических кабинета с демонстрационными столами: лекционный класс с мультимедийным оборудованием и лаборатория с вытяжным шкафом, специальными столами и базовым оснащением (рис. 1).



*Рис. 1. Лекционный (а) и лабораторный (б) классы
Кванториума школы № 105*

Очень удобно, что между классами сохранилась лаборантская комната со шкафами для хранения реактивов и оборудования, вытяжкой, рабочими столами учителей. В 105 школе работают двое учителей химии – выпускники ВГПУ и Воронежского государственного университета (далее – ВГУ) со стажем работы больше и меньше 10 лет. Анкетирование учителей показало, что при организации Кванториума в полной мере были учтены их пожелания и впечатления от работы в нем скорее позитивные – стало лучше: комфортные условия для проведения лабораторных работ, новое оборудование.

¹ Лицей «15»: детский технопарк «Кванториум». Воронеж, 2025. URL: <https://licey15.obrvrn.ru/detskiy-tehnopark-kvantorium/dokumenty/> (дата обращения: 01.10.2025); МБОУ СОШ «38»: детский технопарк «Кванториум». Воронеж, 2025. URL: <https://sch38.obrvrn.ru/detskiy-tehnopark-kvantorium/obrazovatelnye-programmy/> (дата обращения: 01.10.2025); МБОУ СОШ «105»: детский технопарк «Кванториум». Воронеж, 2025. URL: <https://school105.obrvrn.ru/kvantorium/> (дата обращения: 01.10.2025).

Учителя отметили, что в учебной работе используют, в основном, цифровые лаборатории «Робиклаб» (датчики pH, удельной электропроводимости (УЭП) и температуры) на уроках по темам «Электролиты», «Среда растворов», «Тепловые эффекты химических реакций». Для учебно-исследовательской деятельности кроме цифровых лабораторий применяются спектрофотометр и аналитические весы, например, результаты работы по теме «Химический анализ воды» докладывались на Всероссийской НПК школьников «От любви к природе – к культуре природопользования» (ВГПУ, 2025 г.), на региональном этапе НПК «Инженеры будущего» заняли призовое место.

Самыми полезными новыми приборами учителя считают спектрофотометр, сушильный шкаф, магнитную мешалку, цифровые лаборатории, в качестве недостатка отмечают отсутствие дистиллятора.

Кванториум СОШ № 105 предлагает программы дополнительного образования и внеурочной деятельности по химии¹:

1. Экспериментальная химия: от опытов «на кухне» до изучения химического производства. Данная программа сочетает доступные опыты, которые можно проводить в домашних условиях, с изучением более сложных химических процессов, используемых в производстве. В рамках курса проводится профессиональная проба «Химик-лаборант. Приготовление растворов заданной концентрации».

2. Теоретическая и прикладная химия. В этой программе, например, есть такие интересные лабораторные работы, как «Испытания на подлинность лекарственных средств неорганического происхождения», «Анализ лекарственных препаратов промышленного производства: растворов для инъекций, глазных капель, таблеток», в рамках курса проводится профессиональная проба «Химик-аналитик. Органолептический и биохимический анализ воды».

По внеурочной деятельности представлена программа «Практическая химия», при реализации которой используются датчики цифровых лабораторий (температурные, pH и УЭП).

В заключение можно сказать, что в школе № 105 при организации учебной и учебно-исследовательской работы по химии довольно эффективно задействуется оборудование Кванториума, тем не менее, поскольку учителя для работы в нем проходили повышение квалификации только один раз на онлайн курсах Министерства просвещения, то для более полного использования приборов, например, имеющихся в цифровых лабораториях по экологии ионоселективных электродов, они нуждаются в дополнительной методической помощи.

2. Лицей № 15. В Кванториуме лицея также, как в школе № 105, имеются лекционный класс и аудитория для лабораторных работ, находящиеся друг от друга в непосредственной близости, – их двери располагаются напротив друг друга в узком коридоре. Однако, из обихода полностью исчезла лаборантская. Все реактивы хранятся в лаборатории в специальных шкафах, для уединенной работы учителя места не предусмотрено. В классе для лаборатор-

¹ МБОУ СОШ «105»: детский технопарк «Кванториум. Воронеж, 2025. URL: <https://school105.obrvrn.ru/kvantorium/> (дата обращения: 01.10.2025).

ных столы располагаются вдоль него по центру (рис. 2а), снабжены водопроводом и канализацией, кроме того, есть еще ряд столов вдоль одной из стен (рис. 2б), то есть рабочих мест хватает на довольно большой класс, порядка 25 человек. Особенностью Кванториума в лицее является возможность объединения двух практически одинаково оборудованных лабораторий (химической и физической) в одно пространство, поскольку они отделены раздвижной стеной – ширмой (видна на заднем плане рис. 2а). Такое объединенное пространство может быть использовано для организации различных мероприятий – экспериментальных туров олимпиад, летних практикумов и т. д. Основным недостатком лаборатории по химии является отсутствие демонстрационного стола со специальной вытяжкой. Вытяжной шкаф находится в торцевой части аудитории и для демонстраций, особенно для большой аудитории (наполняемость классов до 40 человек), использоваться никак не может. Таким образом, для учебной работы пространство Кванториума по сравнению с обычным оборудованным кабинетом химии (таким, как остался в школе № 105) проигрывает.

В Кванториуме работает один молодой учитель химии, выпускник ВГПУ, со стажем работы менее 10 лет. В анкете учителем было указано, что в школе не было хорошо оборудованных кабинетов химии и поэтому, несмотря на вышеописанные недостатки, в Кванториуме стало удобнее готовить лабораторные работы и демонстрационные опыты и проводить лекционные занятия. Учителем задействуется цифровая лаборатория «Зарница» (датчики pH, УЭП, оптический) при проведении внеурочных занятий и уроков по темам «Электролитическая диссоциация», «Растворы», «Индикаторы».



Рис. 2. Лабораторный кабинет химии лицея № 15: ряд основных лабораторных столов (а) и боковой стол и дистиллятор (б)

В учебно-исследовательской работе использовалась муфельная печь для получения стекла (работа представлялась на Всероссийской НПК школьников «От любви к природе – к культуре природопользования» в 2025 г., ВГПУ), цифровая лаборатория «Зарница» для исследования зубных паст.

По мнению учителя, самым ценным оборудованием Кванториума является дистиллятор, сушильный шкаф, муфельная печь, термостат, цифровые лаборатории, лабораторные столы с системой водопровода и канализации, наборы посуды и реактивов.

На сайте Школьного Кванториума представлены дополнительные общеобразовательные (общеразвивающие) программы¹ по следующим направлениям:

1. Аналитическая химия в пищевой промышленности.
2. Аналитическая химия в сельском хозяйстве.
3. Экология окружающей среды.

Кроме того, на сайте размещены Основные образовательные программы основного общего и среднего общего образования по химии, поскольку в Лицее обучение ведется по программам образовательного центра «Сириус».

В целом, по мнению учителя работать в новом образовательном пространстве стало удобнее и интереснее, однако отмечается необходимость методической поддержки для полноценного использования оборудования.

3. Школа № 38. Здесь школьный Кванториум заработал в сентябре 2025 г. и при его организации практически не учитывались пожелания учителей химии. По сравнению с двумя ранее рассмотренными школами пространство, предназначенное для обучения химии, претерпело самые значительные изменения: имеются лекционный и лабораторный классы, но они далеко расположены друг от друга, кроме того, два учителя химии (выпускники ВГПУ и ВГУ со стажем работы более 20 лет) работали во время настоящего исследования каждый в своем кабинете. Лаборантская, как и в 15 лицее, упразднена, ни в одном из классов нет демонстрационных столов. Таким образом, в оборудованном для лабораторных работ классе проходят и лекционные занятия (для профильных классов), а в лекционном (для непрофильных) – лабораторные, организация последних связана с большими трудностями. В лаборатории столы, в отличие от школы № 105 и лицея № 15, стоят в несколько рядов поперек аудитории, что кажется менее удобным.

Анкетирование учителя, работающего в Кванториуме, показало, что почти по всем показателям (по подготовке лабораторных и демонстрационных опытов, по условиям хранения реактивов и оборудования, по проведению демонстрационных опытов, по организации лабораторных работ в непрофильных классах, занятий лекционного типа) удобство работы существенно снизилось, улучшились только условия организации лабораторных работ в профильных классах. Самым полезным из оборудования признаны лабораторные столы, цифровые лаборатории «Зарница», дистиллятор, сушильный шкаф. К недостаткам относятся отсутствие демонстрационных столов и подробных методических рекомендаций к оборудованию.

¹ Лицей «15»: детский технопарк «Кванториум». Воронеж, 2025. URL: <https://licey15.obrvrn.ru/detskiy-tehnopark-kvantorium/dokumenty/> (дата обращения: 01.10.2025).

Оборудование Кванториума используется, в основном, в учебно-исследовательской (проектной деятельности), например датчики pH цифровой лаборатории «Зарница» применялись для проекта «Органический шампунь в домашних условиях» (рис. 3) и организации открытого урока на тему «Определение pH среды различных напитков» (на региональном семинаре «ДТ Кванториум: обогащение образования через разнообразие форм деятельности» 10.04. 2025 г на базе МБОУ СОШ № 38).



Рис. 3. Выступление ученицы школы № 38 на региональном семинаре «ДТ Кванториум: обогащение образования через разнообразие форм деятельности» 10.04. 2025 г.

На сайте школьного Кванториума¹ представлены две образовательные программы: «Введение в мир химических элементов» и «Увлекательный мир химических элементов» для учеников 10–12 лет.

Для учителей химии 38 школы открытие Кванториума стало серьезным испытанием с долгим периодом адаптации к новым условиям труда без лаборантской и демонстрационных столов.

Заключение. Сравнительный анализ трех школьных Кванториумов показал, что наиболее эффективно организовано учебное пространство в школе №105, где сохранились традиционные для классических кабинетов химии демонстрационные столы и лаборантская комната. Все учителя химии готовились к работе с новым оборудованием Кванториума на курсах повышения квалификации Министерства просвещения РФ в онлайн формате, только один учитель прошел офлайн-курсы в Кванториуме ВГПУ. Однако, по мнению учителей, потребности в освоении оборудования Кванториума далеко не удовле-

¹ МБОУ СОШ «38»: детский технопарк «Кванториум». Воронеж, 2025. URL: <https://sch38.obrvrn.ru/detskiy-tehnopark-kvantorium/obrazovatelnye-programmy/> (дата обращения: 01.10.2025).

творены. С учетом этого целесообразным является сотрудничество с технопарком Кванториум ВГПУ, располагающим аналогичным оснащением, при организации совместных проектных работ, разработке методических материалов по использованию нового оборудования.

Список литературы

1. Санина М. Ю., Ларина Т. В., Федосова А. Р. Использование технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогического «Кванториума» при обучении химии и физике в ВГПУ // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2022. № 4 (297). С. 83–88. DOI: 10.47438/2309-7078_2022_4_83. EDN KNDYWW.
2. Санина М. Ю. Университетские технопарки для студентов и школьников // Химия в школе. 2023. № 9. С. 67–72. EDN IDADGS.
3. Санина М. Ю., Звонарева Е. А., Федосова А. Р. Роль технопарков ВГПУ в подготовке будущих учителей химии // I Всероссийский фестиваль учителей химии, посвященный 190-летию со дня рождения Д. И. Менделеева : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 30 января 2024 года. Воронеж : Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2024. С. 215–220.
4. Санина М. Ю., Федосова А. Р. Апробация оборудования технопарка универсальных педагогических компетенций ВГПУ кафедрой химии // II Всероссийский фестиваль учителей химии : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 27 января 2025 года. Воронеж : ООО Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2025. С. 190–196. EDN IKKPLJ.

УДК 372.851+376.684

Семенова Ирина Николаевна,

SPIN-код: 2056-2627

кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и методики обучения математике, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; semenova_i_n@mail.ru

Слепухин Александр Владимирович,

SPIN-код: 3142-1250

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, информационных технологий и методики обучения информатике, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ikto2016@gmail.com

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЮ МАТЕМАТИКИ, РАБОТАЮЩЕМУ С УЧАЩИМИСЯ, ДЛЯ КОТОРЫХ РУССКИЙ ЯЗЫК ИНОСТРАННЫЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптивное образование; методика преподавания математики в школе; лингвистический фактор; математическая тревожность; методические рекомендации; средства обучения; образовательные категории

АННОТАЦИЯ. В рамках понимания инклюзивного образования как образования, в которое включены учащиеся не только с особыми образовательными потребностями, но

и с особыми образовательными возможностями, сформулированы рекомендации, направленные на нивелировку «лингвистического фактора», который влияет на усвоение учащимися предметного материала, вызывая, в частности, математическую тревожность. Каждая рекомендация иллюстрируется материалом для конкретной темы школьного курса математики (5–6 классы).

Semenova Irina Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Slepukhin Aleksandr Vladimirovich,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Computer Science, Information Technology and Computer Science Teaching Methods, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR A MATHEMATICS TEACHER WORKING WITH STUDENTS WHO SPEAK RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

KEYWORDS: adaptive education; methods of teaching mathematics at school; linguistic factor; math anxiety; methodological recommendations; teaching aids; educational categories

ABSTRACT. Within the framework of understanding inclusive education as education that includes students not only with special educational needs but also with special educational abilities, recommendations have been formulated aimed at mitigating the “linguistic factor” that impacts students’ acquisition of subject material, particularly causing mathematical anxiety. Each recommendation is illustrated with material for a specific topic in the school mathematics curriculum (grades 5–6).

В контексте значимости построения в Российской Федерации суверенного современного и качественного образования¹ в настоящее время разрабатывается проект «Будущее образования и навыков: Образование 2030» (Future of Education and Skills: Education 2030)². В этом проекте подчеркивается необходимость обеспечения равного доступа к образованию всех школьников независимо от их вероисповедания, ментальности, особенностей быта, культуры, социального статуса. При построении требуемой системы образования для РФ специфичным становится вопрос инклюзии, которая связана с включением в учебный процесс учеников, у которых русский язык (принятый язык обучения) является вторым. Указанная особенность инклюзивного образования нашей многонациональной страны в ситуации активной миграции населения дополняет причины неуспеваемости школьников 5–6-х классов по математике, которые указаны, например, в [7]. Распределим эти причины по следующим четырем группам:

¹ Материалы стратегической сессии о развитии образования (от 18.02.2025). URL: <https://smotrim.ru/live/f3611c30-f758-4db5-b4a8-e78d1c5b63c5> (дата обращения: 20.02.2025).

² О проекте «Образование 2030». Федеральный институт оценки качества образования. URL: <https://fioco.ru/Contents/Item/Display/2201455> (дата обращения: 08.06.2025).

- 1) несформированность знаний, пониманий, умений, навыков на предметном уровне;
- 2) отсутствие интереса к изучению математики (в некоторых случаях разделяемое родителями и друзьями);
- 3) недостаточная развитость мыслительных операций, а именно, логического блока познавательных универсальных учебных действий;
- 4) математическая тревожность учащихся.

Для преодоления неуспеваемости школьников в рамках причин, в указанных первых трех группах, нужна специальная коррекционно-развивающая работа. Реализация такой коррекционно-развивающей работы со школьниками при изучении школьного курса математики может быть осуществлена при следовании следующим общим рекомендациям:

- для первой группы – повторное изучение материала с привлечением разнообразных средств, форм и методов обучения (в том числе привлечение информационно-коммуникационных технологий), постановка акцента на понимание материала, четкое выделение основного материала («ядерного» в терминологии Е. И. Лященко), специальная работа по искоренению типичных ошибок, включение «разгрузочного» материала, то есть материала, имеющего возможность разнообразить деятельность школьников и гарантированно предполагающего успешное выполнение;

- для второй группы – усиление эмоционально-ценностной ориентации (в терминологии Г. И. Щукиной) за счет использования занимательного материала, включения необычных, удивительных форм и средств, обеспечение формирования функциональной математической грамотности, привлечение краеведческого материала и историко-математического материала, установление связи математического материала с реальной действительностью, окружающем школьников бытом, включение родителей в совместную с учеником работу с предметным материалом;

- для третьей группы – использование методик, в основе которых лежит теория развивающего обучения (В. В. Давыдов, Х. Ж. Ганеев).

Остановимся отдельно на вопросе преодоления причины неуспеваемости школьников, указанной в четвертой группе.

С учетом результатов, представленных в [13] о возможности усиления включенности школьников в процесс обучения математике за счет особого наполнения эмоционального и концептуального аспектов, с учетом [1; 3; 4; 6] сформулируем следующие рекомендации:

- использование заданий, которые не требуют жесткого регламента времени (выполнить до конца урока, представить к такому-то дню и т. п.);
- использование групповых форм работы;
- включение заданий, за выполнение которых не выставляется отметка, но которые могут быть оценены поэлементно (например, «отлично» за подбор темы, «молодец» за привлечение к совместной работе друга и др.);
- индивидуальный разбор ошибок и затруднений (при включении приемов технологии формирующего оценивания);
- использование на уроке материалов, составленных самими учащимися, учащимися и их родителями;

– использование игр, конкурсов.

При этом специально выделим одну из причин математической тревожности – лингвистический фактор, то есть непонимание учениками, которые в быту говорят на своем родном языке, смысла некоторых слов (терминов) или их неправильное толкование при осмыслении перевода предметной математической речи с родного языка на язык обучения (см., например, [2] и [12]).

Сказанное с учетом идеологии, представленной нами в [11], определяет необходимость включения в учебный процесс школьников 5–6-х классов специальных заданий и средств не только для освоения (понимания) предметного материала, но и для развития культуры математической речи.

Предваряя иллюстрацию заданий и средств для преодоления лингвистического фактора, определяющего математическую тревожность, укажем, что сформулированные в широко распространенной литературе в выделенном направлении рекомендации носят общий характер (так как составлены без учета специфики локальных учебных процессов, предлагая, в основном, грамотную основу для дальнейшей конкретизации). Главное и практически значимое иногда кроется именно в конкретных деталях. Поэтому в представляемом материале приведены рекомендации с иллюстрацией конкретных примеров заданий для школьников на конкретных разделах школьного курса математики 5–6-го классов, согласно Федеральной рабочей программе (далее – ФРП). При этом отметим, что некоторые рекомендации направлены на нивелировку сразу нескольких причин (например, введение «разгрузочного» материала) относится не только к первой группе, но и ко второй, так же и многие другие рекомендации).

Все приведенные в материалах задания для обучающихся сформулированы на языке деятельностного подхода, согласно терминологии О. Б. Епишевой [5]. Это сделано с целью однозначности понимания. При этом приведем и дополнительное обоснование выбора языка: язык деятельностного подхода отличается четкой постановкой задания для учеников на языке надежно опознаваемых действий, обеспечивая, тем самым, возможность проверки (диагностики) учителем и самим учеником выполнения поставленного задания. Именно с использованием этого языка можно составить проверочные работы для выстраивания дальнейшего маршрута как фронтального, так и индивидуального обучения школьников.

Рекомендация: проводить работу по составлению предметных словарей и справочников.

Сформулированная рекомендация, кроме нивелировки математической тревожности из-за влияния лингвистического фактора направлена еще и на формирование умения решать задачи в идеологии «замыкания мыслительной операции» при работе с сюжетными задачами (согласно Д. Пойя [8]).

Для замыкания мыслительной операции при решении задач на этапе сюжет – модель (замыкание: модель – сюжет) необходим словарь для перевода текста сюжетной задачи на язык модели и, наоборот, – для перевода математического выражения на вербальный язык (составление сюжета задачи) (табл. 1).

Таблица 1

<i>Слово (выражение)</i>	<i>Математический смысл</i>	<i>Математический знак</i>
Принесли еще, добавили, выросли	увеличили на	+
Забрали, сломали, убрали, отдали	уменьшили на	–
Распределили по, разложили	разделили	:
...		

Составление словаря указанного содержания (для решения и придумывания задач), а также составление индивидуального словаря математических терминов с использованием рисунков для их обозначения (удобных и читаемых именно учеником, составляющим словарь) может дополнить рабочие тетради ученика, получающие в практике образования широкое распространение (см., например, [9]).

Задание для ученика, которое может быть выполнено на основе составленного словаря:

- составь математическое выражение;
- используя слова и фразы: «пятиклассники», «шестиклассники», «в нашей школе», с помощью словаря придумай и запиши задачу, которая решалась бы с помощью составленного тобой выражения. Если не получается, упрости выражение.

Тема: Дроби.

Рекомендация: использование подобранных или придуманных правил в короткой стихотворной форме для легкого запоминания.

Например, правило записи для выполнения действий с десятичными дробями:

Чтобы вычесть или сложить, нужно с запятой дружить,

А при умножении к ней – пренебрежение.

Задание: выучи наизусть правило, расскажи своими словами, что означает слово «пренебрежение».

Ответ на вопрос о том, почему при делении десятичных дробей это стихотворение не подходит.

Рекомендация: специальная работа с терминами, похожими по звучанию, например: «делимое» и «делитель».

При объяснении смысла таких терминов, рекомендуем формулировать разные трактовки похожих на слух обозначений понятий, даже неожиданные, с учетом того, что у некоторых учеников могут быть фантазии, вызывающие разные эмоции и ассоциации, например:

«делимое» – это что-то целое, это что-то исходное, это что дано, это число, которое будут делить и др.;

«делитель» – это то число, которое показывает, на сколько частей нужно разделить целое, это число, которое «нападает на что-то, чтобы это что-то раздробить» и др.

Задания:

– составь ребус для слов «делимое» и «делитель» (для ребуса можно использовать предъявляемые ученику картинки или сформулировать задание «дома найди предметы, нарисуй их и составь ребус»);

– напиши историю, которая начинается так: «Было число 36, и вот к нему подкрался делитель ...».

Рекомендация: включайте в систему коррекционно-развивающей работы лабораторные работы, проекты.

Лабораторная работа имеет строгое предписание деятельности, снабжается алгоритмами, содержательной информацией, и поэтому может выполняться без постоянного наблюдения учителя, группами, в произвольное по регламенту время (что снимает один из факторов математической тревожности у ученика).

Тематика лабораторных работ может быть связана с краеведческим материалом, что способствует повышению интереса школьников к образовательной деятельности.

Сформулируем требования к содержанию лабораторной работы в системе коррекционно-развивающего обучения при стремлении к уменьшению математической тревожности:

– значимость математического результата работы для бытовых нужд семьи и (или) направления хозяйства района проживания;

– возможность активного использования манипулятивной деятельности для открытия нового;

– возможность использования эмпирических методов, в способ деятельности которых могут быть включены не только ученики, но и их родители, знакомые (наблюдение, опыт, сравнение и др.);

– возможность проверки полученного результата с помощью известных и доступных ученику источников до сдачи материала учителю.

Приведем материалы для разработки лабораторной работы по теме «Длина окружности».

Цель работы: эмпирически показать, что отношение длины окружности к диаметру является постоянной величиной и установить формулу длины окружности.

Оборудование: предметы домашнего обихода, которые имеют включение кругов (часы, основание тарелок, колесо и др.), нитки, веревки, проволока, линейка, словарь перевода: «отношение» – деление, «длина окружности» – делимое, «диаметр» – например, наибольшее расстояние между любыми двумя точками окружности (или: длина отрезка, соединяющего две точки окружности, который проходит через центр круга, или «два радиуса») – делитель, «круг», «окружность» и «диаметр» – визуальное изображение (с помощью картинки).

Описание работы:

– перевод на математический язык цели работы с пояснением входящих в это выражение величин (C – длина окружности, d – диаметр круга. $C : d$ – некоторая величина);

– сбор материала и его пересказ для пояснения того, где нужно использовать знания о нахождении длины окружности, диаметра круга.

Ход работы:

- 1) измерить подручными средствами длину каждой окружности C у выбранных предметов (рис. 1);
- 2) измерить подручными средствами длину диаметра круга у выбранных предметов (рис. 2);

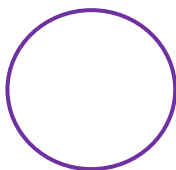


Рис. 1.

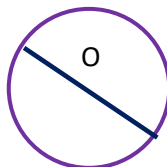


Рис. 2

- 3) вычислить отношение длины окружности к диаметру с точностью до тысячных при округлении, результаты работы оформить в виде таблицы (табл. 2):

Таблица 2

*Основа таблицы для фиксации результатов
при выполнении лабораторной работы*

Величины	Исследователь, проводивший измерения			
	(например, я)	(например, мой брат)	(например, мой друг ...)	...
C				
d				
$C : d$				

При заполнении таблицы учащиеся должны понимать (в терминологии О. Б. Епишевой [5]), что чем больше будет рассмотрено случаев, тем точнее получится результат.

Сравнение данных таблицы позволит сделать вывод о постоянстве отношения длины окружности к диаметру, что, в свою очередь, позволит вывести формулу для вычисления длины окружности.

В процессе фронтального обсуждения на уроке полученных результатов формула нахождения длины окружности фиксируется для запоминания (факт входит в образовательную категорию «знание», предметный уровень по ФРП). Для этого можно предложить учащимся следующую фразу для запоминания значения числа $C : d$, которое обозначается специальным символом π , приблизительно равным 3,1416: «что (3 – число обозначает количество букв в слове, то есть слово «что» состоит из трех букв) я (1) знаю (4) о (1) кругах (6)» (здесь мы приводим еще одну *рекомендацию*, состоящую в том, что требование «запомнить» для обучающихся, с которыми проводится коррекционно-развивающая работа, должно быть обязательно подкреплено приведением средства, инструмента, облегчающего запоминание, ведь математические определения, правила, значения это не стихи, где иногда о восстановлении (продолжении) даже непонятого текста можно догадаться по размерности и (или) рифме.

Обратимся еще к одному аспекту, связанному с употреблением слов при работе с предметным материалом.

Рассмотрим задачу из варианта ВПР (всесоюзной проверочной работы 2024 г.). Попугай капитана Сильвера знает слова английского и испанского языков, причём английские слова составляют пять восьмых его словарного запаса. Известно, что он знает 21 испанское слово. Сколько всего слов знает попугай капитана Сильвера?

В процессе проведенного нами наблюдения и обсуждения результатов работы с обучающимися, у которых русский язык – второй, выявлены следующие лингвистические трудности: у обучающихся возникли вопросы, связанные с капитаном Сильвером, что было свидетельством отсутствия чтения ими романа Р. Л. Стивенсона «Остров сокровищ». Как известно, роман предназначен для читателей в возрасте от 10-ти до 16-ти лет. У учащихся, выполнявших задания ВПР, возраст 12 лет. И это те школьники, которые недостаточно владеют языком, на котором ведется обучение. Фраза «Попугай капитана Сильвера» вызвала у многих школьников недоумение и цепочку следующих вопросов: «Причем здесь попугай? Кто такой Сильвер? Это капитан полиции? Он полицейский?».

Обсуждая и анализируя сказанное, обратим внимание на то, что «раскрашивание» подобным образом контекстов задач все же следует сочетать с контекстами, хорошо знакомыми, естественными для обучающихся при учете особенностей их быта, традиционной этнокультурной занятости в семье. Вряд ли всем обучающимся, приехавшим, например, из башкирских или удмуртских сел, понятна значимость задач про установку пластиковых окон или акции про творожки и йогурты в сетевых магазинах, расположенных, как правило, в относительно крупных населенных пунктах и имеющих, при этом, подчас странные для выделенного контингента школьников названия (подробнее в [10]). Тем более что в ситуации выполнения контрольных заданий дополнительный психологический дискомфорт, обусловленный непониманием контекста, вряд ли способствует как успешности самого ученика, так и корректности диагностики успеваемости.

В дополнение к сказанному, укажем еще на один нюанс (материалы этого же варианта Всероссийских проверочных работ как примера задания с употреблением имен).

Задача. За 1 час 30 минут Алексей проходит такое же расстояние, какое он проезжает за 30 минут на велосипеде со скоростью 18 км/ч. Сколько километров проходит Алексей за час? Запишите решение и ответ.

Обсуждая возможность прикидки результата для проверки ответа в такой задаче, целесообразно рассказать о скорости взрослого пешехода и скорости ребенка, выяснить, есть ли отличие, какие средние значения скоростей реально могут быть и др. При этом имя Алексей для некоторых учащихся следовало бы заменить на имя, известное или распространенное в их регионах (семьях). В частности, здесь необходимо учесть такую особенность во многих мусульманских именах: они с возрастом не переходят, как в русском языке, в другое имя, например, Юра – в Юрий, Славик – в Вячеслав, Саша или Шура – в Александр и т. д.

Представленные рекомендации не носят исчерпывающий характер, однако они могут помочь учителям математики в работе с учащимися, как в системе инклюзивного обучения (то есть включение в учебный процесс учащихся не только с особыми образовательными потребностями, но и особыми образовательными возможностями), так и в работе с учениками малонаселенных этнически обособленных районов нашей страны.

Список литературы

1. Бондаренко И. Н., Цыганов И. Ю., Бурмистрова-Савенкова А. В. Индивидуально-типологические особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, психологического благополучия и академической успеваемости учащихся пятых классов // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 4. С. 15–23. DOI: 10.17759/pse.2022270402. EDN RJVYKM.
2. Виситаева М. Б. Изучение математики на полингвильной // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы : материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения д. пед. н., проф. А. К. Артемова, Пенза, 19–20 апреля 2023 года / под общей редакцией М. А. Родионова. Пенза : Пензенский государственный университет, 2023. С. 89–93. EDN WABMMB.
3. Гончарова Д. А. Преодоление математической тревожности в процессе учебной деятельности учащихся // Вестник науки. 2024. Т. 3, № 1 (70). С. 423–430. EDN GRIAEI.
4. Григорьева А. В., Ляпина К. А., Слепухин А. В. Рекомендации для учителя по повышению мотивации у обучающихся в смешанной модели обучения // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. 2024. № 3. С. 131–136. EDN PRJKAM.
5. Епишева О. Б. Технология обучения математике на основе деятельностного подхода : кн. для учителя. М. : Просвещение, 2003. 223 с.
6. Математическая тревожность: этиология, развитие и связь с успешностью в математике / А. В. Будакова, М. В. Лиханов, Т. Блониевски [и др.] // Вопросы психологии. 2020. № 1. С. 109–118. EDN AOJUIX.
7. Обносов В. Н., Шипилова Е. А. Причины снижения успеваемости детей при переходе из начального в среднее звено обучения // Наука и Образование. 2023. Т. 6, № 1. EDN RCYKMO.
8. Пойя Д. Как решать задачу? : метод. пособие. М. : Советские учебники, 2023. 208 с.
9. Романичева Е. С. Рабочая тетрадь как «авторский» текст ученика // Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы : сборник материалов VIII международной научно-практической конференции «Педагогика текста», Санкт-Петербург, 21 октября 2016 года / под редакцией Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. СПб. : Издательство «ЛЕМА», 2016. С. 88–92. EDN XCXRFJ.
10. Семенова И. Н., Шорохов Е. А. Исследование задачного материала для оценки возможности надежного формирования функциональной математической грамотности на основе анализа определения понятия // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 3 (59). С. 81–94. DOI: 10.52772/25420291_2023_3_81. EDN URUMWY.
11. Семенова И. Н., Слепухин А. В. Семантический анализ смысловых единиц и морфологический разбор математических терминов для развития мыслительной деятельности обучающихся // Эвристическое обучение математике : труды VI Международной научно-методической конференции, Донецк, 21–23 декабря 2023 года. Донецк : Донецкий государственный университет, 2023. С. 70–75. EDN KRYGYR.

12. Якубов А. В. Проблемы математического образования в школах Чеченской Республики в контексте языковой проблемы // Актуальные проблемы чеченского языка и литературы: история и современность : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Грозный, 22–23 апреля 2021 года. Грозный : Издательско-полиграфический комплекс «Грозненский рабочий», 2021. С. 231–235. EDN GYN0EE.

13. Utami M. R. P., Zulkardi Z., Putri R. I. I. Student's critical thinking skills in solving PISA-like mathematics questions on quantity content // AIP Conference Proceedings. 2024. DOI: 10.1063/5.0201029.

УДК 37.017.925:39

Серафимова Людмила Ивановна,

SPIN-код: 6326-1424

кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой изящных искусств, Херсонский государственный педагогический университет; 273003, Россия, г. Херсон, ул. Университетская, 27; serafimova.mila@mail.ru

Самарин Андрей Николаевич,

SPIN-код: 9611-5292

кандидат филологических наук, доцент, директор института культуры и искусств, Херсонский государственный педагогический университет; 273003, Россия, г. Херсон, ул. Университетская, 27; ikii.andrei@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурные ценности; исторические корни; методы этнопедагогики; традиции народа; этнокультурное образование; педагогико-организационное явление

АННОТАЦИЯ. Авторы поднимают теоретические проблемы и акцентируют роль образования в передаче культурных ценностей молодому поколению. Для успешной реализации методов интеграции народных традиций в образовательный процесс необходимо формировать у педагогов соответствующие компетенции. Определяется положительная динамика культурных мероприятий, проводимых в школах, которые помогают детям осознать важность культурного многообразия, а организация выставок, театрализованных представлений и национальных праздников позволяет учащимся ознакомиться с традициями и обычаями народов, проживающих на территории России.

Serafimova Lyudmila Ivanovna,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Fine Arts, Kherson State Pedagogical University, Russia, Kherson

Samarin Andrey Nikolaevich,

Candidate of Philology, Associate Professor, Director of Institute of Culture and Arts, Kherson State Pedagogical University, Russia, Kherson

THE INFLUENCE OF ETHNOPEDAGOGICAL RECOMMENDATIONS ON THE FORMATION OF ETHNIC IDENTITY IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

KEYWORDS: cultural values; historical roots; methods of ethnopedagogy; traditions of the people; ethnocultural education; pedagogical and organizational phenomenon

ABSTRACT. The authors raise theoretical problems and emphasize the role of education in transmitting cultural values to the younger generation. For the successful implementation of methods for integrating folk traditions into the educational process, it is necessary to develop relevant competencies among teachers. A positive dynamic of cultural events held in schools is identified; these events help children realize the importance of cultural diversity. The organization of exhibitions, theatrical performances, and national holidays allows students to familiarize themselves with the traditions and customs of the peoples living in Russia.

Образование играет ключевую роль в передаче культурных ценностей. Современное образовательное пространство стремится интегрировать народные традиции через различные методы, что позволяет молодежи осваивать и воспринимать эти ценные элементы своей культуры.

Современный социум переживает качественные преобразования во всех сферах, когда трансформация ранее господствовавших социальных отношений привела к глубоким переменам в содержании, характере материальной и духовной составляющих жизнедеятельности современной кыргызской молодежи. В этом отношении вопросы развития молодого поколения, его ценностных ориентаций и образовательного уровня приобретают особую значимость, которая исходит из роли и места молодежи в процессе социального взаимодействия, из ее мотивационных, направляющих, формирующих личность ориентиров, выраженных в идее, в самосознании, нормах поведения.

Как социально-культурный регулятор человеческой деятельности данные ценности помогают различать в системе общественных отношений социальный позитив от асоциального, предопределяя собственно индивидуальное, групповое или массовое поведение. Следовательно, качественный анализ ценностей, преемственности поколений, которыми руководствуется молодежь, является необходимым условием для определения состояния обыденного сознания личности. При этом характер образа жизни, доминанта активно-инициативной или же пассивно-инертной мотивации действий современной молодежи в социуме не исключают значимой роли накопленного социального опыта.

Молодежное сознание, подчиненное потребностям, вынуждает к действию, которое может быть выражено в разнообразных мотивах, удовлетворяющихся через интересы, ценности. Морально-этические ценности в нашем социуме продолжают играть действенную роль в молодежной среде, несмотря на усиливающийся натиск цивилизации. В условиях трансформации социума усвоение человеком социального опыта, накопленного культурой и цивилизацией, является насущной потребностью общества.

Благодаря исторической преемственности главным условием социализации выступает ценность обучения и воспитания, которая из поколения в поколение обеспечивает специфическую особенность непрерывного развития со-

циума. Постепенно в процессе передачи социального опыта последующее поколение вырабатывает присущие его эпохе модели познания, характер межличностных отношений, не противоречащих предыдущим.

Тем не менее при внедрении более совершенных морально-этических норм в социуме совершенствуется сам процесс передачи социального опыта, где особо востребованной становится инновационная активность молодежи. Современная культура поведения в наше время может определять социальную значимость и культурную уникальность молодого человека, когда образовательная самооценочность его жизнедеятельности, активность и инициативность реально способствуют развитию самодостаточности личности, должной самореализации в социуме. В то же время инициативная активность молодежи не всегда и не во всем поощряется социальным окружением, когда образование без духовного воспитания становится опасным явлением, а воспитание без образования становится невозможным.

Историческая преемственность поколений, предопределяя интегрирующую роль традиционных норм в поведенческой деятельности основной массы молодого поколения, в некоторой степени не способствует широкому внедрению культурных и инновационных элементов в социум. Соотношение культурных ценностей сохранения традиции и инициативности в сознании подрастающего поколения проявляется, с одной стороны, в их готовности наследовать и воспроизводить адекватные социальной реальности модели деятельности, с другой – создавать и апробировать новые социальные нормы и образцы поведения. Социальное отражение обусловлено ценностью инициативности и традиционного, морального поведения подрастающей молодежи и проявляется абсолютно в неодинаковой степени.

Зачастую приверженность традиционным моральным устоям, сдерживающая индивидуальную активность молодежи в большей степени в первые месяцы пребывания в учебном заведении, не позволяет адекватно реагировать на требования социального окружения. Столкнувшись с незнакомой и непонятной ситуацией, молодые люди попадают в неловкое положение перед относительно активной частью молодежи, что приводит к растерянности или равнодушию к социальному окружению.

Важность правильной интеграции традиций в образовательный процесс подчеркивается в исследованиях, где акцентируется внимание на положительном влиянии народной педагогики на формирование личностных качеств учащихся [1]. Фольклорные и этнокультурные особенности представляют собой уникальные ресурсы в рамках образования. Применение этих пособий в учебном процессе способствует более глубокому погружению учеников в исторические корни своего народа. Исследования показывают, что активное использование фольклорных форм на учебных занятиях не только формирует у молодежи интерес к традициям, но и способствует развитию их этнической идентичности. Например, в некоторых образовательных учреждениях внедряются практические занятия по народным ремеслам, что погружает учащихся в наследие предков и позволяет понять его культурное значение.

Среди методов, рекомендуемых для применения народных традиций в образовании, выделяются уроки по этнопедагогике, где акцентируется внимание на культурных ценностях, исторических особенностях и традициях народа. Важно отметить, что создание этнокультурного образовательного пространства помогает формировать у учащихся ценностное отношение к своей культуре. Учителя, обладая этнопедагогической компетентностью, могут более эффективно внедрять эти методы в образовательный процесс, что значительно повышает его результативность [4]. Кроме того, использование народных традиций вне учебного времени, через проведение фольклорных мероприятий, способно объединять молодежь, формируя у них чувство принадлежности к своей культуре. Примеры успешных инициатив включают организацию фестивалей, уделяющих внимание местным обычаям и традициям, что способствует поддержанию культурного континуума и вовлечению молодежи в активную культурную жизнь.

Для успешной реализации методов интеграции народных традиций в образовательный процесс необходимо формировать у педагогов соответствующие компетенции. Регулярные семинары и тренинги по этнопедагогике, направленные на расширение знаний о культуре народа, могут значительно улучшить преподавание этих материалов. Интеграция народных традиций в образовательную практику не только способствует формированию этнической идентичности молодежи, но и укрепляет культурную связь между поколениями, передавая важные ценности от родителей к детям.

В целях сохранения единства и развития нашей страны Стратегией государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 г. провозглашены поддержка этнокультурного и языкового многообразия Российской Федерации, гармонизация межнациональных отношений. Перед системой образования поставлена задача создания программ по изучению культурных ценностей и традиций народов Российской Федерации¹. Однако при разработке образовательных программ всех уровней целесообразно обратиться к прогрессивному опыту прошлого, к изучению идей и концепций воспитания, которые гармонично сочетают общероссийские и национальные традиции и ценности, определяющие сущность современной трактовки этнокультурного образования.

Этнокультурное образование представляет собой органическую составную часть общего государственного образования России как полиэтнической страны; многомерное историко-политическое, социокультурное и педагогико-организационное явление, основой которого является творческое освоение национальных культурных ценностей (языка и литературы, истории и культуры, духовного наследия) [2]. Воспитание уважения к культурному разнообразию у молодежи представляет собой сложный и многоаспектный процесс,

¹ Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 № 703). URL: <https://docs.cntd.ru/document/902387360> (дата обращения: 17.11.2025).

требующий комплексного подхода в рамках образовательной системы и взаимодействия с обществом. Основой этого процесса является интеграция тем, связанных с культурными различиями, в учебные программы.

В российских школах уже существуют программы, направленные на изучение различных культур и традиций. Например, в начальных классах внедряются уроки, посвященные знакомству с культурным наследием различных народов, что способствует формированию межкультурного понимания и толерантности¹. Детям необходимо прививать умение уважать и ценить разнообразие культурных и этнических групп. Обсуждение таких тем, как права человека и дискриминация, в рамках учебных занятий способствует развитию критического мышления и эмпатии. Кроме того, активное участие родителей в образовательном процессе играет важную роль. Вовлечение семьи в обсуждение культурных тем создает единое пространство для воспитания уважения к различиям на уровне дома, что усиливает усвоение этих ценностей [4]. Сетевые проекты и культурные мероприятия, проводимые в школах, также помогают детям осознать важность культурного многообразия. Организация выставок, театрализованных представлений и национальных праздников позволяет учащимся ознакомиться с традициями и обычаями народов, проживающих на территории России. Данные практические методы обучения делают процесс усвоения знаний более ярким и запоминающимся, формируя у детей чувство гордости за свою культуру и уважение к культурному наследию других.

Работа с предрассудками и стереотипами является еще одним важным аспектом воспитания. Использование интерактивных методов обучения, таких как ролевые игры и обсуждения, помогает детям научиться понимать и принимать различия, развивает внутреннюю толерантность. Уроки о культурных особенностях народов мира становятся особенно важными на фоне глобализации, когда молодежь имеет доступ к разнообразным культурным влияниям.

Таким образом, воспитание уважения к культурному многообразию является залогом гармоничного сосуществования и развития.

Список литературы

1. Башиева Ж. Д. Роль народных традиций в развитии образования. Гуманизация образования средствами народной педагогики // Система ценностей современного общества. 2013. № 31. С. 150–155. EDN RLFORF.
2. Лобас Н. А., Богданова О. Г. Развитие профессиональной компетентности педагогов в процессе интеграции народной культуры в образовательную деятельность // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2020. № 8. С. 293–294. EDN EUCNSQ.
3. Фахрутдинова Г. Ж., Фахрутдинова А. В. Этнопедагогика : учебно-методическое пособие. Казань : Издательство «Отечество», 2019. 100 с.
4. Худойкулова Ш. М. Воспитательная работа с использованием народных традиций // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 12-й Международной конференции : в 2-х частях, Санкт-Петербург, 30 мая – 01 июня 2014 года. Ч. 2. СПб. : Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2014.

¹ Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 № 703). URL: <https://docs.cntd.ru/document/902387360> (дата обращения: 17.11.2025).

5. Цветков А. В., Соловьева А. В. Этнопсихология. Учебное пособие в схемах : учебное пособие для студентов вузов. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2014. 119 с.
6. Чиндин И. В. Мифология культуры. Россия. 1900–1959 годы : в 2 ч. М. : МГИ им. Е. Р. Дашковой, 2011.
7. Чистов К. В. Народные традиции и фольклор: Очерки теории. Ленинград : Наука, 1986. 304 с. EDN YVOOOL.
8. Чуриков И. А. Этнопедагогика народа мари : учебное пособие для вузов. М. : Издательство «Академический Проект», 2020. 304 с.
9. Шелковникова Л. Ф. К вопросу о знаниевой парадигме в образовании // Преподаватель XXI век. 2015. № 1-1. С. 47–54. EDN TMVIAT.
10. Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии. М. : Наука, 1983. 231 с.
11. Этническая педагогика: книга для чтения / сост. В. А. Пятин, А. М. Трещев, Г. В. Алексеева [и др.]. Астрахань : Изд-во Астраханского государственного педагогического института, 1995. 476 с.
12. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. М. : Сентябрь, 2000. 176 с.
13. Яшин Б. Л. Культура общения: теория и практика коммуникаций. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. 243 с.
14. Этнотолерантность подростка: воспитание в семье и школе : словарь / под общ. ред. А. Г. Козловой. СПб. : Речь, 2007. 331 с.

УДК 377.031

Сердюкова Анна Сергеевна,

SPIN-код: 1223-6290

соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, преподаватель, Социально-профессиональный техникум «Строитель»; 620141, Россия, г. Екатеринбург, ул. Артинская, 26; serdiukova01@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОЙ ЛОГИКИ (АКСИО-ЛОГИКИ) У ОБУЧАЕМЫХ: ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДА «ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценность; ценностная логика (аксио-логика); мировоззренческая безопасность страны; аксиология в образовании; духовно-нравственные ценности

АННОТАЦИЯ. Формирование мировоззренческой безопасности страны невозможно без опоры на ценностную основу развития каждого человека. Особо остро эта задача стоит в образовательной сфере, формирующей духовно-нравственные ценности молодежи. В системе просвещения имеется многовековой опыт осмысления механизма решения этой задачи. Однако изменяющиеся условия жизнедеятельности социума требуют поиска инноваций в педагогической деятельности. Цель автора – представить новый метод формирования и развития ценностной логики (аксио-логики) у обучаемых. Авторская инновация может представлять интерес для педагогов и связанных с образованием социально значимых структур.

Serdyukova Anna Sergeevna,

Applicant of Academic Degree Candidate of Pedagogy, Lecturer, Social and Professional Technical College “Builder”, Russia, Ekaterinburg

FORMATION AND DEVELOPMENT OF VALUE LOGIC (AXIO-LOGIC) IN STUDENTS: JUSTIFICATION OF THE METHOD “VALUE = BENEFIT – HARMFULNESS”

KEYWORDS: value; value logic (axio-logic); ideological security of the country; axiology in education; spiritual and moral values

ABSTRACT. The formation of the country's worldview security is impossible without relying on the value basis of each individual's development. This task is particularly acute in the educational sphere, which shapes the spiritual and moral values of young people. The educational system has centuries of experience in understanding the mechanism for solving this task. However, the changing conditions of society's life require the search for innovations in pedagogical activities. The author's goal is to present a new method for the formation and development of value logic (axio-logic) among students. The author's innovation may be of interest to educators and socially significant educational institutions.

Нестабильность современного мира, геополитические и информационные угрозы, окружающие каждого члена общества, так или иначе отражаются на формировании новых задач системы образования в целом и профессионального образования, в частности. В современном лавинообразном потоке противоречивых сведений человеку зачастую тяжело определить, какая ценность является базовой для его ментальной и физической безопасности. В этих условиях именно сфера образования продолжает выполнять ведущую роль проводника знаний, умений и навыков, помогающих ориентироваться в окружающей действительности, не нанося вред ни самому себе, ни социуму. Следовательно, востребовано и обновление методик и технологий, реализуемых в процессе формирования духовно-нравственных ценностей молодежи, с учетом аксиологической роли образовательных учреждений профессионального и профессионально-педагогического образования. В связи с этим автором разработан и используется в учебном процессе со студентами среднего профессионального образования (далее – СПО) авторский метод «ЦЕННОСТЬ= ПОЛЬЗА – ВРЕД».

Методологической и научно-педагогической основой авторского подхода стали труды по развитию таких методов, как информационно-рецептивный (И. Я. Лернер [7], Н. М. Скаткин [11]), эвристический / частично-поисковый (В. И. Андреев [1], А. В. Хуторской [12]), проблемный (Дж. Дьюи [5], М. И. Махмутов [9], А. М. Матюшкин [8]) и поисковый (Дж. Брунер [2], Э. де Корте [4] и др.). Обращение к работам этих и многих других ученых позволило определить вектор продвижения педагога к расширению масштабов организации духовно-нравственного развития обучаемых в системе СПО: от восприятия информации о ценностях в жизни обучаемых до креативно-деятельностного осмысления значимости и применимости традиционных духовно-нравственных ценностных установок в индивидуальном практическом опыте.

Особое значение в образовательной среде, построенной на междисциплинарном контексте педагогики, педагогической психологии и философии, приобретает сегодня процесс реализации положений Указа Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государствен-

ной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»¹. Положения данного Указа соответствуют направлению педагогического поиска для решения задач по формированию критического мышления (универсальные компетенции в ВО – УК-1 «Системное и критическое мышление»²) и осознанного поведения на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей (общие компетенций в СПО – ОК 6 «Проявлять гражданско-патриотическую позицию, демонстрировать осознанное поведение на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, в том числе с учетом гармонизации межнациональных и межрелигиозных отношений, применять стандарты антикоррупционного поведения»³). Аксиологический компонент указанных компетенций связан с тем, что формирование ценностно-смысловой сферы молодежи должно опираться на ценностную логику, которая помогает осознать и принимать обоснованные социально значимые решения. Здесь важнейшим ориентиром остается целевой запрос государства на формирование традиционных духовно-нравственных ценностей⁴.

Философско-теоретической основой педагогического метода стали труды как древних мыслителей, так и современности [10]. Особое значение для автора, в осмысления сущности понятия «ценность» и ее места в иерархии ценностей, как исторически выверенных закономерностей, имеют труды М. Шелера [13]. Ученый доказал, что ценностные суждения людей о благе и зле фактически совпадают с тем, что «полезно» и «вредно» – и польза здесь является высшей ценностью.

Этот вывод следует из рассуждения М. Шелера: «ценностные суждения людей о благе и зле фактически совпадают с тем, что полезно и вредно (в зависимости от ступени [развития] причинного познания)... Но задачей этики является не это. Она пытается понять не то, что “считается” благом или злом в каком-то обществе, а что есть благо и зло. В ней идет речь не о социальных ценностных суждениях о благе и зле, а о самой ценностной материи “благого” и “злого”...» [13, с. 264]. С обсуждения данного суждения начинаются беседа со студентами на начальном уровне готовности обучаемых воспринимать философский контекст.

Анализируя спор М. Шелера с И. Кантом, можно увидеть, как М. Шелер соглашается с И. Кантом [6, с. 11] и считает верным его утверждение в вопросе о том, что «этические положения должны быть положениями “a priori”», но

¹ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 17.11.2025).

² ФГОС. Профессиональные стандарты // Образовательная информационная система «ФГОС». URL: <https://fgosvo.ru/docs/index/2> (дата обращения: 17.11.2025).

³ Там же.

⁴ Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 17.11.2025).

«настолько же шатки и не определенны» высказывания И. Канта «о том, как раскрыть это *Argiōi*», ведь путь к раскрытию этических положений, по мнению М. Шелера, И. Кант «прокладывает в теоретической философии», в то время как «факта математического естествознания» И. Кантом «явным образом отвергается» [13, с. 265]. То есть И. Кант «все же не может показать “факты”, на которые должна опираться даже априорная этика – если она не есть пустая конструкция...» [13, с. 265]. Следовательно, понимание добра и зла являются априорными знаниями: «Даже если бы никогда не было вынесено суждения о том, что убийство есть зло, оно тем не менее оставалось злом. Даже если бы благо не «считалось» благом, он тем не менее было бы благом» [13, с. 265].

Так как в этике метод И. Канта «приобретает чисто конструктивный характер», М. Шелер делает вывод: «...только материальная этика может всерьез опереться на факты, а не на произвольные конструкции» [13, с. 266]. В связи с этим работа со студентами продолжается уже на уровне выявления их субъективной оценки проявления в действительности относительных ценностей, основанных на личном опыте, в сравнении с предложенными педагогом абсолютными ценностями.

Педагог учитывает, что М. Шелер предлагает материально-этические конструкции понимания закономерной сущности ценностей, которые являются фундаментом ценностной логики или аксио-логики в педагогическом поиске автора статьи. Более того, ценностная позиция М. Шелера позволила применить метод инженерного подхода М. Гавдата в схематизации сущности «счастья», в которой «счастье = восприятие событий вашей жизни минус ваши ожидания от жизни» [3, с. 30]. Отсюда возникла основа аксиологической формулы «ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД».

Ценностную логику (аксио-логику) автора можно рассмотреть через материальную этику М. Шелера, реализуя две позиции.

Первая позиция – логический материально-этический закон: из двух ценностей одна должна быть больше, а другая меньше; если вторая ценна постольку, поскольку ценна первая, то первая ценнее, чем вторая. («Ценность вида *b* «основывает» ценность вида *a* в том случае, если определенная отдельная ценность, а может быть дана только тогда, когда уже дана какая-то определенная ценность *b*; и это – с сущностной закономерностью. Но в таком случае та или иная «обосновывающая» ценность, т. е. здесь ценность *b*, выступает и как «более высокая» ценность») [13, с. 313].

Это позволяет создать основу для размышлений студентов о том, какая ценность является высшей, а какая зависит от высшей на уровне витальных потребностей.

Вторая позиция: практическое применение выведенной закономерности, которая рассматривается через оценку более «высоких» и более «низких» ценностей («без приятного нет и “полезного”»; «Постигать, какая ценность является более высокой, чем другая, нужно каждый раз заново в акте предпочтения» [13, с. 313]).

Для студентов в авторской методике образцом служат приведенные М. Шелером обоснованные примеры сравнения понятий «приятное» и «полезное», а также «удовлетворение» и «удовольствие», представленные в понятной для возрастной группы обучаемых формулировке:

– «полезное» находится в подобном отношении с «приятным»: «полезное» существует ради «приятного», но не наоборот. Равным образом «приятное» существует ради «витального», например, ради здоровья. Чисто витальная «ценность жизни» не исчерпывает себя в виде приятного, но «управляет», по выражению М. Шелера, всей полнотой качеств и величиной ценностей «приятного». «Вышесказанные факты показывают только то, что мы должны различать между витальным благом всего организма (как носителя ценностей жизни) и благом его частей, например органов, тканей и т. д. (как носителей жизненных ценностей). Нижняя граница ценности жизни, или “смерть”, в соответствии с законами сущностей устраняет и ценность приятного (соответственно, и всю сферу ценностей приятного и неприятного)» [13, с. 314];

– «удовлетворение не имеет ничего общего с удовольствием, хотя и “удовлетворение” может выступать как его следствие. “Удовлетворение” есть переживание исполнения. Оно появляется только тогда, когда некая интенция ценности исполняется, благодаря ее появлению. Без предположения о существовании объективных ценностей не может быть никакого удовлетворения» [13, с. 315].

Например, полезный продукт (брокколи) не всегда бывает приятным по вкусу, но с точки зрения витальной ценности (жизни) он важнее того, что нравится чувственно (чипсы, продукты с вкусовыми усилителями). Опираясь на материальную этику М. Шелера об «удовольствии», далее можно предложить сравнить «удовлетворение» (достижение намеченной цели) и восприятия чувства наслаждения «удовольствия» от того, что какая-то важная цель в жизни достигнута.

Студенты получают возможность оценить, используя навыки развития критического мышления, значимость выявленных в их жизни ценностей в первую очередь с витальной – жизненной необходимостью, а потом уже проявлять действия, основанные на чувственных ощущениях.

После работы с определением сущности понятий, применения навыков осознанного разделения ценностей на абсолютные и относительные, витальные и зависимые от них чувственные, начинается эвристический этап – работа с формулой «ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД».

Автор метода предлагает студентам сформировать таблицу, в которой обозначены 2 колонки: «Польза» и «Вред». В данных колонках, под наименованиями («Польза» / «Вред») оставляется место в виде десяти открытых строк в одной колонке («польза») и также десять открытых строк во второй колонке («вред»). Наполнить пустые строки в колонках аргументированным содержанием обучаемые пытаются, основываясь на заданную сначала преподавателем ту или иную ценность, далее вместе с преподавателем вычисляют результат и делают вывод о максимальной, средней, минимальной степени выраженности пользы или вреда.

Анализ каждой ценности ведется по простому арифметическому расчету. Например, относительная субъективная ценность – «курение»: в колонке «Польза» оказывается только одна субъективная ценность («психологическая разрядка»), а в колонке «Вред» получается указать 10 и более аргументов. Далее субъективные оценки сравниваются с объективными, предложенными преподавателем или найденными самими студентами (например, данные Минздрава о вреде курения). Количество сформулированных аргументированных позиций в каждой колонке сравнивается простым арифметическим расчетом – «польза» минус «вред». В приведенном примере осуществляется расчет по формуле «ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД» и получается: « $1 - 10 =$ «курение» получает ценность на -9 ». Результат « -9 » получился отрицательным, следовательно и ценность отрицательная. Делается вывод о том, что «курение» является почти максимально вредной относительной субъективной ценностью.

По такой же ценностной логике (аксио-логике) можно исследовать ценность «семья», и здесь аргументированные значения в колонке «польза» будет уже от 10 и более, а в колонке «вред» обучаемые озвучивают лишь одно значение («семья может приносить «вред», если она деструктивная»). Соответственно, после расчета по формуле ценности: « $10 - 1 =$ получается ценность «семья» на 9», делается вывод, что «семья» – это очень высокая полезная положительная ценность для человека и общества в целом.

Далее преподаватель дает возможность обучаемым по представленному примеру, но уже самостоятельно в диалогичных условиях работы группой: озвучить ту или иную ценность, наполнить содержанием колонки («польза / вред»), рассчитать по представленной формуле выбранную ценность и сделать вывод о максимальном, среднем, минимальном значении пользы или вреда исследуемой ценности.

В поиске источников для сравнения субъективной оценки и объективного научного знания по выбранной исследуемой ценности (относительной или абсолютной) обучаемые обретают навыки разделения источников на те, которым можно доверять, и те, которым доверять нецелесообразно. То есть формируются компетенции работы с проверенной достоверной информацией и критического мышления.

Таким образом, показано, что суть представленной автором ценностной логики (аксио-логики) заключается не только в теоретическом осмыслении обучаемыми сущности понятия «ценность», но и практического «материального прикосновения» обучаемых к ценностям, через наглядное практическое разделение ценностей: на абсолютные и относительные; витальные и чувственные на уровне жизненно необходимой «пользы» и чувственного восприятия («приятности»); а также по рангам предпочтения ценности «удовлетворения» и его чувственного восприятия «удовольствия», подытожив, что погоня только лишь за наслаждениями призвана всегда компенсировать «неудовлетворенность» высшими сферами жизни. Предложен путь через логическое конструирование (авторский метод «ЦЕННОСТЬ = ПОЛЬЗА – ВРЕД») рассчитывать разные ценности и приходить к выводу о максимальном, среднем, минимальном значении пользы или вреда анализируемой ценности.

Автор апробирует методику на базе ГАПОУ СО «Социально-профессиональный техникум “Строитель”». Результаты обрабатываются и могут быть представлены научной общественности в 2026 г.

Список литературы

1. Андреев В. И. Исследовательский метод обучения. М. : Просвещение, 1996. 289 с.
2. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации : пер. с англ. М. : Прогресс, 1977. 413 с.
3. Гавдат М. Формула счастья / пер. с англ. И. В. Гродель. Минск : Попурри, 2018. 368 с.
4. Де Кортэ Э. Проектирование учебного процесса: создание высокоэффективных образовательных сред для развития навыков саморегуляции // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 30–46. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-30-46. EDN BHBSYX.
5. Дьюи Дж. Школа и общество / пер. с англ. Г. А. Лучинского. Изд. 3-е, стер. М. : URSS ; Ленанд, 2023. 163 с.
6. Кант И. Критика чистого разума / пер. с нем. Н. Лосского. М. : Издательство «АСТ», 2017. 784 с.
7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М. : Педагогика, 1981. 185 с.
8. Матюшкин А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения // Хрестоматия по психологии / сост. В. В. Мироненко ; под ред. А. В. Петровского. М. : Просвещение, 1987. С. 395–401.
9. Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М. : Педагогика, 1975. 158 с.
10. Сердюкова А. С. Формирование ценностей и педагогическая практика их введения в образовательный процесс: архаика и современность // Народное образование. 2019. № 1 (1472). С. 168–174. EDN JMWTSL.
11. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. М. : Педагогика, 1980. 96 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=87501> (дата обращения: 01.10.2025).
12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Вестник Института образования человека. 2024. № 2. EDN MXPSJE.
13. Шелер М. Избранные произведения / пер. с нем. А. В. Денежкина, А. Н. Малинкина, А. Ф. Филиппова ; под ред. А. В. Денежкина. М. : Издательство «Гнозис», 1994. 490 с.

УДК 37.036:791

Симбирцева Наталья Алексеевна,

SPIN-код: 6168-3489

доктор культурологии, профессор кафедры философии, социологии и культурологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; simbirtseva.nat@yandex.ru

**XXI ВЕК: КИНО – В ШКОЛУ!
(АКТУАЛЬНОСТЬ КИНОПЕДАГОГИКИ VS
ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ)**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: кинопедагогика в школе; механизмы кинопедагогики; визуальная культура; критическое мышление; эмоциональный интеллект; воспитание

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается кинопедагогика как востребованное направление современного образования и как средство развития визуальной культуры, критического мышления и эмоционального интеллекта зрителя. Автор раскрывает потенциал кинопедагогики для решения задач в области воспитания подрастающего поколения и осмысления традиционных духовно-нравственных ценностей, отечественной истории, значимости историко-культурного наследия России в контексте мирового сообщества посредством искусства кинематографа. Обозначается необходимость соблюдения ряда условий, обеспечивающих готовность педагогов к осмысленному диалогу с обучающимися средствами кино.

Simbirtseva Natalia Alekseevna,

Doctor of Cultural Studies, Associate Professor of Department of Philosophy, Sociology and Cultural Studies, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

THE 21ST CENTURY: CINEMA – TO SCHOOL! (THE RELEVANCE OF FILM EDUCATION VS THE WILLINGNESS OF TEACHERS)

KEYWORDS: film education in school; mechanisms of film education; visual culture; critical thinking; emotional intelligence; education

ABSTRACT. The article examines film pedagogy as a sought-after area of modern education and as a means of developing visual culture, critical thinking and emotional intelligence of the viewer. The author reveals the potential of film pedagogy to solve problems in the field of educating the younger generation and understanding traditional spiritual and moral values, national history, and the importance of Russia's historical and cultural heritage in the context of the world community through the art of cinematography. The necessity of observing a number of conditions ensuring the readiness of teachers for a meaningful dialogue with students through cinema is indicated.

Обращение к опыту мировой художественной культуры в целом и искусству кино – в частности – в его связях и отношениях с историко-культурной и социокультурной реальностью является закономерным и обоснованным на протяжении всего процесса обучения в школе. Это обусловлено вхождением в контекст Большого времени и пространства [см.: 1], где ценности и смыслы являются репрезентацией содержания творческого (в широком смысле этого слова) наследия поколений различных культур и эпох и актуализируются в процессе обращения к ним, давая пищу для размышлений, диалога и дискуссии в поиске ответов на значимые и актуальные вопросы настоящего времени.

Федеральные рабочие программы по предметным областям гуманитарного цикла предусматривают возможность развития навыков интерпретации и анализа изучаемого материала в том числе и в соотношении с контекстом культуры. Однако зачастую возникают трудности как объективного, так и субъективного порядка, во многом определенные недостаточностью времени для закрепления этих навыков, мотивацией обучающихся к учению и готовностью педагога к выстраиванию межпредметных связей для достижения метапредметных результатов.

Отечественный кинематограф – часть исторического и культурного наследия нашей страны, и он не может восприниматься вне мирового опыта. Его визуальный потенциал привлекателен для воспитания и образования подрастающего поколения, что подтверждается интенсивностью репрезентации опыта педагогов дошкольного, общего, среднеспециального, дополнительного и высшего образования. Использование киноматериалов для всестороннего развития ребенка / обучающегося, его творческих навыков, для освоения предметных областей и т. д. стало одним из модных и закономерных трендов, актуальность которого вызвана плотной насыщенностью аудиовизуальной культуры и потребностью современного человека в умении интерпретировать предлагаемые коды на уровне зрительного восприятия [см. об этом: 2; 5; 6; 11; 14].

29 августа 2025 года на сайте Минпросвещения появился список 100 фильмов, обязательных для школьной программы. Во все регионы России были направлены методические рекомендации по изучению произведений отечественного кинематографа в общеобразовательных организациях¹. В публикации на портале Минпросвещения России говорится, что «уже сейчас общеобразовательные организации готовы использовать кинофильмы из списка 100 фильмов на всех уровнях общего образования при изучении содержания учебных предметов “Литературное чтение”, “Литература”, “История”, “Изобразительное искусство”, “Музыка”»².

Логика предложенных методических рекомендаций выстроена таким образом: в федеральной образовательной программе основного общего образования (далее – ФОП ООО) и федеральной образовательной программе среднего общего образования (далее – ФОП СОО) включены темы, направленные на знакомство обучающихся с классическим кинематографом. В частности, в ФОП ООО затрагиваются три аспекта, на которые должен обратить внимание педагог при изучении предметных областей (уроки литературы, истории, обществознания и музыки) / во внеурочной деятельности / при реализации рабочей программы воспитания³:

– *история становления кинематографа* («Рождение кинематографа», «Зарождение российского кинематографа»);

– *специфика киноязыка* в контексте изобразительного искусства («Изображение и искусство кино. Ожившее изображение. История кино и его эволюция как искусства. Синтетическая природа пространственно-временного искусства кино и состав творческого коллектива. Сценарист – режиссер – художник – оператор в работе над фильмом. Сложносоставной язык кино. Монтаж композиционно построенных кадров – основа языка киноискусства. Художник-постановщик и его команда художников в работе по созданию фильма. Эскизы мест действия, образы и костюмы персонажей, раскадровка,

¹ Школьникам покажут шедевры отечественного кинематографа. 29 августа 2025 г. URL: <https://edu.gov.ru/press/10349/shkolnikam-pokazhut-shedevry-otechestvennogo-kinematografa/?ysclid=mgbox4enuw9641990> (дата обращения: 29.08.2025).

² Там же.

³ Методические рекомендации по изучению произведений отечественного кинематографа в общеобразовательных организациях. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c87c9be575a8cd470628cc0ff67b4a22/?ysclid=mgj0vs7z7q112367982> (дата обращения: 29.09.2025).

чертежи и воплощение в материале. Пространство и предметы, историческая конкретность и художественный образ – видеоряд художественного игрового фильма», «Использование электронно-цифровых технологий в современном игровом кинематографе»);

– *музыка и ее роль в кинематографе* («Музыка кино и телевидения. Содержание: музыка в немом и звуковом кино. Внутрикадровая и закадровая музыка. Жанры фильма-оперы, фильма-балета, фильма-мюзикла, музыкального мультфильма (на примере произведений Р. Роджерса, Ф. Лоу, Г. Гладкова, А. Шнитке и других)»).

В рамках ФОП СОО рекомендуется интегрировать содержание по истории развития кинематографа в его связи с другими видами художественной деятельности и историко-культурным контекстом в целом: «“Особенности культурного развития: архитектура, изобразительное искусство, литература, кинематограф, музыка в 1914–1930-х гг.”, “Достижения в области киноискусства в СССР в 1920–1930-е гг.”, “Советские кинематограф, музыка, изобразительное искусство, театр 1930-х гг.”, “Кино военных лет”, “Начало Московских кинофестивалей”, “Авторское кино”, “Кино и театр в СССР в 1985–1991 гг.”, “Киногерои как общественное явление”, “Особенности развития современной художественной культуры: литературы, киноискусства, театра, изобразительного искусства”, “Кинематограф”»¹.

Методические рекомендации предусматривают критерии, которыми должен руководствоваться педагог при выборе фрагмента кино для показа:

- историческая достоверность: киноматериалы, которые используются на уроках, должны не противоречить данным исторической науки;
- смысловое соответствие: фрагмент должен быть понятен и логически завершен;
- соответствие возрастных ограничений: необходимо исключать кадры, которые не подходили бы обучающимся в силу их возраста и/или интеллектуального развития;

– соответствие традиционным российским духовно-нравственным ценностям; фрагмент «вырванный» из содержания всего фильма может быть принят обучающимися иначе, чем в случае просмотра фильма полностью².

Для использования киноматериалов нужно не только следовать критериям в методических рекомендациях, но понимать, *как* именно эти материалы будут интегрированы в урок: предложены ли в качестве заданий, или дополнительного материала для работы, или это будет показ и обсуждение на уроке и т. д. Необходимы алгоритмы для такой деятельности и методическая поддержка от тех, кто имеет подобный опыт. Нужны наставники, которые, как правило, работают с разными медиа, включая и кино, в системе дополнительного образования: клубах по месту жительства, медиацентрах, Домах культуры и т. д.

¹ Методические рекомендации по изучению произведений отечественного кинематографа в общеобразовательных организациях. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c87c9be575a8cd470628ec0ff67b4a22/?ysclid=mgj0vs7z7q112367982> (дата обращения: 29.09.2025).

² Там же.

При условии, что в образовательной организации функционирует кино-клуб, есть возможность проведения беседы и диалога относительно просмотренного фильма со всеми привходящими моментами: погружение в историко-культурный и творческий контекст создания кинопроизведения; анализ киноповествования и киноязыка, ключевых и второстепенных персонажей, музыкальное оформление, ценностно-смысловое наполнение фильма и т. д. И педагог должен владеть инструментами и методиками работы с произведением кинематографа, которое предлагается аудитории [см., напр.: 10].

Дополнительное образование в рамках СОО предусматривает реализацию возможностей обязательного знакомства с фильмами, включенными в список Минпросвещения РФ. Однако необходимо понимать, как эти возможности содержательно будут связаны с организацией образовательного/учебного процесса. Визуальный материал должен коррелировать с теми задачами, которые решаются в освоении предметных областей, и быть направлен на достижение образовательного результата – «побудить обучающихся к пониманию и самостоятельной оценке окружающего мира, что должно способствовать не только развитию образного восприятия, но и формированию навыков аналитической работы, критического мышления и соотнесения получаемой художественной информации с научно обоснованным знанием»¹.

В целом, кинообразование является неотъемлемой частью формирования и развития целостной личности в ее связях с реальностью – художественной и историко-культурной, обретения социокультурного опыта в ходе направленного воспитания [см.: 4; 7; 8; 9; 12]. Каждый из этапов такого процесса – результат системной работы, который достигается благодаря усилиям не одного человека, а группой единомышленников, обучающихся зрителя вести осмысленный диалог с экранным произведением на разных уровнях его интерпретации. Это обеспечивается возможностями культурологической интерпретации: от *опыта-переживания* и эмоционального отношения к ценностям и смыслам культуры разных времен на уровне аудиовизуального восприятия – к *опыту-познанию* посредством знакомства с фактами, реалиями, источниками и дополнительной информацией, обладающих ценностью для понимания социокультурных явлений, далее – к *опыту-действию*, предполагающего участие в исследовательской, поисковой, волонтерской деятельности, направленной на сохранение культурной памяти как основы культурной идентичности.

Выбранный сегодня курс в кинообразовании направлен на осмысление традиционных духовно-нравственных ценностей, отечественной истории, значимости историко-культурного наследия России в контексте мирового сообщества посредством искусства кинематографа. Поскольку оно обладает силой воздействия на зрителя, то предлагается использовать механизмы кинопедагогики, направленные на укрепление гражданской идентичности, трансляцию от

¹ Методические рекомендации по изучению произведений отечественного кинематографа в общеобразовательных организациях. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c87c9be575a8cd470628ec0ff67b4a22/?ysclid=mgj0vs7z7q112367982> (дата обращения: 29.09.2025).

поколения к поколению традиционных для российской цивилизации ценностей и норм, традиций, обычаев и образцов поведения¹.

Эти механизмы сопряжены с обеспечением условий процесса взросления личности, основой которого является формирование ценностно-смысловых ориентаций и определенной мировоззренческой картины мира у обучающихся:

- *опыт встречи с произведением киноискусства*: формирование и развитие эмоционально-образного мышления, ценностно-смысловых ориентиров с использованием диалоговых форм общения с аудиторией;

- *сопричастность*: формирование и становление личностной и субъектной позиции, которые тесно связаны между собой, «определяя способ и воплощая в жизнь ценностно-смысловые ориентиры человека» [11, с. 122];

- *выстраивание коммуникации*: специально организованная и методически выстроенная работа со смыслами внутри произведения, в историко-культурном контексте и настоящей действительностью;

- *применение форм для выявления зрительской рефлексии*: элементы творческой работы, исследовательской, проектной деятельности и т. д. для получения обратной связи и понимания степени влияния экранных образов на развитие компетенций обучающихся.

Потенциал кинопедагогики в воспитании подрастающего поколения – от детских садов до просветительских практик в высшем образовании – обладает рядом преимуществ [см. подр.: 3; 13]:

- обеспечивается преемственность образовательных этапов, обучающийся проходит путь от зрителя до исследователя и творца;

- развиваются навыки критического мышления, эмоционального интеллекта и умения вести осмысленный диалог;

- формирование общей культуры, навыков понимания искусства и повышение уровня гуманитарного образования;

- возможность творческого самовыражения и развития индивидуальных способностей каждого обучающегося.

Для реализации идей кинопедагогики с учетом программы воспитания для общеобразовательных организаций необходимо соблюдение ряда условий, обеспечивающих готовность педагогов:

- *наличие алгоритмов и методик работы* с аудиовизуальным материалом в урочной и внеурочной деятельности: это позволяет минимизировать риски использования кино / кинофрагментов исключительно в качестве иллюстративного материала;

- *осмысленное включение педагогов и обучающихся в социокультурные проекты* разного уровня и масштаба, что обеспечит содержательную направленность в развитии мировоззрения и интеллектуальной деятельности, навыков критического мышления и эмоционального интеллекта, в выражении творческой позиции и готовности вступать в диалог с собеседником (конкурсы,

¹ Методические рекомендации по изучению произведений отечественного кинематографа в общеобразовательных организациях. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c87c9be575a8cd470628ec0ff67b4a22/?ysclid=mgj0vs7z7q112367982> (дата обращения: 29.09.2025).

фестивали, мастер-классы, дискуссионные площадки и другие актуальные формы просветительской работы в области кино на уровне пространства города и региона и т. п.);

- *подготовка педагогических кадров* к работе с киноматериалами уже на стадии получения профессии вне зависимости от профиля подготовки с тем, чтобы они могли использовать кино как инструмент воспитания и образования подрастающего поколения.

Обращение к искусству кинематографа в школе – практика не новая и хорошо знакомая. Сложились и определенные традиции в этом направлении. Однако в связи с интенсивной интеграцией киноискусства в образовательный процесс высвечиваются и проблемные зоны:

- техническое оснащение образовательной организации должно соответствовать методическим рекомендациям Минпросвещения РФ (хорошо, если оснащен киноклуб, но для массовой интеграции кино в образовательную деятельность необходимы технические условия в каждом кабинете, чтобы педагог мог показывать фрагменты);

- нагрузка действующих педагогов дополняется работой по просмотру и отбору киноматериалов, подготовкой к обсуждению и выявлению рефлексии;

- потребность педагогов в методической поддержке и наставничестве на каждом этапе образования – от начальных до старших классов;

- обмен позитивным опытом и успешными практиками использования кино в качестве образовательного материала, которые актуализируют ценности и смыслы художественной культуры, культуры конкретного историко-культурного периода, культуры региона, отечественной и мировой культуры.

Безусловно, грамотное обращение к потенциалу отечественного кинематографа позволяет решать задачи, стоящие перед современным образованием и актуальные с точки зрения сохранения памяти – памяти культуры. Именно кино в условиях экспансии визуального может стать полем диалога поколений, локальных историй; выступить объединяющим началом эстетического развития поколений. Для начала нужно немного – подготовить зрителя...

Список литературы

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. М. : Художественная литература, 1975. 504 с. EDN WTJALN.
2. Деева Н. В., Наумченко С. А. Воспитательный потенциал кино: переосмысление в современном контексте // Народное образование. 2025. № 1 (1512). С. 43–47. EDN LZUMWX.
3. Казанцев П. О., Симбирцева Н. А. Метапредметность кинопедагогики: методические аспекты // Актуальные ресурсы кинопедагогики: воспитание и образование : материалы Всероссийского круглого стола (с международным участием), Екатеринбург, 01 марта 2022 года / под научной редакцией Н. А. Симбирцевой, А. К. Бернатоните. Екатеринбург : [б. и.], 2022. С. 35–43. EDN LRZRDM.
4. Колокольникова З. У. Отечественная кинопедагогика как предтеча медиапедагогики и основа медиаобразования: становление в 20–30-е гг. XX в. // Педагогика. 2021. Т. 85, № 7. С. 97–104. EDN TXNIFY.

5. Куценко Е. В. Кино клуб как центр развития, воспитания и образования подростков и молодежи // Экранные искусства в контексте современных культурных и образовательных процессов : материалы II Международной научно-практической конференции и научно-практического круглого стола, Москва, 09 июня – 07 2022 года. М. : Всероссийский государственный институт кинематографии имени С. А. Герасимова, 2024. С. 35–43. EDN DXNPIO.

6. Куценко Е. В. Метапредметная сущность кинопедагогики: почему кинообразование необходимо современной школе // Актуальные ресурсы кинопедагогики: воспитание и образование : материалы Всероссийского круглого стола (с международным участием), Екатеринбург, 01 марта 2022 года / под научной редакцией Н. А. Симбирцевой, А. К. Бернатоните. Екатеринбург : [б. и.], 2022. С. 5–12. EDN MKRJQI.

7. Милькевич О. А. Кинопедагогика в предметном поле педагогической науки и образовательной практике // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-1. С. 214–216. EDN ISKBWO.

8. Михайлова Е. Н., Бернатоните А. К. Кинопедагогика как ресурс эмоционального развития будущих педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2023. № 3 (51). С. 118–124. EDN XNYPHT.

9. Неборский Е. В., Козлов И. И., Клипакова Д. М. Кинопедагогика: теоретическая область, средство обучения и воспитания, образовательный тренд // ЦИТИСЭ. 2024. № 3 (41). С. 370–384. EDN HOANJU.

10. Развитие готовности учителей общеобразовательных организаций к использованию метода кинопедагогики / Д. Ф. Ильясов, К. С. Буров, А. А. Севрюкова, Е. А. Селиванова // Современное педагогическое образование. 2020. № 4. С. 123–130. EDN GAOYIJ.

11. Рябцев В. К., Слободчиков В. И. Педагогические условия и механизмы формирования ценностно-смысловых ориентаций детей в образовательной организации // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 3. С. 113–130. DOI: 10.17759/psyedu.2022140307. EDN PSDEUK.

12. Сергеева Н. Ю. Смотрим и обсуждаем кинофильмы вместе (арт-педагогический подход) // Воспитание школьников. 2015. № 1. С. 27–38. EDN ТЕАОРН.

13. Симбирцева Н. А. Кинограмотность: от постановки задач к действию // Медиаобразование: традиции и инновации в практиках современной культуры : материалы Всероссийского круглого стола, Екатеринбург, 01–31 марта 2021 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2021. С. 68–73. EDN SWVCVK.

14. Фищенко Е. П. Кинопедагогика и вечные ценности: воспитание искусством // Педагогический поиск. 2019. № 1. С. 30–34. EDN VTXRQS.

УДК 378.1+008(47)+81'27

Старкова Дарья Александровна,

SPIN-код: 6432-0208

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; starkova@uspu.ru

Казакова Ольга Павловна,

SPIN-код: 1746-7639

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии и методики преподавания английского языка, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; olgakasakova@yandex.ru

Петухова Анастасия Валерьевна,

SPIN-код: 8541-1200

ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ifl@uspu.ru

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗ РОССИИ В СОЗНАНИИ ПАКИСТАНСКОГО ОБЩЕСТВА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межкультурная коммуникация; имагологическое исследование; трансляция позитивного имиджа России в Пакистане; академические связи; укрепление культурных связей; культурный код

АННОТАЦИЯ. Актуальность работы связана с необходимостью продвижения позитивного имиджа России в странах Азии. В данной статье мы представляем результаты исследования, посвященного изучению образа России в представлении жителей Пакистана для определения факторов и «культурных кодов», воздействующих на формирование представления о нашей стране в сознании граждан Пакистана, и поиска наиболее эффективных каналов для трансляции позитивного образа России в азиатских странах.

ФИНАНСИРОВАНИЕ: статья подготовлена в рамках реализации гос. задания Министерства просвещения РФ «Лингвокультурологическое исследование образа России в представлении молодежи азиатских стран (на примере Пакистана)».

Starkova Daria Aleksandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the English Philology and ELT Methodology Department, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Kasakova Olga Pavlovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the English Philology and ELT Methodology Department, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Petukhova Anastasiia Valerievna,

Assistant of the English Philology and ELT Methodology Department, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

CONTEMPORARY IMAGE OF RUSSIA IN THE PERCEPTION OF PAKISTANI SOCIETY

KEYWORDS: intercultural communication; imagological research; broadcasting a positive image of Russia in Pakistan; academic ties; strengthening cultural ties; cultural code

ABSTRACT. The relevance of this study is determined by the need to promote a positive image of Russia in Asian countries. This article presents the results of a study focused on exploring the image of Russia among Pakistani residents. The aim is to identify the factors and “cultural codes” that shape the perception of our country in the minds of Pakistani citizens and to determine the most effective channels for transmitting a positive image of Russia among Asian nations.

В последние десятилетия Россия приобретает все большее значение на международной арене, привлекая внимание различных обществ мира. Однако восприятие этой страны в глазах других культур и народов формируется под влиянием множества факторов – исторических, культурных, политических и медийных. Особенно актуален вопрос о том, как именно Россия воспринимается в сознании пакистанского общества. Жители Пакистана обладают богатым культурным наследием и уникальной историей взаимодействия с Россией. Исследование современного образа России среди пакистанцев позволяет понять характерные представления и ассоциации, складывающиеся в обществе, а также выявить факторы, влияющие на формирование этого образа. В настоящей статье мы попытаемся проанализировать основные компоненты этого восприятия и определить, как современная Россия представляется пакистанской аудитории.

Образ России в различных странах исследовался учеными, специалистами по международным отношениям, культурологами, социологами и медиаучеными в рамках междисциплинарных проектов. Одни ученые рассматривают политический образ России, исследуя стереотипные взгляды на российскую политику [7, с. 131]. Другие – с позиций концептуальных исследований с применением дискурсивного подхода, рассматривая Россию как концепт, имеющий признаковую структуру [10, с. 147]. Есть исследования, в которых анализ представлений о России производится с точки зрения теории социальных представлений, выделяя различные уровни, как то: интраиндивидуальный, интерперсональный и др. [15]. В современной науке существуют также имагологические исследования, посвященные изучению системы образов национальной культуры, раскрытию аксеологической сущности понятий «образ», «символ», «имидж», «стереотип», а также их репрезентации в мифах, религии, литературе, фольклоре [6, с. 87]. В англоязычных исследованиях образа / имиджа объекта используется не только слово *image*, но и *brand* для подчеркивания усилий, направленных на продвижение и применение «мягкой силы» [12, с. 174–175]. Во многих исследованиях отражены данные о динамике благоприятных и неблагоприятных отношений к России со стороны разных стран [14, с. 9–11]. Важно, когда в научных исследованиях отражается объективная информированность о стране, ее географии, истории, политике, экономике и культуре, с одной стороны, и позитивные или негативные оценки тех или иных фактов, явлений, личностей, состояния экономики и развития общества, действий на международной арене, с другой [4, с. 17]. Таким образом, имидж России предстает как сложное, многослойное явление, формируемое в различных культурных, политических и социокогнитивных контекстах, что требует дальнейшего междисциплинарного анализа и интеграции различных исследовательских подходов.

Изучение образа нашей страны – задача важная и всегда актуальная. Россия – страна с богатейшим и сложнейшим историческим наследием, соседствующая с множеством стран и народов. С ними и не только имеется многовековой опыт взаимоотношений различного свойства, в том числе исторические претензии и обиды. Необходимо обстоятельное изучение образа России и русских в странах, принадлежащих к разным цивилизациям, для осознанной работы по выстраиванию эффективной информационной и культурной политики за рубежом, особенно на критически важных направлениях [2, с. 4].

Ученые по-разному представляют результаты исследований и классифицируют данные при изучении образа России в глазах представителей других стран. Существует, например, пятислойный портрет русского человека [13, с. 46]: первый слой – супермелиоративный – включает такие качества, как гостеприимные, радушные, добрые, душевные, щедрые, открытые, доверчивые, талантливые, изобретательные. Второй и третий слои – субмелиоративные. Второй слой представляет качество «терпение»: терпеливые, неприспособленные, жизнестойкие, умеют приспосабливаться. К третьему слою относятся слова, выражающие «бунтарство»: неразбуженные, когда-нибудь взорвутся, упрямые, непредсказуемые, агрессивные, лихие, бунтари. Четвертый и пятый слои – гиперпелоративные, и в них представлены такие качества, как несчастные, отчаявшиеся, усталые, издерганные, серые, мрачные, закомплексованные, ленивые, безынициативные, ограниченные.

Интерес к вопросу о культурной принадлежности России к Европе или Азии давно волнует многих исследователей, включая демографические аспекты, славянскую идентичность и роль стереотипов в формировании взаимного восприятия между русскими, европейцами и азиатами. Россия, где 80% населения русские, большинство из которых проживает в европейской части страны, по своей культуре, по принадлежности к славянской группе народов, без всяких сомнений, является неотделимой частью Европы. В ЕС входит шесть славянских стран с населением почти 90 млн человек, а славяне являются крупнейшей этнической группой в Европе, при этом русские среди них составляют большинство. Тем не менее житель России по своему менталитету, своим привычкам в отношениях с окружающим миром достаточно серьезно отличается от европейца [9, с. 6].

Основопологающей проблематикой многих исследований является конструирование идентичностей и взаимоотношений Я и Другого, или «своего» и «чужого» [8, с. 948; 1, с. 14–16]. Такое понимание различий важно, поскольку позволяет фокусироваться на деконструкции противоречий и стереотипов, способствуя формированию более глубокого взаимопонимания и укреплению культурных связей между Россией и другими странами.

В последние годы активно устанавливаются и укрепляются академические связи российских университетов с образовательными организациями, исследовательскими центрами Пакистана, расширяя спектр международных профессиональных связей. Например, Уральский государственный педагогический университет (далее – УрГПУ) активно занимается преподаванием русского языка как иностранного в Исламской Республике Пакистан, начиная с июля 2023 года. Получив непосредственный опыт организации и проведения

учебной деятельности в этом государстве в режимах онлайн и офлайн, проработав несколько месяцев и со студентами вузов, и с младшими и средними школьниками, коллеги делятся собственными соображениями и идеями по вопросу подготовки педагогов РКИ для государств, входящих в глобальный исламский мир [3, с. 276]. В 2024 году преподаватели института социального образования Уральского государственного педагогического университета вместе с коллегами из Исламской Республики Пакистан осуществили совместное исследование по поводу подготовки кадров для сферы реабилитации, психолого-педагогического сопровождения и специального образования детей с инвалидностью, с особыми образовательными потребностями [5, с. 163]. Кроме того, коллегами из нашего университета проводился анализ особенностей системы подготовки педагогических кадров с целью выявления ключевых аспектов и перспектив развития образовательной системы Пакистана, чтобы определить основные направления в совершенствовании механизмов организации образовательного процесса [11, с. 67].

В данной статье мы представляем результаты имагологического исследования научно-исследовательской команды УрГПУ, осуществляемой в 2025 году и посвященной изучению образа России в представлении жителей азиатских стран на примере Пакистана для определения факторов и «культурных кодов», воздействующих на формирование образа России в сознании жителей этой страны, что позволит определить наиболее эффективные каналы для трансляции позитивного образа России в азиатских странах и способствовать эффективной межкультурной коммуникации в этом регионе.

Для изучения образа России в сознании граждан Исламской республики Пакистан была разработана анкета, состоящая из 37 вопросов, разделенных на 4 основных блока: общие впечатления и отношение к нашей стране и русскому языку, знание о наших культурных традициях, о выдающихся деятелях и главных городах России. Всего на анкету ответили 45 человек. Возрастные группы опрошиваемых распределились следующим образом:

- 15–20 лет – 4%;
- 21–30 лет – 45%;
- 31–40 лет – 22%;
- 41–50 лет – 16%;
- 51–60 лет – 13%.

Надо добавить, что опрос осуществлялся в основном через образовательные организации в г. Исламабад и Карачи, через коллег-преподавателей и директоров школ или заведующих кафедрами университетов, соответственно опрашивались люди, получающие какое-либо образование: среднее, профессиональное или дополнительное.

На вопрос 1 об общем отношении к России 46% респондентов дали ответ «очень положительно», 37% ответили «скорее положительно», 13% ответили «нейтральное», 4% – «скорее негативное», «негативное» не выбрал никто.

Вопрос 2 «Чем более всего Россия известна в мире?» предлагал следующие варианты ответов: «литература и искусство» выбрали 8% респондентов, «исследование космоса» – 15%, «военная мощь» – 20%, «традиционная куль-

тура и обычаи» – 8%, «все вышеперечисленное» – 47%, «другое» – 2%. В качестве «другого» дополнительно назвали энергетические ресурсы (нефть и газ), пшеницу, язык и борьба за мир.

В ответах на вопрос 3 мы спрашивали мнение пакистанцев о том, внесла ли Россия какой-либо значимый вклад в развитие науки и технологий, на что получили 96% подтверждений от респондентов.

Далее шли вопросы по поводу выдающихся личностей и их заслуг. Вопрос 4 выяснял, знают ли пакистанцы каких-либо деятелей России, сделавших что-то значимое в разных областях, перечислив 12 персоналий: Лев Толстой, Петр Чайковский, Юрий Гагарин, Дмитрий Менделеев, Валентина Терешкова, Федор Достоевский, Лев Выготский, Михаил Ломоносов, Константин Циолковский, Владимир Даль, Михаил Горбачев, Андрей Сахаров. В ответе «другое» респонденты назвали также имена Дмитрия Шестаковича, Сергея Рахманинова, Владимира Жириновского и Владимира Путина. Вопрос 5 был посвящен знанию имени первой женщины-космонавта в мире. Валентину Терешкову выбрали 78% респондентов. В вопросе 6 в авторстве Льва Толстого, написавшего роман «Война и мир», не сомневались 71%. Петра Чайковского как автора самых популярных балетов, которые ставят на лучших сценах мира, знают 45% пакистанцев (вопрос 7). Имя Антона Макаренко и его род занятий (педагог-новатор, помогавший беспризорникам и занимавшийся перевоспитанием малолетних преступников) знают 31% пакистанцев, ответивших на вопрос 8 нашей анкеты. В вопросе 9 об авторе всемирно известного романа «Преступление и наказание» Федора Достоевского отметили 56% респондентов. Вопрос 10 был посвящен Владимиру Далю, нашему выдающемуся лексикографу, автору непревзойдённого по объёму труда «Толковый словарь живого великорусского языка». Личность Даля, как оказалось, знают 45% респондентов. Отца мировой космонавтики Константина Циолковского смогли определить 51% респондентов (вопрос 11). С Дмитрием Менделеевым и его периодической таблицей химических элементов знакомы 71% опрошенных пакистанцев (вопрос 12). Первого человека в космосе – Юрия Гагарина – знают 71% респондентов (вопрос 13). В вопросе 14 Льва Яшина как одного из лучших вратарей СССР определили 49%. Льва Выготского как выдающегося психолога, создателя социокультурной теории когнитивного развития и концепции зоны ближайшего развития знают 45% (вопрос 15). С личностью Михаила Ломоносова, русского ученого, энциклопедиста и писателя, основателя первого университета в России (МГУ), который теперь носит его имя, в вопросе 16 правильно определили 56% респондентов.

После выдающихся личностей в анкете, разработанной командой УрГПУ, были заданы вопросы, касающиеся русской культуры и русского языка. Вопрос 17 выяснял уровень общего понимания русских культурных традиций представителями Пакистана. Ответ «хорошо знаком» дали 13% респондентов, «немного знаком» – 41%, «не очень хорошо знаком» – 38%, «не знаком» – 8%. В вопросе 18 «Думаете ли вы, что культура России повлияла на культуру Пакистана?» «да» ответили 29% респондентов, «нет» – 42%, «не уверен» – 29%. Вопрос 19 выявляет отношение жителей Пакистана к россиянам. В ответе на этот вопрос «доброжелательные и гостеприимные» выбрали 51%

респондентов, «сдержанные, но с уважением относящиеся к другим» – 38%, «недружелюбные или замкнутые» – 0%, «нет мнения» – 11%. Вопрос 20 выяснял, знают ли пакистанцы какие-либо праздники России, перечислив 9 самых значимых. В результате о Масленице знают 13%, о Дне Победы – 47%, о Новом годе – 58%, о Православном Рождестве – 38%, о Дне защитника Отечества – 23%, о Международном женском дне – 45%, о Дне России – 38%, о Дне народного единства – 15%, о Пасхе – 41%. В вопросе 21 мы попросили назвать наиболее позитивный аспект России, получив следующие ответы: «богатое культурное наследие» – 20%, «научные достижения» – 31%, «природные ландшафты и туристические возможности» – 15%, «ярко выраженная национальная идентичность» – 31%. Один респондент выбрал мнение «другое», назвав среди прочего такие позитивные и интересные стороны России, как большое количество временных зон, мирное соседство православной и мусульманской культур, уважительное отношение ко всем. Вопрос 22 «Как вы обычно узнаете информацию о России?» дал возможность получить следующие вопросы: «новостные СМИ» – 29%, «социальные сети и Интернет» – 47%, «образовательные ресурсы» – 42%, «личные контакты и опыт путешествий» – 11%, «я не ищу и не сталкиваюсь с информацией о России» – 4%. Вопрос 23 выявляет желание узнать больше об истории и культуре России и русском языке. 78% опрошиваемых выразили такое желание, а также уточнили в вопросе 25, что конкретно хотели бы узнать: о русском языке и истории России, в том числе о ранней истории Руси, а также о жизни во времена Советского Союза, о культурных нормах и традициях, о географическом разнообразии, образовании и здравоохранении, о русской классической музыке, литературе и искусстве, науке и технологиях, о туристических направлениях и национальной кухне, о военной мощи и о том, как работает политическая система, о людях вообще.

Свое отношение к русскому языку респонденты могли высказать в ответах на вопрос 25: «легкий для изучения» – 4%, «в некоторой степени трудно, но можно выучить» – 60%, «очень трудный для изучения» – 23%, «ничего не знаю о нем» – 13%. Вопрос 26 посвящен выяснению того, какие слова и выражения из русского языка знают жители Пакистана: «приветствия (здравствуйте, привет)» – 58%, «числительные (один, два, три...)» – 31%, «вежливые слова (спасибо, пожалуйста...)» – 24%, «ничего не знаю» – 41%. На вопрос 27 «Посещали ли вы или ваши родственники когда-либо Россию?» «да» ответили всего 11%. На вопрос 28 «Хотели ли вы когда-либо посетить Россию?» «да» ответили 76%, «нет» – 4%, «может быть» – 23%.

Следующий блок вопросов был посвящен российским городам. В вопросе 29 о древнейшем городе России с преобладающим мусульманским населением ответ «Дербент» выбрали 38%. Казань как столицу Республики Татарстан опознали 64% респондентов (вопрос 30). Санкт-Петербург как город, прославившийся своей исторической архитектурой (в частности, царскими дворцами), каналами и богатым культурным наследием, определили 45% (вопрос 31). В вопросе 32 о крупнейшем экономическом центре Дальнего востока России ответ «Владивосток» выбрали 40%. В вопросе 33 Нижний Новгород как важный экономический и культурный город в месте слияния рек Волги и Оки опознали 31% респондентов. Екатеринбург называли столицей Урала 42%

опрашиваемых (вопрос 34). Сочи как популярный курортный город, ставший местом проведения зимних Олимпийских игр 2014 года, в вопросе 35 опознали 49% пакистанцев. Москву как столицу России знают 57% (вопрос 36). В вопросе 37 о крупнейшем городе Сибири и важнейшем научно-промышленном центре Новосибирск выбрали 33%.

Таким образом, можно составить следующее мнение пакистанцев о нашей стране: 50% респондентов считают, что россияне дружелюбные и гостеприимные, более 50% знают таких выдающихся личностей и их вклад в развитие России и человечества, как Федор Достоевский, Михаил Ломоносов и Константин Циолковский, знают столицу России и то, как мы любим праздновать Новый год, а также русские приветствия; более 60% знают город Казань и отмечают трудность русского языка, но посильность его изучения; более 70% знают Льва Толстого, Юрия Гагарина, Валентину Терешкову, Дмитрия Менделеева и их заслуги, а также выразили желание больше узнать об истории и культуре нашей страны, и посетить ее; 80% респондентов относятся к России позитивно; более 90% респондентов считают, что Россия внесла серьезный вклад в развитие науки и технологий.

Если рассматривать ответы респондентов по возрастам, то можно отметить характерные отличия. Группа «15–20 лет» мало репрезентативна (4%) и показывает в целом менее 50% знакомства с аспектами, запрашиваемыми в анкете. В группе «21–30 лет» 85% респондентов выразили позитивное отношение к России; 100% признают вклад России в развитие науки и технологий; Валентину Терешкову как первую женщину-космонавта знают 80% респондентов; автора «Война и мир» определили правильно 70%; имя русского знаменитого композитора правильно назвали 50%; 60% знают автора «Преступления и наказания»; Константина Циолковского знают 70% респондентов, Дмитрия Менделеева – 75%, Юрия Гагарина – 80%, 50% ответили правильно про Льва Яшина и Льва Выготского, 60% – про Михаила Ломоносова; более 50% знакомы с традициями празднования Нового года, 8 Марта, Дня России, Православного Рождества и Пасхи; 55% получают информацию о России из социальных сетей и Интернета; 100% хотели бы узнать больше о России и посетить ее. В группе «31–40 лет» 90% респондентов выразили позитивное отношение к России, 100% признают вклад России в развитие науки и технологий; Валентину Терешкову и Юрия Гагарина знают 70%, Льва Толстого, Федора Достоевского, Дмитрия Менделеева и Льва Яшина – 60%, Михаила Ломоносова – 50%; 50% ответили, что не очень хорошо знакомы с традициями России; 50% воспринимают россиян как дружелюбных и гостеприимных, 50% – как сдержанных, но уважительных; 50% признали, что Россия повлияла на развитие Пакистана; 70% из этой категории знают про традиции празднования Дня Победы, 50% – Пасхи; 60% получают информацию о России из социальных сетей и Интернета; 100% хотели бы узнать больше о России и посетить ее; 70% знают приветствия на русском языке, правильно определили столицу России и Татарстана, Санкт-Петербург, 60% – Владивосток, Сочи и Екатеринбург. В группе «41–50 лет» 71% респондентов выразили позитивное отношение к России; 85% признают вклад России в развитие науки и техноло-

гий; Валентину Терешкову, Льва Толстого, Дмитрия Менделеева, Льва Выготского знают 85%, Федора Достоевского, Юрия Гагарина, Михаила Ломоносова и Льва Яшина – 71%, Владимира Даля – 57%; 71% ответили, что знакомы с традициями России и воспринимают россиян как дружелюбных и гостеприимных людей; 85% из этой категории знают про наш праздник День Победы; 57% считают научные достижения России наиболее позитивным аспектом; 71% получают информацию о России из новостных медиа и образовательных ресурсов; 85% хотели бы узнать больше о России и посетить ее; 71% знают Екатеринбург как столицу Урала, 57% правильно определили Дербент как самый древний город России, Сочи – как известный курортный город и место проведения зимних олимпийских игр 2014, а также Новосибирск – как научный центр Сибири, 85% знают, что столицей России является Москва. В группе «51–60 лет» 83% респондентов выразили позитивное отношение к России; 100% признают вклад России в развитие науки и технологий, заслуги Валентины Терешковой, Льва Толстого и Дмитрия Менделеева знают 66%, Константина Циолковского и Юрия Гагарина – 50%; 66% ответили, что мало знакомы с традициями России, но воспринимают россиян как дружелюбных и гостеприимных людей, знают о том, как любят россияне праздновать Новый год, и также считают научные достижения России наиболее позитивным аспектом; 50% знают Москву как столицу России, получают информацию о нас из социальных сетей и Интернета и хотели бы узнать больше о нашей стране.

Таким образом, анализ ответов респондентов из Пакистана выявил некоторую зависимость уровня знаний и восприятия России от возраста. При этом во всех группах преобладает позитивное отношение к стране и высокое признание ее вклада в науку и технологии. Наименее осведомленной оказалась самая молодая группа (15–20 лет), что является для нас руководством к дальнейшим действиям по формированию позитивного образа России среди молодого населения Исламской Республики Пакистан. С ростом возраста (группы 21–30, 31–40, 41–50 лет) уровень знаний о российских исторических фигурах, ученых, культурных явлениях и географии в целом увеличивается. Хороший уровень осведомленности о российской культуре, истории и науке демонстрирует молодежь 21–30 лет. Уровень знаний о конкретных российских деятелях, таких как Валентина Терешкова, Юрий Гагарин, Лев Толстой и Дмитрий Менделеев, высок среди респондентов 21–40 лет, но снижается в старших группах. С возрастом меняются каналы получения информации: респонденты 21–40 лет активно используют соцсети и Интернет, а группа 41–50 лет чаще обращается к новостным медиа и образовательным ресурсам. Российские традиции, такие как День Победы, лучше известны респондентам среднего возраста (31–50 лет). Географическая осведомленность о России наиболее высока также у респондентов этой группы, которые демонстрируют знания не только о Москве, но и о других ключевых городах. Научные достижения являются ключевым позитивным аспектом образа России, особенно для респондентов 41–50 лет. Во всех возрастных группах россияне воспринимают в основном как дружелюбных и гостеприимных людей. Подавляющее большинство респондентов выразило желание узнать больше о России и посетить ее, что свидетельствует о высоком потенциальном интересе к нашей стране.

Исходя из всего вышесказанного, культурный код России для пакистанцев – это код сложной, значимой в мире и открытой цивилизации, чья сила проистекает из интеллекта, а также устойчивой, уважающей других идентичности. Этот образ является крайне благоприятным для развития академических и укрепления культурных связей, так как вызывает уважение и познавательный интерес.

Список литературы

1. Алиев Р. Т. Образ Чужого в пространстве сети Интернет: этнополитический аспект // Философия и культура. 2019. № 8. С. 14–31. DOI: 10.7256/2454-0757.2019.8.30613. EDN CYGVNI.
2. Бахревский Е. В., Свистунова И. А. Образ России в Турции. Историческое развитие и современное состояние. М. : Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д. С. Лихачева, 2019. 234 с. EDN VUJXTC.
3. Завьялова Н. А. Подготовка педагогов русского языка как иностранного: языковая компетенция и мотивация на практике в аудитории Пакистана // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 10-2. С. 275–282. DOI: 10.25726/b4971-2312-4642-r. EDN DTDACT.
4. Загородникова Т. Н., Кашин В. П., Шаумян Т. Л. Образ России в общественном сознании Индии: прошлое и настоящее / Институт востоковедения РАН. М. : Наука, 2011. 350 с.
5. Зак Г. Г., Семенова Е. В., Джамиль Х. Т. Подготовка педагогов-дефектологов в Исламской Республике Пакистан // Специальное образование. 2024. № 3 (75). С. 159–181. EDN ASEFZY.
6. Кошкарлова Н. Н., Мукушев И. О. Образ России в китайских СМИ // Политическая лингвистика. 2021. № 3 (87). С. 87–100. DOI: 10.26170/1999-2629_2021_03_08. EDN VNLVGT.
7. Конькова А. А., Степанидина Е. Е. Политический образ России в зарубежных СМИ в условиях информационной войны // Культура и природа политической власти: теория и практика : сборник научных трудов, Екатеринбург, 15 апреля 2022 года / под общей редакцией А. А. Керимова ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Екатеринбург: Уральский университет, 2022. С. 127–133. EDN AQLWVM.
8. Марков Г. В. Образ России как Другого в политическом дискурсе Э. Макрона // Регионоведение. 2022. Т. 30, № 4 (121). С. 945–960. DOI: 10.15507/2413-1407.121.030.202204.945-960. EDN MBDRFY.
9. Носов М. Г. Россия и Европа. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkej/http://www.sov-europe.ru/images/pdf/2008/4-2008/nosov4-2008.pdf> (дата обращения: 17.11.2025).
10. Орлова О. Г. Образ России в зарубежных СМИ // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 7-1 (49). С. 146–149. EDN TTMVJJ.
11. Плаксина Е. Б., Постникова А. А., Порозов Р. Ю. Система подготовки педагогических кадров в Исламской Республике Пакистан // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2024. № 4 (187). С. 67–71. EDN IYLTTH.
12. Сидорская И. В. Об употреблении терминов «образ» и «имидж» в русскоязычных исследованиях проблемы медиарепрезентации территорий // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. 2021. № 3. С. 173–197. DOI: 10.30547/vestnik.journ.3.2021.173197. EDN OLFPQI.
13. Сорокин Ю. А. Речевые маркеры этнических и институциональных портретов и автопортретов // Вопросы языкознания. 1995. № 6. С. 43–53.

14. Сулакшин С. С., Хвилья-Олинтер Н. А. Отношение к России в мире : труды Центра научной политической мысли и идеологии. Вып. 8. М. : Наука и политика, 2015. 28 с. EDN TOIPGR.

15. Doise W. Levels of explanation in social psychology. Cambridge : Cambridge University Press, 1986. 194 p.

УДК 355.233.231.1:378.147.94(47)

Тенихина Анастасия Сергеевна,

SPIN-код: 2589-5540

кандидат педагогических наук, проректор по воспитательной работе и молодежной политике, старший преподаватель кафедры общей психологии и конфликтологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; umkpm@mail.ru

Пирожкова Ирина Сергеевна,

SPIN-код: 8847-9136

кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, Уральский государственный экономический университет; 620114, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, 62; аналитик сектора гражданско-патриотических инициатив, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; pirozhkova_is@usue.ru

ВОСПИТАНИЕ ГЕРОИЗМА: ВКЛАД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гражданская самоидентичность; патриотическое воспитание; педагогический героизм; историческая память

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается роль педагогического университета как института формирования гражданской самоидентичности и патриотического сознания будущих учителей. На примере проекта Уральского государственного педагогического университета «От учителя к герою: история наших защитников» раскрываются современные подходы к воспитанию героизма и сохранению исторической памяти в образовательной среде. Анализируются педагогические и социокультурные основания проекта, его влияние на формирование профессионально-личностной готовности студентов к гражданско-патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Tenikhina Anastasia Sergeevna,

Candidate of Pedagogy, Vice-Rector for Educational Activity and Youth Policy, Senior Lecturer of Department of General Psychology and Conflictology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Pirozhkova Irina Sergeevna,

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of Business Foreign Language, Ural State University of Economics; Analyst of the Civil-Patriotic Initiatives Sector, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

CULTIVATING HEROISM: CONTRIBUTION OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY TO THE PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY

KEYWORDS: civic self-identity; patriotic education; pedagogical heroism; historical memory

ABSTRACT. This article examines the role of the pedagogical university as an institution for developing civic identity and patriotic awareness in future teachers. Using the example of the Ural State Pedagogical University project “From Teacher to Hero: The History of Our Defenders”, it explores modern approaches to fostering heroism and preserving historical memory in the educational environment. It analyzes the pedagogical and sociocultural foundations of the project and its impact on developing students’ professional and personal readiness for the civic and patriotic education of the younger generation.

Введение. Современные вызовы, стоящие перед российским обществом, обостряют потребность в укреплении национальной идентичности, духовно-нравственных основ и чувства сопричастности к судьбе страны. В условиях трансформации мировоззренческих ориентиров особая миссия в этом процессе принадлежит системе педагогического образования. Именно педагог является проводником духовных ценностей, носителем культурно-исторической памяти народа, способным передать ученикам смысл служения Родине.

В настоящее время исследования, посвященные проблемам воспитания героизма и сохранению исторической памяти, развиваются в нескольких взаимосвязанных направлениях: от философско-методологических размышлений о сущности героизма до эмпирических исследований воспитательных практик (музейная работа, поисковое движение, проектная деятельность, цифровые приложения и др.) и попыток методической стандартизации оценки эффективности воспитательной работы [5].

Можно выделить следующие направления исследований, посвященных вопросам воспитания героизма:

1. Концептуализация героизма и его образовательного смысла, что предполагает анализ понятий «герой», «героизм», «подвиг»; соотнесение с гражданскими и моральными ценностями; обсуждение границ патриотического / героического дискурса. Научные исследования данного направления предлагают переход от эпизодического понимания героизма (отдельный подвиг) к комплексной модели, включающей когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты [3; 9; 10; 11].

2. Анализ институциональных практик в образовательных организациях, который включает изучение опыта педагогического вуза и школы по созданию учебных курсов, проведению проектной работы, внедрению музейно-образовательных программ и организации встреч с участниками исторических событий. Исследования показывают, что образовательные организации активно создают учебные курсы, ведут проектную деятельность, внедряют музейно-образовательные программы и встречи с участниками исторических событий – однако эти инициативы часто остаются несистемными [8; 13].

3. Описание и оценка проектов, связанных с сохранением исторической памяти: экспедиций поисковых отрядов, участие в музейных экспозициях, восстановление биографий погибших. Отмечается, что эти практики повышают эмоциональную сопричастность и глубже вовлекают студентов в процесс воссоздания памяти [4; 7; 12].

4. Описание опыта внедрения военно-патриотических и профессионально-ориентированных программ, нацеленных на воспитание мужества и героизма в контексте разных профессиональных сообществ. Отмечается необходимость их научно обоснованной адаптации к специфике различных профессиональных сообществ, чтобы избежать формализма и обеспечить подлинное развитие личностных качеств, связанных с мужеством и героизмом [2; 15].

5. Разработка и использование цифровых архивов, онлайн-проектов, медиарассказа и интерактивных квестов для вовлечения молодежи и масштабирования практик сохранения памяти. Авторы исследований данного направления отмечают необходимость методической поддержки цифровых инициатив [6].

6. Исследование эффективности воспитательной работы, которое предполагает проведение опросов и экспериментов с целью выявления роли создаваемых методических материалов в формировании ценностных установок и патриотизма у студентов и школьников. Отмечается, что необходимо разрабатывать современные стандартизованные и верифицированные инструменты для выявления эффективности патриотического воспитания молодежи [1].

Формирование гражданской самоидентичности будущего педагога – это не только профессиональная задача, но и глубокий процесс становления личности, включающий осознание себя как части исторического и культурного целого. В этом контексте воспитание героизма выступает важнейшим компонентом педагогической миссии вуза: оно способствует не только укреплению патриотического самосознания, но и осмыслению социальной значимости педагогического труда как формы духовного подвига. Педагогические университеты выполняют двойную задачу: (1) формировать у студентов собственные патриотические и героические ориентиры; (2) готовить будущих учителей, которые затем будут воспитывать историческую память и ценности у школьников. Многие работы подчеркивают, что именно вуз – место, где происходит методологическая и методическая подготовка к выполнению этой миссии [14].

Проведенный анализ современных подходов к патриотическому воспитанию подчеркивают необходимость синтеза когнитивного, эмоционального и деятельностного компонентов. Патриотизм, с этой точки зрения, – не идеологическая установка, а личностное качество, отражающее готовность человека действовать во имя общественного блага.

В основе концепции педагогического героизма лежит понимание учительства как формы служения. Педагогический героизм проявляется не только в экстремальных обстоятельствах, но и в каждодневной верности профессиональному и нравственному долгу. Следовательно, формирование героизма у будущих педагогов предполагает не только сохранение памяти о прошлом, но и актуализацию ценностных ориентиров, способствующих устойчивости, гуманизму и гражданской ответственности.

История отечественного педагогического образования неразрывно связана с героическими страницами истории страны. В годы Великой Отечественной войны десятки тысяч учителей и студентов педагогических институтов ушли на фронт, многие из них проявили образцы мужества и самоотверженности. Однако не менее важен их подвиг в тылу – сохранение образовательного процесса, воспитание детей в условиях военного времени, формирование

у них стойкости и веры в победу. Таким образом, учитель выступал не только как хранитель знаний, но и как духовный наставник, воплощавший идею служения Родине. В современной социокультурной ситуации педагог снова оказывается на передовой – уже в сфере идеологической и культурной борьбы за сохранение исторической правды и национальной идентичности. Отсюда вытекает особая значимость воспитания гражданской самоидентичности будущих педагогов, их сопричастности к подвигу предшествующих поколений и готовности стать духовными наследниками учителей-героев.

Одним из наиболее значимых направлений деятельности Уральского государственного педагогического университета является проект **«От учителя к герою: история наших защитников»**, который реализует идею преемственности традиций педагогического и воинского подвига. Главная идея проекта заключается в осмыслении роли учителя как духовного наставника, стоящего у истоков гражданского становления личности. Формула проекта – *«От учителя к герою»* – отражает неразрывную связь между воспитанием и подвигом, между школой и историей, между личностью наставника и формированием защитника Отечества.

Проект направлен на укрепление духовных связей между поколениями педагогов и студентов, на сохранение и осмысление исторической памяти об участниках Великой Отечественной войны и современной специальной военной операции, на формирование у студентов чувства гордости за педагогическую профессию, сопряженную с высокой гражданской миссией.

Структура проекта:

1. **Исследовательский блок.** Студенты под руководством преподавателей проводят поисковую работу: собирают архивные материалы, записывают интервью с родственниками педагогов-героев, сотрудничают с ветеранскими организациями и музеями. Итогом становится создание *«Книги памяти»* – уникального издания, фиксирующего персональные истории героев педагогического сообщества.

2. **Музейно-просветительский блок.** На базе университета создается экспозиция *«От учителя к герою»*, включающая архивные документы, личные вещи, фотографии и мультимедийные материалы. Выставка интегрируется в пространство вуза, превращая его в живое пространство исторической памяти.

3. **Медиаблок.** Онлайн-акции, мини-фильмы, посты и видеоролики, объединённые общим хештегом, формируют цифровое сообщество памяти, вовлекая студентов, преподавателей и выпускников в совместное осмысление истории.

Формирование гражданской самоидентичности в рамках проекта. Одним из ключевых педагогических эффектов проекта является развитие у студентов осознанного чувства гражданской принадлежности и личной сопричастности судьбе страны.

В процессе участия студенты:

- приобретают опыт исследовательской и проектной деятельности;
- формируют навыки коллективного взаимодействия и диалога поколений;
- развивают способность к эмоциональной эмпатии, что усиливает личностный смысл патриотизма;

– осваивают методику организации патриотического воспитания, применимую в школьной практике.

Таким образом, проект служит педагогической лабораторией по формированию героико-патриотического мировоззрения, в которой историческая память становится инструментом воспитания и профессионального становления будущего учителя.

Реализация проекта способствует развитию таких качеств, как:

- гражданская ответственность и активная жизненная позиция;
- коммуникативная культура и уважительное отношение к историческому наследию;
- способность к саморазвитию и нравственному выбору;
- умение создавать воспитательные ситуации, побуждающие школьников к осмыслению подвига и служения.

Для преподавателей участие в проекте означает включенность в процесс духовно-нравственного воспитания студентов, а для самих студентов – освоение новых форм взаимодействия с историей и обществом.

В перспективе проект планируется расширить до межрегионального уровня с привлечением педагогических вузов России. Планируется создание единой цифровой базы данных «Педагоги-герои», выпуск мультимедийного образовательного пособия для студентов и школьников, а также проведение ежегодного форума педагогов-исследователей исторической памяти.

Такие формы интеграции образовательных и культурно-просветительских инициатив отвечают задачам государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2026–2030 годы», обеспечивая устойчивую модель передачи исторической памяти в образовательной среде.

Опыт Уральского государственного педагогического университета демонстрирует, что формирование гражданской самоидентичности будущего педагога возможно лишь при целостном соединении образовательной, исследовательской и воспитательной деятельности.

Проект «От учителя к герою: история наших защитников» показывает, что патриотическое воспитание не сводится к декларации, а становится деятельным процессом личностного роста. Воспитание героизма в педагогическом университете – это утверждение гуманистической идеи служения, долга и ответственности перед историей. Уральский государственный педагогический университет в данном контексте выступает как хранитель и созидатель героико-нравственных традиций, формируя педагогов нового поколения – активных, социально ответственных и духовно зрелых граждан, готовых нести миссию воспитания и памяти.

Список литературы

1. Борзова Т. А., Воронина О. А. Понятие героизма и героя в восприятии студентов вуза: роль исторической памяти и преемственности поколений в контексте дисциплины «Основы российской государственности» // Педагогическое образование в России. 2025. № 1. С. 146–153. EDN LTMSWL.

2. Буров В. А., Ковалева А. А. Героизм пожарных, как элемент патриотического воспитания молодежи города // Актуальные проблемы воспитания в образовательной

среде : материалы IV Международной междисциплинарной научно-практической конференции, Новочеркасск, 15–16 апреля 2021 года. Новочеркасск : ООО «Лик», 2021. С. 81–85. EDN APRJUG.

3. Быков А. К. Актуальные проблемы теории и практики патриотического воспитания студентов вузов // Образовательные ресурсы и технологии. 2024. № 1 (46). С. 41–47. DOI: 10.21777/2500-2112-2024-1-41-47. EDN GXRHQG.

4. Воспитание патриотизма у студентов вуза в музейно-образовательной деятельности на примере проекта «Повторный свидетель» / Е. А. Яковлева, Т. И. Березина, Е. Н. Федорова, Е. А. Лимберг // Гуманитарные исследования Центральной России. 2025. № 2 (35). С. 26–39. DOI: 10.24412/2541-9056-2025-235-26-39. EDN WPNKWK.

5. Истомина В. В. Воспитание молодежи в духе патриотизма, формирование у подрастающего поколения сознательного отношения к своей будущей профессиональной деятельности // Современное технологическое образование : сборник статей, докладов и материалов XXIX Международной научно-практической конференции, Москва, 20–22 ноября 2023 года. М. : Ассоциация технических университетов, 2023. С. 296–303. EDN TFPPE.

6. Лазукина З. Ю. Формирование системы патриотического воспитания будущих учителей средствами цифровых технологий // Гуманитарное знание и духовная безопасность : сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции, Грозный, 10–11 декабря 2021 года. Махачкала: Чеченский государственный педагогический университет ; Издательство «АЛЕФ», 2021. С. 187–192. EDN PTRRYC.

7. Молчанова Е. В. Героико-патриотическое воспитание современной молодежи средствами музея // Право, история, педагогика и современность : сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 29–30 января 2021 года / Межотраслевой научно-информационный центр. Пенза : Пензенский государственный аграрный университет, 2021. С. 113–117. EDN EMRAFU.

8. Озерова О. А., Хилько Н. Ф. Военно-патриотическое воспитание героических видеообразов в процессе музеефикации исторической памяти учителей-фронтовиков // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : материалы III Всероссийской научной конференции, Омск, 11 ноября 2021 года. Омск : Омский государственный педагогический университет, 2021. С. 27–30. EDN SRJHWY.

9. Початкин Е. В. Понятие патриотизма и патриотическое воспитание // Советский патриотизм: истоки, формирование и образы из истории : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 18 апреля 2021 года. Орел : Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2021. С. 120–123. EDN ZKQVBG.

10. Савищенко А. Н. Возвращение Истории и воспитание: от «последнего человека» к «героическому субъекту» // Развитие военной педагогики в XXI веке : материалы IX Межвузовской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 21 апреля 2022 года / под редакцией С. В. Костарева, И. И. Соколовой, Н. В. Ершова. СПб. : ООО «Издательство ВВМ», 2022. С. 549–554. EDN BPLCK.

11. Степанов Д. В. Патриотическое воспитание: понятие, формы и методы работы // Право и личность: история, теория, практика : сборник научно-практических материалов, Екатеринбург, 14 декабря 2021 года / под научной редакцией В. Н. Ильченко. Екатеринбург : [б. и.], 2021. С. 168–176. EDN PUARWI.

12. Тетуев А. И. Патриотическое воспитание подрастающего поколения на историческом наследии Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2021. № 1 (66). С. 30–37. DOI: 10.21672/1818-510X-2021-66-1-030-037. EDN ZYZILW.

13. Томилина С. Н., Томилин А. Н. Воспитание патриотизма у учащейся молодежи на примерах мужества и героизма участников специальной военной операции //

Мир науки, культуры, образования. 2024. № 4 (107). С. 296–299. DOI: 10.24412/1991-5497-2024-4107-296-299. EDN RNBCEI.

14. Хилько Н. Ф., Озерова О. А. Педагогический потенциал воспитания патриотического сознания студентов (на примере подвига Д. М. Карбышева) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2023. № 2 (226). С. 43–51. DOI: 10.23951/1609-624X-2023-2-43-51. EDN KNAHTA.

15. Шабельникова Н. А. Воспитание курсантов системы МВД на традициях воинского героизма // Россия и «анти-Россия»: историко-психологический аспект : материалы LI Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 16 мая 2022 года. СПб. : ООО «Полтора», 2022. С. 172–177. EDN FLUVDU.

УДК 373.2

Томилова Светлана Дмитриевна,

SPIN-код: 9527-5584

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; tomilova.s@mail.ru

Шевелева Анна Алексеевна,

магистрант, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; anution@mail.ru

РЕВЕРСИВНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КАК ГОРИЗОНТАЛЬНАЯ СЕТЬ ОБМЕНА ОПЫТОМ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: реверсивное наставничество; дошкольное образование; цифровая трансформация; информационно-коммуникационные технологии; профессиональное развитие педагогов

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена вопросу внедрения реверсивного наставничества в систему дошкольного образования. На основании анализа опубликованных исследований, посвященных изучению проблемы, и обобщения опыта наставнической деятельности в образовательных организациях выявлена необходимость привлечения молодых специалистов, выступающих носителями актуальных цифровых компетенций, для организации реверсивного наставничества. Реверсивное наставничество рассматривается как форма обучения, которая активизирует процессы, связанные с адаптацией к быстро меняющейся современной социокультурной и технологической среде. Анализируется модель реверсивного наставничества в контексте цифровой трансформации дошкольного образования как эффективный инструмент преодоления цифрового разрыва в педагогическом коллективе. Раскрываются содержательное наполнение процесса и организационные условия его реализации в дошкольном образовательном учреждении. Особое внимание уделяется системному анализу взаимных преимуществ модели для профессионального развития как опытных педагогов, так и молодых специалистов.

Tomilova Svetlana Dmitrievna,

Candidate of Philology, Associate Professor of Department of the Russian Language and Its Teaching Methods in Elementary Schools, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Sheveleva Anna Alekseevna,

Master's Degree Student, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

REVERSE MENTORING IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AS A HORIZONTAL NETWORK FOR EXCHANGE OF EXPERIENCE

KEYWORDS: reverse mentoring; early childhood education; digital transformation; information and communication technologies; teacher professional development

ABSTRACT. This article examines the implementation of reverse mentoring in preschool education. Based on an analysis of published studies on this topic and a summary of mentoring experiences in educational institutions, the need to engage young professionals with relevant digital competencies to implement reverse mentoring is identified. Reverse mentoring is viewed as a form of learning that facilitates adaptation to the rapidly changing sociocultural and technological environment. This article analyzes the reverse mentoring model in the context of the digital transformation of preschool education as an effective tool for bridging the digital divide within the teaching staff. The article explores the substantive content of the process and the organizational conditions for its implementation in a preschool educational institution. Particular attention is paid to a systematic analysis of the model's mutual benefits for the professional development of both experienced teachers and young professionals.

Современная система образования переживает этап глубокой цифровой трансформации, которая затрагивает в том числе и сферу дошкольного воспитания. Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) перестали быть вспомогательным инструментом и стали неотъемлемым компонентом образовательной среды детского сада, используемым для развития познавательных процессов, организации проектной деятельности и взаимодействия с родителями. Однако, несмотря на очевидную необходимость, при внедрении ИКТ в практику работы педагогов дошкольных образовательных учреждений обнаруживается существенный барьер – цифровой разрыв внутри педагогического коллектива. Традиционная модель наставничества, под которым принято понимать «целенаправленный процесс передачи (опытным) наставником знаний, трансляции опыта и ценностей наставляемому», молодому специалисту [2; 6; 10; 14; 15], в вопросах освоения новых технологий зачастую оказывается неэффективной. В этом контексте реверсивное (обратное) наставничество представляется перспективным механизмом преодоления данной проблемы. Под реверсивным наставничеством мы, вслед за Т. С. Дороховой, Ю. Н. Галагузовой, А. И. Матвеева, Г. А. Кругликовой, понимаем педагогическое взаимодействие, при котором «наставник имеет более низкий статус (возраст, стаж, должность), чем у наставляемого; направленное на восполнение дефицита наставляемого в профессионально значимых компетенциях, основанное на доверии, равноправии и активном сотрудничестве» [8].

Внедрение реверсивного наставничества в системе дошкольного образования обусловлено стечением нескольких ключевых факторов современной социокультурной и технологической среды. Во-первых, это федеральный проект «Цифровая образовательная среда». Дошкольное образование, как начальная ступень этой системы, не может оставаться в стороне, поскольку именно в детском саду закладываются основы функциональной грамотности. Во-вторых, изменился контингент воспитанников – это поколение «цифровых аборигенов» [12], дети, с рождения окруженные гаджетами и интуитивно осваивающие цифровые интерфейсы. Чтобы быть понятным и эффективным для воспитанников, педагог должен говорить с ними на одном языке, используя технологии не как редкое развлечение, а как органичный инструмент познания. В-третьих, ИКТ открывают перед дошкольным образовательным учреждением новые возможности для индивидуализации образования, визуализации сложных понятий, развития креативного мышления детей и оперативного взаимодействия с родителями, что напрямую влияет на качество образовательных услуг.

Однако на пути реализации этого потенциала лежит глубокая и системная проблема – внутрикорпоративный цифровой разрыв. Традиционный педагогический состав детского сада часто представлен высококвалифицированными специалистами с огромным опытом работы, но сформировавшими свой профессиональный стиль в доперестроечную или раннюю цифровую эпоху. Для многих из них технологии остаются областью дискомфорта, что порождает сопротивление инновациям, психологические барьеры (технофобию) и формальный, неэффективный подход к использованию ИКТ. Классические курсы повышения квалификации зачастую носят теоретизированный или слишком общий характер, не обеспечивая точечного устранения конкретных практических дефицитов, а традиционная модель наставничества («опытный – молодому») в данном контексте исчерпала себя, так как опытный педагог зачастую не обладает требуемыми цифровыми компетенциями.

Таким образом, возникает острое противоречие: между объективной потребностью детского сада в активном использовании ИКТ и недостаточным уровнем цифровой грамотности значительной части педагогического коллектива; между стремительным обновлением цифрового инструментария и консервативными методами повышения квалификации. Разрешение этого противоречия требует поиска нестандартных, гибких и персонализированных форм профессионального развития педагогов. Именно поэтому реверсивное (обратное) наставничество, при котором носителями новых знаний и навыков выступают молодые сотрудники, становится не просто актуальной, а стратегически необходимой практикой для модернизации дошкольного образования.

История реверсивного наставничества связана с развитием сети Интернет. В период конца 1990-х годов международные корпорации, осуществлявшие интеграцию интернет-технологий в бизнес-процессы, столкнулись с феноменом цифрового разрыва внутри собственных коллективов. В данной ситуации высококвалифицированные специалисты, обладающие значительным профессиональным опытом, оказались перед необходимостью получения компетенций в области новых технологий от младших коллег, являвшихся носителями актуальных цифровых знаний. Генеральный директор компании

General Electric Джек Уэлч организовал реверсивное наставничество с целью обучения руководителей отделов компании новой технологии Интернет [1].

Внедрение реверсивного наставничества в образовании приобретает особую значимость под влиянием двух групп факторов. С одной стороны, объективная необходимость обусловлена непрерывной эволюцией образовательных стандартов и методик, стимулирующей активное внедрение цифровых решений. С другой стороны, субъективные обстоятельства связаны с демографической структурой педагогического общества, где существенная доля специалистов старшего поколения испытывает затруднения в оперативной адаптации к цифровой трансформации и сопутствующему профессиональному развитию [6].

Т. С. Дорохова определяет реверсивное наставничество как форму педагогического взаимодействия, в процессе которого наставник имеет более низкий статус (возраст, стаж, должность), чем у наставляемого. Цель данного взаимодействия заключается в восполнении дефицита в профессионально значимых компетенциях, оно основано на равноправии и активном сотрудничестве [4].

Т. В. Сырых утверждает, что данная модель наставничества способствует решению проблемы недостаточной компетентности специалистов старших возрастов в области информационных технологий [13].

Г. А. Кругликова объясняет необходимость применения реверсивного наставничества тем, что от современного педагога требуется способность к оперативной адаптации и мобильному реагированию на изменения профессиональной среды. Данная ситуация актуализирует необходимость совершенствования цифровых компетенций педагогического работника. Однако у специалистов с продолжительным стажем профессиональной деятельности процесс интеграции инновационных образовательных технологий может вызывать когнитивные и психологические затруднения. В этой связи возникает объективная потребность в привлечении молодых специалистов, выступающих носителями актуальных цифровых компетенций, для организации реверсивного наставничества [5].

Обзор актуальных научных публикаций свидетельствует о том, что реверсивное наставничество – это инновационная форма профессионального обучения, при которой младший по возрасту, стажу или должности сотрудник выступает в роли наставника для своего более опытного коллеги в определенной, узкоспециализированной области знаний. В условиях детского сада такая модель предполагает, что молодой педагог, свободно владеющий цифровыми инструментами, становится проводником в мир ИКТ для педагогов с большим педагогическим опытом, но испытывающих трудности в технологической адаптации.

Таким образом реверсивное наставничество представляет собой не частный методический прием, а системную организацию профессионального взаимодействия. Эта организация является подходящим ответом на вызовы цифровизации образовательного пространства. Ее специфика заключается в осознанном создании условий для взаимного обмена компетенциями [11].

В исследовании Т. С. Дороховой выделены формы реверсивного наставничества в рамках образовательной организации, которые основываются скорее на статусе, чем на возрасте наставника. К ним относятся: «молодой педагог – опытный педагог», «педагог – администрация», «ученик – педагог». К тому

же данные формы наставничества могут осуществляться как в индивидуальной форме, так и в групповой [4].

Г. А. Кругликова выделяет формы реверсивного наставничества, исходя из на субъектов взаимодействия: молодой педагог – опытный педагог; педагог – администрация; разновозрастное сотрудничество; обучающийся – педагог [5].

На основании «профессионального стандарта Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», владение цифровыми компетенциями подразделяется на несколько компонентов:

1) общепользовательская ИКТ – навыки поиска в сети Интернет, использование мессенджеров, фото- и видеосъемка;

2) общепедагогическая ИКТ – применение информационных технологий в образовательном процессе (использование дистанционных ресурсов, подготовка заданий в электронном виде и др.);

3) предметно-педагогическая ИКТ – использование приемов самостоятельной подготовки дидактических материалов и рабочих документов.

По мнению ряда исследователей, наставничество как педагогическая практика основывается на функционировании ряда принципов, которые непосредственно влияют на качество данного процесса, а именно принципа индивидуализации, проявляющегося в адаптации подходов к потребностям каждого наставляемого; принципа системности, реализующегося посредством учета всех аспектов наставничества в конкретной образовательной ситуации; принципа педагогической аксиологии, который направлен на формирование социальных ориентиров и морально-этических ценностей, интегрированных в процесс обучения и воспитания [7].

В основу целевой модели реверсивного наставничества педагогических работников в образовательных организациях, помимо перечисленных выше, должны быть заложены и такие принципы, которые обуславливают возможность развития личностных свойств и способностей педагогов и формирования у них ряда компетенций, а именно: взаимности, равноправия и целенаправленности.

Принцип взаимности. Данный принцип предполагает осуществление двустороннего обмена знаниями и профессиональным опытом между участниками. В рамках такого взаимодействия происходит взаимное обогащение компетенциями: опытный наставник получает доступ к актуальным технологическим решениям и инновационным подходам, транслируемым молодым партнером, в то время как последний усваивает фундаментальные практико-ориентированные знания и методические рекомендации от более опытного коллеги.

Принцип равноправия. Ключевой характеристикой реверсивного наставничества является отсутствие жесткой иерархии между субъектами взаимодействия. Партнеры признают и ценят профессиональный вклад друг друга, выстраивая сотрудничество на паритетных началах. Следствием реализации данного принципа является формирование психологически безопасной образовательной среды, характеризующейся высокой степенью доверия и открытости, что способствует свободной экспликации идей и конструктивной дискуссии.

Принцип целенаправленности. Организация процесса реверсивного наставничества детерминирована наличием четко сформулированных общих целей, консолидирующих усилия участников. Взаимодействие выстраивается как совместная проектная деятельность, нацеленная на достижение конкретных результатов в области профессионального совершенствования, личностного развития или освоения определенной предметной области [9].

Потенциал данной модели заключается в ее взаимовыгодном характере. Молодой наставник («цифровой наставник»), передавая свои знания, развивает педагогические и коммуникативные навыки, получает признание своего опыта и укрепляет позиции в коллективе. Опытный педагог, в свою очередь, не только осваивает конкретные технологические операции (создание интерактивных презентаций, работа с интерактивной доской, использование образовательных приложений, ведение чата группы), но и получает доступ к современному цифровому языку и мышлению, что позволяет ему лучше понимать интересы и потребности детей нового поколения. Таким образом, происходит не просто передача навыков, а обмен культурными кодами и обогащение профессионального опыта обеих сторон.

Ключевая сущностная характеристика этой модели – взаимность и партнерство. Это не отношения «учитель – ученик» в их классическом понимании, где один исключительно передает, а другой воспринимает. Это, скорее, симбиоз опыта и инноваций. Молодой воспитатель или специалист приносит в пару актуальные цифровые знания, владение современными интерфейсами, «язык» цифрового поколения и смелость в экспериментировании с новыми инструментами. Опытный педагог привносит глубокое понимание детской психологии, методическую грамотность, знание возрастных особенностей и проверенные временем педагогические стратегии.

Таким образом, сущность реверсивного наставничества в дошкольном образовательном учреждении заключается не в простой замене одного наставника другим, а в создании горизонтальной сети обмена знаниями, где ценность опыта переопределяется: ценен как многолетний стаж, так и актуальный цифровой навык.

Реализация реверсивного наставничества происходит в несколько взаимосвязанных этапов, которые включают адаптацию, обучение и сопровождение. Оно является не разовым, а длительным и интегративным процессом, который требует значительных временных затрат. Л. И. Шуранова выделяет следующие этапы реверсивного наставничества:

1. Адаптационный этап, в рамках которого осуществляется целеполагание сотрудничества, проводится диагностика исходного уровня цифровой компетентности участников и формируется основа для конструктивного межличностного взаимодействия.

2. Практический (операциональный) этап, ориентированный на поиск и апробацию методов, направленных на приобретение недостающих профессиональных способностей и актуализацию имеющихся умений.

3. Рефлексивный этап, сущность которого заключается в развитии и коррекции сформированных умений и навыков, а также в проектировании индивидуальной траектории профессионального роста.

4. Аналитический (оценочный) этап, предназначенный для диагностики степени сформированности целевых навыков и определения уровня готовности педагога к их автономному применению в практической деятельности [16].

Внедрение реверсивного наставничества в ДООУ требует четкого структурирования его содержания. Программа взаимодействия должна быть ориентирована на практические, прикладные задачи, непосредственно связанные с повседневной работой воспитателя. Ключевыми направлениями могут стать следующие:

1. Повышение эффективности организации образовательного процесса: обучение созданию и использованию дидактических материалов с помощью ИКТ (интерактивные рабочие листы, интеллект-карты, цифровые пазлы), освоение специализированного программного обеспечения для развития логики, памяти, речи у дошкольников.

2. Оптимизация взаимодействия с родителями: консультирование по использованию современных каналов коммуникации (мессенджеры, социальные сети, облачные сервисы для совместного планирования), помощь в создании и ведении цифрового портфолио группы, проведение онлайн-консультаций и родительских собраний.

3. Развитие собственной профессиональной компетентности педагога: обучение работе в системе электронного документооборота детского сада, поиску и критической оценке образовательных интернет-ресурсов, использованию онлайн-курсов и вебинаров для самообразования.

4. Формирование основ цифровой гигиены и кибербезопасности: совместное обсуждение и выработка правил безопасного использования цифровых устройств как для воспитанников детского сада, так и для самих педагогов [3].

Успешная реализация модели реверсивного наставничества невозможна без создания ряда организационно-педагогических условий. Во-первых, необходима поддержка и активная позиция администрации дошкольного образовательного учреждения, которая должна выступить инициатором и модератором процесса, обеспечивая ресурсное (время, техническое оснащение) и мотивационное (нематериальное стимулирование, признание заслуг) сопровождение. Во-вторых, ключевое значение имеет формирование в коллективе культуры доверия и психологической безопасности, поскольку смена традиционных ролей может вызывать сопротивление и чувство профессиональной несостоятельности у опытных педагогов. Важно подчеркивать, что реверсивное наставничество – это не умаление авторитета, а инструмент взаимного развития.

К потенциальным рискам можно отнести формализацию процесса, когда взаимодействие сводится к разовым консультациям без системной работы, а также возможные коммуникативные конфликты, обусловленные разницей в возрасте и профессиональных установках. Минимизировать эти риски позволяет четкое планирование, постановка конкретных измеримых целей для каждой пары «наставник-ментор» и регулярная рефлексия достигнутых результатов.

Потенциал данной модели раскрывается через систему взаимных выгод для всех участников образовательного процесса и учреждения в целом.

1. Потенциал для опытного педагога-ментора:

- преодоление цифрового барьера: получение практических, прикладных навыков работы с икт (от создания интерактивных дидактических игр до ведения онлайн-портфолио группы) в безопасной, доверительной обстановке, без страха «потерять лицо»;

- обновление педагогического инструментария: интеграция цифровых технологий в привычные методики, что позволяет «оживить» занятия, сделать их более наглядными и увлекательными для современных детей;

- понимание «цифровых аборигенов»: через общение с молодым наставником опытный педагог лучше начинает понимать ценности, интересы и когнитивные паттерны своих воспитанников, что позволяет выстраивать с ними более эффективную коммуникацию;

- профилактика профессионального выгорания: освоение нового, выход из зоны комфорта и ощущение профессионального роста являются мощными мотивационными факторами.

2. Потенциал для молодого «цифрового наставника»:

- развитие педагогических и мягких навыков (soft skills): обучая коллегу, молодой специалист сам совершенствует свои способности к объяснению, коммуникации, терпению и эмпатии. Он учится доносить сложную техническую информацию доступным языком;

- повышение статуса и интеграция в коллектив: его экспертиза получает признание, что способствует более быстрому вхождению в профессиональное сообщество и укреплению авторитета;

- обогащение методическим опытом: тесное взаимодействие с опытным ментором позволяет перенять бесценные практические методики, тонкости работы с детьми, которые не даются в университете;

- формирование лидерских качеств: ответственность за обучение коллеги воспитывает инициативность и лидерский потенциал;

2. Потенциал для всего дошкольного образовательного учреждения:

- создание инновационной образовательной среды: коллектив становится динамичной, самообучающейся организацией, открытой к новым вызовам;

- стирание барьеров между поколениями: формируется корпоративная культура, основанная на взаимном уважении и готовности учиться друг у друга, независимо от возраста и стажа;

- повышение конкурентоспособности: учреждение, где педагоги эффективно используют современные технологии, становится более привлекательным для родителей и соответствует требованиям ФГОС ДО;

- ускорение процессов цифровой трансформации: внедрение новых технологий происходит не «сверху» (под давлением администрации), а «изнутри», через естественное распространение знаний между коллегами, что делает этот процесс менее болезненным и более устойчивым.

Таким образом, потенциал реверсивного наставничества выходит далеко за рамки простого обучения компьютерной грамотности. Это стратегический ресурс для управления человеческим капиталом дошкольного образовательного учреждения, инструмент сплочения коллектива, генерации инноваций и

обеспечения долгосрочной конкурентоспособности в условиях цифровой эпохи.

Список литературы

1. Бизбиз Т. А., Приходько Е. В. Дистанционно-реверсивное наставничество в рамках сотрудничества учебных учреждений разных типов // Образовательный альманах. 2023. № 5 (67), ч. 1. С. 83–85. URL: <https://f.almanah.su/2023/67-1.pdf> (дата обращения: 08.10.2025).
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 3. С. 4–18. DOI: 10.24411/2307-4264-2019-10301. EDN XDEBKV.
3. Бондаренко Н. Ю. Пять главных приемов наставничества. Как обучать и мотивировать взрослых людей // Управление корпоративной культурой. 2009. № 4. С. 282–289. EDN KYUAZF.
4. Дорохова Т. С., Галагузова Ю. Н. Методологические основания реверсивного наставничества в профессиональной деятельности педагогов // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 154–162. DOI: 10.26170/2079-8717_2022_05_18. EDN JUBFCQ.
5. Кругликова Г. А., Антонова А. В., Колотовкина И. М. Реверсивное наставничество. Методический навигатор : методическое пособие для наставника. Екатеринбург : [б. и.], 2023. 16 с. URL: <https://uspu.ru/upload/medialibrary/b4f/cw8mdozski4hv0iq9f1lwrha6ks8yut.pdf> (дата обращения: 04.10.2025).
6. Молодой педагог: векторы развития и практики сопровождения / З. В. Глебова, С. В. Данилов, В. В. Зарубина [и др.]. Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, 2022. 160 с. EDN RVKEXX.
7. Напсо М. Д. Наставничество как образовательно-педагогическая технология // Ученые записки Орловского государственного университета. 2024. № 2 (103). С. 311–314. DOI: 10.33979/1998-2720-2024-102-2-311-314. EDN FPXDVB.
8. Опыт исследования феномена реверсивного наставничества в системе общего образования / Т. С. Дорохова, Ю. Н. Галагузова, А. И. Матвеева, Г. А. Кругликова // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 624–640. DOI: 10.32744/pse.2023.1.37. EDN RDMZXO.
9. Реверсивное наставничество: ресурс профессионального развития педагогов и управленцев / Н. В. Шляхтина, Е. В. Владимирова, А. С. Ромашкина, П. М. Котляр // Образовательная панорама. 2023. № 2 (20). С. 71–77. EDN OQJVLB.
10. Серафимович И. В., Шляхтина Н. В., Сасарина Е. Е. Ресурсность управленческого мышления при организации наставничества в образовательных организациях // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы : материалы V международной научно-практической конференции, Саратов, 28–29 апреля 2023 года. Саратов : Саратовский государственный медицинский университет имени В. И. Разумовского, 2023. С. 189–196. EDN WFIRNH.
11. Столяр И. Г. Наставничество на производстве: педагогические и организационные вопросы. М. : Знание, 1981. 64 с.
12. Сумская А. С. «Цифровые аборигены» как новое российское «потерянное поколение»? // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2022. № 2 (44). С. 171–183. DOI: 10.47475/2070-0695-2022-10221. EDN XHUWCI.
13. Сырых Т. В. Реверсивное наставничество как способ повышения квалификации педагогических кадров в сфере информационно-коммуникационных технологий // Технологическое образование в системе «Школа – Колледж – Вуз»: традиции и инновации : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж,

24 марта 2022 года / науч. редактор Н. Ф. Бабина. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2022. С. 164–169. EDN CYXKBP.

14. Харавинина Л. Н. Подходы к организации наставничества в аспекте сопровождения молодых педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6 (111). С. 34–40. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-1-0558. EDN PKWDNX.

15. Чернявская А. П., Данилова Л. Н. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (109). С. 62–70. DOI: 10.24411/1813-145X-2019-10453. EDN NBGCOU.

16. Шуранова Л. И. Реверсивное наставничество как эффективная форма повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных учреждений // Научная сокровищница образования Донетчины. 2023. № 1. С. 62–65. EDN ULUSSQ.

УДК 372.881.1

Трубина Зоя Игоревна,

SPIN-код: 9374-8457

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»; 622031, Россия, г. Нижний Тагил, ул. Красногвардейская, 57; zoeek@mail.ru

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: смысловое чтение; иностранный язык; критическое мышление; рефлексия; резюмирование; постановка вопросов

АННОТАЦИЯ. Обучение смысловому чтению на уроках иностранного языка является важной и актуальной задачей. Развитие данного умения способствует не только успешному усвоению языка, но и формированию критического мышления, способности к анализу и интерпретации информации. Применение разнообразных методов и приемов, а также активное вовлечение учащихся в процесс обучения создают условия для успешного освоения смыслового чтения и повышают общую эффективность изучения иностранного языка.

Trubina Zoya Igorevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Department of Foreign Languages and Russian Philology, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute, branch of Ural State Pedagogical University, Russia, Nizhny Tagil

METHODS AND TECHNIQUES OF TEACHING SEMANTIC READING IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

KEYWORDS: meaningful reading; foreign language; critical thinking; reflection; summarizing; asking questions

ABSTRACT. Teaching semantic reading in foreign language lessons is an important and urgent task. The development of this skill contributes not only to the successful language learning, but also to the formation of critical thinking, the ability to analyze and interpret information.

The use of various methods and techniques, as well as the active involvement of students in the learning process, create conditions for the successful development of semantic reading and increase the overall effectiveness of learning a foreign language.

Смысловое чтение является одной из ключевых компетенций, необходимых для успешного овладения иностранным языком, и в последние годы привлекает все большее внимание как со стороны исследователей, так и со стороны практиков в области образования. В условиях глобализации и стремительного развития информационных технологий умение эффективно воспринимать и анализировать текстовую информацию на иностранном языке становится не просто желательным, а жизненно необходимым умением. Важность смыслового чтения на уроках иностранного языка не ограничивается лишь подготовкой учащихся к экзаменам или тестам; оно также способствует формированию критического мышления, способности к самостоятельному обучению и развитию культурной компетенции.

В контексте системно-деятельностного подхода смысловое чтение рассматривается как интегративный процесс, который включает в себя не только технические навыки чтения, но и умение осмысливать, анализировать и интерпретировать текстовую информацию. Это означает, что ученики должны быть способны не только декодировать слова, но и извлекать из текста смысл, устанавливать связи между различными элементами содержания, а также формировать собственные выводы на основе прочитанного.

Смысловое чтение можно рассматривать как метапредметный результат, поскольку оно требует от учащихся применения знаний и умений из различных предметных областей. Важным аспектом является то, что смысловое чтение включает в себя не только понимание текста, но и его интерпретацию в контексте личного опыта учащегося, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию личностной позиции. Таким образом, смысловое чтение становится связующим звеном между различными предметами, позволяя учащимся интегрировать знания и применять их в практической деятельности [1].

Важным аспектом смыслового чтения является его связь с культурной компетенцией. Чтение текстов на иностранном языке подразумевает не только языковую, но и культурную адаптацию. Учащиеся сталкиваются с различными культурными контекстами, что требует от них умения интерпретировать информацию с учетом культурных различий. Это, в свою очередь, способствует формированию межкультурной компетенции, что является важным аспектом современного образования и подготовки учащихся к жизни в глобализованном мире [8].

Методы и приемы, используемые для обучения смысловому чтению, должны быть разнообразными и адаптированными к уровню подготовки учащихся. К ним относятся как традиционные методы, такие как работа с текстом, так и современные подходы, включающие использование цифровых технологий и интерактивных форм обучения. Важно, чтобы учащиеся не только чи-

тали тексты, но и активно взаимодействовали с ними, задавали вопросы, делали выводы и обсуждали прочитанное. Это способствует развитию навыков критического мышления и умения работать с информацией.

Одним из ключевых аспектов обучения смысловому чтению является формирование у учащихся умения делать предсказания на основе заголовков, картинок и других элементов текста. Этот прием позволяет активизировать предшествующий опыт учащихся и помогает им лучше понять содержание текста. Важно также обучать учащихся различным стратегиям чтения, таким как сканирование и просмотровое чтение, что позволяет им быстрее находить нужную информацию и сосредотачиваться на ключевых моментах.

Работа с текстами различного жанра и стиля также играет важную роль в обучении смысловому чтению. Учащиеся должны иметь возможность читать как художественные, так и научные тексты, что позволит им развивать гибкость мышления и умение адаптироваться к различным стилям изложения. Важно, чтобы тексты были актуальными и интересными для учащихся, что способствует повышению мотивации и заинтересованности в процессе чтения.

Кроме того, обучение смысловому чтению должно включать в себя элементы самооценки и рефлексии. Учащиеся должны иметь возможность оценивать свои достижения и ставить перед собой новые цели, что способствует развитию самостоятельности и ответственности за собственное обучение. Рефлексия позволяет учащимся осмысливать процесс чтения, выявлять свои сильные и слабые стороны, а также находить пути для дальнейшего развития.

Смысловое чтение является одной из ключевых компетенций, необходимых для успешного освоения иностранного языка, особенно на уровне основного общего образования. В условиях глобализации и роста международной коммуникации способность понимать и интерпретировать текст на иностранном языке становится все более актуальной. В этом контексте важно рассмотреть методические подходы, которые могут быть применены на уроках иностранного языка для развития этого важного умения.

Смысловое чтение представляет собой процесс активного взаимодействия читателя с текстом, в ходе которого происходит не только декодирование написанных символов, но и извлечение информации, формирование смыслов и интерпретация содержания [9]. Этот процесс включает в себя несколько этапов, таких как предвосхищение содержания, осознание структуры текста, анализ лексики и грамматики, а также рефлексии и оценку прочитанного.

Методические основы обучения смысловому чтению включают в себя различные подходы, которые могут быть использованы в процессе преподавания. Одним из наиболее эффективных методов является использование активных форм обучения, таких как групповая работа, дискуссии и проектная деятельность. Эти методы способствуют созданию атмосферы сотрудничества и обмена мнениями, что, в свою очередь, помогает учащимся более глубоко осваивать материал и развивать свои умения смыслового чтения.

На этапе осознания структуры текста учащиеся должны учиться выделять основные идеи и поддерживающие детали. Это может быть достигнуто с помощью различных приемов, таких как аннотирование текста, создание кон-

спектов или использование графических организаторов. Они помогают учащимся лучше структурировать информацию и запоминать ключевые моменты, что в свою очередь способствует более глубокому пониманию прочитанного.

Анализ лексики и грамматики также играет важную роль в процессе смыслового чтения. Учащиеся должны учиться распознавать незнакомые слова и фразы, а также понимать их значение в контексте. Это может включать в себя изучение синонимов, антонимов, фразеологизмов и других языковых единиц, которые могут быть полезны для более глубокого понимания текста. Использование различных словарей и справочных материалов может стать отличным дополнением к этому процессу.

Рефлексия и оценка прочитанного текста – это последний, но не менее важный этап смыслового чтения. Учащиеся должны учиться анализировать свои собственные реакции на текст, формулировать свои мысли и выводы, а также обсуждать прочитанное с одноклассниками. Это способствует развитию критического мышления и помогает учащимся более осознанно подходить к процессу чтения в будущем.

Важно отметить, что обучение смысловому чтению не должно ограничиваться только школьными уроками. Внеурочная деятельность, такая как чтение книг, участие в литературных клубах и конкурсах, а также использование интернет-ресурсов, может значительно обогатить опыт учащихся и способствовать развитию их умений чтения. Важно создать условия, при которых учащиеся будут мотивированы к чтению и смогут применять свои навыки в реальных ситуациях.

Под стратегиями смыслового чтения в современной методической литературе подразумеваются комбинации приемов, которые используются для восприятия текстовой информации и ее переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [7].

Здесь важно разграничить понятия «методы обучения» и «приемы обучения». Методы обучения – это способы организации познавательной деятельности учащихся, которые направлены на достижение учебных целей. Они более общие и глобальные, включают в себя определённую последовательность действий. Приёмы обучения – это конкретные действия, используемые в рамках того или иного метода. Они более узкие и локальные, и предназначены для решения конкретных задач.

Методы часто могут включать в себя несколько приёмов. Например, при инсценировании учащиеся могут и пересказывать текст, и маркировать значимую информацию, и использовать другие приемы. Маркировка значимой информации может использоваться и при чтении текста перед дебатами, или при подготовке к презентации. Разграничение между методом и приемом иногда не является строгим, и один и тот же инструмент может рассматриваться по-разному в зависимости от контекста и способа использования.

К приемам, связанным с маркировкой наиболее значимой информации текста, относятся подчеркивание, записи, резюмирование [11]. «Замедленное чтение», в ходе которого выделяется важная информация, благотворно влияет на понимание текста [13].

Анализируя современные отечественные и зарубежные методики, мы пришли к выводу, что большой популярностью по-прежнему пользуются ментальные карты (майндмэп).

В отличие от традиционных заметок, майндмэп позволяет организовать мысли более наглядно и логично. В центре карты располагается основная тема, вокруг которой размещаются ключевые слова, связанные между собой в определенном порядке. Такой визуальный подход облегчает структурирование идей и помогает лучше воспринимать информацию.

Помимо выделения ключевых моментов и создания резюме текста, а также разработки майндмэпов, стоит отметить важность вопросов, которые читатель формулирует самостоятельно в процессе чтения и осмысления материала.

Эффективное использование приёма постановки вопросов к тексту на уроке требует от учителя не только понимания его сути, но тщательной подготовки и методического мастерства. Рекомендации А. Флэммера, описывающие правильное формулирование вопросов, являются лишь отправной точкой для развития критического мышления учащихся [12]. Во-первых, вопросы не должны быть слишком простыми или слишком сложными. Важно градуировать сложность в зависимости от уровня подготовки учащихся и специфики текста. Для младших школьников подходят конкретные вопросы, направленные на извлечение явной информации, например: «Кто главный герой?», «Где происходят события?». Старшеклассникам можно предлагать вопросы, требующие анализа и интерпретации текста, например: «Какова основная идея автора?», «Какие символы используются в произведении и что они обозначают?». Вопросы также должны быть разнообразными по типу: открытые (не имеющие однозначного ответа), закрытые (с однозначным ответом), вопросы на сравнение, классификацию, анализ причинно-следственных связей и т. д.

Во-вторых, важно учитывать когнитивные особенности учащихся. Некоторые ученики могут испытывать трудности с формулированием вопросов, поэтому учитель должен предоставлять им подсказки и поддержку. Полезно использовать стратегии мозгового штурма, групповой работы, парной работы, чтобы стимулировать активное участие всех учеников в процессе постановки вопросов. Можно предложить готовые наборы вопросов разной сложности и постепенно переходить к самостоятельному формулированию вопросов учениками. Также, важно поощрять учащихся задавать нестандартные, оригинальные вопросы, которые выходят за рамки простого извлечения информации.

В-третьих, постановка вопросов должна быть интегрирована в общее методическое русло урока. Это не должно быть отдельным этапом, а непрерывным процессом, пронизывающим весь урок. Вопросы могут быть поставлены до чтения текста (для активизации предшествующих знаний и предположений), во время чтения (для понимания и анализа информации) и после чтения (для обобщения и систематизации знаний). Учитель должен умело руководить дискуссией, поддерживать интерес учащихся, и постепенно переводить их от зависимости от готовых вопросов к самостоятельной постановке вопросов к любому тексту.

В-четвертых, нельзя не учесть роль обратной связи. Учитель должен реагировать на вопросы учащихся, давать им конструктивную критику и поощрение. Важно обсуждать качество поставленных вопросов, анализировать их достоинства и недостатки. Это поможет учащимся понять, что такое «умный вопрос», и научит их более эффективно работать с текстом. Использование различных методических приёмов, например, инсерт, фишбоун, кластеры, позволит углубить и расширить работу с вопросами, сделав процесс более интересным и эффективным.

Умение ставить «умные вопросы» – это важнейший компонент критического мышления и эффективного чтения. Достижение этого умения требует от учителя систематической работы и применения разнообразных методических приемов, учитывающих индивидуальные особенности учащихся и специфику текста. Только в этом случае можно воспитать думающих читателей, способных не только пассивно воспринимать информацию, но и активно анализировать, интерпретировать и критически оценивать прочитанное.

Дополнительно также можно использовать таблицы для структурирования информации [5]. В графу «Знаем» учащиеся записывают уже известные им сведения по предложенной теме. В раздел «Хотим узнать» они вносят вопросы, ответы на которые планируют найти в процессе работы с текстом. В колонке «Узнали» ученики фиксируют новую информацию, полученную из текста, при этом данные соотносятся с вопросами из второй графы.

Многие педагоги также рекомендуют применять прием «Fishbone» (рыбья кость) для структурирования информации [3]. Этот прием помогает визуализировать ключевые аспекты текста, что способствует более глубокому пониманию материала. Голова скелета – это центральная проблема или тема текста. Верхние косточки – это ветви, на которых мы записываем причины возникновения этой проблемы, контекст ее появления, исторические предпосылки, если таковые имеются. Например, если текст посвящен проблеме изменения климата, на верхних косточках можно указать на интенсивное использование ископаемого топлива, вырубку лесов, рост численности населения и соответствующее увеличение потребления ресурсов. Нижние косточки – это конкретные факты, цифры, примеры и доказательства, извлеченные из текста, которые подтверждают или опровергают те или иные причины. Это могут быть статистические данные о выбросах парниковых газов, описание конкретных экологических катастроф, цитаты из научных исследований и т. д. Такая визуализация помогает систематизировать информацию и увидеть взаимосвязи между различными элементами текста.

Помимо этого приема, существует множество других приемов работы с текстом, направленных на развитие смыслового чтения. Один из них – составление синквейна. Этот пятистрочный стихотворный формат не только помогает сконцентрироваться на ключевых моментах, но и стимулирует творческое мышление. Составление синквейна – это не просто упражнение, это способ синтеза информации и глубокого осмысления прочитанного.

Другой эффективный прием – «Инсерт», позволяющий отслеживать степень понимания текста в процессе чтения [4]. По ходу чтения учащиеся ставят

на полях соответствующие знаки: «+» для новой информации, «-» для уже известной, и «?» для непонятных или вызывающих вопросы моментов. После чтения эти маркировки становятся основой для дальнейшей работы: ученики могут попытаться найти ответы на свои вопросы в тексте или в дополнительных источниках, повторить уже известную информацию для консолидации знаний и подробно разобрать новую, создавая более глубокое понимание темы.

Все эти приемы – «скелет рыбы», синквейн и «Инсерт» – эффективно развивают навыки смыслового чтения. Однако, важно помнить, что смысловое чтение – это не только извлечение информации, но и ее преобразование, применение и рефлексия. Ханс-Юрген Крумм подчеркивал необходимость плавного перехода от чтения к говорению и письму для достижения глубокого понимания иноязычного текста [14]. Это может проявляться в различных формах продуктивных упражнений:

- Написание продолжения текста – это прием, направленный на развитие творческого и критического мышления, требующий от учеников понимания логики текста и прогнозирования дальнейшего развития событий. Ученики дописывают историю, развивая предложенную автором сюжетную линию.

- Инсценирование – это метод, предполагающий разыгрывание ситуации или текста по ролям. Он подразумевает перевод текста в театральную постановку, позволяющую ученикам глубоко прочувствовать сюжет и персонажей.

- Дебаты – это метод обучения, предполагающий публичное обсуждение какого-либо вопроса, где учащиеся отстаивают разные точки зрения по проблеме, поднятой в тексте.

- Изменение перспективы – это прием, подразумевающий пересказ текста от имени другого персонажа и позволяющий понять события с другой точки зрения, проанализировать мотивацию действий героев.

- Создание презентации – это метод обучения, позволяющий структурировать и представлять информацию в наглядной форме. Структурированная визуализация информации позволяет закрепить понимание и эффективно представить содержание текста.

В заключение можно сказать, что эффективное смысловое чтение требует интегративного подхода, объединяющего разнообразные методы и приемы работы с текстом и активное включение учащихся в продуктивную деятельность. Только в этом случае чтение становится не просто процессом декодирования символов, а действительно глубоким погружением в мир информации и идей. Применение разнообразных методов и приемов способствует развитию критического мышления, способности к анализу и синтезу информации, а также формированию навыков эффективной коммуникации.

Список литературы

1. Апальков В. Г. Формирование смыслового чтения: международный и отечественный опыт (на примере обучения иностранному языку) // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2014. № 6-2. С. 235–238. EDN TKVTQJ.

2. Вознесенский К. А., Васильева А. А. Смысловое чтение текста в обучении иностранных студентов русскому языку // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 11 (55). С. 81–85. DOI: 10.24158/spp.2018.11.14. EDN YORMKT.

3. Грачева Е. А., Пушкарёва М. П. Формирование читательской грамотности при работе с иноязычным текстом на этапе СОО // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2024. № 1 (3). С. 61–68. EDN JCAKRF.

4. Золотова Е. Ю. Работа с текстом на уроке иностранного языка // Старт в науке. 2020. № 4-1. С. 141–144. URL: <https://science-start.ru/ru/article/view?id=696> (дата обращения: 18.11.2025).

5. Кудрина С. А., Чернышова Е. Н. Коммуникативно-ориентированные упражнения на уроках английского языка как средство формирования навыков поискового чтения обучающихся на уровне основного общего образования // Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Бузулук, 28–29 апреля 2022 года. Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2022. С. 52–58. EDN COISKZ.

6. Кунина Н. Е., Останин М. А., Болина М. В. Использование приемов развития критического мышления для развития интеллектуальных учебных умений : учебное пособие. 3-е изд. М. : Диалог-МГУ, 2020. 176 с.

7. Лозицкая А. И. Формирование и развитие стратегий смыслового чтения при просмотрном чтении // Актуальные задачи педагогики : материалы VII Международной научной конференции, Чита, 20–23 апреля 2016 года. Чита : Издательство «Молодой ученый», 2016. С. 86–88. EDN WCUODX.

8. Николаевская М. Ю. Смысловое чтение на уроках английского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № Т33. С. 52–55. EDN YMZTKT.

9. Шварева Л. В., Алешина Е. Ю. Технология обучения будущих учителей иностранного языка приемам смыслового чтения (на примере французского языка) // Современное педагогическое образование. 2023. № 12. С. 162–167. EDN WCQCAV.

10. Ballsdaedt St.-P. Texte verstehen, Texte gestalten. München-Wien-Baltimore : Urban und Schwarzenberg, 1981. 260 S.

11. Dyer J., Riley J., Jekovich F. An analysis of three study Educational Research // International Association of Research in Foreign Language Education and Applied Linguistics ELT Research Journal. 1980. No. 73. P. 3–7.

12. Flammer A. Toward a theory of question-asking // Research Bulletin. University of Fribourg. 1980. No. 22. P. 7–13.

13. Fowler R. L. Effectiveness of highlighting for retention of text material // Journal of Applied Psychology. 1974. No. 59. P. 358–364.

14. Krumm H.-J. Vom Lesen fremder Texte // Fremdsprache Deutsch. 1990. No. 2. S. 23–26.

УДК 372.893

Фартеев Евгений Константинович,

SPIN-код: 5747-9369

ассистент кафедры истории России, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; farteevevgeni@mail.ru

Фартеева Мария Владимировна,

учитель истории и обществознания, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 30; 620027, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мамина-Сибиряка, стр. 43, д. 41; mashutkasinyugina@mail.ru

ИСТОРИЧЕСКИЕ ЛИЧНОСТИ XX – НАЧАЛА XXI ВВ. НА СТРАНИЦАХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ ИСТОРИИ РОССИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: исторические личности; гендерная история; учебники; государственные деятели

АННОТАЦИЯ. Авторы статьи анализируют учебники истории 10–11 классов под редакцией В. Р. Мединского на предмет рассмотрения того, как мужские и женские личности представлены на их страницах. Устанавливается соотношение исторических персоналий в учебнике не только по гендерной принадлежности, но и по сфере деятельности, частоте упоминания.

Farteev Evgeni Konstantinovich,

Assistant of Department of Russian History, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Farteeva Mariya Vladimirovna,

History and Social Studies Teacher, Secondary School No. 30, Russia, Ekaterinburg

HISTORICAL FIGURES OF THE 20TH AND EARLY 21ST CENTURIES ON THE PAGES OF SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS ON RUSSIA

KEYWORDS: historical figures; gender history; textbooks; statesmen

ABSTRACT. The authors of the article analyze the history textbooks for grades 10–11 edited by V. R. Medinsky to examine how male and female personalities are presented on their pages. The ratio of historical personalities in the textbook is established not only by gender, but also by field of activity and frequency of mention.

В настоящее время в методике преподавания истории в школе учителя продолжают использовать различные подходы к изучению исторических личностей. Цель данного подхода не только рассмотреть вклад конкретного человека в историю государства, но и выяснить причинно-следственные связи поступков этих людей. В основном внимание уделяется мужским персоналиям, тогда как женщинам посвящено гораздо меньше информации. В связи с чем, нам бы хотелось провести сравнительный анализ исторических личностей на страницах школьных учебников по истории 10–11 классов с точки зрения гендерного подхода.

Гендерная история в настоящее время – одна из самых интенсивно развивающихся дисциплин в отечественной науке. Данный подход появился не так давно, в 1980-е гг. [8]. Сутью гендерной истории стал анализ судьбы женщин прошлого и их соотношение с общественными сдвигами в экономике, политике, идеологии, культуре [4]. Говоря о гендерных исследованиях, подразумеваются труды, основанные на представлении о том, что важны не биологические или физические различия между мужчинами и женщинами, а то культурное и социальное значение, которое придает общество этим различиям [9]. Активно гендерная история используется при анализе борьбы женщин за избирательные и политические права [7].

Хронологический период XX – начала XXI вв. был выбран не случайно. Этот период является наиболее событийным в истории, что позволяет выделить большее количество личностей. Кроме того, данный период в истории

нашего государства был отмечен социальным равенством, что позволило женщинам наряду с мужчинами занимать высокие посты и вносить свой вклад в историю государства.

Источниковой базой нашего исследования стали учебники по истории России 10 и 11 класса под редакцией В. Р. Мединского и А. В. Торкунова [5; 6]. Выбор учебника был обусловлен его новизной и утверждением единой линейки для всех обучающихся страны. Данные учебники включены в федеральный перечень и используются в общеобразовательном процессе третий учебный год.

Отражение исторических личностей в учебниках не впервые рассматривается учеными и представителями педагогического сообщества. Н. Е. Борзых в одной из своих работ рассматривает как тема исторических личностей отражалась в дореволюционных учебниках истории второй половины XIX в. [3]. Во второй работе данного автора анализируются упоминания исторических личностей в учебниках 10–11 классов по истории. Делаются выводы что материалы про личности в основном носят характер краткой биографической справки, а сюжеты про роль женщин в истории встречаются лишь эпизодически [2]. В работе Е. В. Фалько идет анализ наличия женских персонажей на страницах школьных учебников истории [10]. Автор приходит к выводам что небольшое количество упоминаний женских личностей в учебниках связано с гендерными стереотипами общества и патриархальным подходом к изучению истории. Е. Ф. Бехтенева и Ю. В. Дружинина проводят сравнение наличия исторических персонажей XX – начала XXI вв. в школьных учебниках истории в России и Беларуси [1]. В своих выводах авторы данного исследования акцентируют свое внимание на идентичности персонажей в учебниках по истории разных стран. Кроме того, в белорусских учебниках тема личности раскрывается более детально, из-за наличия большего количества часов, выделяемых на изучение данного периода.

При анализе текстов школьных учебников по истории России 10–11 классов из всего массива исторических персонажей нами было выявлено более трехсот тридцати мужских и более семидесяти женских персоналий XX – начала XXI вв., с которыми обучающиеся знакомятся на уроках истории. При подсчете учитывались имена исторических личностей, которые встречались в тексте параграфов, исторических справках, рубриках «Портрет на фоне эпохи» и «Честь и слава Отечества».

Нами выявлено, что на страницах учебников по истории России наибольшее количество личностей представлено деятелями культуры, однако частота упоминания государственных персоналий гораздо выше. Так, среди мужчин около 45% – представители духовной сферы, а 28% – государственные деятели, 25% – военные. Однако, политики упоминаются чаще, например, И. В. Сталин встречается больше ста раз, Н. С. Хрущев – более семидесяти раз, а поэт В. Маяковский упоминается десять раз. С данными по количеству наиболее часто встречаемых персоналий мужчин можно ознакомиться в таблице 1.

Таблица 1

*Соотношение количества упоминаний мужских исторических деятелей
XX – начала XXI вв. в учебниках по истории России*

<i>Исторические деятели</i>	<i>Количество упоминаний</i>
<i>Государственные деятели</i>	
Сталин И. В.	119
Хрущев Н. С.	73
Ленин В. И.	68
Горбачев М. С.	68
Ельцин Б. Н.	51
Путин В. В.	41
Брежнев Л. И.	40
Маленков Г. М.	24
Керенский А. Ф.	23
Троцкий Л. Д.	21
<i>Представители военной сферы</i>	
Корнилов Л. Г.	17
Жуков Г. К.	16
Деникин А. И.	15
Колчак А. В.	12
Рокоссовский К. К.	8
<i>Деятели духовной сферы жизни общества</i>	
Маяковский В. В.	10
Курчатов И. В.	8
Пастернак Б. Л.	6
Горький М.	5
Вавилов Н. И.	5
Шостакович Д. Д.	5

Данные таблицы дают нам возможность проследить некоторые тенденции по каждой сфере. Так, среди государственных деятелей первые позиции занимают личности, которые возглавляли государство ранее, а также действующий президент РФ. Другой особенностью можно отметить, что количество упоминаний полководцев Великой Отечественной войны меньше, чем деятелей периода Российской революции. Среди представителей духовной сферы присутствуют деятели разных форм культуры – литература, наука, музыка.

Количество персоналий женщин в учебниках истории России значительно ниже, нежели мужчин, а именно 82,3% против 17,7%. Анализируя вклад женщин в отечественную историю, нами были выделены четыре группы: политическая деятельность, военная, духовная и социальные сферы. Чаще всего в тексте упоминались поэтессы Анна Ахматова и Марина Цветаева, а также космонавт Валентина Терешкова. С данными по количеству наиболее часто встречаемых персоналий женщин можно ознакомиться в таблице 2.

Таблица 2

*Соотношение количества упоминаний женских исторических деятелей
XX – начала XXI вв. в учебниках по истории России*

<i>Исторические деятели</i>	<i>Количество упоминаний</i>
<i>Политические деятели</i>	
Александра Федоровна	2
Елизавета Федоровна	1
Мария Федоровна	1
Коллонтай А. М.	1
Старовойтова Г. В.	1
Матвиенко В. И.	1
<i>Военные деятели</i>	
Бочкарева М. Л.	3
Терешкова В. В.	3
<i>Деятели духовной сферы жизни общества</i>	
Ахматова А. А.	5
Цветаева М. И.	3
Орлова Л. П.	2
Мухина В. И.	2
Латынина Л. С.	2
Плисецкая М. М.	2
Роднина И. К.	2
Ким Н. В.	2
Лазутина Л. Е.	2
<i>Представители социальной сферы</i>	
Иванова Р. М.	2
Ангелина П. Н.	2
Андреева Н.	2

По данным таблицы можно сделать ряд выводов, так, например, количество военных деятелей и представителей социальной сферы крайне низкое. Данное утверждение подтверждается расчетами сделанными авторами в таблице 3. Наибольшее количество имен представлено в духовной сфере, при этом направления деятельности личностей весьма различны: литература, кинематограф, балет, спорт. Отдельное внимание в учебниках 10–11 класса среди женщин было уделено таким личностям как А. М. Коллонтай, П. Н. Ангелиной, З. А. Космодемьянской, Л. М. Павличенко, В. В. Терешковой, М. М. Плисецкой, Л. Е. Лазутиной и женщинам-героям СВО: О. Кочура, М. Пирогова, Е. Иванова, М. Мирошниченко (всего одиннадцать человек). Данные личности получили отдельные исторические справки в рубриках «Портрет на фоне эпохи» и «Честь и слава Отечества».

Таблица 3

*Процентное соотношение упоминания исторических личностей
среди женщин в разных сферах деятельности*

<i>Сфера деятельности</i>	<i>%</i>
1. Политическая	8
2. Военная	22
3. Социальная	8
4. Духовная	62

Подводя итог, хочется отметить, что период XX – начала XXI вв. – считается временем роста социальной активности женщин: борьба за политические права, управление политическими партиями, занятие руководящих должностей в стране, служба на фронте и работа в тылу. Самой многочисленной группой, в которой отражена деятельность женщин, стал отечественный спорт. Но большая часть из них просто перечислена в текстах параграфов, посвященных культуре, без раскрытия вклада исторического деятеля.

Таким образом, анализ школьных учебников по истории России 10–11 класса выявил, что важнейшими персоналиями отечественной истории являются мужчины из политической и военной сферы. Упоминание в текстах параграфов представителей искусства, науки и спорта постоянное, но глубокого знакомства с их биографией, произведениями и деятельностью на страницах учебника нет. Количество упоминаний вклада личностей среди женщин в историю России XX–XXI вв. крайне мало, в основном только через призму культуры. На наш взгляд, требуется пересмотр роли женщины в отечественной истории и углубление исторических знаний о них. Возможно, в связи с реализацией в отечественном образовании системно-деятельностного подхода, авторы учебника направляют школьника на самостоятельный поиск информации или подталкивают его к проектно-исследовательской деятельности. В таком случае большую роль в образовательном процессе будет играть учитель, который должен направить ученика на получение новой информации за пределами страниц учебника.

Список литературы

1. Бехтенова Е. Ф., Дружинина Ю. В. Исторические личности XX – начала XXI века на страницах школьных учебников всеобщей истории России и Беларуси: к постановке проблемы // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. № 6 (85). С. 27–31. EDN WRWRGI.
2. Борzych Н. Е. Историко-биографический материал на страницах школьных учебников отечественной истории XXI века // Вестник Самарского государственного университета. 2014. № 1 (112). С. 71–76. EDN RZCEFB.
3. Борzych Н. Е. Исторические личности в школьных учебниках российской истории второй половины XIX века // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2013. № 3 (23). С. 30–35. EDN YSSTYB.
4. Валькова О. А. Гендерная история науки в России. Начало // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2019. Т. 46, № 3. С. 544–554. DOI: 10.18413/2075-4458-2019-46-3-544-554. EDN REWTNL.

5. История. История России. 1914–1945 годы: 10-й класс: базовый уровень : учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. М. : Просвещение, 2023. 496 с.
6. История. История России. 1945 год – начало XXI века: 11-й класс: базовый уровень : учебник / В. Р. Мединский, А. В. Торкунов. М. : Просвещение, 2023. 448 с.
7. Когут Е. В. Последние исследования в англоязычной медиевистике: гендерный подход // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. 2012. № 3 (10). С. 29–36. EDN PJCIDR.
8. Косых Е. С. Использование гендерной методологии в изучении истории // Инновационная наука. 2017. Т. 4, № 4. С. 62–64. EDN YLZQWB.
9. Пушкарева Н. Л. Женская и гендерная история: итоги и перспективы развития в России // Историческая психология и социология истории. 2010. Т. 3, № 2. С. 51–64. EDN NCSQGJ.
10. Фалько Е. И. Женские персоналии на страницах школьных учебников Отечественной истории // Арктика и Север. 2011. № 4. С. 209–225. EDN OKFVGX.

УДК 378.096+372.893

Фурен Полина Ефимовна,

SPIN-код: 3635-4532

старший преподаватель кафедры истории и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; 454080, Россия, г. Челябинск, пр-т Ленина, 69; lina-furen@mail.ru

Исаков Максим Александрович,

SPIN-код: 3545-1532

ведущий археограф отдела публикации и научного использования документов, Объединенный государственный архив Челябинской области; 454091, Россия, г. Челябинск, ул. Коммуны, 87, пом. 1; maksim200211@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИСТОРИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ЧГПИ–ЧГПУ–ЮУРГГПУ: ПУТЬ В 90 ЛЕТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; исторический факультет; методика обучения истории; педагогическая практика; профессиональные конкурсы

АННОТАЦИЯ. В работе раскрывается опыт методистов исторического факультета: Л. Г. Майзель, Т. Ф. Аносова, В. П. Латюшина, С. А. Кулешова, Л. Е. Фурен. У каждого преподавателя по методике обучения истории был свой творческий почерк, своя неповторимая манера чтения лекций, организации студентов, но в целом философская концепция подготовки учителя на историческом факультете за 90 лет оставалась неизменной.

Furen Polina Efimovna,

Senior Lecturer of Department of History and Law, South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Russia, Chelyabinsk

Isakov Maksim Aleksandrovich,

Leading Archaeologist of Department of Publication and Scientific Use of Documents, United State Archives of the Chelyabinsk Region, Russia, Chelyabinsk

METHODOLOGICAL TRAINING OF FUTURE HISTORY TEACHERS FOR PROFESSIONAL WORK AT THE HISTORY FACULTY OF CHSPI-CSPU-SURGPU: A 90-YEAR JOURNEY

KEYWORDS: South Ural State Humanitarian and Pedagogical University; faculty of history; methods of teaching history; teaching practice; professional competitions

ABSTRACT. The work explores the experience of the history faculty's methodologists: L. G. Maisel, T. F. Anosova, V. P. Latyushina, S. A. Kuleshova, and L. E. Furen. Each history teacher had their own creative style, unique lecturing style, and student organization, but the overall philosophy of teacher training in the history faculty has remained unchanged for 90 years.

Девяносто лет отделяет нас от даты рождения исторического факультета Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Созданный в 1935 г., он прошел сложный и интересный путь становления и развития. Его история неразрывно связана с историей страны. В 1934 г. после долгого перерыва в учебных заведениях страны было возобновлено преподавание гражданской истории, восстановлены исторические факультеты в Московском и Ленинградском университетах, открыты подобные подразделения во вновь созданных высших учебных заведениях. Осенью 1935 г. состоялся первый набор на дневное и вечернее отделение исторического факультета Челябинского государственного педагогического института.

Исторический факультет, кафедры, деятельность преподавателей и студентов являлись предметом ряда исследований по истории высшего исторического образования в Челябинской области (К. В. Алферова [1], М. А. Исаков [6], И. А. Новиков [8] и др.). Тем не менее именно аспект подготовки учителей наиболее слабо отражен исследователями, за исключением отдельных частных вопросов (Н. В. Коршунова [7], А. Р. Татаркина, П. Е. Фурен [9; 11], А. Н. Терехов [10]). Цель данной статьи – восполнить пробел, представив опыт исторического факультета по методической подготовке учителей на протяжении всей его 90-летней истории.

Главной задачей, стоявшей перед профессорско-преподавательским составом исторического факультета, являлось обеспечение качественной подготовки студентов к профессиональной деятельности, поэтому особое место всегда отводилось курсу методики преподавания истории, у истоков преподавания которой на факультете стояли О. И. Кичигина и С. Н. Павленко¹.

В послевоенные годы преподавательский состав исторического факультета пополнился его выпускниками, среди которых была выпускница 1941 г. Лия Григорьевна Майзель, которая в 1946 г. стала вести курс методики преподавания истории. Она начинала методику преподавания истории с нуля, не имея под рукой методической литературы, программ и учебников, полагаясь на эрудицию и педагогический опыт: работала в школе более 20 лет: с 1941 г., в 1946–1963 г. совмещала работу в институте с работой учителем школ № 1, № 48 и № 123².

¹ Архив ЮУрГГПУ. Оп. 2л. Д. 6. Л. 79об.

² Архив Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Д. 1056.

Л. Г. Майзель не только обучала студентов методике преподавания, но и давала рекомендации преподавателям кафедры, так при обсуждении методики преподавания на факультете она сказала: «На историческом, специальном отделении [лекции] должны быть педагогизированы. Каждому преподавателю нужно знать школьную программу и учитывать ее в своей работе, обязательно читать те вопросы, которые есть в школьной программе, а в вузовской отсутствуют... Считаю, что на лекциях, нужно использовать обязательно наглядные пособия – это должен делать не только преподаватель методики, но и преподаватели исторических курсов»¹.

Говоря о собственной методике, Л. Г. Майзель отмечала: «Практические занятия у меня своеобразные (методика истории). Считаю, что метод собеседования на практических занятиях на 1–3 курсов наиболее эффективен. Нужно учить студентов работать с хрестоматийным материалом. На семинарских занятиях я провожу работу с наглядными пособиями (диапозитивы и картины), анализ программ и учебников по курсам истории, составление рассказов учителя, цели урока и их анализ на занятиях и т. д. Особенность моих практических занятий – необходимость очень большого количества консультаций и притом консультаций различного типа»².

Лия Григорьевна прекрасно осознавала новшества времени, поэтому всячески способствовала приобщению студентов к новейшим методическим приемам ведения урока. «Студент нашего вуза – завтрашний учитель. Учитель не только современной школы, но и школы будущего, и надо учебно-воспитательный процесс в институте привести в соответствие с современными требованиями. Пора понять, что только словесные методы обучения на гуманитарных факультетах и при изучении общественных дисциплин на всех факультетах в наше время уже никого не удовлетворяют. Поток информации увеличивается непрерывно, овладеть им без применения технических средств становится невозможным... нам давно пора отказаться от примитивного кустарничества в этом деле. Нам необходимо учить студента, используя самые передовые приемы и иметь хорошо оборудованные кабинеты по общественным дисциплинам»³, – писала она на страницах газеты ЧГПИ «Молодой учитель».

Л. Г. Майзель проводила большую работу со студентами не только на занятиях и на практике, но и во внеурочное время. Многие годы под ее руководством студенты занимались в методическом кружке, в центре внимания которого были различные проблемы: самостоятельная работа учащихся, метод беседы, краеведение в преподавании истории, работа с учебником. Среди тем дипломных работ, написанных под ее руководством, значатся: «Метод беседы и его роль в развитии самостоятельного мышления», «Повторительно-обобщающие уроки как средства активизации учащихся и углубления изучения исторического материала», «Домашние занятия. Работа без домашнего задания»⁴.

¹ Объединенный государственный архив Челябинской области (ОГАЧО). Ф. Р-1606. Оп. 1. Д. 204. л. 70–71.

² ОГАЧО. Ф. Р-1606. Оп. 1. Д. 203. Л. 22.

³ Майзель Л. Г. В школе есть, а в вузе – нет // Молодой учитель. 1968. 19 янв.

⁴ ОГАЧО. Ф. Р-1606. Оп. 1. Д. 420. Л. 75.

Выйдя на пенсию в 1970 г., Л. Г. Майзель продолжила участвовать в организации педагогической практики студентов вплоть до 1980-х гг., но ей на смену пришло и новое поколение. Еще в 1963 г. на кафедру была приглашена директор школы рабочей молодежи Татьяна Федоровна Аносова, ставшая первым методистом факультета, чья научно-методическая работа получила оформление в виде кандидатской диссертации [3], получившей высокую оценку при обсуждении на кафедре методики преподавания истории и обществоведения Ленинградского государственного педагогического института им. А. И. Герцена¹.

О работе Т. Ф. Аносовой, вспоминая свои студенческие годы написала ее ученица, одна из авторов статьи Л. Е. Фурен (Л. Е. Колодеж): «Ее манера читать лекции не была похожа на то, как делали другие преподаватели. Она не просто излагала материал, а вела постоянно с нами диалог, заставляла думать, обсуждать, не бояться высказывать свое мнение. Тогда я не понимала, что это и есть методика преподавания... особый интерес у студентов вызывали рассуждающие лекции. Она обращалась к нам со словами «давайте рассуждать». Каждая такая лекция заканчивалась бурным обсуждением, вела к поискам истины, к желанию прочитать что-нибудь дополнительно. Лекции по методике обязательно должны учить студентов как делать, поэтому без примеров самого преподавателя обойтись невозможно. Я хорошо помню, как Татьяна Федоровна демонстрировала различные методические приемы: описание картины, сюжетный рассказ, характеристику исторической личности, формировала понятия, раскрывала закономерности. А потом мы уже самостоятельно придумывали свои примеры» [11, с. 66–67].

Татьяной Федоровной был организован кружок по методике преподавания истории и обществоведения, где обсуждали методические новинки и уроки студентов-практикантов, слушали приглашенных учителей истории. Позднее Татьяна Федоровна написала: «Работа в кружке связана обязательно с работой студентов в школах. Как показал опыт, труд студентов в школах – важное средство воспитания моральных качеств личности» [2, с. 24]. На заседаниях кружка поднимались важные проблемы: развитие интереса учащихся к предмету, организация их познавательной деятельности, развитие самостоятельности и активности учащихся в процессе изучения истории.

После перехода в 1979 г. Т. Ф. Аносовой в Челябинский государственный университет курс методики преподавания истории стала читать Г. К. Павленко. До этого она вела семинарские занятия по методике преподавания истории и руководила педагогической практикой в школах Челябинска и Челябинской области. В 1981 г. она перешла на чтение курса истории СССР (советский период), а курс по методике преподавания истории переняла В. П. Латышнина, которая до вуза работала учителем истории и обществоведения в школе № 49 г. Копейска, где она также руководила музеем Боевой славы.

Ее становление как методиста проходило в годы перестройки, когда устоявшаяся методика преподавания казалась консервативной и устаревшей. «Ва-

¹ Центральный государственный архив Санкт-Петербурга. Ф. Р-4331. Оп. 36. Д. 391. Л. 15–17.

лентина Петровна буквально окунулась в водоворот педагогической перестройки, впитывая все новое, стремилась претворить на практике то, что способствовало методической подготовке будущих учителей. Знакомила с педагогическими открытиями своих коллег», [4, с. 89] – вспоминала коллега Валентины Петровны доцент кафедры отечественной истории и методики преподавания истории Л. К. Матюхина. Заведующая кафедрой истории СССР Н. П. Шмакова отметила, что веяния перестройки сказывались отнюдь не только положительно, требовалось осмыслить множество новых исторических концепций, критически проанализировать их со студентами, ответить на «неудобные» вопросы, дать рекомендации [12, с. 71].

Почерк любого вузовского преподавателя определяют не только знания читаемого курса, но и методика его преподавания. Занятия, которые проводила Валентина Петровна, были не похожи друг на друга. На лекциях все студенты были включены в процесс обсуждения поставленных перед ними вопросов, разрешения проблемных ситуаций. При рассмотрении различных методических вопросов уроков, она демонстрировала студентам возможность увидеть несколько граней одного и того же исторического события или явления. Она учила студентов анализировать, не бояться высказывать свои предположения, дискутировать, тем самым постепенно превращая студентов в педагогов-историков.

Важным подспорьем для методической подготовки будущих учителей стала работа со статьями журнала «Преподавание истории в школе», который начиная с третьего курса и в дальнейшей педагогической работе становился настольным журналом для многих выпускников исторического факультета. Об этой работе вспоминают учителя школы № 59 г. Челябинска М. С. Салмина и О. И. Ешметова: «Сколько статей из журнала “ПИШ” по требованию Валентины Петровны было нами изучено и законспектировано! Нам казалось, что в наших руках побывали все без исключения номера последнего десятилетия. Изучение общероссийского опыта очень пригодилось нам в последующем, когда мы один на один оказались со своими учениками и добрыми словами вспоминали своего Учителя! Она вооружила нас главным в профессии педагога – методикой преподавания своего предмета» [4, с. 133].

Последнее десятилетие XX в. и первая четверть XXI в. – это современный период в развитии и становлении школьного и вузовского образования. Изменения коснулись всех сторон образовательного процесса, но особенно школьного исторического образования. Произошла смена парадигм: традиционную «знаниевую» модель сменила «лично-ориентированная», когда ученик из объекта обучения стал его субъектом. В образовании стала преобладать ориентация на индивидуальность и личность ученика.

Современное определение задач изучения истории того или иного школьного курса стало ориентироваться не столько на то, что предстояло сделать учителю, сколько на результаты познавательной деятельности обучающихся, на то, что они должны знать и уметь. Важным, прежде всего стало формирование компетенций, умение работать с информацией, использовать ее в своей жизни, представлять результаты собственной деятельности. Модернизация школьного образования существенным образом изменяла методическую

подготовку студентов. С запросами времени столкнулись преподаватели методики обучения истории и обществознания Светлана Анатольевна Кулешова и Лина Ефимовна Фурен. Свою преподавательскую деятельность они начали в 1990-е гг.

С. А. Кулешова пришла работать на исторический факультет после многолетней работы в школе учителем истории и обществоведения, стала одним из ведущих методистов Челябинской области. Благодаря ее творческой фантазии студенты познакомились с разными формами проведения занятий, которые использовали в своей будущей работе. Многие выпускники факультета благодарны С. А. Кулешовой за те знания, которыми она щедро делилась на занятиях и за ту помощь, которую она продолжала оказывать молодым учителям даже за стенами университета [5, с. 74], – отметили авторы работы по истории кафедры всеобщей истории.

Лина Ефимовна Фурен окончила исторический факультет ЧГПИ и 10 лет проработала в средней школе № 11 г. Челябинска учителем истории и обществоведения. В институте, а затем в университете она до сих пор читает курсы лекций, ведет семинарские и лабораторные занятия по методике обучения истории. Вспоминая, она отмечает, как постепенно втягивалась в преподавание любимого предмета еще со студенческой поры. «Сначала я вела лабораторные занятия, потом отдельные темы семинаров, спецкурс и спецсеминар по методике преподавания истории у студентов заочного обучения, а затем семинары у всего курса».

Семинарские и лабораторные занятия Л. Е. Фурен и С. А. Кулешова проводили вместе. На этих занятиях студенты демонстрировали фрагменты уроков с многочисленными приемами обучения, а также различные типы уроков по сложным историческим темам, использовали нетрадиционные формы обучения: «На художественной выставке рубежа XIX–XX вв.», урок–салон «В гостях у Надежды Филаретовны фон Мекк», воображаемое путешествие в Москву, Петербург и провинциальный Челябинск в начале XX в. для того, чтобы познакомиться с особенностями архитектуры этого времени. Все это помогало студентам быстро адаптироваться во время прохождения производственной практики.

Современное понимание методики обучения истории неразрывно связано с федеральными государственными образовательными стандартами второго и третьего поколений, в основе которых лежат системно-деятельностный и компетентностный подходы, когда акцент делается на развитие ученика как личности, формирование у него широкого спектра компетенций: критического мышления, коммуникационного навыка и многого другого. Сегодня образовательный процесс невозможен без использования информационных технологий, исследовательской и проектной деятельности, поэтому Л. Е. Фурен проводит занятия с использованием цифровых образовательных ресурсов, акцентирует внимание на подготовке проектов, таких как «Современный кабинет истории», «Самодельные наглядные пособия по истории», «Неделя истории в школе», «Школьный музей – центр: образования, воспитания и развития учащихся».

Особое место занимают проекты, выполненные на междисциплинарной основе «Документально-историографические комплексы как средства обучения» и «Проект – итоговая форма аттестации школьников». В первом случае – это совместная работа коллег-историков и методиста, с целью формирования понимания у студентов третьего курса, что урок – это живой организм, который находится в постоянном развитии, а история многогранна. Второй случай совместная работа коллег, которые ведут курсы по методике обучения истории, обществознанию, праву и английскому языку.

Занятия по методике обучения истории сопровождаются групповыми формами работы, экскурсионной и игровой деятельностью студентов: Проблемно-ролевая игра дискуссионного характера «Преподавание истории в зарубежных странах», проводятся внеурочные и внеклассные занятия для школьников: «Исторические вечера для школьников: «Челябинск – наш дом», «Символы нашей страны», «Быть патриотом и гражданином». Все это формирует такие компетенции у будущих учителей как использование теоретических знаний и практических умений и навыков в профессиональной деятельности.

Каждый исторический период накладывал свой отпечаток на содержание лекций, практических и лабораторных занятий. У каждого преподавателя по методике обучения истории был свой творческий почерк, своя неповторимая манера чтения лекций, организации работы студентов. При этом опыт старшего поколения преподавателей, передавался молодым коллегам и это одна из главных ценностей, которая сохраняла традиции, создавала атмосферу творчества и сотрудничества преподавателей и студентов.

Первые педагогические практики студентов Челябинского государственного педагогического института в школе начали проводиться в 1936 г., а с 1938 г. и на историческом факультете, руководство которыми осуществляли преподаватели О. Н. Кичигина и С. Н. Павленко на кафедре истории СССР, а также Т. А. Стерн – на кафедре всеобщей истории.

Л. Г. Майзель связывала с организацией и проведением педагогической практики большие возможности по профессионализации будущего учителя истории. Руководя педагогической практикой, Лия Григорьевна бывала на уроке у каждого студента, и от ее острого и внимательного взгляда ничего не ускользало. Ее присутствие на уроке не сковывало, не вызывало чувства опеченения, наоборот, приободряло, вселяло уверенность в своих силах. Практиканты постоянно посещали уроки лучших учителей города, знакомились с секретами мастерства каждого педагога. Студенты 1960-х гг. высоко оценивали методический талант Л. Г. Майзель: «Во время практики она так анализировала уроки и предлагала такой арсенал методических приемов, что у любого студента появлялась уверенность в том, что он способен давать хорошие уроки, быть учителем в полном смысле этого слова» [10, с. 57].

Семидесятые годы связаны с деятельностью Т. Ф. Аносовой. Она была не только факультетским руководителем, но и вела группу студентов. В Татьяне Федоровне сочетались самые разные качества – требовательность к студентам, возможность проявления самостоятельного поиска практикантами при подготовке уроков, основательность в проведении консультаций. Особенно ей нравилось, если на уроке студент проявлял творчество, старался,

чтобы каждый следующий урок был не похож на предыдущий. Студенты, в свою очередь, всегда с нетерпением ждали разборы уроков, проводимые ею настолько тактично и спокойно, что автору даже самого плохого урока казалось, что в целом у него всё получилось.

Руководя педагогической практикой, В. П. Латышина очень много работала со студентами, не жалела личного времени, проводила многочисленные консультации, помогала в разработке уроков. Она добивалась, чтобы студенты ответственно относились к практике, даже те, кто не собирался посвящать себя учительской профессии, так как для них это было настоящей проверкой их профессиональных возможностей. Она тщательно подбирала учителей-методистов, оценивая не только их профессионализм, но и преданность школе, детям.

Обязательным условием содержания практики являлось изучение студентами опыта школьных учителей. Руководители практики С. А. Кулешова и Л. Е. Фурен хорошо знали не только школьные программы и учебники, но проблемы, которыми жила школа. Они всегда подбирали для руководства не только опытных педагогов, но и творческих учителей, помогающих практикантам освоить сложную науку преподавания. У них установились хорошие связи с опытными учителями, администрацией школ. Такая практика сложилась еще в 1960–1980-е гг. Продолжилась она и в последующие десятилетия. Во второй половине 1990-х гг. Л. Е. Фурен и С. А. Кулешова сосредоточили свое внимание на организации и проведении педагогических практик по вторым специальностям. Им предстояло изучить опыт лучших учителей, которые преподавали право, экономику, историю искусства, чтобы именно к этим учителям направлять студентов-практикантов.

Ещё в 1940-е гг. прошлого века была заложена традиция проводить конференции по итогам практики, к ним готовились очень тщательно, они были большим событием и для студентов, и для преподавателей, а их итоги подводились на заседаниях кафедры с присутствием не только преподавателей, но и ряда студентов. На таком заседании выступал каждый групповой методист, критически оценивая практикантов, и прежде чем назвать итоговую оценку обосновывал ее, итоги практики рассматривались как результат всей подготовки студентов во время обучения. Высказывались и студенты, оценивая себя и своих товарищей, вопросы, поднимаемые в ходе конференции, касались также организации педагогической практики в целом, уровня подготовленности школ и учителей¹, – отмечено в протоколах заседаний кафедры отечественной истории.

Преподаватели методики обучения истории С. А. Кулешова и Л. Е. Фурен сохранили традиции 1940–1980 гг. проведения конференций, но они уже стали проводиться по-иному. Одной из форм их проведения стали «шоу» с яркой и увлекательной демонстрацией интересных форм и технологий работы студентов на уроках и во внеклассной работе. В конференциях принимали участие и ученики школ.

¹ ОГАЧО. Ф. Р-1606. Оп. 1. Д. 204. Л. 33; ОГАЧО. Ф. Р-1606. Оп. 1. Д. 298. Л. 31; ОГАЧО. Ф. Р-1606. Оп. 1. Д. 272. Л. 32.

Во время педагогической практики проходит факультетский конкурс «Педагогический дебют». Цель конкурса: выявление талантливых студентов, способных к самостоятельной педагогической деятельности, повышение уровня профессиональной подготовки студентов, поддержка новаций в области методики обучения истории и воспитательной работы. В конкурсе участвуют студенты 4 курса, а его победитель выходит на университетский уровень.

Факультетский и университетский конкурсы «Педагогический дебют» за последние два десятилетия дали старт молодым специалистам – выпускникам исторического факультета стать участниками значимых профессиональных конкурсов: «Учитель года», «Педагогический дебют», «Педагогический прорыв», «Современный урок: лучшие практики», «Воспитать человека», «Лучшее метапредметное занятие». Информационные материалы, предоставленные выпускником факультета, заместителем директора по воспитательной работе МАОУ «Образовательный центр № 2 г. Челябинска» С. П. Гумаревым подтверждают высокий уровень подготовки выпускников исторического факультета. Среди них финалисты Всероссийского этапа конкурса «Учитель года России» О. Н. Саротовкина (2016), Е. В. Казакова (2018) и абсолютный победитель Всероссийского этапа конкурса «Педагогический дебют» А. С. Сычѳв (2025), а также победители и призеры регионального и муниципального уровней. В 2025 г. абсолютным победителем регионального этапа «Учитель года» стал Г. Д. Фомин, а на муниципальном этапе конкурса «Педагогический прорыв» абсолютными победителями стали Е. В. Кулев и О. А. Каменских, А. С. Яншина – победителем «Современный урок: лучшие практики».

Минуло девять десятилетий, но по-прежнему педагогическая практика занимает большое место в профессиональной подготовке студентов, постоянно совершенствуясь с учетом запросов времени и школы. Факультет гордится своими выпускниками, прежде всего теми, кто связал свою судьбу со школой. Среди выпускников 1940–1960-х гг. талантливые учителя: А. И. Александров, Е. В. Барановская, Е. П. Балашова, Э. А. Гененфельд, Е. И. Еременко, Л. С. Женская, Р. А. Жизмор, З. И. Иванова, Н. З. Кирилец, Е. Н. Козлов, Е. Е. Колодеж, Э. И. Кузнецов, И. Н. Кунакильдина, Л. Н. Лебедева, А. В. Малкова, Т. Т. Медовщикова, Э. Н. Иванов, И. М. Райская, Е. Ф. Федотова, Г. И. Шрейдер и многие другие. Сегодня их дело продолжают выпускники 1970–2020-х гг. Каждый год исторический факультет направляет своих выпускников в школы Челябинска, Челябинской области и в другие регионы России. Они продолжают дело своих предшественников – это и учителя-стажисты, имеющие многолетний педагогический стаж, и молодые коллеги.

Методическая работа является неотъемлемой частью подготовки будущих учителей, причем эта работа более чем любая другая требует постоянного обновления и совершенствования в соответствии с духом времени. Вследствие чего за годы работы накапливается опыт, который сам требует осмысления в целях использования как точки отсчета для дальнейших преобразований, к тому же является необходимости сохранения памяти о тех, кто эту нелегкую работу проводил. За десятилетия существования исторического факультета Челябинского государственного педагогического института – Челябинского

государственного педагогического университета – Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на нем работала целая плеяда талантливых методистов, опыт работы которых мы попытались осмыслить в данной работе.

Список литературы

1. Алферова К. В. История Танкограда в исследованиях профессора Н. П. Шмаковой // Наш край: прошлое, настоящее, будущее : материалы XIII-й всероссийской научной конференции, Челябинск, 08 ноября 2019 года / редколлегия: Е. А. Жоров (пред.) [и др.]. Челябинск : [б. и.], 2020. С. 80–84. EDN UZENET.
2. Аносова Т. Ф. О путях повышения эффективности учебно-познавательного процесса изучения курса методики преподавания истории // Пути повышения эффективности учебно-познавательного процесса в педагогическом вузе. Челябинск, 1979. С. 15–25.
3. Аносова Т. Ф. Самостоятельная работа по обществоведению в вечерней школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1970. 23 с.
4. Валентина Петровна Латышина / сост. Н. А. Вахрушева, Н. П. Шмакова. Челябинск, 2007. 188 с.
5. Годы в мелькании дней: размышления о людях и делах кафедры всеобщей истории ЧГПИ, ЧГПУ, ЮУрГГПУ / С. М. Горшков, С. А. Лазарев, В. Д. Павленко, С. Г. Ткаченко ; отв. ред. Н. Б. Виноградов. Челябинск, 2018. 256 с.
6. Исаков М. А. Лидия Георгиевна Туркина: педагог, ученый, декан // Генеалогия и архивы : материалы седьмой Всероссийской научно-практической конференции : в 2 книгах, Челябинск, 24 мая 2025 года. Челябинск : Объединенный государственный архив Челябинской области, 2025. С. 66–71. EDN GDKLGR.
7. Коршунова Н. В. § 4.2. Личность учителя истории и общественности в формировании духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения // Обеспечение качества исторического и обществоведческого образования в условиях реализации обновленных ФГОС. Уфа : Издательство «Мир печати», 2025. С. 202–218. EDN FVPDAY.
8. Новиков, И. А. Историко-краеведческие исследования кафедры истории СССР Челябинского государственного педагогического института в 1960-е - начале 1980-х гг / И. А. Новиков // Журнал института наследия. – 2023. – № 3(34). – DOI 10.34685/ИИ.2023.91.86.020. – EDN TLOAFR.
9. Татаркина А. Р., Фурен П. Е. Формирование информационно-коммуникационных компетенций у студентов как составная часть подготовки современного учителя // Вестник экономики, управления и права. 2023. Т. 16, № 2. С. 63–69. EDN BBWMSR.
10. Терехов А. Н. Лия Григорьевна Майзель: материалы к биографии // Вестник Челябинского областного общества краеведов. Вып. 17. Спецвыпуск «Музейного вестника ЧГПУ». Школа профессионального мастерства учителей истории и краеведения : материалы обл. ист.-краев. пед. чтений, посв. 75-летию исторического факультета ЧГПУ / сост. И. А. Новиков, Д. А. Алпатиков ; науч. ред. В. М. Кузнецов, С. Н. Трошков. Челябинск, 2011. С. 56–59.
11. Фурен П. Е. Татьяна Федоровна Аносова: воспоминания студентки // Вестник Челябинского областного общества краеведов. Вып. 17. Спецвыпуск «Музейного вестника ЧГПУ». Школа профессионального мастерства учителей истории и краеведения : материалы обл. ист.-краев. пед. чтений, посв. 75-летию исторического факультета ЧГПУ / сост. И. А. Новиков, Д. А. Алпатиков ; науч. ред. В. М. Кузнецов, С. Н. Трошков. Челябинск, 2011. С. 65–70.

12. Шмакова Н. П. Валентина Петровна Латышова: штрихи к портрету // Вестник Челябинского областного общества краеведов. Вып. 17. Спецвыпуск «Музейного вестника ЧГПУ». Школа профессионального мастерства учителей истории и краеведения : материалы обл. ист.-краев. пед. чтений, посв. 75-летию исторического факультета ЧГПУ / сост. И. А. Новиков, Д. А. Алпатов ; науч. ред. В. М. Кузнецов, С. Н. Трошков. Челябинск. 2011. С. 71–72.

УДК 37.017.92+373.1

Халикова Галина Андреевна,

SPIN-код: 9025-7358

магистр института психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; halikova17@bk.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: обучение служением; профессиональные компетенции; будущий педагог; проектная деятельность; социально значимая деятельность; практико-ориентированное обучение

АННОТАЦИЯ. В статье автор рассматривает теоретические вопросы развития профессиональных компетенций будущего педагога через реализацию проекта «Обучение служением». В настоящей статье автор поднимает вопросы развития профессиональных компетенций и практического включения в профессию через добровольчество. Автор описывает специфику включения проекта «Обучение служением» в образовательный процесс, а также подчеркивает ценность проактивного поведения в профессиональной деятельности будущего педагога. Статья предназначена для научно-педагогических работников, руководителей образовательных программ и всех интересующихся инновационными методами в педагогическом образовании.

Khalikova Galina Andreevna,

Master of Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE TEACHER THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE “SERVICE-LEARNING” PROJECT

KEYWORDS: service learning; professional competencies; future teacher; project activities; socially significant activities; practice-oriented learning

ABSTRACT. In this article, the author examines theoretical issues of developing professional competencies of future teachers through the implementation of the “Service-Learning” project. In this article, the author addresses the development of professional competencies and practical integration into the profession through volunteerism. The author describes the specifics of integrating the “Service-Learning” project into the educational process and emphasizes the value of proactive behavior in the professional work of future teachers. This article is intended for

academic staff, heads of educational programs, and anyone interested in innovative methods in pedagogical education.

Современная система высшего педагогического образования находится в состоянии перманентного обновления, обусловленного динамичными изменениями в обществе и новыми вызовами, стоящими перед школой [14]. Традиционная модель, делающая акцент на теоретической подготовке, оказывается недостаточно эффективной для формирования педагога, готового к решению сложных, нестандартных профессиональных задач [10]. Создание и внедрение новых моделей обусловлена кардинальным изменением роли учителя в XXI веке. Из транслятора знаний педагог должен превратиться в фасилитатора, наставника, проектировщика образовательной среды и личностного развития ученика. Однако существующая система педагогического образования зачастую не успевает за этими запросами, порождая системный кризис в подготовке кадров [2].

Рассмотрим ключевые аспекты проблематики, которые имеют отражение в педагогическом образовании:

1. Разрыв между теорией и практикой («Знаю, но не умею»). Это основная и наиболее остро ощущаемая проблема. Будущие педагоги осваивают большой объем теоретических дисциплин (педагогика, психология, методология), но не имеют достаточных возможностей для их апробации и осмысленного применения в реальных, нестандартных образовательных условиях. Данный аспект является основополагающим для обучающихся при выстраивании своей профессиональной деятельности в образовательной организации [5].

Характеристика данной проблемы обуславливается тем, что выпускник педагогического университета, демонстрирующий высокие показатели по теоретической подготовке по педагогике, испытывает трудности при выстраивании ролевых взаимоотношений в классе. Будущий педагог знает дидактические принципы, но может испытывать трудности в том, чтобы разработать и провести увлекательный, проблемный урок.

2. Недостаточное развитие «гибких навыков» (Soft Skills). Профессиональный стандарт педагога и ФГОС требуют наличия компетенций, которые сложно развить в аудиторных условиях:

- **Коммуникация:** эффективный диалог с детьми, родителями, коллегами в различных (в том числе конфликтных) ситуациях.
- **Критическое мышление и креативность:** находить нестандартные решения, проектировать образовательный процесс.
- **Эмоциональный интеллект:** умение распознавать и управлять своими эмоциями и эмоциями субъектов образовательных отношений.
- **Командная работа и проектный менеджмент:** готовность к синергии с другими учителями для реализации междисциплинарных проектов [13].

3. Проблема мотивации и профессиональной идентичности. Многие студенты приходят в педагогику без четкого осознания будущей профессии. Традиционная система обучения не способствует формированию устойчивой мотивации и ценностного отношения к профессии учителя. Это проявляется в

том, что у будущего педагога развивается синдром «эмоционального выгорания» на старте карьеры, происходит разочарование в профессии и как следствие происходит текучесть кадров.

4. Неготовность к работе в условиях инклюзии и с разнородным контингентом учащихся. Современный класс поликультурен и включает детей с разными образовательными потребностями (одаренные дети, дети с ОВЗ, мигранты и т. д.). В традиционных программах подготовки будущих педагогов имеется недоработка с точки зрения работы с таким разнообразием [12].

5. Репродуктивный характер обучения как противостояние потребности в рефлексивном практике. Система оценки в университет часто ориентирована на воспроизведение информации. В то же время, современный педагог должен быть рефлексивным практиком – человеком, способным анализировать собственную деятельность, извлекать из нее уроки и постоянно самосовершенствоваться. Механизмы для формирования этой привычки к рефлексии в традиционной модели подготовки кадров развиты слабо [3].

В связи с вышесказанным, возникает острая необходимость во внедрении инновационных образовательных технологий, которые интегрируют теоретическое знание с реальной практикой, развивают гибкие навыки и профессиональные компетенции будущих учителей.

Одной из таких технологий, доказавших свою эффективность в зарубежной и получающей все большее признание в отечественной педагогической практике, является «Обучение служением» (Service-Learning). Данная технология представляет собой синтез учебной деятельности и социально-значимой работы, в ходе которой студенты не только применяют полученные знания для решения актуальных проблем местного сообщества, но и рефлексиируют этот опыт, углубляя свое понимание учебного материала и развивая гражданскую позицию [7]. Проект «Обучение служением» реализуется согласно поручению Президента России от 29 января 2023 г. № Пр-173ГС п.8. «О включении в образовательные программы высшего образования курса (модуля) «Обучение служением» Ассоциацией волонтерских центров, Высшей школой экономики при поддержке Министерства науки и высшего образования совместно с Росмолодежью и Минтрудом России [1].

«Обучение служением»: сущность и методические основы. «Обучение служением» – это педагогическая методика, которая целенаправленно объединяет общественно полезную деятельность (служение) с учебными целями и рефлексией. Его ключевые характеристики:

1. **Баланс служения и обучения:** проект в равной степени нацелен на достижение реального, measurable результата для сообщества и на освоение студентами учебных дисциплин.

2. **Встречаемая потребность:** деятельность студентов является ответом на реальную, осознанную потребность местного сообщества (школы, детского сада, социального центра и т. д.).

3. **Рефлексия:** студенты систематически анализируют свой опыт, связывая его с теоретическим курсом, что является центральным элементом всего процесса [4].

Партнерские отношения: университет и организация-партнер (например, социально-ориентированная некоммерческая организация) выступают как равноправные участники, совместно планирующие, реализующие и оценивающие проект.

Примером внедрения модуля «Обучение служением» является ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» (далее – УрГПУ). С 2023 года является пилотным вузом, который реализует проект «Обучение служением» среди обучающихся. В 2023/2024 учебном году в пилотным стали 2 учебных подразделения УрГПУ: институт общественных наук и институт психологии. В 2024/2025 учебном году в проекте принимали участие 5 учебных подразделений: институт общественных наук; институт естествознания, физической культуры и туризма; институт математики, физики, информатики; институт психологии; институт специального образования. В учебных подразделениях внедрение модуля осуществлялось через следующие формы: практика и дисциплина.

Реализация третьей миссии, а именно вклад университета в развитие общества через решение социально-значимых проблем осуществляется через включение обучающихся в проектную деятельность от социально-ориентированных некоммерческих организаций. УрГПУ установил партнерские связи с 11 социально-ориентированными некоммерческими организациями.

Рассмотрим практическое включение обучающихся в развитие профессиональных компетенций на примере 2 учебных подразделений: институт психологии и институт общественных наук.

Модуль «Обучение служением» реализуется в институте психологии в образовательных программах 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Психология образования и медиация, дисциплины: «Диагностика одаренности», «Диагностика способностей». В рамках дисциплины, обучающиеся разрабатывали мероприятия, посвященные адаптации студентов-первокурсников в рамках проекта «Успешный первый». Обучающиеся академической группы института психологии разработали и провели следующие мероприятия: запустили сообщество ВКонтакте, где публиковали актуальную информацию для обучающихся; провели опрос и проанализировали актуальные потребности первокурсников и на его основе разработали план мероприятий; провели «Неконференцию» с психологами и старшекурсниками; разработали карту университета с навигацией по блокам. В рамках дисциплины формой промежуточной аттестации по дисциплине является зачет.

Модуль «Обучение служением» реализуется в институте общественных наук в образовательных программах 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Социальная педагогика и право, дисциплина: «Введение в социально-педагогическую деятельность». В рамках дисциплины обучающиеся разрабатывали и представляли социальным партнерам НКО «Благое дело», благотворительный фонд «Траектория будущего» проекты, направленные на профессиональную ориентацию детей, проживающих в социально-реабилитационных центрах, детских домах, школах-интернатах, на формирование ценностного отношения к российской культуре – ин-

ключивший туристический маршрут «Тайны старого Верх-Нейвинска». В рамках проектов обучающиеся разработали сценарии мероприятий; эскизы костюмов; 8 культурно-исторических мастер-классов; разработали и запустили сайт с онлайн экскурсией; подготовили дидактическое и методическое обеспечение квеста; разработали карту с достопримечательностями поселка, а также подготовили экскурсию с видеосопровождением.

Реализация проектов через внедрение модуля «Обучение служением» позволяет целостно и системно развивать широкий спектр профессиональных компетенций, заложенных в ФГОС ВО и Профессиональном стандарте педагога:

1. **Предметно-методические компетенции.** Обучающийся изучает теорию методики преподавания и адаптирует ее для решения конкретной социально задачи. Участие в конкретном проекте и взаимодействие с определенной аудиторией позволяет разрабатывать сценарии урока, создавать дидактические материалы, подбирать формы работы с учетом особенностей конкретной аудитории, тем самым переводя абстрактное знание в практический инструмент.

2. **Психолого-педагогические компетенции.** Работа с реальными детьми в нестандартной (не лекционной) обстановке позволяет глубже понять возрастные и индивидуальные особенности учащихся, отработать навыки коммуникации, разрешения конфликтных ситуаций и мотивации [6].

3. **Социально-коммуникативные компетенции (Soft Skills).** Это одна из самых сильных сторон технологии. Студенты учатся:

Командной работе: совместно планировать и реализовывать проект.

Коммуникации: выстраивать диалог с различными субъектами (детьми, учителями-кураторами, администрацией, родителями).

Проектному менеджменту: определять цели, задачи, сроки, распределять ресурсы.

Критическому мышлению: анализировать возникающие проблемы и находить нестандартные пути их решения [11].

4. **Личностные компетенции и профессиональная рефлексия.** Постоянная рефлексивная деятельность (ведение дневников, участие в обсуждениях, написание итоговых эссе) способствует развитию профессионального самосознания, осмыслению своей роли как педагога, формированию ценностных ориентаций и гражданской ответственности.

5. **Исследовательские компетенции.** Проект может стать основой для курсовой или выпускной квалификационной работы, где студент исследует эффективность примененных методов, динамику изменений в учебной группе и т. д. [9].

Таким образом, технология «Обучение служением» представляет собой мощный ресурс для модернизации педагогического образования. Она выступает не как замена традиционным формам обучения, а как их эффективное дополнение и интегратор, позволяющий преодолеть разрыв между теорией и практикой. Через реализацию социально-значимых проектов будущий педагог не пассивно усваивает знания, а активно конструирует их в процессе реальной профессионально-ориентированной деятельности. Это способствует формированию не только «знающего» специалиста, а гибкого, адаптивного, рефлексивного про-

фессионала, готового к осмысленному и ответственному служению в своей профессии. Внедрение «Обучение служением» в образовательные программы педагогических вузов видится перспективным направлением для подготовки конкурентоспособных и востребованных кадров для современной школы.

Список литературы

1. Буйкова К. И., Малкова И. Ю. Волонтерство как форма организации образовательной деятельности в контексте «третьей миссии» университета // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 8-9. С. 69–79. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-69-79. EDN GBQZDB.
2. Горлова Н. И., Старовойтова Л. И. «Обучение служением (действием)» как эффективная методика организации учебного процесса через социально-полезную деятельность в современном образовательном учреждении // ЦИТИСЭ. 2023. № 2 (36). С. 226–235. DOI: 10.15350/2409-7616.2023.2.19. EDN BGRKII.
3. Демченко Н. А. Формирование готовности студентов к обеспечению психологической безопасности детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 1 (57). С. 127–133. DOI: 10.52772/25420291_2023_1_127. EDN OYEIZI.
4. Денисова А. В. Кросс-культурный подход в социальных проектах: анализ опыта межкультурной коммуникации студентов ЮФУ // Научная мысль Кавказа. 2015. № 3 (83). С. 165–170. DOI: 10.18522/2072-0181-2015-165-170. EDN UXUFTR.
5. Земцов Д. И., Хукаленко Ю. С. Выпускнический капитал: стратегии взаимодействия с выпускниками университета // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 1. С. 35–50. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-1-35-50. EDN IGCQIM.
6. Купцова В. В. Сервисное обучение (service-learning) как образовательный формат обучения через социально-активное взаимодействие // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 8. С. 29–33. DOI: 10.5281/zenodo.4020854. EDN WNKQQA.
7. Купцова В. В., Чудакова С. А., Сапожникова С. М. Теоретические основы и организация сервисного обучения (Service-Learning) // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 9. С. 46–50. DOI: 10.5281/zenodo.4081345. EDN GGBJHQ.
8. Никольский В. С. Обучение служением в России: становление предметного поля // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 12. С. 9–28. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28. EDN PWWCVL.
9. Обучение действием: внедрение инновационных моделей просоциального и толерантного поведения молодежи в местном сообществе : сборник материалов. М., 2015. 208 с.
10. Обучение служением : учебник / С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко, М. А. Суржиков [и др.]. М. : КНОРУС, 2024. 442 с.
11. Обучение служением : учебник для вузов / отв. ред. Е. В. Рожкова. М. : Издательство «Юрайт», 2025.
12. Печегина Т., Яшина А. «Обучение служением». Мировой тренд приходит в Россию // Позитивные изменения. 2023. Т. 3, № 3. С. 15–25. EDN FIIPKE.
13. Фрумин И. Д., Добрякова М. С. Компетентностный подход в педагогическом образовании: международный контекст. М. : Изд. дом ВШЭ, 2018. 468 с.
14. Шарахина Л. В. Service Learning в формировании гражданской позиции и социальной ответственности профессиональных коммуникаторов // Российская школа связей с общественностью. 2017. № 10. С. 160–166. EDN ZEHAXF.

Цыбулевская Майя Васильевна,

SPIN-код: 7832-5441

старший преподаватель кафедры экологии и морфологии животных, Абхазский государственный университет; 384904, Республика Абхазия, г. Сухум, ул. Университетская, 1; m.tsybulevskaya@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРИРОДНОГО БОГАТСТВА АБХАЗИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экологическое образование; экологическая компетентность; игровые технологии; активные методы обучения; квест-технологии; проектная деятельность; Республика Абхазия

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается вопрос формирования экологической компетентности у школьников и анализируется дидактический потенциал игровых технологий как эффективного инструмента для достижения этой цели. Особое внимание уделяется уникальным возможностям, которые предоставляет природное богатство Республики Абхазия для интеграции игровых методик в образовательный процесс. На основе анализа передового педагогического опыта школ Абхазии приводятся конкретные примеры использования дидактических игр, квестов и проектной деятельности, направленных на развитие у учащихся знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций в области экологии.

Tsybulevskaya Maya Vasilyevna,

Senior Lecturer of Department of Animal Ecology and Morphology, Abkhaz State University, Republic of Abkhazia, Sukhum

DIDACTIC POTENTIAL OF GAMING TECHNOLOGIES IN DEVELOPING SCHOOLCHILDREN'S ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE NATURALLY RICH CONDITIONS OF ABKHAZIA

KEYWORDS: environmental education; environmental competence; gaming technologies; active learning methods; quest technologies; project activities; Republic of Abkhazia

ABSTRACT. This article examines the development of environmental competence in schoolchildren and analyzes the didactic potential of gaming technologies as an effective tool for achieving this goal. Particular attention is given to the unique opportunities offered by the natural resources of the Republic of Abkhazia for integrating game-based learning into the educational process. Based on an analysis of the best teaching practices of schools in Abkhazia, specific examples are provided of the use of educational games, quests, and project-based activities aimed at developing students' knowledge, skills, abilities, and values in the field of ecology.

Вхождение человечества в мир устойчивого развития сопряжено с множеством трудностей, прежде всего личностного плана. Несмотря на предпринимаемые мировым сообществом организационные меры и политические при-

звы к необходимости организации эконообразной жизнедеятельности, большинство людей расточительно и утилитарно относятся к природе как неисчерпаемому источнику материальных благ. Большие надежды в преодолении сложившихся губительных стереотипов возлагаются на систему образования. Именно образование, как важнейшая сфера производства интеллектуального и нравственного потенциала общества, выступает доминирующим фактором воспитания новой генерации людей, обладающих экологическим менталитетом, способных осуществлять идеи устойчивого развития на практике.

В мировой и отечественной педагогике 80–90-х гг. XX столетия решение этой задачи связывается, главным образом, с созданием действенной системы непрерывного экологического образования [6]. С 90-х годов XX века пришедшая на смену неклассической наука перенесла внимание с описания экологических проблем на мотивы, цели и способы деятельности человека в окружающей среде. Экологические проблемы стали связываться не столько с научно-техническим прогрессом, сколько с отношением людей к природе, их ценностями, а предмет изучения стали экологические связи в системе «живое – социоприродная среда». Целью экологического образования с того момента стало формирование ответственного отношения человека к природе («личностно-центрированная» модель) [2].

За более чем четыре десятилетия были созданы основы педагогической системы непрерывного экологического образования. Обоснованы его цели, междисциплинарный состав содержания, методологические основания, модель практической реализации, отработан понятийно-терминологический аппарат. Разработаны оригинальные методики экологического образования в обучающих ситуациях: малых группах сотрудничества, сюжетно-ролевых играх, на учебных экологических тропах, на полевых экологических практикумах. Все они направлены на формирование у школьников экологической грамотности, практических умений, ответственного отношения к окружающей среде [8].

Особенности содержания экологического образования учащихся раскрыты в научных работах И. Д. Зверева, А. Н. Захлебного, И. Т. Суравегиной, Е. Н. Дзятковской, Н. М. Мамедова, Л. В. Моисеевой и др. [4; 5].

Содержание экологического образования активно изменяется и усложняется в силу принятия им новых социокультурных функций образования для устойчивого развития (ОУР) [3; 7; 11]. Выделилось экологическое образование в интересах устойчивого развития (ЭОУР), объектом познания которого выступают социоприродные экосистемы, а предметом – экосистемные отношения, складывающиеся в результате сложного переплетения природных, социальных, экономических, политических, внутренних и внешних экосистемных связей. Целью экологического образования в интересах устойчивого развития является формирование нового типа отношений человека к обществу, природе и миру вещей [12].

Современный мир стоит на пороге глобальных экологических вызовов, которые требуют от каждого члена общества не просто набора знаний о природе, а сформированной экологической компетентности. Исследуемый фено-

мен является продуктом экологического образования и от его сформированности у учащихся в ближайшем будущем будет зависеть общее состояние окружающей среды. Система школьного и дошкольного образования включает усеченный объем экологических знаний, и их реализация носит формальный характер. В школах в основном осуществляется теоретическая часть экологического образования без практической направленности [10]. Так, значимым образовательным условием экологического образования, влияющим на формирование изучаемого качества, является организация непосредственного контакта учащихся с природой. Именно обучение в окружающей среде обеспечивает условия для выполнения системы задач, организующих и направляющих деятельность учащихся в природном окружении. Только такое сочетание теоретического познания и практической деятельности формирует основу образовательной компетентности учащихся по биологии.

На основе анализа педагогической литературы по исследуемой проблеме можно считать, что результатом экологического образования выступают не отдельные знания, умения, навыки, а компетентности, благодаря которым учащиеся успешно выполняют нестандартные жизненные задачи, реализуют собственный потенциал, осуществляют экологически ориентированную деятельность.

Итак, под «экологической компетентностью учащихся» мы понимаем приобретенное в процессе экологического образования и просвещения интегративное динамическое качество личности, включающее в себя:

- *когнитивный компонент* (знания о взаимосвязях в природе, экологических законах);
- *ценностно-смысловой* (осознание природы как самоценности, личная ответственность за ее состояние);
- *деятельностный* (умение применять экологические знания на практике, готовность к природоохранной деятельности);
- *эмоциональный* (способность к эмпатии, восхищению красотой природы) компоненты.

Становление образовательной системы Абхазии имеет длительную историю, начиная с советского периода, когда приоритетной задачей было формирование единого образовательного пространства [1; 14–16]. В условиях богатого биологического разнообразия Республики Абхазия экологическое образование приобретает особую актуальность и значимость. От лазурного побережья Черного моря до заснеженных вершин Кавказских гор, от реликтовых лесов до альпийских лугов – природа Абхазии представляет собой живую лабораторию, идеальную площадку для организации экологического образования.

Традиционная модель образования, основанная преимущественно на репродуктивной передаче знаний, зачастую оказывается недостаточно эффективной для формирования такой многогранной компетентности. Учащиеся, получая теоретические сведения об экологических проблемах, остаются пассивными наблюдателями, не ощущая личной причастности и не видя возможностей для практического применения полученной информации. В этом контексте особую актуальность приобретает поиск и внедрение в педагогическую

практику инновационных подходов и образовательных технологий, способных активизировать познавательную деятельность школьников, повысить мотивацию и вовлеченность в процесс обучения.

В связи с этим, следует выделить такие перспективные технологии обучения, как игровые. Игровая технология в педагогике – это не просто развлечение, а целенаправленно организованная деятельность, в которой учебная задача облечена в занимательную для учащихся форму. По мнению П. И. Пидкасистого, дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов; коллективная, целенаправленная, учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют свое поведение на выигрыш [13].

Игра, будучи естественной формой деятельности для ребенка и подростка, обладает колоссальным дидактическим потенциалом. Она позволяет моделировать реальные жизненные ситуации, ставить учащихся в позицию активных субъектов, принимающих решения и несущих за них ответственность. В дидактической игре знания усваиваются не пассивно, а в процессе решения конкретных задач, что способствует их более глубокому и осмысленному освоению.

Ключевые дидактические функции игровых технологий:

- *Мотивационная функция* – игра пробуждает интерес и желание участвовать в деятельности, при этом проблема, представленная в игровой форме, воспринимается как личный вызов, а не как навязанное учителем задание.

- *Коммуникативная функция* – многие игры носят командный характер, что способствует развитию навыков общения, сотрудничества, умения отстаивать свою точку зрения и находить компромисс.

- *Диагностическая функция* – в процессе игры педагог может ненавязчиво наблюдать за учащимися, выявляя уровень их знаний, пробелы в понимании материала, а также личностные качества.

- *Коррекционная функция* – игровые ситуации позволяют мягко корректировать поведение учащихся, их отношение к тем или иным проблемам, развивать рефлексию.

- *Психологическая функция* – игра помогает снять напряжение, страх перед ошибкой, создает комфортную, творческую атмосферу в классе.

Применительно к экологическому образованию, игровые технологии позволяют преодолеть сухость и абстрактность теоретического материала. Такие понятия, как «экосистема», «пищевая цепь», «биоразнообразие», «антропогенное воздействие», перестают быть просто терминами из учебника и превращаются в элементы увлекательного сюжета, в котором школьник принимает непосредственное участие.

Классифицировать дидактические игры экологической направленности, учитывая их функциональный аппарат и ключевые цели, можно следующим образом:

- *Имитационные игры*: моделирование реальных экологических ситуаций (например, игра «Заседание ООН по проблеме загрязнения Черного

моря», где учащиеся играют роли представителей разных стран, экологов, промышленников).

- *Сюжетно-ролевые игры*: учащиеся принимают на себя определенные роли (например, «Лесной патруль в самшитовой рощи», «Экспедиция в Ричинский реликтовый национальный парк»), выполняя задания, соответствующие этим ролям.

- *Игры-соревнования*: викторины, конкурсы («Знатоки природы Абхазии»), эстафеты, в которых команды соревнуются в экологических знаниях и умениях.

- *Игры-путешествия*: учащиеся совершают воображаемое или реальное путешествие по определенному маршруту, знакомясь с природными объектами и решая экологические задачи.

- *Квест-технологии*: современная и чрезвычайно популярная форма игры, предполагающая прохождение маршрута по станциям (реальным или виртуальным) с выполнением интеллектуальных и творческих заданий для достижения общей цели.

Применение ролевых игр в процессе экологической подготовки школьников позволяет имитировать конкретную ситуацию, связанную с природопользованием и охраной окружающей среды, когда предстоит найти правильное, адекватное решение, соответствующее реальным обстоятельствам, при этом вырабатываются умения и навыки системного мышления, пробуждается стремление к поиску новых идей, стремление к творчеству и коллективному взаимодействию [9].

Абхазия предоставляет поистине неисчерпаемый материал для разработки и проведения экологических игр. Уникальность ее природы заключается в высокой степени концентрации разнообразных ландшафтов на относительно небольшой территории. Это позволяет в рамках одного образовательного проекта охватить несколько экосистем. Для реализации дополнительного экологического образования и, соответственно, развития в детях экологической компетентности, можно использовать природные «площадки» страны для интеграции игровых технологий: *побережье Черного моря* (изучение морской экосистемы, проблемы загрязнения акватории, видового разнообразия ихтиофауны), *колхидские леса* (знакомство с реликтовой флорой (самшит, тис, сосна пицундская), *предгорья и горные леса* (изучение высотной поясности, знакомство с представителями фауны), *альпийские луга* (знакомство с эндемичными видами растений, составление гербария), *карстовые пещеры* (Новоафонская пещера), *горные озера* (Рица, Амткял) и пр.

Использование этих природных объектов в качестве «декораций» и содержательного наполнения для дидактических игр позволяет сделать процесс обучения наглядным, запоминающимся и личностно значимым для каждого ребенка. Изучение природы родного края через игру воспитывает не абстрактный, а конкретный, действенный патриотизм.

Анализ педагогической практики школ Абхазии, в частности, опыта учителей биологии и географии г. Сухум, Гулрыпшского и Гудаутского районов, к примеру, показывает, что игровые технологии, хотя и не всегда системно, но

все чаще находят качественное применение в образовательном процессе. Педагоги-новаторы методически грамотно используют природный потенциал республики для повышения эффективности экологического образования.

Практическими примерами применения игровых технологий, с целью формирования экологической компетентности в средних школах Республики Абхазии, могут послужить следующие:

Пример 1: Экологический квест «Тайны Сухумского Ботанического сада» (на базе Сухумской средней школы № 10), целью квеста является формирование у учащихся 6–7 классов знаний о разнообразии растительного мира, в том числе интродуцированных видов, и развитие навыков работы в команде. Класс в течение игры делится на 3–4 команды, каждая из которых получает «Маршрутный лист» с зашифрованными заданиями. Перемещаясь по территории дендропарка, команды выполняют задания на разных «станциях». В ходе квеста учащиеся не просто получают информацию о растениях, они активно ищут ее, применяют на практике, обсуждают в команде. Эмоциональная вовлеченность и соревновательный дух способствуют прочному усвоению материала. После квеста многие ученики возвращаются в дендропарк уже с родителями, выступая в роли экскурсоводов, что свидетельствует о формировании личностного отношения к изучаемому объекту.

Пример 2: Сюжетно-ролевая игра «Спасательная экспедиция на озеро Рица» (на базе Приморской средней школы № 1). Цель игры: формирование у старшеклассников (9–10 классы) представления о комплексности экологических проблем и необходимости междисциплинарного подхода к их решению. На протяжении игры моделируется ситуация «экологического кризиса» (например, информация о сбросе отходов в приток горного озера). Проводится «экстренное заседание», на котором каждая группа, исходя из своей роли, представляет свое видение проблемы и предлагает пути ее решения. «Гидрологи» показывают карту распространения загрязнения, «биологи» говорят о последствиях для форели, «экономисты» подсчитывают убытки для турбизнеса, а «власть» пытается найти компромисс. Игра позволяет школьникам увидеть проблему с разных сторон, понять сложность принятия решений в реальной жизни, где экологические, экономические и социальные интересы тесно переплетены. Учащиеся развивают критическое мышление, умение вести дебаты, аргументировать свою позицию и, что самое главное – они приходят к пониманию, что решение экологических проблем требует совместных, скоординированных усилий.

Пример 3: Проектно-игровая деятельность «Кодорский патруль» для учащихся 6–8 классов (экологический клуб школы с. Уарча). Учащиеся объединяются в отряды «Кодорского патруля», где у каждого отряда есть свое название, девиз, эмблема. Они ведут «Бортовой журнал», куда записывают свои наблюдения и результаты деятельности. Данная форма работы позволяет перевести экологические знания в плоскость конкретных дел. Учащиеся видят реальные плоды своего труда, что является мощнейшим мотивирующим фактором. Они начинают воспринимать побережье не как абстрактную «рекреационную зону», а как свой дом, за чистоту которого они несут личную ответственность. Формируется деятельностный компонент экологической компетентности.

Несмотря на положительные примеры и значительный отклик со стороны обучающихся, системное внедрение игровых технологий в экологическое образование в Абхазии сталкивается с рядом трудностей, а именно:

1. Недостаточная методическая подготовка педагогов.
2. Материально-техническое обеспечение.
3. Организационные сложности.

Преодоление этих вызовов требует комплексного всестороннего подхода со стороны системы образования республики, включающего:

- *Организацию курсов повышения квалификации и мастер-классов* для учителей с акцентом на активные и интерактивные методы обучения, разработку и адаптацию игровых технологий к условиям Абхазии.

- *Создание методической «копилки»* – банка данных с готовыми сценариями экологических игр, квестов, проектов, адаптированных к местным условиям и привязанных к конкретным природным объектам Абхазии.

- *Развитие партнерства «школа – научное сообщество – природоохранные организации»* – привлечение сотрудников Института экологии Академии наук Абхазии, Рицинского реликтового национального парка, Института Ботаники и пр., к разработке и проведению образовательных программ может значительно обогатить их содержание.

- *Использование потенциала цифровых технологий* – создание виртуальных квестов по уникальным природным объектам Абхазии, разработка мобильных приложений-определителей местной флоры и фауны может стать дополнением к играм на реальной местности.

В заключении можно отметить, что всестороннее экологическое образование сегодня – это не просто сухая передача знаний, а, прежде всего, важная инвестиция в будущее. Будущее, в котором гармоничные отношения между человеком и природой станут основой устойчивого развития. Игровые технологии, вплетенные в уникальную природную канву Абхазии, являются мощнейшим инструментом для формирования нового поколения людей – экологически компетентных, мыслящих, ответственных и искренне любящих свою землю.

Опыт школ Абхазии, пусть пока и фрагментарный, убедительно доказывает, что переход от пассивного слушания к активному действию, от заучивания параграфов к решению реальных проблем в игровой форме, кардинально меняет отношение школьников к экологии. Дидактически правильно выстроенная, выверенная игра, обладает большим потенциалом и позволяет превратить изучение экологии родного края из школьной обязанности в увлекательное приключение, а знания, полученные в таком приключении, становятся не формальным багажом, а внутренним убеждением и руководством к действию.

Дальнейшее развитие этого направления, его системная поддержка на государственном и методическом уровнях позволит в полной мере реализовать дидактический потенциал как игровых технологий, так и несметного природного богатства Абхазии, воспитать поколение, способное сохранить и приумножить это бесценное наследие.

Список литературы

1. Басария С. П. Абхазия в географическом, этнографическом и экономическом отношении : пособие для 8–9 классов общеобразовательных школ, лицеев, колледжей. Сухум : Министерство просвещения РА, 2003. 176 с.
2. Гершунский Б. С. Образование в третьем тысячелетии: гармония знания и веры. М., 1997. 263 с.
3. Захлебный А. Н. Концепция общего экологического образования в повестке дня XXI века // Научные исследования в образовании. 2011. № 9. С. 3–6. EDN OCRJEN.
4. Захлебный А. Н., Суравегина И. Т. Экологическое образование школьников во внеклассной работе : пособие для учителя. М. : Просвещение, 1984. 160 с.
5. Зверев И. Д. Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы // Экологическое образование: концепции и технологии : сборник научных трудов. Волгоград, 1996. С. 72–84.
6. Игнатов С. Б. Экологическая компетентность в контексте образования для устойчивого развития // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 4. С. 11–16. EDN ODBLWN.
7. Идеи устойчивого развития в школе. Отечественный и зарубежный опыт адаптации идей устойчивого развития к предметным областям общего образования : монография / под ред. А. Н. Захлебного, Е. Н. Дзятковской. М. : Центр «Образование и экология», 2017. 170 с.
8. Концепция общего экологического образования в интересах устойчивого развития (2010) / А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская, И. В. Вагнер [и др.] // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. 2012. № 2. С. 4–15. EDN TXEWVZ.
9. Ладилова Н. Н. Деловые игры как средство обучения экологическому мышлению // Экологическое образование для устойчивого развития: теория и педагогическая реальность : материалы II научно-практической конференции. Нижний Новгород : НГПУ, 2011. С. 203–207.
10. Лизунова Е. В. Дидактическая игра как способ формирования экологических знаний у школьников // Самарский научный вестник. 2016. № 4 (17). С. 202–206. EDN XBSZQL.
11. Марфенин Н. Н. Концепция «устойчивого развития» в развитии // Россия в окружающем мире: 2002 (Аналитический ежегодник). М. : Изд-во МНЭПУ, 2002. С. 126–176.
12. Моисеев Н. Н. Человек и ноосфера. М. : Молодая гвардия, 1990. 352 с.
13. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. М. : Педагогическое общество России, 2001. 640 с.
14. Цыбулевская М. В. Национальные особенности и специфика осуществления дополнительного экологического образования школьников в Республике Абхазия (на примере экологических клубов) / М. В. Цыбулевская // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 115–122. EDN PZCVSE.
15. Цыбулевская М. В., Цыбулевская Д. В. Развитие научно-познавательной активности участников экологических клубов Республики Абхазия // Материалы международной научно-практической конференции «Путь к «зеленому» статусу: опыт школ, колледжей и вузов, г. Астана, 17–18 мая, 2024 г. Астана, 2024. С. 45–51.
16. Аитцбыра школққа рпrogramмаққа. Ацсуа бызшға, аматематика, агеография, ацсабара тара, аьаус тара, асахьа тыхра : программы начальной школы. Абхазский язык, математика, география, естествознание, трудовое обучение, рисование / Акәа. Сухуми : Абгосиздат, 1936. 92 с.

Чжэн Вэньцзе,

SPIN-код: 5889-4134

аспирант 2 года обучения кафедры теории, истории музыки и музыкального исполнительства, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; zhengwenjie1998@gmail.com

Научный руководитель:

Поляков Александр Владимирович,

SPIN-код: 6725-1631

кандидат педагогических наук, профессор, и. о. директора института искусств, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; Polyakov_Alex@bk.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ИГРЫ НА ФОРТЕПИАНО У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КИТАЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: фортепианное обучение в Китае; исполнительские навыки на фортепиано; педагогические условия; педагогика музыкального образования

АННОТАЦИЯ. Обучение игре на фортепиано – это многогранная педагогическая система, объединяющая теорию и практику музыкального исполнительства. В статье проанализированы проблемы современного музыкального образования в Китае: недостаточное внимание к теоретическим дисциплинам, унифицированный подход к обучению, ограниченные возможности для публичных выступлений студентов и т. д. Рассматриваются педагогические условия развития исполнительских навыков игры на фортепиано у студентов высших учебных заведений Китая. Предложены рекомендации в целях более эффективного обучения высококвалифицированных специалистов: совершенствование образовательных программ (увеличение доли теоретических дисциплин и практической подготовки), внедрение дифференцированного обучения, интерактивные формы обучения, развитие навыков саморегуляции, регулярная практика публичных выступлений и др. Реализация предложенных рекомендаций позволит создать эффективную систему подготовки квалифицированных пианистов, способных не только технически грамотно исполнять музыкальные произведения, но и глубоко понимать их художественный смысл.

Zheng WenJie,

2nd year Postgraduate Student of Department of Theory, History of Music and Musical Performance, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Scientific adviser:

Polyakov Alexander Vladimirovich,

Candidate of Pedagogy, Professor, Acting Director of Institute of Arts, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PERFORMING SKILLS IN PIANO PLAYING AMONG STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CHINA

KEYWORDS: Piano training in China; piano performance skills; teaching conditions; music education pedagogy

ABSTRACT. Piano education is a complex pedagogical process that requires the integration of theoretical training and practical performance skills. The article analyzes the problems of modern music education in China: insufficient attention to theoretical disciplines, a unified approach to teaching, limited opportunities for public performances, etc. The pedagogical conditions for the development of piano performance skills among students of higher educational institutions in China are considered. Recommendations are proposed for more effective training of highly qualified specialists: improving educational programs (increasing the share of theoretical disciplines and practical training), introducing differentiated learning, interactive teaching methods, developing self-regulation skills, regular practice of public performances, etc. The implementation of the proposed recommendations will create an effective system for training qualified pianists who can not only perform musical works technically competently, but also deeply understand their artistic meaning.

Обучение игре на фортепиано представляет собой педагогический процесс, сочетающий фундаментальную теоретическую подготовку с развитием практических навыков исполнительского мастерства. Создание условий для успешного обучения игре на фортепиано требует комплексного подхода, учитывающего как материально-технические, так и организационно-педагогические аспекты учебного процесса.

В современных реалиях, когда количество абитуриентов в Китае, поступающих на музыкальные факультеты вузов, постоянно растёт, высшие учебные заведения сталкиваются с необходимостью создания оптимальной образовательной инфраструктуры, эффективных условий обучения. Рассмотрим подробнее педагогические условия развития исполнительских навыков игры на фортепиано у студентов высших учебных заведений Китая.

Формирование учебных программ в вузах имеет решающее значение для развития фортепианного исполнительского мастерства студентов. Профессиональное обучение фортепиано не представляется возможным без освоения таких дисциплин как: общая теория музыки, сольфеджио, гармония, анализ музыкальных произведений и др. В текущей системе обучения в Китае теоретические дисциплины обычно предлагаются студентам только на первом и втором курсах, причем их доля в учебном плане невелика. Некоторые студенты не успевают полностью усвоить базовые теоретические знания в процессе обучения. Хотя вузы обеспечивают определенное количество учебных часов по заявленным дисциплинам, качество курсов зачастую упускается из виду, что приводит к недостаточному пониманию студентами таких теоретических аспектов, как гармония, музыкальная форма и т. д., что ведет к неизбежному пробелам при последующем изучении фортепианных произведений [10].

Одним из важнейших условий эффективного обучения является грамотная разработка образовательных программ и учебных планов. Высшие учебные заведения должны рационально распределять учебные дисциплины, усиливая изучение в области теории музыки, так как провалы в базовых знаниях по теории ведут к полному непониманию более сложного материала в дальнейшем. При организации занятий по сольфеджио, гармонии и анализу музыкальных произведений необходимо учитывать разный уровень подготовки

студентов [2]. Целесообразно применять стратегию дифференцированного обучения в зависимости от способностей учащихся, формируя группы по уровню подготовки; или использовать стратегию взаимопомощи в группах, где студенты, быстрее усваивающие материал, в форме практики или домашних заданий помогают тем, кто усваивает его медленнее, чтобы обеспечить максимально эффективное обучение. Учащиеся должны усвоить все базовые знания по теоретическим предметам, что заложит прочную основу для последующего обучения.

Фортепианное образование в Китае нередко сводится к сухому освоению технических навыков, что свидетельствует о недостатках существующей системы [12, с. 168]. В рамках фортепианного образования высшим учебным заведениям следует усилить преподавание таких дисциплин, как история музыки и история музыкальных стилей. При обучении фортепианному исполнительству недостаточно овладеть лишь элементами фортепианной техники – студенты должны развивать способность к восприятию и критической оценке музыки. Только когда обучающиеся научатся анализировать музыку с позиций стилистики, ее места в истории, они смогут оценивать, передаёт ли их исполнение эмоциональный замысел композитора [4].

Изучение истории музыки позволяет учащимся глубже понять историко-культурный контекст создания произведения. Многие студенты в процессе разучивания фортепианных пьес демонстрируют слабое понимание особенностей композиторского стиля и обстоятельств создания опуса, ограничиваясь выучиванием нотного текста и технических элементов, что приводит к посредственным результатам исполнения. Таким образом, высшим учебным заведениям необходимо включить в образовательные программы курсы по музыкальной стилистике и истории музыки для обеспечения всестороннего развития учащихся.

Необходимо отметить, что в современной системе фортепианного образования в высших учебных заведениях Китая наблюдается ряд проблем: унифицированность, акцент на техническое совершенствование при игнорировании развития музыкальной культуры обучающихся, недостаточное внимание к выразительным аспектам исполнения, слабое развитие музыкального восприятия, несовершенство профессорско-преподавательского состава, дефицит исполнительской практики у студентов, а также необходимость улучшения учебной среды. Все эти факторы приводят к тому, что многие учащиеся превращаются в «музыкальные шкатулки» вместо того, чтобы стать полноценными музыкантами-интерпретаторами, что обуславливает необходимость реформирования существующей педагогической модели [12].

В традиционной педагогической системе Китая наблюдается унифицированность методов обучения. Как отмечает Сун Ли в своей статье, имитационный характер взаимодействия между преподавателями и студентами в рамках традиционных фортепианных курсов высших учебных заведений приводит к недостатку коммуникации и интерактивности в учебном процессе [7]. Следовательно, вузам необходимо трансформировать педагогическую модель: пре-

подавателям следует перейти от монологичной трансляции знаний к полиформатной системе обучения, включающей демонстрацию, дискуссионные формы, аналитический разбор и художественную интерпретацию.

До начала работы над музыкальным произведением необходимо диагностировать уровень понимания студентом историко-культурного контекста создания сочинения и биографии композитора. При выявлении пробелов в знаниях требуется немедленно провести корректирующее занятие, поскольку глубокое освоение произведения невозможно без понимания его генезиса. Студентам недопустимо приступать к исполнению без предварительного изучения историко-художественных предпосылок создания произведения [5].

В процессе обучения целесообразно применять эвристические методы, помещая студента в позицию активного субъекта образовательной деятельности, где преподаватель выполняет направляющую функцию. Педагог должен стимулировать учащихся к формулированию собственных интерпретаций и идентификации проблемных элементов произведения, с последующим обращением за методической помощью, что формирует эффективную модель занятия через реализацию принципа целесообразной педагогической реакции. Особую значимость имеет анализ гармонической и структурной организации произведения под руководством преподавателя. Изучение гармонических особенностей способствует углублённому пониманию музыкальной ткани и художественной интерпретации студента [7].

Психологическая устойчивость является критически важным аспектом для исполнителей на фортепиано во время выступления. Исполнители должны обладать высоким уровнем психологической подготовки, чтобы обеспечить качество исполнения. В своей статье Гаофэй отмечается, что для пианистов необходимо развивать определённые навыки психологической адаптации, позволяющие самостоятельно регулировать возникающие в процессе выступления проблемы как до, так и после исполнения. Такая саморегуляция напрямую влияет на результат выступления студента [1]. Следовательно, развитие хорошей психологической устойчивости является крайне важным, и преподаватели должны уделять особое внимание формированию психологической подготовленности у студентов.

Уровень исполнительского мастерства и сценическая выразительность выступают в качестве важнейших детерминант, оказывающих существенное влияние на эмоциональное состояние и уверенность артиста во время выступления. Именно эти профессиональные качества формируют у исполнителя определённый психологический настрой, влияя на его способность справляться со сценическим волнением и эффективно взаимодействовать с аудиторией. Чем выше уровень подготовки и развитость артистических навыков, тем увереннее чувствует себя исполнитель на сцене. В большинстве случаев студенты с высоким уровнем исполнительского мастерства демонстрируют большую уверенность в своих выступлениях. Такие учащиеся обладают высокой самооценкой и охотно проявляют себя на сцене. В то же время студенты со средним уровнем базовой технической подготовки испытывают повышенную

нервозность, что зачастую приводит к недостаточной уверенности и опасениям относительно своих выступлений, негативно сказываясь на общем качестве исполнения.

В результате целенаправленной работы над техническими аспектами исполнительства студенты вырабатывают в том числе сценическую уверенность. Психологический аспект также играет важную роль в исполнительской подготовке. Некоторые студенты, обладающие экстравертной натурой, способны превращать нервозность в возбуждение, а более спокойные по характеру – сохранять уравновешенное состояние ума во время выступлений. Эти категории демонстрируют хорошую психологическую подготовку.

В то же время интровертные и застенчивые студенты более склонны к возникновению нервных состояний, особенно после мелких ошибок во время исполнения, что создает значительную психологическую нагрузку и негативно влияет на последующие музыкальные фразы, ухудшая итоговое качество выступления. В педагогической практике важно использовать правильные и рациональные методы формирования сценической уверенности, а также применять поощрительный подход в обучении для укрепления уверенности. Даже при ограниченном опыте выступлений у студентов наблюдается высокая склонность к развитию стрессовых состояний.

В настоящее время многие студенты в высших учебных заведениях Китая имеют ограниченные возможности для публичных выступлений вне учебных занятий, что приводит к недостаточной практике сценического мастерства. В результате они испытывают большие трудности с адаптацией психологического состояния во время исполнения, что проявляется в нервозности и скованности на сцене. Поэтому преподавателям следует уделять этому вопросу особое внимание, предоставляя студентам больше возможностей для публичных выступлений. Необходимо увеличить частоту проведения фортепианных выступлений (академические концерты, конкурсы, фестивали т. д.) внутри кампуса и поощрять студентов к участию в подобных мероприятиях, что способствует накоплению сценического опыта [3].

В процессе обучения преподаватели должны совместно с студентами проводить репетиции, помогая им накапливать опыт выступлений, развивать навыки реакции в условиях стрессовых ситуаций и тренировать устойчивость к внешним отвлекающим факторам. Такой подход снижает вероятность возникновения непредвиденных ситуаций во время исполнения и способствует формированию у студентов психологической устойчивости и уверенности на сцене.

Как уже говорилось выше, зачатую вместо комплексного подхода к формированию всесторонне развитого музыканта, образовательный процесс в музыкальных вузах Китая концентрируется главным образом на совершенствовании механической стороны исполнения, оставляя без должного внимания художественную выразительность, интерпретаторские навыки, сценическое поведение, развитие музыкального мышления и т. д. В своей статье Чжан Синьчжи подчеркивается, что дыхательные техники в исполнении на фортепиано имеют большое значение для художественного выражения, поскольку «музыкальное дыхание» (фразировка) представляет собой высший уровень

культурно-эстетической подготовки исполнителя. Педагогам высших учебных заведений необходимо уделять особое внимание освоению и применению студентами дыхательных техник для повышения их музыкально-выразительных возможностей [11].

В настоящее время многие студенты сталкиваются с проблемами недостаточной плавности исполнения, что во многом может быть связано с неправильным использованием дыхания. Понимание музыкальных фраз и их согласование с дыхательными паузами позволяет выявить различные характерные особенности в развитии и завершении музыкальных фраз, что проявляется в нюансах интонации и тембра. Студенты могут применять дыхательные техники, правильно управляя дыханием во время исполнения, что способствует более плавному, непрерывному звучанию, улучшению музыкальной выразительности и формированию яркого музыкального образа, характера произведения. Поэтому в педагогической практике необходимо систематически обучать студентов дыхательным практикам, учитывая особенности фразировки музыкальных произведений, и проводить длительную работу по развитию навыков дыхания, что способствует стабилизации психологического состояния исполнителя, и повышению уровня его музыкально-выразительных способностей.

Восприятие музыки и эстетическая культура являются важнейшими аспектами современного обучения игре на фортепиано в высших учебных заведениях. Студенты в процессе обучения зачастую сосредотачиваются исключительно на воспроизведении нотного текста, игнорируя развитие музыкальной эмоциональности. Как отмечают Сюэ Чэн и Сун Чэнь в своих исследованиях, музыкальное восприятие и эстетическая подготовка служат фундаментом для понимания и оценки фортепианной музыки [9]. Студенты должны обладать острым слуховым восприятием, способным анализировать мелодическую линию, ритмику, фактуру, гармонию и тональные нюансы. Нередко недостаточная выразительность исполнения связана именно с этим. Поэтому преподаватели в высших учебных заведениях должны уделять особое внимание развитию у студентов музыкального восприятия. Анализ произведений различных эпох – от барокко, классики и романтизма, до авангарда, от Баха и Бетховена до Губайдуллиной – позволяет почувствовать переход от полифонии к строгой симметрии классической формы и эмоциональной экспрессии последующих эпох. Студенты должны научиться ценить и понимать разнообразие музыкальных стилей, формировать собственное эстетическое восприятие, что способствует повышению музыкальной чувствительности и эстетической культуры [6].

В условиях быстрого развития педагогики фортепианного образования преподавательский состав должен осуществлять стратегические реформы. Высшие учебные заведения должны активно интегрировать передовой отечественный и международный опыт в образовательный процесс для повышения общего качества обучения. Преподаватели должны идти в ногу со временем, постоянно осваивая новые педагогические подходы и методы, расширяя свои профессиональные горизонты, что позволит повысить уровень преподавательских навыков и готовить квалифицированных специалистов в области фортепианной педагогики.

Список литературы

1. Гао Фэй. Анализ методов тренировки исполнительской психологии в обучении игре на фортепиано в высших учебных заведениях // Голоса Хуанхэ. 2019. № 3. DOI: 10.19340/j.cnki.hhzs.2019.03.037.
2. Доу Ихань. Анализ путей преподавания игры на фортепиано в вузах с ориентацией на развитие компетенций // Голос Хуанхэ. 2018. Вып. 22. DOI: 10.19340/j.cnki.hhzs.2018.22.058.
3. Лю Цзинцин. Пути развития способности к координации зрительной системы в обучении игре на фортепиано в высших учебных заведениях // Журнал Чифэнского университета (Философия и социальные науки). 2024. Т. 45, вып. 11. DOI: 1673-2596(2024)11-0109-03.
4. Лю Чунсяо. Подготовка и перспективы пианистов-профессионалов в новую эпоху // Образовательный и педагогический форум. 2025. № 29. DOI: 10.20263/J.cnki.jyjxlt.2025.29.034.
5. Лян Чжаофэнь. Исследование и практика открытого обучения на курсах игры на фортепиано в высших учебных заведениях // Образование и профессия. 2011. Вып. 27. DOI: 10.13615/j.cnki.1004-3985.2011.27.021.
6. Лян Чжунхуэй. Исследование путей интеграции преподавания фортепиано в вузах и эстетического воспитания // Журнал Чифэнского университета (Естественные науки). 2024. Т. 40, вып. 12. DOI: 1673-260X(2024)12-0109-04.
7. Сун Ли. Исследование модели преподавания комплексного курса игры на фортепиано в высших учебных заведениях // Сычуаньский театр. 2015. № 12.
8. Сюнь Син. Важность и практика развития музыкального чувства при обучении игре на фортепиано в колледжах и университетах // Дом драмы. 2025. № 02. DOI: 1007-0125 (2025) 02-0117-03.
9. Сюэ Чэн, Сунь Чэнь. Анализ путей реформирования преподавания фортепиано в вузах с ориентацией на ключевые компетенции // Журнал Хэйлунцзянского промышленного института (комплексное издание). 2025. Т. 25, вып. 2. DOI: 2096-3874(2025)02-0039-04.
10. Цинь Пэнчжань. Краткое обсуждение инновационной стратегии методов преподавания фортепиано в колледжах и университетах // Журнал Лоянского технологического института (издание по социальным наукам). 2024. Т. II. DOI: 1674-5035(2024)05-0093-04.
11. Чжан Синьчжи. Закономерности дыхания при игре на фортепиано в преподавании в вузах // Журнал Шаньсийского финансово-экономического университета. 2023. Т. 45, № S2.
12. Чжэн Вэньцзе, Поляков А. В. Проблемы фортепианной педагогики Китая и пути их решения в контексте классических и инновационных исследований // Казанская наука. 2025. № 4. С. 167–170. EDN MLRNAA.

Шестакова Надежда Владимировна,

ведущий эксперт отдела реализации проектов и программ в сфере патриотического воспитания граждан, Российский детско-юношеский центр; 620078, Россия, г. Екатеринбург, ул. Малышева, 117; n.v.shestakova-osipova@mail.ru

**«ОРЛЯТА РОССИИ»: РАСКРЫТИЕ ЛИЧНОСТНОГО
ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коллективно-творческое дело; коллектив; программа развития социальной активности; младшие школьники

АННОТАЦИЯ. Коллективно-творческая деятельность является ключевым элементом развития потенциала личности младшего школьника и формирования классного коллектива, способствующего эффективному взаимодействию, творческому росту и эмоциональному благополучию. Рабочая тетрадь для учителей начальных классов, реализующих программу «Орлята России», служит инструментом практической реализации этих принципов во внеурочной деятельности.

Shestakova Nadezhda Vladimirovna,

Leading Expert of the Department for the Implementation of Projects and Programs in the Field of Patriotic Education of Citizens, Russian Children and Youth Center, Russia, Ekaterinburg

**“EAGLES OF RUSSIA”: DISCOVERING THE PERSONAL
POTENTIAL OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

KEYWORDS: collective creative work; team; social activity development program; primary school students

ABSTRACT. Collective creative activity is a key element in developing the potential of a younger schoolchild's personality and forming a class team that promotes effective interaction, creative growth and emotional well-being. The workbook for primary school teachers implementing the “Eagles of Russia” program serves as a tool for the practical implementation of these principles in extracurricular activities.

Становление личности ребенка в школьные годы связано с осознанием его места в коллективе. В период обучения в начальной школе стремление найти своё предназначение проявляется особенно ярко, поэтому коллективно-творческая деятельность становится важным ресурсом, позволяющим младшему школьнику ощутить себя частью общего дела, реализовать личные таланты и почувствовать свою полезность для классного коллектива – социума, частью которого он является. «Условия начальной школы позволяют педагогу создать среду для развития личности, способной реализовать свой творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных интересах, так и в интересах общества» [6]. Исходя из этого коллективно-творческая деятельность в начальной школе может послужить мощным инструментом для социализации детей, развития их творческих способностей и воспитания гражданина, готового к активной жизненной позиции и сотрудни-

честву в будущем. Известные педагоги, такие как А. С. Макаренко и И. П. Иванов, подчеркивали значимость коллективизма и общей деятельности в воспитательном процессе. Они утверждали, что работа в коллективе способствует укреплению нравственности и общечеловеческих ценностей, формирует чувство ответственности перед классом и обществом в целом. А. С. Макаренко отмечал, что «воспитание человека происходит в коллективе и через те взаимодействия, в которые включается человек в коллективной деятельности» [12].

Современные исследователи отмечают важность коллективной работы и взаимодействия в условиях быстро меняющегося мира, где успешность зависит от умения работать в команде и достигать совместных целей [5; 9; 14]. Однако в настоящее время общество сталкивается с проблемой дефицита детского общения вне учебных занятий. Дети всё реже собираются вместе для реализации творческих идей, теряют способность самостоятельно находить общий язык и договариваться друг с другом. Педагогам и родителям необходимо помнить, что «современный ребенок живет в новых реалиях: чаще всего у него нет «хороших и верных товарищей, живущих в соседнем дворе», да и в соседний двор ходить ему запрещено. Друзья «проживают» не в соседнем дворе, а в интернете» [2, с. 59]. Эта ситуация требует внимания и своевременных мер по коррекции, одним из решений которой выступает возрождение традиций коллективно-творческой деятельности.

Именно поэтому основной идеей воспитательной работы в начальной школе должно стать внедрение коллективно-творческой деятельности (далее – КТД) как постоянного элемента жизни школьника начиная с начальной школы. Сегодняшняя действительность предъявляет высокие требования к подрастающему поколению: умение эффективно общаться, работать в команде, проявлять инициативу и брать на себя ответственность становятся ключевыми качествами успешных людей. К сожалению, традиционные подходы к обучению зачастую ограничиваются лишь рамками урока или незначительным количеством внеурочных часов. Дети же должны учиться жить в коллективе, понимать ценность дружбы, взаимопомощи и сотрудничества не только на специально выделенных занятиях, но и повседневно, и на переменах, и после уроков.

Обозначенная выше педагогическая идея – постоянное присутствие коллективно-творческой деятельности в жизни ученика и класса в целом – воплотилась в разработке методических рекомендаций по внедрению эффективных форм коллективно-творческой деятельности во внеурочный процесс начальных классов в рамках программы «Орлята России». Методические рекомендации, а именно: «Рабочая тетрадь для учителей начальных классов, реализующих программу “Орлята России”» (авторы-составители Н. В. Шестакова, Н. А. Чушева, А. В. Лачихина), включают в себя теорию и методику по организации коллективно-творческих дел в начальной школе; определяют возможности интеграции коллективно-творческих проектов во внеурочный процесс начальной школы в рамках программы «Орлята России»; оценивают педагогов и родителей в поддержке творческой самореализации младших школьников; обобщают полученные результаты по формированию условий для успешного развития детского коллектива и индивидуальных особенностей школьников средствами коллективно-творческой деятельности.

Программа «Орлята России» направлена на активизацию социальных связей младших школьников, помогая им стать частью сплочённого коллектива, любить свою Родину, уважительно относиться к родителям, заботиться об окружающей среде и вести здоровый образ жизни. Следовательно, идея коллективно-творческой деятельности идеально сочетается с целями программы, предлагая гармоничное сочетание личного развития и общественной пользы.

Идея «Рабочей тетради» уникальна тем, что все коллективно-творческие дела перекликаются с треками программы «Орлята России», направленными на закрепление базовых жизненных ценностей, которые важны для воспитания младших школьников. Это создает атмосферу единства и вдохновляет ребят на расширение кругозора и приобретение новых знаний, формирование навыков взаимодействия и умения дружить. Чтобы сделать работу учителя более комфортной и эффективной, рабочая тетрадь содержит пошаговые инструкции и подсказки по созданию интересных и полезных коллективно-творческих дел. Такая организация воспитательной работы помогает систематизировать усилия педагога и повысить качество образовательно-воспитательного процесса.

Педагогическая задача, поставленная составителями, включает создание такой среды, в которой ребёнок постепенно осваивал бы простейшие формы коллективного труда, сначала в малых группах, а потом переходил бы к самостоятельному принятию решений и реализации собственных творческих замыслов. «Обращенность к коллективу», как подчеркивает Колмогорова, «ведет к тому, что младший школьник начинает сознательно подчинять свои побуждения тем общим целям и задачам, которые стоят перед ним и его сверстниками, учиться управлять своим поведением» [8, с. 142]. Здесь важна роль взрослого, который направляет и поддерживает детей, давая им свободу выбора и одновременно обеспечивая безопасность и комфорт в коллективе.

Разработанные методические рекомендации связаны с основной идеей программы «Орлята России», которая изначально задумывалась как воспитательная практика, реализуемая регулярно, с охватом всех видов внеурочной деятельности [13], свободного времени и праздничных мероприятий. Программа включает в себя семь отдельных направлений («треков»), каждый из которых посвящен определенной важной ценности: патриотизму, ответственности, командному духу, лидерству и другим ценностям [1; 3; 4; 10; 11; 15].

Через коллективно-творческую деятельность ученики могут глубоко прочувствовать каждую идею, проживая её на практике. Например, в рамках трека «Орленок-Лидер» ребята выполняют задания, которые учат ответственности и формируют понимание ценности сотрудничества. Совместная подготовка концерта, постановка номеров, приглашение гостей, взаимодействие с родителями – всё это объединяет детей и даёт им реальный опыт принятия решений, участие в общем деле.

Особенность предлагаемого подхода в том, что педагог выступает скорее наблюдателем и помощником, позволяя детям действовать самостоятельно, ощущая собственную значимость и пользу. Родители также активно вовлекаются в этот процесс, создавая крепкое сообщество семьи и школы вокруг значимых для детей событий. И главное, такая среда формирует личность ребёнка,

развивает чувство принадлежности к группе, уверенность в себе и готовность отвечать за свои поступки, чувствовать плечо товарища и быть частью команды.

Другими словами, коллективно-творческая деятельность должна стать постоянной составляющей жизни наших учеников – Орлят, так как именно в детстве закладываются основы будущего успеха и счастья.

Фундаментом нашей работы стала проверенная временем методология Игоря Петровича Иванова, которая опирается на принцип активного включения детей в процесс сотворчества, развивающего индивидуальные и социальные навыки, чувства товарищества и личной ответственности [7].

В педагогической науке существует устойчивое мнение, что «для того чтобы сформировать и сплотить ученический коллектив, следует осуществлять целенаправленную, комплексную, последовательную методическую работу, которая будет отвечать задачам воспитания» [13, с. 182].

Специализированная рабочая тетрадь для педагогов отвечает главной задаче – упростить подготовку и реализацию КТД, сохранив оригинальную методику и последовательность действий. Рабочая тетрадь станет незаменимым помощником учителя, поскольку обеспечит последовательное выполнение всех этапов КТД и поможет грамотно интегрировать новую программу в ежедневную практику класса.

Рабочая тетрадь охватывает следующие условия педагогического сопровождения:

- 1) строгая последовательность этапов подготовки и проведения КТД:
 - предварительной работы коллектива - на этой стадии намечаются исходные действия, проводятся воспитательные занятия (беседы, экскурсии и т. д.), составляется модель, образ будущего КТД;
 - коллективного планирования в микрогруппах, а также на общем собрании детского коллектива, где составляется общий план жизни коллектива и планируется конкретное КТД;
 - коллективной подготовки – уточнения и конкретизации проекта КТД;
 - проведения КТД;
 - коллективного подведения итогов – это может быть письменная анкета, общий разговор на «огоньке», где обсуждается, что было хорошо и почему, что не удалось осуществить и почему, что предлагается на будущее;
 - ближайшего последствия КТД – на данном этапе руководитель организует использование опыта, который был накоплен при планировании, подготовке, проведении и обсуждении КТД, в работе, учёбе, жизни;
- 2) методы оценки эффективности проведённых мероприятий;
- 3) рекомендации по включению родителей и старших школьников в качестве помощников.

Использование тетради позволяет педагогам создавать оптимальные условия для полноценного проявления творческого потенциала детей, что непосредственно влияет на формирование здоровых коллективов и повышение уровня социализации ребенка и класса в целом.

Ключевым элементом концепции является также активная позиция самого учителя и заинтересованность самих детей. Участвуя в мероприятиях,

учитель не только координирует процесс, но и выступает партнёром, поддерживающим детскую инициативу и мотивацию. Если учитель искренне увлечён процессом и готов идти навстречу желаниям детей, эффективность методики значительно возрастает.

Привлекательность новых подходов усиливается благодаря участию родителей и выпускников, готовых поделиться своим опытом и оказать поддержку детям. Такой симбиоз обеспечивает устойчивый интерес детей к занятиям и создаёт мощную основу для дальнейшего совершенствования метода.

Специально разработанная рабочая тетрадь поможет выстроить методически грамотную систему работы в рамках программы «Орлята России», так как для каждого трека подобраны идеи коллективно творческих дел. Именно эта интеграция позволит достичь высоких результатов и воспитать полноценных членов общества, способных к самостоятельной и социально ориентированной деятельности.

Анализ литературы и проведенной работы в рамках апробации методических рекомендаций показывает, что коллективно творческая деятельность приносит значительные положительные эффекты, причём как в начальной школе, так и среди подростков, а также в профессиональном сообществе педагогов. Особенно эффективным оказывается применение методик коллективно-творческой деятельности в рамках региональных слетов и летних смен «Содружество Орлята России». Основные результаты работы в данном направлении: сплочённость коллектива; развитие индивидуальности; эффективность воспитания. Практика показала, что подобные мероприятия способствуют глубокому пониманию важности взаимовыручки и взаимоуважения.

Проведение коллективно-творческих дел на региональном уровне подтверждает высокую эффективность такого подхода. Наиболее ярким примером является организационная практика программы «Орлята России», где учащиеся и педагоги разных регионов участвуют в крупных мероприятиях, формирующих патриотизм, стремление к творчеству и инициативе.

Итак, коллективно-творческая деятельность оказывает огромное положительное воздействие на формирование личности ребёнка, способствуя его всестороннему развитию и гармонизации социального опыта. Опыт внедрения методов в реальную образовательную практику доказал эффективность, подтвердив справедливость выводов выдающихся педагогов прошлого и настоящего.

Список литературы

1. Андрюнина А. С., Ворошилова Т. В. Развитие интеллектуальных способностей младших школьников в программе «Орлята России» // Орлята России: обобщение регионального опыта : сборник научно-практических и методических трудов, Екатеринбург, 10 ноября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 15–24. EDN RVENKJ.

2. Багичева Н. В. Два песенных образа орлят – две идеологии, две системы воспитания // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация : материалы VIII Международной научной конференции, Москва, 19–20 апреля 2024 года. М. : Московский художественно-промышленный институт, 2024. С. 59–62. EDN QRUMTM.

2. Багичева Н. В. «Орлята России»: становление «патриотической сердцевины» в душах детей // Орлята России: обобщение регионального опыта : сборник научно-

практических и методических трудов, Екатеринбург, 10 ноября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 5–14. EDN KRIRCA.

4. Багичева Н. В., Федорова А. А. История страны начинается с истории семьи // Орлята России: обобщение регионального опыта : сборник научно-практических и методических трудов, Екатеринбург, 10 ноября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 25–32. EDN OZVSJU.

5. Беляков Ю. Д. Методика организации коллективных творческих дел и игр. Краснодар : ФГБОУ ВДЦ «Орленок», 2020. 80 с.

6. Забродина Н. Г. Воспитание общечеловеческих ценностей в процессе формирования классного коллектива // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 1. С. 69–73. EDN NUEZWF.

7. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М. : Педагогика, 1989. 206 с.

8. Колмогорова Н. В. Формирование классного коллектива посредством внеклассной работы на основе взаимодействия «Учитель – ученик – родители» // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. № 2 (16). С. 140–145. EDN SHQRFV.

9. Маленкова Л. И. Коллективно-творческое дело: идеи и способы организации // Народное образование. 2018. № 8-9 (1470). С. 92–96. EDN YQHTLF.

10. Огоновская И. С. Проекты гражданско-патриотической направленности в системе воспитательной работы образовательного учреждения. Проектная деятельность педагогов. Екатеринбург : ООО «Периодика», 2019. 224 с.

11. Савиновских В. В. Народная загадка как средство социокультурного воспитания младших школьников // Орлята России: обобщение регионального опыта : сборник научно-практических и методических трудов, Екатеринбург, 10 ноября 2024 года. Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 151–158. EDN AJLVLU.

12. Сумина Т. Г., Белопащенко А. С., Лосинская Е. О. Теория коллектива А. С. Макаренко в работе современных воспитательных систем // Социальная педагогика. 2019. № 2. С. 35–39. EDN QLVRRQ.

13. Сундеева Л. А., Рахимова З. Ф. Формирование сплоченности коллектива младших школьников во внеурочной деятельности // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 181–185. EDN YTSFIP.

14. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М. : Концептуал, 2016. 312 с.

15. Чугунова Л. В. Детская песня как элемент патриотического воспитания: опыт советского прошлого // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2016. № 6 (74). С. 132–138. EDN XUXHEN.

Шитов Андрей Константинович,

SPIN-код: 4794-7287

кандидат исторических наук, доцент кафедры права, экономики и методики их преподавания, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; sopranott@gmail.com

К ВОПРОСУ О МЕСТЕ УЧИТЕЛЯ ПРАВА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подготовка учителей правового профиля; учитель права в школе; правовое воспитание школьников; образование школьников в России

АННОТАЦИЯ. В статье актуализируется проблема подготовки учителей правового профиля. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» продолжило традицию подготовки учителей права для системы образования. Исследуя проблему сквозь призму основополагающих нормативных актов в области обеспечения национальных интересов Российской Федерации и через содержание деятельности образовательных учреждений по формированию личности выпускника школы в учебной и внеучебной деятельности, автор обосновывает необходимость и целесообразность дальнейшей работы педагогических вузов по подготовке педагогов по профилю «Право».

Shitov Andrei Konstantinovich,

Candidate of History, Associate Professor of Department of Law, Economics and Methods of Its Teaching, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

ON THE QUESTION OF THE PLACE OF A LAW TEACHER IN A MODERN RUSSIAN SCHOOL

KEYWORDS: training of teachers of legal specialization; law teacher at school; legal education of schoolchildren; education of schoolchildren in Russia

ABSTRACT. The article highlights the problem of teacher of law training. According to the author, the introduction of the “Core of Higher Pedagogical Education” continued the tradition of training law teachers for the Russian education system. Examining the problem through the prism of fundamental regulatory acts in the field of ensuring the national interests of the Russian Federation and the content of the activities of educational institutions, the author substantiates the necessity and expediency of further work of pedagogical universities to train teachers in the field of “Law”.

Право на образование, установленное и гарантируемое статьей 43 основного закона страны – Конституции РФ, фактически возлагает на государство обязательства не только по предоставлению гражданам РФ общедоступного общего и профессионального образования, но и кадровому обеспечению образовательной деятельности. В свою очередь, подготовка высококвалифицированных специалистов для учреждений образования всех уровней, в особенности общеобразовательных школ всегда являлась ключевой задачей учреждений высшего педагогического образования.

В 2021 году вопросы качества образования и его доступности зазвучали с новой силой в решении задач внутренней политики Российской Федерации.

Повышение качества образования и предоставление гражданам широких возможностей для получения среднего и высшего профессионального образования в соответствии с Указом Президента РФ от 02.07.2021 № 400¹, стали одними из тех задач, решение которых должно обеспечить достижение целей государственной политики в сфере сбережения народа России и развития человеческого потенциала. Принятая стратегия в определенной степени стала руководящим началом для реформирования системы отечественного образования, сложившейся еще к середине 90-х гг. прошлого столетия. Так, принятый в 2023 году Указ Президента РФ № 434² конкретизировал и создал нормативные основания для возвращения к традиционной для нашей страны базовой подготовке специалистов с высшим образования³.

Переход на качественно новый уровень подготовки будущих педагогических работников намечается и в системе высшего педагогического образования. В связи с этим нельзя не согласиться с точкой зрения ученых из МПГУ, где с 2023 года реализуется пилотный проект по реализации программ базового высшего образования. Л. А. Трубина и О. М. Милашина вполне справедливо поднимают вопрос о возвращении в высшее педагогическое образование профессиональной квалификации учитель и родственных ей (педагог, педагог-психолог, учитель-дефектолог и др.). По мнению ученых, это не только структурирует образовательную программу, но и нацеливает ее на подготовку выпускников к конкретной профессиональной деятельности, а всю образовательную среду вуза – на утверждение высокой миссии Учителя» [16, с. 13].

Действительно, вопрос о подготовке педагогов и их профессиональных качествах всегда лежит в одной плоскости с вопросом о качестве образования. Еще в принятом в 2019 г. Распоряжении Правительства РФ от 31.12.2019 № 3273-р модернизация системы подготовки педагогических кадров была представлена среди первых пунктов мероприятий, направленных на обеспечение доступности качественного образования в общеобразовательных организациях.

Можно сказать, что первые наиболее существенные за последние десятилетия изменения в системе подготовки будущих педагогов начались в 2021 году, когда письмом от 14 декабря 2021 г. № АЗ-1100/08 в высшие учебные заведения были направлены методические рекомендации по подготовке педагогических кадров по программам бакалавриата т.н. «Ядро высшего педагогического образования» (*прим. авт.: далее «Ядро»*). Новацией данного «Ядра» стал модульный подход к подготовке будущих специалистов, основанный на включении в образовательную программу модулей различной содер-

¹ Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (дата обращения: 18.11.2025).

² Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305120005> (дата обращения: 18.11.2025).

³ См. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49010> (дата обращения: 18.11.2025).

жательной направленности: социально-гуманитарной, коммуникативно-цифровой, здоровьесберегающей, психолого-педагогической, воспитательной, учебно-исследовательской и предметно-методической¹.

В июне 2022 года в Российской Федерации была принята «Концепция подготовки педагогических кадров»², в которой были закреплены единые подходы к структуре и содержанию подготовки педагогических кадров, а также подготовке кадров в решении проблем цифровой трансформации экономики и общественной жизни. Вслед за этим в ноябре 2011 года письмом Минобрнауки России в вузы, реализующие образовательные программы по УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», были направлены обновленные рекомендации по реализации «Ядра»³. Важно то, что рекомендации не только определяют ключевые характеристики и параметры основных профессиональных образовательных программ педагогических направлений подготовки по профилям, соответствующим предметам ФГОС общего образования, но и направлены на формирование готовности педагога к решению многообразных задач обучения, воспитания и развития, что особенно актуально в современных условиях.

Появление в педагогическом образовании «Ядра» естественным образом привело к его широкому обсуждению в научной среде. Причем перечень вопросов, поднимаемых учеными-педагогами в ходе применения «Ядра», довольно широк. Так, вопросы организационно-управленческого и методического характера отразили в своих трудах М. В. Богуславский [2], С. А. Дроздов [6], О. Н. Живаева [9], М. А. Ермошина [7], А. А. Краузе [11], Е. М. Скрынникова [14], Ю. А. Терещенко [15], А. С. Федюнина [17], П. З. Феттер [18], З. В. Шаулова [19] и другие. Вопросы реализации образовательных программ по отдельным профилям подготовки освещены в трудах И. М. Ахромускиной [12], Ф. М. Бетенькова [1], М. В. Вахориной [3], В. А. Дегтяренко [5], М. А. Ермошиной [7; 8], С. В. Даниленко [4], О. Б. Серегиной [13] и др. В то же время исследований, связанных с подготовкой и реализацией педагогов, реализующих предметную область «Право» в контексте «Ядра», нами обнаружено не было. С одной стороны, это объясняется тем, что современные ФГОС общего образования не содержат такого учебного предмета, как «Право». Всё многообразие юридической науки, доступное для изучения школьникам, ограничивается отдельными разделами учебного предмета «Обществознание». В то же время ФГОС общего образования содержат в себе вполне значимые для современного Российского государства качественные характеристики выпускника в части уровня его правовой подготовки, а вместе с тем его правовой культуры

¹ Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_409505/ (дата обращения: 18.11.2025).

² Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 18.11.2025).

³ Письмо Минобрнауки России от 15.11.2023 № МН-5/203212 «О направлении методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_474683/ (дата обращения: 18.11.2025).

и правосознания. Так, например, ФГОС СОО¹, давая характеристику выпускнику школы, формирует его так называемый «портрет» через призму социальной активности, уважения к закону и правопорядку, осознание ответственности перед семьей, обществом, государством, человечеством.

Не умаляя роли и значения учебного предмета «Обществознание» в части формирования названных качеств выпускника, следует, однако, отметить, что в большинстве своем преподавание данного учебного предмета ложится на плечи учителей истории, другими словами, на педагогов, имеющих профильное историческое образование, которые в силу специфики и погруженности в историческое научное знание не всегда могут уделить должное внимание формированию правовой культуры подрастающего поколения. В подтверждение справедливости данного замечания следует отметить, что требования «Ядра» в части особенностей проектирования ОПОП с двумя профилями подготовки указывают на то, что в случае очевидной неравнозначности профилей, обусловленной местом предмета в школьном учебном плане, трудоемкость по предметно-методическим дисциплинам распределяется в пропорции 60/40. Таким образом, при подготовке учителя истории и обществознания, в особенности в контексте изменений в системе общего образования, произошедших в последние годы в части объема учебного предмета «Обществознание» в школьной программе, вполне закономерно ставить вопрос о необходимости пересмотра содержания предметно-методического модуля «Обществознание».

По мнению автора настоящей статьи, изучение студентом педагогического вуза дисциплины «Правоведение», на которую рекомендациями «Ядра» отводится 4 зачетные единицы (144 ак. часа), явно недостаточно для формирования основ юридического мышления и правовой культуры будущего учителя, не говоря уже о формировании у него готовности воспитания в школьнике личности, уважающей закон и правопорядок. Еще в 2023 году в проведенном в Уральском государственном педагогическом университете исследовании, посвященном правовой грамотности участников образовательных отношений, было установлено, что родители и классные руководители имеют недостаточный объем знаний о своих права и обязанностях [10]. Что касается школьников, то информацию о результатах их знаний в области российского законодательства можно подчеркнуть из результатов анализа ЕГЭ по «Обществознанию». Так, согласно данным ГАОУ ДПО СО «ИРО», среди выпускников школ, преодолевших минимальный балл 42, но не набравших 60 баллов, наибольшие трудности возникали в таких вопросах, как: «понятие гражданства», «принципы гражданства РФ», «понятие и виды юридической ответственности», «субъекты гражданского права» и др. Наиболее сложными для детей, не набравших необходимый минимум, оказались такие темы, как: «основы конституционного строя Российской Федерации», «права и свободы человека и гражданина, конституционные обязанности гражданина РФ», «порядок заклю-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bf0ceabdc94110049a583890956abbfa/> (дата обращения: 18.11.2025).

чения трудового договора; права и обязанности работника», «условия заключения брака», «расторжение брака» и др. Таким образом, речь идет о незнании базовых правовых знаний и явлений, перечень и объем которых, с учетом приказов Минпросвещения № 704¹ и № 171², в ближайшее время ожидает определенный рост.

В связи с вышеназванным обстоятельством, логично предположить о возможности обучения в педагогических вузах учителей соответствующего профиля. Более того, в нашей стране подготовка учителей права имеет достаточно давнюю традицию: так, в 1995 году был утвержден государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 021100 – Юриспруденция. По результатам обучения выпускнику присваивалась квалификация «Учитель права». Аналогичную квалификацию присваивали выпускнику, обучавшемуся по ГОС ВПО 032700 Юриспруденция. К педагогическому виду профессиональной деятельности были подготовлены выпускники вузов, обучавшиеся по ФГОС ВПО по специальности 050401 Педагогика и психология девиантного поведения. Более того, в рамках «Ядра» был разработан предметно-методический модуль «Право», включающий целый блок юридических дисциплин, дополненный дисциплинами методической подготовки, такими, как «Методика правового обучения и воспитания», «Современные основы обучения», «Решение профессиональных задач учителя». Таким образом, можно смело говорить о том, что традиция правового педагогического образования в нашей стране продолжается.

Однако возникает вопрос, насколько экономически целесообразно готовить таких специалистов? Ответ на этот вопрос не столь однозначный. С одной стороны, следует понимать, что учебный предмет «Право» не включен в содержание ФРП основного и среднего общего образования и реализуется школами как часть учебного плана, формируемая участниками образовательных отношений. Даже при условии преподавания соответствующего раздела учебного предмета «Обществознание» и некоторого объема элективных правовых дисциплин, объем нагрузки такого педагога будет недостаточным для работы на 1 ставку, особенно в малокомплектных школах.

С другой стороны, на рынке труда имеется спрос на учителей именно с двумя профилями подготовки, в связи с этим подготовка в педагогических вузах учителей по таким комбинациям профилей, как: «История и Право», «Обществознание и Право», «Экономика и Право», имеет вполне реальные шансы

¹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 9 октября 2024 г. № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202502120007> (дата обращения: 18.11.2025).

² Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 19 марта 2024 г. № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202404120003> (дата обращения: 18.11.2025).

на существование. Последние, впрочем, имеют достаточно хорошие основания для реализации образовательного процесса в системе СПО, поскольку имеют базовую подготовку для преподавания не только школьного курса «Обществознание», но и дисциплин юридического и экономического профилей, что вполне соответствует требованиям к образованию установленным новым профстандартом к педагогам СПО¹.

Потенциальная потребность в педагогических работниках, имеющих правовое образование, имеет место быть и во внеучебной работе школы, в особенности в решении задач правового воспитания и просвещения участников образовательных отношений. Напомним, что «Концепция подготовки педагогических кадров» говорит не только о подготовке педагогических кадров, но и о подготовке кадров «в решении проблем цифровой трансформации экономики и общественной жизни».

Поскольку объем статьи не позволяет подробно осветить все возможные варианты подготовки кадров последней указанной категории, хотя вполне очевидно, что специалисты, имеющие правовое педагогическое образование, могут быть востребованы во всех институтах, где осуществляется взаимодействие государства и семьи, например, в органах опеки и попечительства, останемся подробно лишь в части подготовки педагогических кадров.

Помимо обучения, в современной школе большое внимание уделяется воспитанию, процесс которого осуществляется на основе Федеральных рабочих программ воспитания, которые помимо всего прочего в качестве одной из целей воспитания говорят о формировании у обучающихся уважения к закону². В 2021 г. в номенклатуру должностей педагогических работников³ организаций была включена должность «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями». В соответствии с разъяснениями⁴, данными Минпросвещения России, работа по данной должности предполагает реализацию трудовой функции «Организация воспитательной деятельности в образовательной организации во взаимодействии с детскими и молодежными общественными объединениями», которая среди прочих умений указывает умение реализовывать мероприятия по профилактике правона-

¹ Приказ Минтруда РФ от 21.03.2025 № 136н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, среднего профессионального образования»». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_504619/ (дата обращения: 18.11.2025).

² Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (дата обращения: 18.11.2025).

³ Постановление Правительства РФ от 21 февраля 2022 г. № 225 «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202202220042> (дата обращения: 18.11.2025).

⁴ Письмо от 31 января 2023 года № АБ-355/06 «О направлении разъяснений по вопросам введения должности советник директора по воспитанию». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_439247/ (дата обращения: 18.11.2025).

рушений среди несовершеннолетних. Ориентируясь на положения федерального законодательства¹, следует дополнить, что участие советника по воспитанию в процессе профилактики требует от последнего погружение в ключевые институты административного, уголовного и семейного права. В связи с этим видится вполне закономерным и логичным подготовка в педагогических вузах по профилям «Воспитательная работа (или: Управление воспитательной работой) и Право».

Еще одна должностью педагогических работников, подготовка специалистов по которой, по мнению автора настоящей статьи, может и должна осуществляться в тандеме с профилем «Право», является должность «Социальный педагог». К слову, обучение по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Социальная педагогика и Право» уже несколько лет реализуется в Уральском государственном педагогическом университете.

Установленные Приказом Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н² должностные обязанности данного педагогического работника включают такие виды деятельности, которые требуют не только общей правовой подготовки, но и знания различных отраслей российского права и профессионального правосознания. Так, социальным педагогам вменяется посредничество между обучающимися (воспитанниками, детьми) и учреждениями, организациями, семьей, средой, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов. Социальный педагог принимает меры по социальной защите и социальной помощи, реализации прав и свобод личности обучающихся, участвует в осуществлении работы по трудоустройству, патронату, обеспечению жильем, пособиями, пенсиями, оформлению сберегательных вкладов, использованию ценных бумаг обучающихся (воспитанников, детей) из числа сирот и оставшихся без попечения родителей. Взаимодействует с учителями, родителями (лицами, их заменяющими), специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости, с благотворительными организациями и др. в оказании помощи обучающимся (воспитанникам, детям), нуждающимся в опеке и попечительстве, с ограниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также попавшим в экстремальные ситуации. Таким образом, фронт их профессиональной работы во многом зависит не только от знаний и умений в области социально-педагогической деятельности, но и от знаний законов Российской Федерации и специфических юридических умений, например, анализа и обобщения судебной практики, работы с обращениями, разработки локальных нормативно-правовых актов и составления договоров и т. п.

¹ Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». URL: <https://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения: 18.11.2025).

² Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования”». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/ (дата обращения: 18.11.2025).

Таким образом, подводя итог, следует сказать, что в современных условиях, несмотря на достаточно невысокий спрос на учителей права, подготовка педагогических работников по профилю «Право» для системы общего образования, а с недавнего времени и среднего профессионального образования, остается актуальной. Многие вопросы из курса «Обществознание», которые изучались школьниками с 6 по 8 класс, ушли в содержание учебного предмета «История» и вполне органично вписались в его содержание, однако знания в области права (*прим. авт.* равно как и экономики) остались в данном курсе, что вполне вероятно отразится и на содержании итоговой аттестации обучающихся школ. А это, в свою очередь, уже вскоре потребует от педагогических работников переосмыслить уровень собственной подготовки в области права, а перед административными работниками школ поставит вопрос о кадровом обеспечении образовательного процесса.

Вместе с тем школа, как и другие общественные институты современной России, является субъектом государственной политики в области национальной безопасности, в области образования, в области сохранения и укрепления традиционных ценностей¹, в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан². Направления работы школы в целях реализации требований Указов Президента РФ, имеющих стратегическое значение для развития нашего государства, требуют наличия в школе специалистов, имеющих правовое образование, владеющих высоким уровнем правовой культуры и профессиональным правосознанием, достаточным для обеспечения эффективного диалога между всеми участниками отношений в сфере образования.

Список литературы

1. Бетеньков Ф. М., Овчаров А. В., Олейников А. Н. Подготовка будущего учителя технологии в рамках «Ядра высшего педагогического образования» // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве : сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–29 марта 2023 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт информационных технологий и технологического образования. СПб. : Центр научно-информационных технологий «Астерион», 2023. С. 255–258. EDN TGOIJH.

2. Богуславский М. В. Модернизация историко-педагогического знания в контексте формирования ядра высшего педагогического образования // Педагогика и подготовка педагогических кадров : сборник научных статей по материалам Пятого профессорского форума, Москва, 24 ноября 2022 года. Саранск : Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2023. EDN GDPVHJ.

3. Вахорина М. В. Ядро высшего педагогического образования: особенности внедрения при подготовке учителей с двумя профилями // Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в условиях повышения требований к качеству подготовки современного учителя : материалы XLVIII научно-методической конференции

¹ Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан (утв. Президентом РФ 28.04.2011 № Пр-1168). URL: <https://docs.cntd.ru/document/902288529> (дата обращения: 18.11.2025).

² Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 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: 18.11.2025).

профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 12–24 мая 2022 года / Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. Тула : Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2022. С. 38–40. EDN KQLJUS.

4. Даниленко С. В., Мартынюк Ю. М., Ванькова В. С. Система практик как условие эффективного внедрения «ядра высшего педагогического образования» при подготовке будущих учителей информатики // Университет XXI века: научное измерение : материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 13–24 ноября 2023 года. Тула : Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2023. С. 62–65. EDN TXEUMQ.

5. Дегтяренко В. А. Подготовка учителей математики на основе Ядра высшего педагогического образования // Амурский научный вестник. 2022. № 2. С. 28–35. EDN KSWNUG.

6. Дроздов С. А. Сравнительный анализ учебных планов предыдущего стандарта обучения и Ядра высшего педагогического образования как способ выявления проблем художественной подготовки в педуниверситете // Наука и школа. 2023. № 3. С. 145–156. DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-145-156. EDN EZBOIR.

7. Ермошина М. А., Вертьянова А. А. Коммуникативно-цифровой модуль ядра высшего педагогического образования в подготовке будущего учителя иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2023. № 6. С. 72–77. EDN BIWRZR.

8. Ермошина М. А., Юрганов Ф. А. Проблемы совершенствования коммуникативной компетенции будущего учителя в рамках реализации проекта «Ядро высшего педагогического образования» // Язык и культура в аспекте проблем языкового образования современной России : материалы Международного форума, посвященного Году педагога и наставника и 200-летию со дня рождения К. Д. Ушинского : в 3-х частях, Воронеж, 01–02 декабря 2023 года. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2024. С. 282–286. EDN VSEHCB.

9. Живаева О. Н., Горшенина С. Н. Подготовка будущих педагогов к организации воспитательных практик в условиях реализации проекта «Ядро высшего педагогического образования» // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». 2022. № 1-3. С. 121–125. EDN CDZAOW.

10. Коротун А. В., Ильченко В. Н., Шитов А. К. Повышение правовой грамотности обучающихся, родителей (законных представителей), педагогов как направление деятельности образовательной организации // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 3 (59). С. 47–55. DOI: 10.52772/25420291_2023_3_47. EDN QLXOQB.

11. Краузе А. А., Шуминская С. И. Новые формы практической подготовки обучающихся в процессе внедрения системы ядра высшего педагогического образования // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2024. № 1. С. 161–175. DOI: 10.15593/2224-9389/2024.1.13. EDN NFMNDS.

12. Методическая подготовка учителя химии в соответствии с требованиями «ядра высшего педагогического образования» / И. М. Ахромушкина, Т. Н. Валуева, М. Б. Никишина, И. В. Шахкельдян // Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в условиях повышения требований к качеству подготовки современного учителя : материалы XLVIII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 12–24 мая 2022 года / Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. Тула : Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2022. С. 12–14. EDN YZVEAI.

13. Серегина О. Б., Тарасенко Л. В. К вопросу о разработке учебного плана в условиях внедрения «Ядра высшего педагогического образования» для подготовки современного учителя физической культуры // Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в условиях повышения требований к качеству подготовки современного учителя : материалы XLVIII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 12–24 мая 2022 года / Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. Тула : Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2022. С. 131–133. EDN SMAUFK.

14. Скрыпникова Е. М. Подготовка студентов к работе с детьми с миграционной историей в практиках ядра высшего педагогического образования // Информация и образование: границы коммуникаций. 2025. № 17 (25). С. 52–54. EDN UCDAFU.

15. Терещенко Ю. А. Формирование рабочей учебной программы дисциплины бакалавриата с учетом требований «Ядра высшего педагогического образования» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2024. № 2 (232). С. 25–33. DOI: 10.23951/1609-624X-2024-2-25-33. EDN FOALBQ.

16. Трубина Л. А., Мишланова О. М. Концептуальные подходы к проектированию образовательных программ базового высшего образования // Наука и школа. 2025. № 1-2. С. 10–19. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-1-2-10-19. EDN AXGRYY.

17. Федюнина А. С., Югова Е. А. Трансформация результатов обучения выпускника при переходе на ядро высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-2. С. 597–601. EDN PBFDTF.

18. Феттер П. З. Функциональная характеристика предметно-методического модуля на основе концепции «Ядро высшего педагогического образования» в структуре профессиональной подготовки будущего учителя музыки // Горизонты образования : материалы IV Международной научно-практической конференции, Омск, 20–21 апреля 2023 года / отв. редактор Н. В. Чекалева. Омск : Омский государственный педагогический университет, 2023. С. 101–103. EDN EFXDYZ.

19. Шаулова З. В., Недюрмагомедов Г. Г. Организация обучения студентов бакалавриата на основе рекомендаций «Ядра высшего педагогического образования» // Высшее образование сегодня. 2023. № 5. С. 32–36. DOI: 10.18137/RNU.HET.23.05.P.032. EDN SQNWVQ.

УДК 372.891: 159.953.4

Янцер Оксана Васильевна,

SPIN-код: 7845-6476

кандидат географических наук, доцент кафедры географии, методики географического образования и туризма, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; ksenia_yantser@bk.ru

Земцов Никита Евгеньевич,

SPIN-код: 2357-2330

студент 5 курса Института естествознания, физической культуры и туризма, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; nikitazemtsov02@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МНЕМОТЕХНИК ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ ГЕОГРАФИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: запоминание геологических понятий; зрительные образы; развитие познавательного интереса у школьников; мнемотехнические приемы; методы ассоциативного кодирования; школьное географическое образование

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема запоминания геологических понятий в физической географии. Приведены мнемотехнические методы ассоциативного кодирования, визуализации и геймификации, направленные на усвоение ключевых объектов в рамках школьного географического образования. Предложена система образных ассоциаций для запоминания абстрактных понятий через создание устойчивых зрительных и логических связей. На конкретных примерах условных знаков полезных ископаемых, размещения их месторождений, особенностей структур земной коры и процессов на границах литосферных плит показаны формирование ассоциаций и приемы их закрепления, что позволяет повысить эффективность запоминания и развивать познавательный интерес у школьников.

Yantser Oksana Vasilievna,

Candidate of Geography, Associate Professor of Department of Geography, Methods of Geographical Education and Tourism, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

Zemtsov Nikita Evgenievich,

5th year Student of Institute of Natural Science, Physical Culture and Tourism, Ural State Pedagogical University, Russia, Ekaterinburg

APPLICATION OF MEMORY TECHNIQUES IN THE STUDY OF GEOLOGICAL CONCEPTS IN PHYSICAL GEOGRAPHY

KEYWORDS: memorization of geological concepts; visual images; development of cognitive interest in schoolchildren; mnemonic techniques; associative coding methods; school geography education

ABSTRACT. The article discusses the problem of memorizing geological concepts in physical geography. It presents mnemotechnical methods of associative coding, visualization, and gamification aimed at mastering key objects within the framework of school geography education. The article proposes a system of figurative associations for memorizing abstract concepts through the creation of stable visual and logical connections. Using specific examples of symbols for minerals, the location of their deposits, the features of the Earth's crust structures, and the processes occurring at the boundaries of lithospheric plates, the article demonstrates the formation of associations and techniques for their consolidation, which helps to enhance the effectiveness of memorization and stimulate students' cognitive interest.

Мнемотехника (мнемоника) – это совокупность приемов и способов, которые позволяют облегчить запоминание различной информации и увеличить объем памяти путем образования искусственных ассоциаций и связей [13]. Вместо заучивания голых фактов мнемотехника предлагает кодировать информацию в виде простых визуальных, звуковых или логических конструкций. Применение целого ряда приемов и способов мнемотехники эффективно при запоминании географической номенклатуры, терминологии, условных знаков,

а также при изучении различных тем и при работе с дидактическими пособиями, схемами, географической картой, алгоритмами, действия по определенным правилам, образцам. Главная цель применения мнемотехники – облегчить запоминание информации и увеличить его эффективность, расширить словарный запас путем формирования искусственных ассоциаций. Образование искусственных ассоциаций опирается на имеющийся словарный запас школьника и его практический опыт [9].

Память или мнемическая деятельность – это активная психофизиологическая деятельность человека, направленная на запоминание, сохранение и воспроизведение какой-либо информации [6]. Эти три процесса, представляющие собой целостную мнемосистему, являются ключевыми в развитии памяти и могут быть как произвольными, так и непроизвольными. Под произвольностью процессов памяти понимают наличие осознаваемых целей и использование специальных способов или приемов запоминания, заучивания или активизации необходимого материала. Если же процессы памяти осуществляются без постановки специальной цели, то их относят к непроизвольным.

На современном этапе довольно большое количество педагогов используют мнемотехнику в процессе обучения новому материалу. Это связано с тем, что в процессе использования мнемотехники активизируется воображение, создается ряд зрительных образов, а сам процесс запоминания становится увлекательным и, как следствие, эффективным. Впоследствии, запоминая тот или иной образ, обучающийся активизирует цепочку воспоминаний, которые позволяют ему воспроизвести освоенную информацию в полном объеме [4].

Применение мнемотехники в географическом образовании может быть разнообразным. Механизм использования приемов мнемотехники заключается в формировании ассоциации между запоминаемой информацией и теми или иными буквенными, символическими, цветовыми словами, которые их обозначают. В процессе изучения географии методика применения мнемотехники может быть связана с использованием мнемочабочек и мнемочабочек, с рифмизацией, опосредованным заучиванием [10]. Для запоминания расположения объектов на карте можно использовать метод ассоциаций, связывая его название (топоним), форму, расположение с каким-либо знакомым объектом или персонажем. Процесс запоминания информации включает четыре последовательных этапа: 1) кодирование элементов информации в зрительные образы; 2) собственно сам процесс запоминания; 3) запоминание последовательности информации; 4) закрепление информации в мозге.

Прием нахождения ярких необычных ассоциаций с применением картинок, фраз, которые соединяются с запоминаемой информацией, окрашивает эмоциональным фоном запоминание географических объектов, например, горы – морщины планеты; землетрясение – пульс планеты; асбест – горный лен; нефть – королева ископаемых, а её трон – Западная Сибирь [11]. Кроме простых ассоциаций, запоминание может осуществляться с помощью опорных сигналов, знаков или конспектов. Например, при изучении строения земной коры, обучающиеся узнают, что ее возраст изображается на карте с помощью различных цветов. Усвоить названия геологических эр и поэтапность формирования земной коры позволяют «геологические часы», на которых с

помощью секторов, условных обозначений и цвета отображается последовательность образования земной коры и эволюция биосферы. Для запоминания последовательности геологических периодов можно придумать запоминающуюся фразу, где каждая первая буква слова соответствует названию периода, а для формирования образа, связанного с определенным типом породы представить магматическую породу в виде извергающегося вулкана, а осадочную – в виде слоистых отложений на дне моря.

Для запоминания условных обозначений полезных ископаемых можно использовать три ключевых приема: внешнее сходство (на что похож значок?); созвучие (какое слово или фраза похожи на название ископаемого?); логическая связь (как этот предмет используется?).

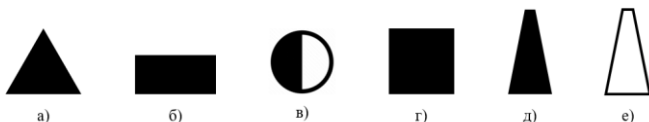
При изучении условных знаков рудных полезных ископаемых применяется ряд ассоциаций. Так, значок «железная руда» (рис. 1, а) может ассоциироваться с железным топором (можно представить либо пририсовать к вершине значка линию в виде рукояти), а поскольку его делали из железа, возникает ассоциативный ряд: «Лезвие топора» → «Из чего делается лезвие?» → «Железо».

Значок «медная руда» (рис. 1, б) – прямоугольник черного цвета. Как правило, в школьных коллекциях образцы меди представлены в виде пластин, и учитель может продемонстрировать их обучающимся и предложить такую ассоциацию. Так же медь, в основном, соотносится с медной проволокой и данный условный знак можно представить, как часть медной проволоки.

Условный знак «золото» (рис. 1, в) ассоциируется с золотым кольцом с бриллиантом. Учитель, поясняя историю добычи золота, обучающимся предлагает объяснить и провести аналогию с тем, что она всегда сопровождалась алчностью и борьбой за этот драгоценный металл – именно поэтому половина «кольца» внутри окрашена в черный цвет.

Каменный уголь (рис. 1, г) – это закрашенный чёрный квадрат, похожий на угольный брикет, и путь запоминания такого условного знака можно связать со способом его добычи. Каменный уголь добывают двумя способами: открытым (в карьере) и подземным (в шахте), последний способ подталкивает на сравнение условного знака с формой шахты, отсюда легко запомнить: «Уголь» → «Добывается в квадратной шахте» → «Черный квадрат».

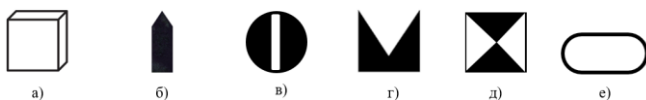
Запоминание условных знаков нерудных полезных ископаемых аналогично. Например, значок нефти (рис. 1, д) похож на нефтяную вышку ее добычи в упрощенном виде. Для уточнения характеристики можно для себя дорисовать факел огня вверх условного знака. Основная ассоциация здесь: «гора, которую качают». Это перевернутая воронка, через которую можно что-то наливать, а нефть часто ассоциируется с цистернами и переливанием. Условный знак «природный газ» (рис. 1, е) очень похож на знак нефти, что вызывает сложность у обучающихся при запоминании и практическом применении знания. Можно провести аналогию с тем, что газ бесцветный («природный газ») имеет лишь контур, в отличие от сплошной заливки знака «нефть»), поднимается вверх и горит, а вершина значка – это место, откуда газ поднимается в небо. Контраст с условным знаком нефти поможет их не путать.



*а) железная руда; б) медная руда; в) золото; г) каменный уголь;
д) нефть; е) природный газ*

Рис. 1. Условные знаки полезных ископаемых

Поваренная соль со значком (рис. 2, а) ассоциируется с «кристаллом соли», поскольку кристаллы поваренной соли имеют кубическую форму, и связка «Соль» → «Кристалл» → «Куб». Значок графита (рис. 2, б) напоминает по форме карандаш, в котором он используется и всем знаком. Многие условные знаки напоминают первые буквы названий полезных ископаемых: значок фосфоритов (рис. 2, в) напоминает букву «Ф» или «фосфорную пуговицу», марганца (рис. 2, г) – букву «М», хромовой руды (рис. 2, д) – букву «Х», оловянной руды (рис. 2, е) – упавшую букву «О».



*а) поваренная соль; б) графит; в) фосфорит; г) марганцевая руда;
д) хромовая руда; е) оловянная руда*

Рис. 2. Условные знаки полезных ископаемых

Для закрепления в памяти рекомендуется геймификация по созданию, например, своей карты сокровищ – можно предложить обучающимся нарисовать значок, а рядом – свою ассоциацию. Возможно также при работе с контурной картой нанесение месторождений, используя свои ассоциации. Например, «здесь, в Курской области, живет целая армия железных дровосеков / железных людей (КМА)!». Эти образы работают, потому что они задействуют воображение.

Пространственное размещение полезных ископаемых также возможно запомнить при помощи этого приема. Основная добыча нефти и газа происходит в Западной Сибири (Ханты-Мансийский АО, Ямало-Ненецкий АО). На физической (гипсометрической) карте Западно-Сибирская равнина похожа на огромную миску или тарелку. Необходимо представить, что эта миска до краев наполнена нефтью и газом. Чем дальше на север, к полуострову Ямал, тем холоднее, тем больше концентрируется друг с другом месторождений газа. Размещение этих полезных ископаемых – «Сибирская миска с нефтью».

При изучении железных руд Курской Магнитной Аномалии (КМА), обучающимся предлагается найти на карте Курск и Белгород, затем представить, что под этим местом находится огромный магнит в форме сердца, который притягивает все железо в стране. Для формирования более полной ассоциации можно рассказать историю открытия, как в 1773 году астроном и академик

Петр Иноходцев, руководивший работами по определению географического положения городов Европейской России, выявил в районе Курска и Белгорода сильную магнитную аномалию: стрелка компаса упрямо отклонялась от курса¹. Медные руды Урала – это представлением о том, что Уральские горы – это могучий великан. На него повесили широкий медный пояс с огромной пряжкой (это месторождение Медногорска). Алмазы Якутии (город Мирный, кимберлитовые трубки) может быть представлен как «Ледяная шкатулка с бриллиантами»: в сибирской тайге лежит гигантская замороженная шкатулка (кимберлитовая трубка), если ее открыть (добыть алмазы), внутри вы найдете сверкающие ледяные бриллианты. Закрепить ассоциации можно в игровой форме. Например, школьникам предлагается нарисовать «Карту Сокровищ» на контурной карте, но изображать не принятые условные обозначения, а свои ассоциации: на Западной Сибири – огромную миску; на Урале – медный пояс; в Якутии – шкатулку с бриллиантами. Можно также предложить обучающимся создать историю, объединив несколько месторождений в один рассказ, например, «Железное Сердце России (КМА) отправило Медный Пояс (Урал) в экспедицию к Ледяной Шкатулке (Якутия), чтобы выковать ключ от Сибирской Миски с Нефтью (Западная Сибирь)». Чем абсурднее и веселее история, тем лучше она запомнится.

При изучении структур земной коры платформ и складчатых поясов необходимо сначала объяснить обучающимся суть, где самая простая и визуальная ассоциация: платформа – это старый, могучий «щит» воина, который давно стоит прислоненным к стене. Щит большой, прочный, неподвижный. Так и платформа – древний, устойчивый участок земной коры. Фундамент платформы – сам «щит» (железная основа). Это то, из чего щит сделан. Он старый, кристаллический (как металл), сильно смятый и измененный в древних «битвах» (горообразованиях). Осадочный чехол – это толстый слой «пыли» и «паутины» на щите. Щит давно не трогали, и на нем за века скопился слой пыли, песка и грязи. Это и есть осадочный чехол – горизонтальные слои песка, глины, известняка. Месторождения – «закопанный сундук с сокровищами», который либо прикован цепью к самому щиту (месторождения магматических и метаморфических пород (железные, медные, никелевые руды, золото, алмазы) или вкопан в пыль (в чехол) – месторождения осадочных пород (уголь, нефть, газ, соли). Как запомнить: визуализировать «старый щит», покрытый «пылью», а в этой пыли зарыт «сундук» с золотом.

Еще один вариант ассоциаций: платформа – это как спокойный, старый континент, который устал от встрясок и просто лежит, покрытый одеялом. Месторождения полезных ископаемых на ней – это «клад», спрятанный внутри или на этом одеяле. Платформы (равнины) – «Великие Королевства» – это стабильные, древние государства, где сокровища лежат в фундаменте (щите).

¹ Притяжение аномалии: как нашли самое крупное в мире месторождение железных руд // Русское географическое общество. URL: <https://rgo.ru/activity/redaction/articles/prityazhenie-anomalii-kak-nashli-samoe-krupnoe-v-mire-mestorozhdenie-zheleznykh-rud/> (дата обращения: 02.10.2025).

Складчатые области (горы) – «Молодые Герцогства» – это беспокойные, молодые владения, где сокровища рождаются в огне и давлении.

Рассмотрим формирование основных ассоциаций. «Великие Королевства» (Платформы) могут быть разными, например, Восточно-Европейская платформа – «Королевство Старых Башен». Это древнее, могучее королевство с высокими каменными башнями (Кольский полуостров) и глубокими подвалами-сокровищницами на Кольском полуострове (Балтийский щит) – «Волшебные Сады Апатитов». В каменных башнях-горах (Хибины) вместо фруктов растут кристаллы апатитов. В самом центре королевства бьется огромное сердце из железной руды, которое намагничивает все вокруг – КМА. Волго-Уральский район – «Зачарованные Росы», в лесах и полях этого королевства из-под земли поднимается не вода, а «нефтяная роса» и «газовый туман». Западно-Сибирская платформа – «Королевство Великой Чаши», огромное, плоское королевство, похожее на гигантскую деревянную чашу, заполненную болотами и реками. Вся чаша до краев наполнена нефтью (огненная жидкость) и газом (застывший туман). Чем севернее, тем больше «тумана» (Ямал).

Сибирская платформа – самое суровое, холодное и древнее царство. Его трон стоит на Алданском щите – огромном выступе древних пород. Ее можно обозначить как «Империю Ледяного Трона». В замерзших подвалах этой империи хранятся золотые самородки – это замерзшие слезы солнца – это месторождения золота Алдана и Колымы. Алмазы Якутии (кимберлитовые трубки) вмёрзшие гигантские алмазные короны (трубки «Мир», «Удачная»), чтобы их добыть, нужно растопить лед. На самом севере империи находятся залежи меди и никеля, как броня замерзшего великана. Норильск (Медь, Никель): «Полярная Броня».

«Молодые Герцогства» – это складчатые области / горы. Уральские горы, «Срединный Хребет» или «Кузнечный Пояс» – это древняя, могучая кузница, растянувшаяся между двумя королевствами (Европейским и Сибирским). Вся «кузница» сделана из того, что она ковала: здесь повсюду залежи железа (Магнитогорск), меди (Медногорск) и хрома. В шкатулках-пещерах хранятся изумруды, аметисты и топазы – «окаменевшие искры» от молота кузнеца. Кавказские горы – «Огненные Пики», молодые, растущие горы, где до сих пор живут драконы (вулканы, как Эльбрус). У подножия пиков из земли сочится «драконья кровь» – нефть и горючий газ (месторождения нефти и газа Предкавказья). В горах находят свинец, цинк, словно это окаменевшая чешуя мифических существ (Полиметаллические руды – «Чешуя Дракона»). Горы Южной Сибири (Алтай, Саяны) – «Спящие Великаны». В боку одного великана (Кузнецкий бассейн) находятся гигантские залежи каменного угля. Это его «снотворное», которое греет всю Сибирь. По «телам» великанов текут не кровь, а жилы из разных металлов (месторождения железных руд, ртути, золота – «Металлические вены»).

Одним из интересных приемов служит нахождение ярких необычных ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информа-

цией. Он может применяться при запоминании длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных¹. Так, формированию понятий «Горст» и «грабен» могут помочь образы-ассоциации (табл.).

Таблица

Формирование понятий при помощи образов-ассоциаций

№ п/п	Понятие	Что это?	Образ-ассоциация	Что напоминает в жизни?
1	ГОРСТ	Приподнятый блок земной коры	ГОРСТЬ земли в руке	Горка, холм, бруст-вер, доска забора
2	ГРАБЕН	Опущенный блок земной коры	ОГРАБИЛИ – яма в земле	Ров, канава, трещина, яма

При объяснении различий можно использовать кинестетическую память: жест руками. Для горста это ладонь, согнутая горкой вверх. Для грабена – ладонь, прогнутая вниз. Для закрепления рекомендуется использовать итоговые задания-упражнения на соотнесение признаков формируемых понятий. Байкал (самое глубокое озеро в мире) – грабен. Это гигантская трещина в земной коре, заполненная водой. Долина Мертвого моря – грабен. Это самый низкий участок суши на планете, т. е. глубоко опущенный блок. Центральный Французский массив – горст, приподнятый блок земной коры.

При изучении процессов движения литосферных плит рекомендуем применять мнемонику «Эскалатор и лента перевозки багажа». Спрединг – это «лента перевозки багажа в аэропорту», лента движется от центра, расталкивая багаж в разные стороны. Так и магма изливается в срединно-океаническом хребте и раздвигает литосферные плиты в стороны. Что образуется: новая океаническая кора. Сам термин произошел от английского «spread» – расправлять, растягивать. Здесь также используем кинестетическую память и разводим ладони или руки в стороны (растягиваем что-то в стороны). Субдукция – «эскалатор», уезжающий вниз в метро. Одна плита, как пассажир, наступает на край другой и подползает под нее, уезжая вглубь земли. Этот «эскалатор» уходит вниз, в мантию. Что образуется: глубоководные желоба, вулканы, горные хребты, в данном случае запомнить легко: «субдукция – субмарина, погружайся!» (Субмарина уходит под воду). Для субдукции одну ладонь (океаническую плиту) подведите под другую (континентальную) и «нырните» ею вниз.

Прокачать навыки мнемотехники для запоминания можно тренировкой, потому что мозг использует естественные механизмы запоминания, фиксируя не факты, а смыслы, образы и связи [7]. Можно начать с коротких списков и попробовать связывать 5–10 слов в образную историю. Обычно собственные образы запоминаются лучше, чем чужие. Даже самые непонятные термины можно попробовать визуализировать. Кроме ассоциативного мышления, мнемотехника помогает развивать зрительную и слуховую память, зрительное и слуховое внимание, воображение. Запоминание названий горных хребтов и

¹ Техники запоминания информации // Балтийский институт профессионального образования.
URL: <https://bipo.ru/press-center/article/10-prichin-primenit-pravilo-20-svobodnogo-vremeni/>
(дата обращения: 07.10.2025).

рек можно облегчить, создавая короткие рифмы или акронимы. Мнемонические приемы также эффективны при изучении климатических поясов и природных зон, позволяя визуализировать и систематизировать информацию о характерных особенностях каждого из них [12].

Мнемотехника, как эффективный педагогический инструмент, способна значительно повысить качество усвоения географических знаний и развить пространственное мышление. Она предлагает набор когнитивных методов и приемов, облегчающих запоминание и воспроизведение абстрактный или сложно структурируемой информации, особенно характерной для географических данных [2]. Использование мнемонических техник позволяет преобразовать сухие факты и цифры в яркие, запоминающиеся образы, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным. Внедрение мнемотехники в учебный процесс требует от педагога творческого подхода и умения адаптировать методы к конкретному содержанию учебного материала и особенностям восприятия обучающихся. Важно вовлекать школьников в процесс создания мнемонических схем, стимулируя применение ими воображения и креативности. Это способствует более глубокому пониманию материала и развитию самостоятельного мышления.

На основе вышеизложенного следует сделать вывод о том, человеческая память является одним из наиболее интересных объектов изучения, не поддающихся объяснению. Она скрывает в себе множество удивительных, интересных фактов и таит колоссальное количество возможностей. Ее основные задачи – сохранять, копить и воспроизводить полученную ранее информацию [3]. Использование мнемотехники при изучении географических объектов, терминов и понятий в школе является перспективным направлением, способствующим развитию пространственного мышления, улучшению запоминания и воспроизведения информации, а также повышению интереса обучающихся к изучению географии.

Список литературы

1. Бьюзен Т. Руководство по развитию памяти и интеллекта / пер. с англ. Н. В. Журавлева. Минск : Поппури, 2014. 144 с.
2. Бура Л. В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2018. № 4 (44). С. 106–113. EDN VLKPL.
3. Бывшева М. В., Кобалян А. А., Ханова Т. Г. Изучение мнемических способностей студентов в контексте учебно-профессиональной деятельности // Вестник Мининского университета. 2017. № 1 (18). С. 19. EDN YORFEZ.
4. Восковская А. С., Карпова Т. А. Формирование профессиональной языковой личности в поликультурной среде вуза // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 5 (96). С. 112–115. DOI: 10.24412/1991-5497-2022-596-112-115. EDN BYVBCJ.
5. Замятин Н. Ю. Когнитивная география: предмет и основные понятия // Вопросы экономической и политической географии зарубежных стран. Вып. 18 / под ред. А. С. Фетисова, И. С. Ивановой, И. М. Кузиной. М. ; Смоленск : Ойкумена, 2009. С. 57–69. EDN WMKLTZ.
6. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание и деятельность // Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М. : ЧеРо, 2000. С. 465–476.

7. Козаренко В. А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». М., 2002. URL: https://pedlib.ru/Books/6/0200/6_0200-1.shtml (дата обращения: 18.11.2025).

8. Морнов К. А., Мирошниченко Е. В., Шмонина Н. И. Использование феномена синестезии при освоении мнемотехнических приемов обучающимися // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 5 (39). С. 222–231. DOI: 10.23951/2307-6127-2021-5-222-231. EDN JBGWOG.

9. Омельченко Л. В. Использование мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. 2008. № 4. С. 102–105.

10. Пивень И. Д., Румянцев Г. Р., Кухтяева О. Н. Универсальность применения мнемотехнических приемов при обучении английскому языку и географии студентов СПО // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 300–303. EDN WQWXAN.

11. Смирнова Т. Б. Приемы мнемотехники как повышение эффективности запоминания информации на уроках географии у слабослышащих обучающихся // Научно-образовательный журнал «Образовательный альманах». URL: <https://almanah.su/tpost/ccchbym181-smirnova-t-b-priemi-mnemotehniki-kak-pov?ysclid=ltzegfv9sv51226> 5417 (дата обращения: 01.04.2024).

12. Хабарова Е. И. Мнемонический прием в курсах экологических дисциплин // Горный информационно-аналитический бюллетень. 2006. № 2. С. 84–86. EDN SCLBCZ.

13. Хохлова Л. П. Методы запоминания информации (мнемотехника) // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2017. № 2 (6). С. 40–43. EDN XWVOVF.

Научное издание

СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ – ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

**Материалы V Международного
научно-образовательного форума**

Часть 1

Компьютерная верстка Адясовой О. А.

Подписано в печать 18.11.2025. Формат 60х84¹/₁₆
Бумага для множ. аппаратов. Печать на ризографе.
Гарнитура «Times New Roman».
Усл. печ. л. 24. Уч.-изд. л. 26.
Тираж 500. Заказ 5579.

Оригинал-макет отпечатан в издательском отделе
Уральского государственного педагогического университета.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru