

**ВЕСТНИК
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК**

2026, № 7

Подписано к публикации: 20.04.2026

Главный редактор журнала

Оганян Татьяна Борисовна, доктор педагогических наук, доцент

Члены редакционной коллегии

Аманжолов Сейткали Абдикадырович (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент
Богус Мира Бечмизовна (РФ, г. Майкоп) – доктор педагогических наук, доцент
Гагаев Павел Александрович (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор
Зарединова Эльвира Рифатовна (РФ, г. Симферополь) – доктор педагогических наук, доцент
Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор
Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент
Магомедова Тамара Ибрагимовна (РФ, Р. Дагестан) – доктор педагогических наук, профессор
Машарова Татьяна Викторовна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор
Метревели Медея Гивиевна (Грузия, г. Телави) – доктор педагогических наук, профессор
Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент
Овчинникова Людмила Павловна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент
Оганян Татьяна Борисовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, доцент
Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор
Родионов Михаил Алексеевич (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Селиванова Ольга Антиевна (РФ, г. Тюмень) – доктор педагогических наук, профессор
Сеногоева Наталия Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент
Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор
Усманов Виктор Васильевич (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Чудинский Руслан Михайлович (РФ, г. Воронеж) – доктор педагогических наук, доцент
Шамов Александр Николаевич (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор
Шокорова Лариса Владимировна (РФ, г. Барнаул) – доктор педагогических наук, доцент
Штрекер Нина Юрьевна (РФ, г. Калуга) – доктор педагогических наук, профессор

eLIBRARY.RU «Вестник педагогических наук» включен в перечень ВАК с 1.03.2021г., Единый государственный перечень научных изданий (ЕГПНИ) - «Белый список» с 09.09.2025г., РИНЦ (Elibrary.ru).

Адрес редакции, издателя: 308024, Белгородская обл., г. Белгород, ул. Костюкова 12а-132

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-79406 от 16 октября 2020 г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2687-1661 (online)

Е-mail: info@vpn-journal.ru

Сайт: <https://vpn-journal.ru>

Содержание

Гребенникова В.М., Васильева Т.В., Комарова Е.В.

К вопросу о критериях оценки качества профессионально-прикладной эпистемической подготовки будущих педагогов-психологов: квалиметрический подход 6-14

Сергеева И.В., Гулина Е.В., Шевченко Е.Н., Пономарева А.Л., Сагатов М.А., Петрова Н.А.

Подходы к организации и проведению лабораторных занятий по геоботанике у студентов без биологической подготовки 15-30

Косикова С.В.

Педагогическое сопровождение развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования 31-38

Нгуен Лан Ань

Технология дискуссии в обучении чтению русской классической литературы вьетнамских студентов-филологов 39-50

Осетрова О.В., Поляков Д.Д.

Обучение родителей детей с расстройствами аутистического спектра тьюторским компетенциям: комплексный анализ образовательных моделей и институционального контекста 51-60

Пивнева С.В.

Синтез субъектно-деятельностного и казуального подходов для осмысления процесса профессионализации современных аспирантов 61-68

Федорова Е.В., Федоров Н.П., Приладышева Л.Н.

Участие студентов в общественно значимых инициативах как фактор формирования гражданской позиции 69-76

Цао Цзюнь.

Визуальное направление и пространственное выражение в композиции пейзажной живописи маслом 77-86

Аетдинова Р.Р.

Рискологические компетенции в профессиональной деятельности инженера 87-91

Быкова А.С.

К определению инфокоммуникативных умений студентов университета в контексте современного образования 92-96

Живицкая Л.Р.

Сравнительный анализ современных представлений педагогов и учеников о затруднениях учеников в индивидуальной исследовательской деятельности 97-103

Зайнашева Г.С., Гаязов А.С.

Учреждения дополнительного образования как среда для творческих экспериментов 104-109

Луганова С.Г., Плещёв И.Е., Толстунов Л.Г., Дыбов А.М., Багаутдинова В.И.

Педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей в системе высшего образования 110-116

Го Вэй., Марченко Г.В.

Этнокультурные особенности профессиональной подготовки будущих учителей к реализации задач эстетического образования средствами устного народного творчества в Китае 117-126

Недоруб Е.Ю.

Опыт работы в аграрных классах общеобразовательной школы и вопросы профессиональной подготовки обучающихся в области сельского хозяйства 127-131

Нос Н.И.

Формирование деятельностного компонента иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов в области туризма и гостиничного дела 132-137

Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н.

Профессионально-династическое самоопределение студентов транспортного вуза 138-142

Хорохорина Г.А., Панкова Т.Н., Сон Л.П., Тупицына Е.Г., Зинина Ю.М.

Реализация партисипативного подхода в системе высшего образования: от традиций к парадигме 143-149

Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., Вяткина И.В.

Особенности структуры и проектирования содержания модели «профессиональная магистратура» для направления подготовки «конструирование изделий легкой промышленности» 150-158

Шаломова Е.В., Гусенкова А.В.

Методология профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних в современных реалиях 159-165

Асеева М.А.

Реализация индивидуальной формы обучения рки в цифровой среде 166-177

Ван Цзыжуй.

Педагогические условия формирования межкультурной компетенции и музыкального кругозора у начинающих пианистов (на примере творчества китайских композиторов XX века) 178-185

Дроздов С.А.

Проблема адаптации студентов из Китая к обучению художественным дисциплинам в условиях российского педагогического университета 186-195

Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Карасева Е.Г.

Рецептивно-конструктивно-мнестический механизм развития связного высказывания как основа для работы специалистов с детьми с нарушениями речи в инклюзивном образовании 196-203

Квач С.С., Королев М.И.

Формирование компетенций по ликвидации аварийных разливов нефти в условиях техногенных катастроф и боевых повреждений при подготовке инженерных кадров 204-210

Краснова М.Ю.

Инновационные педагогические практики волонтерство, как инструмента развития профессиональной компетентности спортивных менеджеров 211-216

Краснова М.Ю.

Как волонтерство в индустрии спорта обогащает образовательный процесс и развивает педагогические навыки 217-222

Кухаренко Н.В., Кухаренко С.В.

Реформа системы образования в Королевстве Камбоджа: успехи и неудачи 223-233

Гумерова Л.З., Мышкина И.Ю., Аглямзянова Г.Н., Магсумов Т.А.

Методика преподавания темы «Анализ и построение алгоритмов для исполнителей» в рамках подготовки к заданию №5 ЕГЭ по информатике 234-240

Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Куновски М.Н.

Разработка и апробация профессионально-ориентированного теста уровня В1+ по русскому языку как иностранному для экономического профиля в системе довузовской подготовки 241-248

Данилова О.Ю., Телкова С.А.

Элементы теории графов в профессионально-ориентированном обучении курсантов в образовательных организациях МВД России 249-255

Хуан Юйхуа.

Использование компьютерных технологий на уроках музыки в школах современного Китая 256-261

Шерман М.И.

Влияние образовательной среды на формирование гражданской идентичности у студентов педагогических вузов 262-272

Ши Вэйцзе

Этнокультурный компонент в музыкально-хоровом воспитании: методология интеграции в школьную программу (на примере полиэтнических регионов РФ) 273-277

Артемкина И.М., Щербаков В.В., Артемкина Ю.М.

Практика внедрения цифровых инструментов в курсе общей и неорганической химии 278-283

Евдокимов И.М.

Роль и методика применения средств лечебной-физической культуры в восстановлении студентов после травм опорно-двигательного аппарата 284-289

Козырева А.В., Сухорукова А.А., Терновая И.А.

Особенности организации и проведения практических занятий по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации 290-298

Кривуля Р.Е., Кривуля И.А.

Анализ актуальности подготовки будущих педагогов дополнительного образования к гражданско-патриотическому воспитанию молодежи средствами художественного краеведения 299-305

Логинова Р.В., Белогорская Л.В.

Реализация воспитательного потенциала математики как способа развития личностных образовательных результатов обучающихся 6 классов на примере МБОУ «Школа №20» 306-314

Мироненкова Н.Н.

Мотивационное интервью в сопровождении проектной деятельности обучающихся: обоснование дидактических принципов 315-320

Му Мми

Применение теории межкультурной коммуникативной компетентности в профессионально ориентированном обучении китайскому языку в высшей школе 321-329

Нгуен Лан Ань

Сравнительная цветовая лексика в культуре прочтения русской художественной литературы вьетнамскими студентами-филологами 330-339

Непомнящих Е.А.

Мультимедийные технологии в преподавании дисциплины «Введение в языкознание» (на примере обучающих видео) 340-345

Павлова О.А., Федянина Т.В.

Пути повышения вовлеченности молодежи в деятельность студенческих отрядов 346-354

Пилина И.Б., Антипина Ю.В.

Исследование влияния применения приемов психической саморегуляции студентами-спортсменами в результате специальной подготовки 355-360

Рэнцэнханд Б., Подлиняев О.Л.

Педагогические условия формирования представлений о традиционных ценностях у обучающихся в монгольской школе 361-366

Чижов С.В.

Теоретические основания совершенствования системы подготовки инженеров в техническом вузе в соответствии с актуальными задачами технологического развития 367-371

Шалыгина О.Н., Коблева А.Л.

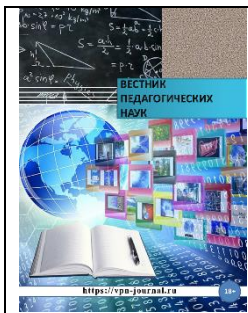
Технология подготовки педагога к патриотическому воспитанию: интеграция профессиональных и личностных компетенций 372-378

Шмаков Е.С.

Технологии развития гражданской идентичности старшеклассников в условиях детской школы искусств 379-384

Галиуллин И.Т., Ахметшина Г.Р., Яруллин И.Ф.

Роль цифровизации образования и искусственного интеллекта в формировании метапредметных компетенций обучающихся 385-391



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.1

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-6-14

¹ Гребенникова В.М., ² Васильева Т.В., ³ Комарова Е.В.

¹ Кубанский государственный университет

² Московская академия предпринимательства

³ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

К вопросу о критериях оценки качества профессионально-прикладной эпистемической подготовки будущих педагогов-психологов: квалиметрический подход

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема объективизации оценки качества профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов через призму эпистемической парадигмы; представлена целостная теоретико-методологическая модель профессионально-прикладной эпистемической подготовки (далее – ППЭП) будущих педагогов-психологов. Авторы эксплицируют сущностные характеристики процесса ППЭП, определяют иерархию целей и задач, раскрывают инвариантное содержание и процессуальные особенности формирования эпистемической культуры, эпистемических компетенций специалистов психолого-педагогического профиля. Особое внимание уделяется дескрипции ожидаемых результатов через призму квалиметрического подхода, обеспечивающего конвергенцию академического знания и профессиональной психолого-педагогической практики. Авторами обосновывается необходимость перехода от традиционного контроля знаний к измерению эпистемической готовности специалиста (способности оперировать структурами знания в условиях профессиональной неопределенности). В качестве методологического инструментария предлагается квалиметрический подход, позволяющий формализовать латентные показатели когнитивной и практической деятельности. В статье обосновывается необходимость разработки и внедрения комплексного диагностического инструментария для оценки эпистемической подготовки будущих педагогов-психологов. Авторы развивают концепцию, согласно которой традиционные формы контроля (тестирование, формальные зачеты) не способны верифицировать способность молодого специалиста к работе с «живым» знанием в профессиональных реалиях психолого-педагогической практики. Предлагаемая система базируется на принципах квалиметрии, обеспечивая переход от описательных характеристик профессионализма к точным метрическим параметрам эпистемической компетентности специалиста психолого-педагогического профиля. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления фрагментарности оценочных процедур в высшем образовании и дефицитом инструментов для измерения «знаниевой архитектуры» профессионала.

Ключевые слова: эпистемическая подготовка, высшая школа, будущие педагоги-психологи, комплексный диагностический инструментарий, оценка качества, квалиметрический подход

Для цитирования: Гребенникова В.М., Васильева Т.В., Комарова Е.В. К вопросу о критериях оценки качества профессионально-прикладной эпистемической подготовки будущих педагогов-психологов: квалиметрический подход // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 6 – 14. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-6-14

Поступила в редакцию: 12 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 20 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Grebennikova V.M., ² Vasilyeva T.V., ³ Komarova E.V.

¹ Kuban State University

² Moscow Academy of Entrepreneurship

³ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

On the criteria for assessing the quality of professional and applied epistemic training of future educational psychologists: a qualimetric approach

Abstract: this article examines the problem of objectifying the assessment of the quality of professional training of future educational psychologists through the prism of the epistemic paradigm. A comprehensive theoretical and methodological model of professional and applied epistemic training (hereinafter referred to as PAET) of future educational psychologists is presented. The authors explicate the essential characteristics of the PAET process, define a hierarchy of goals and objectives, and reveal the invariant content and procedural features of the formation of an epistemic culture and epistemic competencies of specialists in the psychological and pedagogical profile. Particular attention is paid to the description of expected results through the prism of a qualimetric approach, ensuring the convergence of academic knowledge and professional psychological and pedagogical practice. The authors substantiate the need to move from traditional knowledge monitoring to measuring a specialist's epistemic readiness (the ability to operate with knowledge structures in conditions of professional uncertainty). A qualimetric approach is proposed as a methodological tool for formalizing latent indicators of cognitive and practical activity. The article substantiates the need to develop and implement a comprehensive diagnostic tool for assessing the epistemic preparation of future educational psychologists. The authors develop the concept that traditional forms of assessment (testing, formal assessments) are incapable of verifying a young specialist's ability to work with "live" knowledge in the professional realities of psychological and pedagogical practice. The proposed system is based on the principles of qualimetry, providing a transition from descriptive characteristics of professionalism to precise metric parameters of the epistemic competence of a specialist in psychological and pedagogical fields. The relevance of this study stems from the need to overcome the fragmentation of assessment procedures in higher education and the shortage of tools for measuring the "knowledge architecture" of professionals.

Keywords: epistemic preparation, higher education, future educational psychologists, comprehensive diagnostic tool, quality assessment, qualimetric approach

For citation: Grebennikova V.M., Vasilyeva T.V., Komarova E.V. On the criteria for assessing the quality of professional and applied epistemic training of future educational psychologists: a qualimetric approach. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 6 – 14. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-6-14

The article was submitted: February 12, 2026; Approved after reviewing: March 20, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная высшая школа сталкивается с парадоксом: при избыточности диагностических процедур (тесты, портфолио, демонстрационные экзамены) мы всё ещё испытываем затруднения в оценке эпистемической надежности выпускника. Для педагога-психолога это критически важно, так как его деятельность связана с постоянным производством знания о другом человеке в условиях высокой степени неопределенности. Квалиметрический подход в данном контексте выступает не просто как способ измерения, но как философия управления качеством профессионального образования, позволяющая перевести качественные характеристики эпистемической деятельности (глубина анализа, доказательность, научная обоснованность решения профессиональных задач, навыки аргументации, методологическая рефлексивность и др.) в количественно измеримые величины [7; 15].

Современный образовательный ландшафт требует от педагога-психолога не просто владения набором диагностических методик, но и высокого уровня эпистемической осознанности. Под профессионально-прикладной эпистемической подготовкой (ППЭП) мы понимаем процесс формирования у студента системы представлений о природе знания, методах его верификации и границах применимости в конкретных психолого-педагогических ситуациях. Однако отсутствие четких, измеримых критериев оценки такой подготовки создает ситуацию «методологического вакуума», и качество профессионального образования оценивается по преимуществу субъективно. Применение квалиметрии (науки об измерении и

оценке качества) позволяет трансформировать качественные характеристики эпистемического развития педагога-психолога в количественные показатели.

Сущность профессионально-прикладной эпистемической подготовки будущих педагогов-психологов заключается в формировании у обучающегося субъектной позиции по отношению к знанию. В отличие от классической когнитивной парадигмы, ППЭП рассматривает знание не как контент для усвоения, а как инструмент экспертного действия в реальных ситуациях профессиональной практики. Мы определяем ППЭП как целенаправленный процесс возвращения способности педагога-психолога проводить эпистемический аудит ситуации: различать факты и интерпретации, верифицировать достоверность психологического инструментария и осознавать границы применимости теоретических моделей в уникальном контексте образовательной (учебно-воспитательной) среды.

Стратегическая цель ППЭП будущего педагога-психолога – подготовка «рефлексивного практика», обладающего высоким уровнем эпистемической культуры (ЭК) в условиях информационного шума и методологического плюрализма. Для достижения этой цели в условиях высшей школы решается комплекс задач: а) формирование эпистемологической зоркости (развитие навыка деконструкции ложных концептов и когнитивных искажений в психолого-педагогической диагностике); б) освоение методологии доказательного подхода (Evidence-Based Practice): обучение отбору коррекционных программ с доказанной эффективностью; в) развитие навыков метакогнитивного мониторинга: воспитание привычки подвергать сомнению собственные выводы.

Исторически квалиметрия зародилась как наука об оценке качества технических систем, однако её перенос в гуманитарную сферу (педагогическую квалиметрию) обусловлен необходимостью повышения доказательности образовательных результатов. Применительно к подготовке педагогов-психологов, квалиметрический подход базируется на трех фундаментальных принципах: а) принцип декомпозиции (дерево свойств): любое сложное качество, такое как «эпистемическая компетентность», разлагается на элементарные, измеримые признаки (индикаторы); б) принцип измеримости (каждому качественному признаку присваивается шкала (метрика), позволяющая перевести экспертное суждение в числовой эквивалент); в) принцип весомости (признание того, что различные компоненты подготовки имеют неодинаковое влияние на итоговое качество профессиональной деятельности) [4; 6].

Сила квалиметрического подхода состоит в строгой операционализации, комбинировании источников данных, статистической и экспертной верификации индикаторов и в гибкости агрегирования результатов для разных практических задач.

Особенность профессиональной подготовки будущего педагога-психолога заключается в её эпистемической нагруженности. Специалист работает не с физическими объектами, а с психическими конструктами. Квалиметрический подход позволяет оценить качество профподготовки как комплексную функцию от вектора единичных показателей качества (из системы разработанных диагностируемых показателей) и их весовых коэффициентов. Сущность квалиметрического подхода в вузе заключается в трансформации контроля из функции «надзора» в функцию «точного измерения и прогноза».

Цель исследования: разработать квалиметрическую шкалу оценки уровней профессионально-прикладной эпистемической подготовки (ППЭП) будущего педагога-психолога и спроектировать математическую модель определения интегрального индекса качества данной подготовки.

Материалы и методы исследований

Для достижения цели исследования и объективизации критериев оценки качества профессионально-прикладной эпистемической подготовки (далее – ППЭП) нами был применен комплексный квалиметрический подход, интегрирующий методы математического моделирования и психологической диагностики. Исследование базировалось на принципах системного анализа и теории доказательного образования (Evidence-Based Education).

В основу методологии, используемой для написания материалов статьи, положен иерархический метод декомпозиции сложного качества на совокупность единичных, измеримых свойств. Для трансформации многомерных качественных данных практико-ориентированной эпистемической подготовки педагогов-психологов в одномерный количественный показатель (интегральный показатель/индекс качества подготовки – Q) использовалась модель аддитивной свертки. Для сбора эмпирических данных использовался набор инструментов, направленных на верификацию эпистемических компетенций: а) метод экспертных оценок профессиональных проб (будущие педагоги-психологи решали ситуационные кейсы из реальной профессиональной практики высокой степени неопределенности; оценка проводилась анонимно 7 независимыми экспертами по 10-балльной шкале); б) модифицированный опросник эпистемологических

убеждений (Schraw, Bendixen, & Dunkle, 2002); в) метод метакогнитивного мониторинга (оценка соответствия субъективной уверенности в решении объективной правильности ответа, в частности, при решении кейс-задания). Обработка данных осуществлялась с применением статистического пакета ПО IBM SPSS Statistics v.27 и языка программирования R (пакет psych). В эксперименте приняли участие 240 студентов магистратуры по направлению «Психолого-педагогическое образование» из трех университетов РФ (г. Москва, г. Краснодар, г. Славянск-на-Кубани). Выборка была рандомизирована и сбалансирована по академической успеваемости.

Для вербально-числовой интерпретации полученного интегрального показателя/индекса качества эпистемической подготовки (Q) была применена шкала Харрингтона (табл. 1 – см. ниже).

Результаты и обсуждения

Современная профессиональная деятельность педагога-психолога требует устойчивой эпистемической компетентности – умения критически оценивать источники знания, выбирать адекватные методологии в прикладных исследованиях и интервенциях, обосновывать решения в сложных контекстах и обеспечивать их этическую приемлемость [1; 3].

В условиях стремительной цифровизации и трансформации образовательных институтов, качество профподготовки педагога-психолога перестает определяться объемом накопленной информации. На первый план выходит эпистемическая подготовка – системная способность субъекта профессиональной психолого-педагогической деятельности квалифицировать знание, определять его достоверность и трансформировать абстрактные теории в прикладные решения профессиональных задач. Проблема заключается в том, что существующие измерительные материалы оценивают преимущественно декларативное знание (что знает студент), игнорируя процедурно-эпистемический компонент (как студент (будущий педагог-психолог) мыслит, обосновывает, научно аргументирует, доказывает свои решения профессиональных задач; как он осмысливает неверные решения, понимает причину ошибок и их последствия, проявляет навыки методологической рефлексии и др.) [2; 5; 8]. Следовательно, необходимо разработать комплексный диагностический инструментарий, опирающийся на квалиметрическую методологию.

Прежде чем переходить к измерениям, необходимо декомпозировать объект оценки. В структуре ППЭП будущего педагога-психолога мы выделяем три базовых домена: а) интегративная методологическая гибкость (умение синтезировать противоречивые данные (например, количественные результаты тестов и качественные наблюдения) в единую прогностическую модель; владение методами исследования (количественные, качественные, смешанные), статистикой, критикой источников; способность к междисциплинарной интеграции знаний; умение аргументированно представлять доказательства и обосновывать решения; навыки эпистемического диалога с коллегами и др.); б) диагностическая валидизация (навык критической оценки надежности используемых инструментов и интерпретационных схем); в) эпистемологическая рефлексия (способность осознавать собственные когнитивные искажения при анализе поведения субъектов образовательного (целостного учебно-воспитательного) процесса; осознание многослойности и изменчивости научного знания; рефлексия над ограничениями имеющихся знаний и ответственностью их применения и др.) [9; 10; 11; 12].

Процесс ППЭП разворачивается в условные (от алгоритмов к экспертной интуиции) три этапа: а) этап деструкции догм (студенты сталкиваются с противоречивыми научными данными по одной проблеме (например, влияние гаджетов на когнитивное развитие младшего школьника), что разрушает их наивный реализм); б) этап управляемого синтеза (поиск интегративных схем, позволяющих примирить разные подходы (например, нейропсихологический и психоаналитический) для решения конкретной задачи профессиональной деятельности педагога-психолога); в) этап квазипрофессиональной автономии (самостоятельное проектирование программ психологического и педагогического сопровождения с защитой «эпистемического паспорта» проекта) [13; 14; 16].

Квалиметрический подход рассматривается как технология формализации латентных переменных. Мы выделяем три вектора диагностики, образующих триангуляционный контур оценки: а) объективный вектор (прямое измерение когнитивных операций через решение задач профессиональной деятельности педагога-психолога); б) субъективный вектор: самооценка студентом границ собственной компетентности (метакогнитивный мониторинг); в) проективный вектор (анализ скрытых установок по отношению к научному знанию, его практическому применению, профессиональной и академической этике).

Анализ многолетнего опыта преподавательской деятельности авторов статьи позволяет констатировать, что зачастую студенты с высокими баллами по тестам знаний проваливаются на этапе метакогнитивного контроля, проявляя избыточную уверенность в неверных выводах. Квалиметрический подход позволяет

визуализировать «профили когнитивного риска» будущих педагогов-психологов, выделяя тех, кто склонен к догматизму или, напротив, к чрезмерному релятивизму или опоры на свою интуицию и/или так называемую «бытовую психологию», мешающим принятию верных практических решений задач профдеятельности.

Таким образом, под профессионально-прикладной эпистемической подготовкой будущего педагога-психолога мы понимаем систему формирования у студентов навыков критического оперирования эпистемами (единицами знания) в профессиональном поле. С точки зрения квалиметрии, качество такой подготовки – это совокупность свойств, определяющих пригодность специалиста к решению профессиональных задач. Мы выделяем следующие измеряемые свойства: а) эпистемическая валидность (соответствие используемых студентом теорий реальному контексту профессиональной задачи); б) аргументативная плотность (способность выстраивать логически непротиворечивые цепочки «данные – гипотеза – доказательное ее обоснование или аргументированное опровержение – вывод»); в) методологическая рефлексия (осознание границ применимости конкретного психологического и педагогического инструментария).

Ключевым инструментом оценки качества ППЭП будущего педагога-психолога выступает не тест, а профессионально-ориентированный эпистемический кейс. В отличие от классического кейса, здесь оценивается не только правильность ответа, но и «путь к истине»: Как студент аргументирует выбор гипотезы? Какие противоречия в данных он замечает? Где он видит границы применимости выбранной психологической теории?

Приведем пример эпистемического кейса по дисциплине «Возрастная психология». Тема кейса: «Диагностика когнитивного развития ребенка в период кризиса 7 лет: конфликт теорий и данных». Фабула ситуации: к педагогу-психологу обратились родители первоклассника (7 лет 2 месяца). Жалобы: «резкое снижение успеваемости, отказ от выполнения заданий, агрессия на замечания». При первичном обследовании выявлено: а) по тесту Керна-Йирасека: высокий уровень школьной зрелости; б) по методике «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова): доминирование игровой мотивации над учебной; в) по результатам наблюдения: ребенок демонстрирует феномены Пиаже (феномен сохранения количества; сформированность конкретно-операционального интеллекта), но «срезается» на задачах, требующих произвольного внимания более 10 минут. Задания для студента (эпистемические вопросы): Почему результаты стандартизированного теста Керна-Йирасека вступают в конфликт с реальным поведением младшего школьника (неуспеваемость)? Какую эпистемическую ошибку совершит педагог-психолог, если доверится только количественному показателю теста? Сопоставьте ситуацию через призму двух концепций: культурно-исторической теории Л.С. Выготского (кризис 7 лет как утрата непосредственности) и когнитивного подхода Ж. Пиаже. Какая из этих теорий обладает большей объяснительной силой в данном конкретном случае?

Приведем еще примеры эпистемических кейс-стади: а) выбрать любую популярную методику (например, «Сказкотерапия») и составить карту её доказательной базы по международным стандартам доказательной психологии; б) защита одной и той же диагностической гипотезы с позиций разных парадигм (бихевиоризм vs психоанализ) с последующим синтезом.

Использование методов экспертных оценок и парных сравнений в рамках квалиметрического подхода позволяет минимизировать погрешность, вносимую субъективизмом одного преподавателя.

Для построения комплексной оценки качества ППЭП педагогов-психологов мы используем иерархическую структуру (дерево свойств). На вершине иерархии находится интегральный показатель (или индекс) качества Q_{total} . Каждый компонент ППЭП (теоретико-методологический базис; прикладной аналитический навык решения профессиональных задач с опорой на мультинаучные знания; критическое мышление и самоконтроль) имеет разную значимость (ω_i). В ходе экспертного опроса (методом Дельфи) были установлены следующие весовые коэффициенты: а) теоретико-методологический базис (ω_1) ППЭП: $\omega_1=0.25$; б) прикладной аналитический навык (ω_2) ППЭП: $\omega_2=0.40$; в) критическое мышление и самоконтроль (ω_3) ППЭП: $\omega_3=0.35$. Для вычисления Q_{total} применяется мультипликативно-аддитивная модель, учитывающая риск «провала» по одному из ключевых параметров (штрафной коэффициент):

$$Q_{total} = \left(\sum_{i=1}^n \omega_i \cdot q_i \right) \cdot \prod_{i=1}^n \beta_i$$

где: q_i – парциальный показатель качества по i -му критерию; β_i – логический коэффициент (равен 1, если показатель выше критического порога, и 0.5, если критически низок). Данная формула предотвращает ситуацию, когда высокая эрудиция (знание теории) маскирует полную профессиональную непригодность в

практической диагностики и в сфере правильного решения нестандартных профзадач. Сложность квалиметрического метода заключается в необходимости тщательной разработки эпистемических кейс-заданий. Для корректной работы математической модели каждый кейс должен иметь заранее рассчитанную «эталонную траекторию» решения, с которой сопоставляется ответ студента. Квалиметрический подход к оценке профессионально-ориентированной прикладной эпистемической подготовки будущих педагогов-психологов обеспечивает переход от «образования памяти» к «образованию мышления».

Для вербально-числовой интерпретации полученного интегрального показателя/индекса качества эпистемической подготовки (Q) была применена шкала Харрингтона (табл. 1). Квалиметрический подход учитывает, что продвижение от 0.8 до 0.9 (от высокого к экспертному уровню) требует значительно больших когнитивных ресурсов, чем переход от 0.4 до 0.5. Шкала Харрингтона математически отражает эту сложность, делая оценку более справедливой и прогностичной. Например, студент с Q=0.55 получает четкую рекомендацию: «Переход на профессиональный уровень требует усиления блока метакогнитивного контроля и освоения навыков доказательного анализа».

Таблица 1

Квалиметрическая шкала оценки уровней профессионально-прикладной эпистемической подготовки (ППЭП) педагога-психолога (дескрипторы определения интегрального индекса качества подготовки – Q)

Table 1

Qualimetric scale for assessing the levels of professionally applied epistemic training (PAET) of an educational psychologist (descriptors for determining the integral index of training quality – Q)

Интервал индекса Q	Лингвистическая оценка (уровень)	Психолого-педагогическая дескрипция результата ППЭП
0.80 – 1.00	Очень высокий (Экспертный)	Студент демонстрирует полную эпистемическую автономию, безупречное владение методами доказательной практики и способность к методологическому синтезу в условиях критической неопределенности конкретной ситуации профдеятельности; способность трансформировать полинаучные знания в аргументированные практические решения; профессионально-коммуникативная компетентность в представлении доказательной базы.
0.63 – 0.80	Высокий (Профессиональный)	Уверенное владение научным инструментарием; понимание природы знаний в психолого-педагогической науке (оперирование понятиями: валидность, надёжность, причинность, корреляция, конструктивизм и др.); владение методами эмпирического и теоретического исследования. Сформированы навыки методологической рефлексии и метакогнитивного контроля; способность выстраивать и аргументировать решения типовых профзадач на основе доказательств и контекстной информации; однако в сложных междисциплинарных кейсах возможны незначительные затруднения в аргументации и научном обосновании принятых решений.
0.37 – 0.63	Средний (Достаточный)	Репродуктивный уровень владения знаниями. Студент успешно решает стандартные профессиональные задачи, но проявляет «эпистемическую хрупкость» (склонность к догматизму или когнитивным искажениям) при смене контекста.
0.20 – 0.37	Низкий (Критический)	Пороговый уровень. Отсутствие системного видения методологии; высокая вероятность совершения «эпистемических табу». Требуется значительная супервизорская поддержка.
0.00 – 0.20	Неприемлемый	Эпистемическая несостоятельность. Смещение научного и обыденного знания, неспособность к профессиональной верификации данных. Риск профессиональной непригодности.

Несмотря на преимущества, внедрение квалиметрического подхода сталкивается с рядом вызовов: традиционные структуры высшего образования могут не всегда поддерживать внедрение новых методов оценки качества профподготовки будущих специалистов; преподаватели должны быть готовы работать с новыми инструментами оценки качества обучения студентов.

В целом же, переход к квалиметрическому оцениванию качества ППЭП будущих педагогов-психологов позволяет решить две стратегические задачи: а) для университета: создание системы мониторинга эффективности профессионально-образовательных программ в реальном времени; б) для студента: формирование осознанной траектории интеллектуального развития, где критерии успеха прозрачны и научно обоснованы. Эпистемическая подготовленность педагога-психолога (как способность к верификации и операционализации научного знания) является латентной переменной, требующей для своего измерения перехода от классического тестирования к многомерному квалиметрическому моделированию.

Под эпистемической подготовленностью педагога-психолога понимается совокупность знаний, умений, установок и практик, обеспечивающих способность специалиста: выбирать и адаптировать методы диагностики и интервенции с учётом контекста и ограничений конкретной ситуации, имеющихся знаний, и др.; конструировать и оценивать доказательства; проводить методологическую и этическую рефлексию; интегрировать теорию и практику в исследовательско-прикладной деятельности. Эта совокупность позиций эпистемической подготовленности педагога-психолога носит многомерный характер и включает когнитивные, метакогнитивные, практико-прикладные и личностно-ценностные компоненты.

Квалиметрический подход обеспечивает системную, прозрачную и научно обоснованную методологию оценки качества профессионально-прикладной эпистемической подготовки педагогов-психологов. Многомерная модель доменов и индикаторов вычисления интегрального индекса качества ППЭП позволяет адекватно отразить сложную природу эпистемической компетентности педагога-психолога, а современные методы психометрической валидации дают инструменты для подтверждения качества измерений.

Выводы

В современной парадигме высшего психолого-педагогического образования наблюдается критический разрыв между динамикой профессиональных задач и статичностью методов их оценки. Традиционный квалификационный подход, ориентированный на фиксацию суммы «знаний, умений, навыков», не позволяет верифицировать эпистемическую гибкость выпускника вуза (способность начинающего педагога-психолога критически оценивать границы применимости психологических, педагогических концепций в условиях междисциплинарной неопределенности профессиональных ситуаций и нестандартности подходов к решению профессиональных задач). Сущность квалиметрического подхода заключается в преодолении этого разрыва через синтез математической строгости и содержательной глубины психологического анализа. Квалиметрия в нашем понимании – это не просто инструментарий количественной оценки, но методология объективизации латентных характеристик профессионального сознания и профессионального мышления специалиста.

Профессионально-прикладная эпистемическая подготовка (ППЭП) будущих педагогов-психологов – это ответ высшей школы на вызовы «общества риска» и «эпохи постправды». Её реализация позволяет выпускать специалистов, способных не просто транслировать знания, но выступать архитекторами безопасной и научно обоснованной образовательной среды. Применение квалиметрического инструментария к оценке всех этапов ППЭП превращает учебный процесс в точную педагогическую технологию с гарантированным уровнем качества.

Квалиметрический подход переводит оценку качества ППЭП будущих педагогов-психологов из области педагогической интуиции в плоскость строгого научного измерения. Это не только повышает прозрачность образовательного процесса, но и гарантирует выпуск на рынок труда специалистов, обладающих высоким уровнем «эпистемической устойчивости» – важнейшего навыка в эпоху информационного шума.

Таким образом, квалиметрический подход к оценке качества профессионально-прикладной эпистемической подготовки педагогов-психологов позволяет перейти от фрагментарных процедур контроля знаний к интегрированной оценке, способной отразить сложный характер эпистемической компетентности выпускника вуза. Методологически корректная система оценки будет не только инструментом контроля, но и механизмом управленческой поддержки профессионально-образовательных программ, направленным на повышение практико-ориентированной научной культуры будущих специалистов психолого-педагогического профиля.

Список источников

1. Васильева Т.В. О теоретико-методологических основах повышения качества эпистемической подготовленности магистров психолого-педагогического образования // Вестник педагогических наук. 2024. № 8. С. 126 – 133.
2. Васильева Т.В. Энактивизм и развитие эпистемической культуры педагогов-психологов в магистратуре // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13. № 2. С. 166 – 170. DOI: 10.55355/snv2024132302
3. Васильева Т.В. Эпистемическая ответственность педагогов-психологов: контекст развития в системе непрерывного профессионального образования // Педагогическая наука в современном обществе: междисциплинарный подход: матер. III Междунар. науч.-пр. конф. М.: Издательство «Перспектива», 2023. С. 24 – 29.
4. Иванцов А.А., Комарова Е.В. Квалиметрическая оценка эффективности внедрения интеграционных процессов в профессионально-образовательную экосистему вуза (на примере Института туризма и гостеприимства) // Антропологическая дидактика и воспитание. 2025. Т.8. №5. С. 100 – 111.
5. Манаенков М.П., Калякин Е.В. Психолого-педагогические основы профессионального становления педагога-психолога // Гаудеамус. 2021. Т. 20. №1 (47). С. 67 – 72. DOI 10.20310/1810-231X-2021-20-1(47)-67-72
6. Никитина Н.И., Комарова Е.В. Квалиметрические и педагогические парадигмы организации учебного процесса в системе дополнительного профобразования специалистов социальной сферы // Социальная политика и социология. 2013. № 3-2 (95). С. 48 – 61.
7. Булей Н.В., Никитина Н.И., Комарова Е.В., Романова Е.Ю. Квалиметрические основы функционирования системы управления качеством непрерывной профессиональной подготовки специалистов социомического профиля // Наука сегодня: теория, практика, инновации: коллективная монография. В 9-ти томах. Т. 8. Ростов-на-Дону: Изд-во «Научное сотрудничество», 2015. С. 150 – 203.
8. Сахарова, Т.Н., Серякова, С.Б., Подымова, Л.С., Швецова, М.Н. Новые подходы к подготовке педагогов-психологов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2024. № 22 (2). С. 29–43. DOI: 10.55959/LPEJ-24-14
9. Daniels L., Alston L. Epistemological and Ontological Beliefs of Educational Psychology Doctoral Students. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2024. Vol. 35: Iss 2. P. 17 – 31.
10. Hagège H. Epistemic decentering in education for responsibility: revisiting the theory and practice of educational integrity. International Journal for Educational Integrity. 2023. №19. DOI: 10.1007/s40979-023-00134-3.
11. Hofer B.K., Bendixen L.D. Personal epistemology: Theory, research, and future directions. In Educational psychology handbook: Theories, constructs, and critical issues. K.R. Harris, S. Graham, T. Urdan, C.B. McCormick, G.M. Sinatra, & J. Sweller (Eds.). American Psychological Association, 2012. Vol. 1. P. 227 – 256. DOI: 10.1037/13273-009
12. Knorr-Cetina K. and Reichmann W. Epistemic cultures. In: International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Wright J.D. (ed). Amsterdam: Elsevier. 2015. P. 873 – 880.
13. Kruse C., Silvast A. Alignment Work and Epistemic Cultures. Science & Technology Studies. 2023. №36(4). P. 80 – 89. DOI: 10.23987/sts.137603.
14. Moore J. Recognising and questioning the epistemological basis of educational psychology practice. Educational Psychology in Practice. 2005. №21(2). P. 103 – 116.
15. Nikitina N.I., Romanova E.Yu., Komarova E.V., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Qualimetric methods in the evaluation of the quality of professional training of specialists in social work. Review of European Studies. 2015. Т. 7. № 3. С. 66 – 79.
16. Watson E., Ragoub S. The Development of Teachers' Epistemic Beliefs about Science: A Review of the Literature. Studies in Philosophy of Science and Education. 2025. № 6. P. 75 – 97. DOI: 10.46627/sipose.v6i2.625

References

1. Vasilyeva T.V. On the Theoretical and Methodological Foundations of Improving the Quality of Epistemic Readiness of Master's Degree Students in Psychology and Pedagogical Education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2024. № 8. P. 126 – 133.
2. Vasilieva T.V. Enactivism and the Development of Epistemic Culture of Educational Psychologists in Master's Degree Programs. Samara Scientific Bulletin. 2024. Vol. 13. № 2. P. 166 – 170. DOI 10.55355/snv2024132302

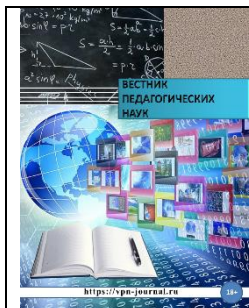
3. Vasilieva T.V. Epistemic Responsibility of Educational Psychologists: the Context of Development in the System of Continuous Professional Education. Pedagogical Science in Modern Society: An Interdisciplinary Approach: Proc. III Int. Res. Conf. Moscow: Perspektiva Publishing House, 2023. pp. 24–29.
4. Ivantsov A.A., Komarova E.V. Qualimetric Assessment of the Effectiveness of Implementing Integration Processes into the Professional and Educational Ecosystem of a University (using the Institute of Tourism and Hospitality as an Example). Anthropological Didactics and Education. 2025. Vol. 8. № 5. P. 100 – 111.
5. Manaenkov M.P., Kalyakin E.V. Psychological and Pedagogical Foundations of Professional Development of a Teacher-Psychologist. Gaudeamus. 2021. Vol. 20. № 1 (47). P. 67 – 72. DOI:10.20310/1810-231X-2021-20-1(47)-67-72
6. Nikitina N.I., Komarova E.V. Qualimetric and pedagogical paradigms of organizing the educational process in the system of additional vocational education of social sphere specialists. Social Policy and Sociology. 2013. № 3-2(95). P. 48 – 61.
7. Nikitina N.I., Komarova E.V., Romanova E.Yu. Qualimetric foundations of the functioning of the quality management system for continuous vocational training of socio-economic specialists. Science today: theory, practice, innovation: collective monograph. In 9 volumes. Vol. 8. Rostov-on-Don: Scientific Cooperation Publishing House, 2015. P. 150 – 203.
8. Sakharova T.N., Seryakova S.B., Podymova L.S., Shvetsova M.N. New Approaches to the Training of Educational Psychologists. Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical Education. 2024. № 22 (2). P. 29 – 43. DOI: 10.55959/LPEJ-24-14
9. Daniels L., Alston L. Epistemological and Ontological Beliefs of Educational Psychology Doctoral Students. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2024. Vol. 35: Iss 2. P. 17 – 31.
10. Hagège H. Epistemic decentering in education for responsibility: revisiting the theory and practice of educational integrity. International Journal for Educational Integrity. 2023. №19. DOI: 10.1007/s40979-023-00134-3.
11. Hofer B.K., Bendixen L.D. Personal epistemology: Theory, research, and future directions. In Educational psychology handbook: Theories, constructs, and critical issues. K.R. Harris, S. Graham, T. Urdan, C.B. McCormick, G.M. Sinatra, & J. Sweller (Eds.). American Psychological Association, 2012. Vol. 1. P. 227 – 256. DOI: 10.1037/13273-009
12. Knorr-Cetina K. and Reichmann W. Epistemic cultures. In: International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Wright J.D. (ed). Amsterdam: Elsevier. 2015. P. 873 – 880.
13. Kruse C., Silvest A. Alignment Work and Epistemic Cultures. Science & Technology Studies. 2023. №36(4). P. 80 – 89. DOI: 10.23987/sts.137603.
14. Moore J. Recognising and questioning the epistemological basis of educational psychology practice. Educational Psychology in Practice. 2005. №21(2). P. 103 – 116.
15. Nikitina N.I., Romanova E.Yu., Komarova E.V., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Qualimetric methods in the evaluation of the quality of professional training of specialists in social work. Review of European Studies. 2015. T. 7. № 3. C. 66 – 79.
16. Watson E., Ragoub S. The Development of Teachers' Epistemic Beliefs about Science: A Review of the Literature. Studies in Philosophy of Science and Education. 2025. № 6. P. 75 – 97. DOI: 10.46627/sipose.v6i2.625

Информация об авторах

Гребенникова В.М., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии; Кубанский государственный университет, vmgrebennikova@mail.ru

Васильева Т.В., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психолого-педагогических и правовых дисциплин; Московская академия предпринимательства, tvvasilyeva87@gmail.com

Комарова Е.В., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры цифрового государственного управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС), novc_rgsu@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 581.9:378.147.88(075.8)

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-15-30

¹Сергеева И.В., ¹Гулина Е.В., ¹Шевченко Е.Н., ¹Пономарева А.Л., ¹Сагатов М.А., ¹Петрова Н.А.

¹Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии им. Н.И. Вавилова

Подходы к организации и проведению лабораторных занятий по геоботанике у студентов без биологической подготовки

Аннотация: геоботаника (фитоценология) раздел ботаники, изучающий растительный покров Земли как совокупность растительных сообществ (фитоценозов), их связи с факторами окружающей среды (климат, почва, осадки), другими фитоценозами, деятельностью животных и человека. Освоение геоботаники, результатом которого должны быть сложившиеся умения обосновать применение геоботанических методов и навыки использовать данные методы при решении специальных экологических задач, необходимый этап в формировании общепрофессиональных и профессиональных компетенций у обучающихся по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование. В ФГБОУ ВО Вавиловский университет дисциплина «Геоботаника» изучается в 1 семестре, а формами проведения являются лекции и лабораторные занятия. Традиционно сложный в понимании материал дисциплины и отсутствие биологической, в частности, ботанической, подготовки у студентов объясняет необходимость разработки такого подхода к процессу изучения растительности, который позволил бы обучающимся хорошо разбираться в морфологическом строении растений, их систематическом разнообразии, лучше понимать значение различных групп живых организмов в сложении биогеоценозов; научиться описывать строение растительных сообществ и анализировать причины, вызывающие динамику их видового состава, за ограниченный период учебного времени. В этом случае важны последовательность осваиваемых тем дисциплины, выбор теоретического материала, соответствующего заданиям лабораторных работ, при выполнении которых полученная информация структурируется в виде таблиц. Так, в рамках лабораторного курса сначала изучаются основные понятия морфологии и систематики растений в соответствии с местом, которое виды растений занимают в растительном сообществе, в дальнейшем разбираются собственно понятия геоботаники.

Ключевые слова: дисциплина «Геоботаника», рабочая программа, лабораторные занятия, морфология растений, корневые системы, побег, лист, систематика растений

Для цитирования: Сергеева И.В., Гулина Е.В., Шевченко Е.Н., Пономарева А.Л., Сагатов М.А., Петрова Н.А. Подходы к организации и проведению лабораторных занятий по геоботанике у студентов без биологической подготовки // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 15 – 30. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-15-30

Поступила в редакцию: 20 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 28 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Sergeeva I.V., ¹ Gulina E.V., ¹ Shevchenko E.N., ¹ Ponomareva A.L., ¹ Sagatov M.A., ¹ Petrova N.A.
¹ Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov

Approaches to the organization and conduct of laboratory classes in geobotany in students without biological training

Abstract: geobotany (phytocenology) is a branch of botany that studies the vegetation cover of the Earth as a collection of plant communities (phytocenoses), their relationship with environmental factors (climate, soil, precipitation), other phytocenoses, animal and human activities. Mastering geobotany, the result of which should be established skills to justify the use of geobotanical methods and skills to use these methods in solving special environmental problems, the necessary stage in the formation of general professional and professional competencies among students in the direction of training 05.03.06 Ecology and Nature Management. At FSBEI HE Vavilovsky University, the discipline "Geobotany" is studied in 1 semester, and the forms of conducting are lectures and laboratory classes. Traditionally difficult to understand, the material of the discipline and the lack of biological, in particular, botanical, training among students explains the need to develop an approach to the process of studying vegetation that would allow students to be well versed in the morphological structure of plants, their systematic diversity, to better understand the significance of various groups of living organisms in the addition of biogeocenoses; learn to describe the structure of plant communities and analyze the reasons that cause the dynamics of their species composition over a limited period of study time. In this case, the sequence of topics mastered by the discipline is important, the choice of theoretical material corresponding to the tasks of laboratory work, during which the information obtained is structured in the form of tables. So, within the framework of the laboratory course, the basic concepts of plant morphology and systematics are first studied in accordance with the place that plant species occupy in the plant community, and the concepts of geobotany are further understood.

Keywords: discipline «Geobotany», work program, laboratory classes, plant morphology, root systems, escape, leaf, plant systematics

For citation: Sergeeva I.V., Gulina E.V., Shevchenko E.N., Ponomareva A.L., Sagatov M.A., Petrova N.A. Approaches to the organization and conduct of laboratory classes in geobotany in students without biological training. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 15 – 30. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-15-30

The article was submitted: February 20, 2026; Approved after reviewing: March 28, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Многоуровневая организация – одно из фундаментальных свойств живой материи, при этом каждый уровень в рамках царства Растения является предметом изучения определенного раздела биологической науки: субклеточный и клеточный уровни являются предметом изучения цитологии, тканевый – гистологии, органнй и организменный – морфологии и анатомии, популяционно-видовой и экосистемный (биогеоценотический) уровни изучает геоботаника (фитоценология). Специфика геоботаники (фитоценологии) как науки состоит в изучении растительного покрова Земли, представляющего собой совокупность растительных сообществ (фитоценозов) и их связи с факторами окружающей среды (климат, почва, осадки), другими фитоценозами, деятельностью животных и человека. Соответственно, и задачи геоботаники (фитоценологии) довольно обширны: определение состава и структуры фитоценозов; изучение флористического состава и строения выделенных фитоценозов; выяснение зависимости фитоценологического состава растительного покрова, флористического состава фитоценозов и их строения, распределения и пространственных соотношений от климатических и топографических условий, от биотических факторов среды и степени антропогенной нагрузки; анализ фитоценологических отношений между растениями в зависимости от условий существования, биологических и экологических особенностей растений и их взаимного размещения; изучение взаимодействия и взаимообусловленности фитоценоза и окружающей среды; классификация и систематика растительности; хозяйственная характеристика форм растительности и выяснение путей их улучшения, более рационального размещения, охраны и использования.

Освоение геоботаники, формирование умений в применении геоботанических методов и выработке навыков их использования при решении специальных экологических задач, часть которых это описание растительного сообщества, необходимый этап в формировании общепрофессиональных и

профессиональных компетенций у обучающихся по следующим направлениям подготовки (бакалавриат) и специалитета: 05.03.06 Экология и природопользование, 06.03.02 Почвоведение, 20.03.02 Природообустройство и водопользование, 21.03.03 Геодезия и дистанционное зондирование, 35.03.01 Лесное дело, 35.03.03 Агрохимия и агропочвоведение, 35.03.04 Агрономия, 44.03.01 Педагогическое образование, 06.05.02 Фундаментальная и прикладная биология (табл. 1). Следует отметить, что дисциплина, в основе которой лежат геоботанические знания, может называться «Геоботанические изыскания в природообустройстве» [8].

Таблица 1
Структура дисциплины «Геоботаника» в зависимости от направления подготовки (бакалавриат) или специалитета [1, 2, 5, 6, 8, 9, 12, 16]

Table 1
The structure of the discipline «Geobotany» depends on the field of study (bachelor's degree) or specialization [1, 2, 5, 6, 8, 9, 12, 16]

№ п/п	Направление подготовки Название вуза, где была разработана программа	Характеристика дисциплины в соответствии с рабочей программой				
		Семестр, курс	Формы проведения занятий	Количес тво часов лекций	Количество часов семинарских/п рактических/ла бораторных занятий	Форма итогового контроля
1.	БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет» 05.03.06 Экология и природопользование	5 семестр	Лекции, лабораторные занятия	16	32	Зачет
2.	ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» 06.03.02 Почвоведение	1 и 2 семестры	Лекции, практические занятия	8	40	Экзамен
3.	ФГБОУ ВО Государственный аграрный университет Северного Зауралья 20.03.02 Природообустройство и водопользование	5 семестр	Лекции, занятия семинарского типа	18	36	Зачет
4.	ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» 21.03.03 Геодезия и дистанционное зондирование	Очная и заочная форма обучения Семестр и курс не указаны	Лекции, практические/семинарские занятия	4	10	Зачет
5.	ФГБОУ ВПО «ЧелГУ» 35.03.01 Лесное дело	6 семестр	Лекции, лабораторные занятия	18	36	Экзамен
6.	ФГБОУ ВО Горский ГАУ 35.03.04 Агрономия	2 семестр	Лекции, лабораторные занятия	18	36	Зачет
7.	ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)	7 семестр	Лекции, практические занятия	18	18	Экзамен
8.	ФГБОУ ВО Кубанский государственный университет 06.05.02 Фундаментальная и прикладная биология	4 семестр	Лекции, лабораторные занятия	26	52	Зачет

Таблица 2

Цель дисциплины «Геоботаника» в зависимости от направления подготовки (бакалавриат) или специалитета, обозначенная в рабочей программе [1, 2, 5, 6, 8, 9, 12, 16].

Table 2

The purpose of the Geobotany discipline, depending on the field of study (bachelor's degree) or specialization, as specified in the working program [1, 2, 5, 6, 8, 9, 12, 16].

№ п/п	Направление подготовки, для которого разработана рабочая программа	Цель изучения дисциплины
1.	05.03.06 Экология и природопользование	Ознакомление студентов с основными закономерностями структуры, функционирования, динамики растительного покрова, принципами и методами ординации и классификации растительности, знакомство с экологическими группами растений, методами описания фитоценозов, направлениями и правилами классификации растительности, значением растений и их сообществ для индикации параметров окружающей среды.
2.	06.03.02 Почвоведение	В рабочей программе представлен детально проработанный перечень планируемых результатов, среди которых есть такие: знать основы ботаники, значение растений в биосфере, систему классификаций низших (водорослей) и высших (споровых и семенных) растений, иметь навыки определения биологического разнообразия растений, его оценки современными методами количественной обработки информации, научиться определять разные типы фитоценозов – растительных сообществ (лес, луг, болото и т.д.), уметь оценивать состояние и структуру фитоценозов на основе методов геоботаники, обладать способностью к использованию теоретических знаний в практической деятельности для мониторинга состояния фитоценозов методами фитоиндикации.
3.	20.03.02 Природообустройство и водопользование.	Цель изучения дисциплины в рабочей программе не представлена, только компетенция и перечень планируемых результатов. Например, студент должен знать правила создания и содержания зеленых насаждений, особенности жизнедеятельности растений на территориях и объектах в условиях урбанизированной среды, ассортимент деревьев, кустарников и травянистых растений, процессы жизнедеятельности растений, их зависимость от условий окружающей среды.
4.	21.03.03 Геодезия и дистанционное зондирование	Освоении общих и специальных знаний и навыков, необходимых для проведения комплексных полевых исследований, одним из объектов которых являются растительные сообщества.
5.	35.03.01 Лесное дело	Овладение знаниями о лесном растительном покрове Земли как совокупности растительных сообществ разного иерархического уровня, закономерностях их географического распределения, в формировании умений описывать, идентифицировать, классифицировать лесные и урбоэкосистемы.
6.	35.03.04 Агрономия	Получение студентами знаний по геоботанике, географии растений, экологии.
7.	44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)	Знать состав и структуру растительных сообществ, признаки фитоценозов, классификацию фитоценозов, понятие о зональной и азональной растительности, основные типы зональной растительности Земного шара, геоботаническое содержание общеобразовательных программ средней школы, методы поиска и обработки геоботанической информации.
8.	06.05.02 Фундаментальная и прикладная биология	В рабочей программе цель сформулировать следующим образом «Познакомить студентов с основными закономерностями организации и функционирования растительных сообществ, их структуры, взаимоотношений между растениями и другими компонентами биогеоценозов, динамики растительного покрова. Научить применять современные экспериментальные методы повышения устойчивости фитоценозов, сохранения и восстановления, рационального использования»

Анализ рабочих программ по геоботанике, размещенных на официальных сайтах нескольких, случайно выбранных вузов РФ, показал, что дисциплина преподается со 2 по 7 семестр. Форма проведения занятия, во время которого осваиваются теоретические знания, это лекции, они предусмотрены во всех рабочих программах. Однако практические навыки приобретаются во время семинарских, практических или лабораторных занятий. Неодинаковой является и форма контроля: зачёт или экзамен. Если зачёт предусматривает только ответ на теоретический вопрос, то в соответствии с порядком организации и проведения промежуточной аттестации в экзаменационный билет включается два теоретических вопроса из разных разделов рабочей программы и практическое задание, позволяющее оценить уровень сформированности образовательного результата, в соответствии со спецификой дисциплины. В соответствии с чем обучающийся на экзамене должен продемонстрировать не только теоретические знания, но и умение решать ситуационные задачи [11].

Различия в целях и задачах дисциплины «Геоботаника» объясняются различиями в областях и сферах будущей профессиональной деятельности, которые устанавливаются учебным планом вуза (табл. 2), и местом, которое в этой деятельности занимает геоботаническое обследование.

Любые воздействия на окружающую среду отражаются на фотосинтезирующих организмах, являющихся продуцентами большинства экосистем, в первую очередь, представителей царства Растения. Растительное сообщество – это исторически сложившаяся совокупность видов растений на территории с определенными почвенными и климатическими условиями, отражающая приспособленность к этим условиям. Динамика видового состава растительного сообщества есть отражение изменения условий обитания.

Геоботанические знания и методы, применяемые для изучения растительного покрова, имеют существенное прикладное значение для оценки состояния и степени деградации естественных растительных сообществ, урбозкосистем при любых формах антропогенного воздействия, в частности, при ведении производственной и сельскохозяйственной деятельности. Они же являются основой для разработки и реализации принципов рационального природопользования, прохождении этапов производственного экологического мониторинга территорий, имеющих хозяйственное применение. По типу и показателям растительности, представленной на анализируемой территории, в частности, флористическому составу и выявляемому направлению его динамики, комплексу видов, соотношению ценоморф, можно судить о том, насколько глубоко заходит трансформация природного растительного сообщества и насколько высок уровень антропогенного воздействия, или, напротив, в течение определенного времени сохраняется благополучное его состояние.

На кафедре «Ботаника и экология» ФГБОУ ВО Вавиловский университет реализуется направление подготовки (бакалавриат) 05.03.06 Экология и природопользование, выпускники которого получают квалификацию инженера по охране окружающей среды. Одна из сторон его деятельности – выполнение мониторинговых исследований территорий техногенного происхождения, поэтому в ходе обучения студенты приобретают умения и навыки планирования и проведения такого анализа и интерпретации его результатов, которые основываются на глубоком знании причин, вызывающих изменения, факторов, способных привести к динамике видового состава, возможных направлений ответных реакций растительного сообщества.

Среди дисциплин обязательной части Блока 1 рабочего учебного плана по программе бакалавриата, утвержденного 07 мая 2020 года, есть дисциплина «Геоботаника» [17], которая формирует общепрофессиональную компетенцию «Способен применять базовые знания фундаментальных разделов наук о Земле, естественно-научного и математического циклов при решении задач в области экологии и природопользования» с индикатором «Решает типовые задачи профессиональной деятельности на основе знаний о растительном покрове Земли как совокупности растительных сообществ». Целесообразность достижения данного индикатора подтверждается примерами применения геоботанических методов для оценки состояния экосистем. В этом случае важны знания структуры растительного сообщества, таксономических групп в его составе, анатомических и морфологических особенностей отдельных групп растений с ярко выраженными биоиндикационными свойствами.

Например, при разработке нефтегазовых месторождений проводятся экологические исследования в рамках производственного экологического мониторинга, частью которого является оценка состояния растительного покрова. Так, в Пуровском районе Ямало-Ненецкого автономного округа Российской Федерации на территории Ево-Яхинского участка недр был проведен анализ состояния естественных растительных сообществ, при этом закладывались геоботанические площадки, а на них определялись значения видового разнообразия, соотношения древесных пород, сомкнутости полога, наличия или отсутствия грибов - сапрофитов и паразитов

на стволовой части и поверхности ветвей, общее проективное покрытие [3]. Было выявлено, что после 30 лет освоения антропогенная нагрузка исследуемой территории, вызванная проведением строительными и эксплуатационными работ, не привела к значимому ухудшению состояния растительных сообществ.

На о. Сахалин были организованы многолетние исследования воздействия завода по производству сжиженного природного газа на природные экосистемы, расположенные «в зоне влияния выбросов завода», в частности были заложены пробные площадки для ведения геоботанического мониторинга – целенаправленного, специального длительного слежения за состоянием и изменением растительности. В данной научной работе перечисляются и обосновываются показатели, которые необходимо учитывать в мониторинговых исследованиях, среди них – видовой состав каждого яруса, с учетом моховидных, растительного сообщества, анатомическая структура разновозрастных стеблей древесных растений [10].

Геоботанические исследования – необходимая составляющая экологической оценки и природных растительных сообществ. Например, в Ставропольском крае были заложены геоботанические площадки для описания современного состояния степных экосистем засушливой зоны, подверженных антропогенному (в том числе техногенному) воздействию [7].

Для того, чтобы сделать заключение о состоянии степных растительных сообществ, определяли видовой состав, обилие видов, проективное покрытие, в результате выявили потерю видов естественной флоры, увеличение площади территорий, занятых солеросом европейским и солянками.

Соответственно, выпускник направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование должен знать закономерности строения растительного сообщества, общий план строения высшего растения, жизненные формы, строение цветка, строение и закономерности расселения растений с помощью плодов и семян, вегетативных органов, признаки семейств, уметь применить знания для описания растений в составе растительного сообщества, их места и состояния по морфологическим и анатомическим признакам организации побега, стебля, листьев, корневой системы, владеть навыками составления морфологических описаний, выявления видового состава растений в растительном сообществе.

В Вавиловском университете геоботаника осваивается студентами в первом семестре первого курса. Обучающиеся приступают к освоению дисциплины, обладая знаниями ботаники, которые осваивались детьми десяти-одиннадцати лет, за исключением теории биогеоценоза В.Н. Сукачева, которая разбирается в курсе общей биологии старшеклассниками. При этом для поступления в вуз на направление 05.03.06 Экология и природопользование необходимо готовиться к ЕГЭ по географии. Основные положения ботаники будущими абитуриентами не повторяются при подготовке к государственной итоговой аттестации, что затрудняет освоение геоботаники и осложняет процесс решения практических задач в области охраны окружающей среды, требующие применения геоботанических знаний.

В связи с выше сказанным при составлении рабочей программы по дисциплине «Геоботаника» ставилась цель разработать такой подход к процессу освоения данной науки, в результате применения которого обучающиеся получили бы возможность разбираться в морфологическом строении растений и их систематическом разнообразии; понимать значение различных групп живых организмов в сложении биогеоценозов; уметь описывать строение растительных сообществ и анализировать причины, вызывающие динамику их видового состава; без предварительной биологической, в частности, ботанической подготовки за ограниченный период учебного времени. В ходе формирования программы важно было определить объем теоретического материала по ботанике, оптимальный для успешного освоения понятий и закономерностей геоботаники, а также разработать комплекс заданий, позволяющих максимально полно изучить и запомнить необходимую ботаническую терминологию.

Материалы и методы исследований

При разработке подходов к организации и проведению лабораторных занятий в рамках изучения дисциплины «Геоботаника» использовали теоретические методы – выявление противоречий и постановка проблемы, анализ и синтез, сравнение и обобщение.

Результаты и обсуждения

В ФГБОУ ВО Вавиловском университете согласно рабочему учебному плану направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование дисциплина «Геоботаника» преподается в виде лекций (42 часа) и лабораторных занятий (40 часов), форма промежуточной аттестации – зачет, при этом предполагаются как традиционные, так и активные формы проведения [4, 17].

При составлении курса лекций по дисциплине «Геоботаника» за основу был взят учебник Тихомирова В. Н. «Геоботаника» (2006), в котором даны классические элементы дисциплины, необходимые для формирования базовых знаний по геоботанике [15]. В связи с тем, что дисциплина ведется на 1 курсе в 1 семестре и обучающиеся еще не изучали общую экологию, возникла необходимость рассмотреть такую тему как «Влияние основных экологических факторов на растения и растительные сообщества», на которую отведено 6 аудиторных часов. На базовые темы по геоботанике выделено 8 часов: «Формирование, состав, структура растительных сообществ (Синморфология)»; «Динамика растительных сообществ (Синдинамика)»; «Классификация растительности (Синтаксономия)»; «Ординация растительности». В связи с отсутствием в рабочем учебном плане дисциплины «Ботаника» встала необходимость рассмотреть темы, посвященные элементам ботанической географии: «Понятие об ареалах», «Флористические области земного шара» и «Флора и растительность Европейской части России», данные разделы изучаются в течение 6 часов. На завершающих лекциях рассматриваются темы «Экологические шкалы» и «Влияние антропогенного фактора на растительность» – по 2 часа на каждую тему.

При разработке структуры лабораторных занятий по дисциплине «Геоботаника» был выбран следующий порядок: сначала изучаются основные понятия морфологии и систематики растений [13, 17], в связи с тем, что место растения, его доминирование в растительном сообществе определяется комплексом морфологических, экологических, биологических особенностей, а затем разбираются собственно понятия геоботаники.

Целесообразность изучения анатомии, морфологии и систематики растений при освоении геоботаники подтверждается содержанием рабочей программы по данной дисциплине для направления подготовки (бакалавриат) 06.03.02 Почвоведение, разработанной для реализации в 2016 году в ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» [16]. Основы ботаники, в соответствии с задачами данной рабочей программы, необходимы для применения понятий аутоэкологии, объясняющих способность определенных видов растений быть индикаторами состояния окружающей среды. Это в дальнейшем позволит «проводить различные анализы почвенно-грунтового состава субстратов, состояния фитоценозов, их структуры, состава» [16].

Если учитывать, что обучающиеся 1 курса обладают только начальными знаниями ботаники, а время, которое можно выделить в рабочей программе на их освоение, ограничивается объемом и сложностью материала дисциплины, то комплекс лабораторных занятий начинаем с основ морфологии растений с применением методических подходов, позволяющих лучше разобраться в основных понятиях раздела. Полагаем, что основную информацию по морфологии вегетативных и генеративных органов высших растений, представленную в практикуме по ботанике [14], можно структурировать следующим образом с учетом вклада данных частей растений в понятие «жизненная формы» и значения органов растений для установления и поддержания взаимодействия с различными гетеротрофными организмами – консортами.

Рассмотрим содержание нескольких лабораторных работ, посвященных морфологии растений (табл.3 - 5).

Как известно, необходимое условие успешного проведения лабораторной работы – это выбор объектов, каждый из которых должен служить для освоения и закрепления комплекса ботанических и геоботанических понятий.

Так, в рамках лабораторного занятия 1 используются проростки двудольных и однодольных, например, 3-дневными и 7-дневными проростками фасоли золотистой (маша) и пшеницы мягкой, структурные особенности которых отражают не только общий план строения высшего растения, но и определенный его этап развития.

При выполнении задания обучающимся следует ответить на вопросы:

1. Чем объясняется дифференцировка тела растения на системы корней и побегов?

2. По каким признакам можно понять, что проросток маша - это проросток двудольного растения, а проросток пшеницы мягкой - проросток однодольного?
3. Какие различия в строении появляются по мере развития проростков?
4. Какие элементы метамера можно найти в составе проростка маша?
5. Какие структурные особенности побега важны для процесса ветвления и вегетативного размножения растения?
6. В чем заключается преимущество метамерного строения высших растений по сравнению с ринией (представитель отдела Риниофиты, первыми освоившими сушу).

Таблица 3

Структура и содержание лабораторной работы № 1 «Морфологические особенности растений. Общий план строения растений. Корневые системы. Метамерное строение побегов. Типы почек. Ветвление»

Table 3

Structure and Contents of Lab Work № 1: «Morphological Features of Plants. General Structure of Plants. Root Systems. Metameric Structure of Shoots. Types of Buds. Branching»

Задания лабораторной работы	Задание 1. Общий план строения растений. Корневые системы. Задание 2. Метамерное строение побегов. Задание 3. Типы почек. Классификация почек. Задание 4. Ветвление. Значение ветвления для растений.
Для того, чтобы выполнить задания, обучающиеся должны знать	Продуценты наземных экосистем - это высшие растения, в своем большинстве принадлежащие отделу Magnoliophyta. Высшее растение обитает в двух средах – почвенной и воздушной, в соответствии с этим тело растения дифференцировано на корень и побег. Корень и побег – это вегетативные органы, площадь взаимодействия которых с внешней средой увеличивается благодаря ветвлению. В результате у высшего растения формируется корневая система и система побегов. Корни покрытосеменных растений различаются происхождением. В составе корневой системы корни отличаются направлением роста и глубиной залегания. Строение корневой системы изменяется в процессе онтогенеза. Строение корневой системы находится в соответствии с особенностями жизненной формы. Корни обуславливают не только закрепление растения в почве, но и взаимодействие с почвенными микроорганизмами и грибами. Побег – это олистивный стебель с почками, для него характерно метамерное строение. В состав метамера входят междоузлие, узел, лист, боковая (пазушная) почка, зачатки придаточных корней. Метамеры бывают полными и неполными. В процессе онтогенеза растения состав метамеров изменяется. Строение побегов и корней важно для понимания морфологических особенностей жизненных форм.
Выполнив задания лабораторной работы, обучающиеся должны научиться	Различать главный, боковой, придаточные корни, главный и боковой побеги по морфологическим признакам, характеризовать особенности корневых систем, тип ветвления побегов, находить главный, боковой и придаточные корни, главную и боковую почки, находить узлы и междоузлия стебля травянистых и древесных растений, определять тип ветвления.
Обучающиеся должны владеть навыками	Объяснения принадлежности растения к классу отдела Покрытосеменные по строению корневой системы, классифицировать почки по строению, объяснения их функциональных особенностей, описания растений в составе растительного сообщества по морфологическим признакам строения корневой системы и системы побегов.

По итогам изучения строения побега заполняется таблица, в которой перечисляются части побега, стебля, листа, классифицируются почки. С заполненными строчками таблица выглядит следующим образом (табл. 4).

При изучении ветвления традиционными объектами исследования являются побеги различных видов древесных, например, липы сердцелистной, клена платановидного, березы повислой. Следует использовать также и травянистые виды, например, клевер луговой, ежу сборную. В этом случае обучающиеся находят метамеры и их составляющие, стебель, листья или листовые рубцы с листовыми следами, боковые и главные почки, побеги разных порядков, определяют местоположения почек возобновления, тип кушения представителя семейства Мятликовые.

Таблица 4

Строение побега

Table 4

Shoot structure

Побег состоит из							
стебля, который включает в себя		листьев, состоящих из				почек, которые по местоположению и происхождению подразделяются на	
узлы	междоузлия	основания листа	черешка	листовой пластинки (листовых пластинок)	прилистников	главную	боковую

Как известно, лист, являясь органом фотосинтеза высших растений, характеризуется признаками, демонстрирующими в комплексе систематическую принадлежность, жизненную форму, экологическую группу и отражают приспособленность вида к определенным условиям среды.

Предлагаем следующее содержание лабораторной работы, посвященной строению листа (табл. 5).

В рамках данного занятия обучающим даются определенные задания:

1. Составьте морфологическое описание листьев живых растений (гербарных образцов) в соответствии с планом.

2. Прочитайте морфологическое описание определенного вида растения, оно неполное, нет характеристики листьев, дополните его морфологическим описанием листьев, определите, какой ярус в растительном сообществе может занять это растение, каким может быть его обилие?

В процессе эволюции происходило изменение строения вегетативных органов высших растений в связи с изменением функций и приспособлением к определенным условиям окружающей среды, появились метаморфозы.

Строение и функции метаморфозов важно знать также для понимания особенностей строения жизненных форм, для объяснения влияния внешних факторов на строение растения, для применения систематически значимых признаков в определении видовой принадлежности, для понимания особенностей размножения того или иного вида.

При выполнении заданий лабораторной работы № 3 «Метаморфозы вегетативных органов» по мере анализа особенностей строения видоизмененных побега, корня, листа заполняется таблица «Метаморфозы вегетативных органов и их место в растительном сообществе» (табл. 6). Это необходимо для понимания применения морфологических описаний метаморфозов в геоботанических исследованиях.

Таблица 5

Структура и содержание лабораторных работы № 2 «Морфологические особенности растений. Строение листа, Морфологическая характеристика листьев разных видов растений»

Table 5

Structure and Content of Lab Work № 2: «Morphological Features of Plants. Leaf Structure, Morphological Characteristics of Leaves of Different Plant Species»

Задания лабораторной работы	Задание 1. Строение листа. Задание 2. Морфологическая характеристика листьев разных видов растений
Для того, чтобы выполнить задания, обучающиеся должны знать	Морфологическое строение листа имеет значение в систематике растений. Лист – боковой орган с ограниченным ростом, с двусторонней симметрией. В пределах главного побега различают листья разных формаций, в зависимости от местоположения и выполняемых функций. Морфологические особенности описывают на примере листьев срединной формации. Функция листа – фотосинтез, газообмен и транспирация. Части листа - это листовая пластинка (листовые пластинки), черешок, прилистники, основание. Строение листьев отличается разнообразием. Оно проявляется в наличии или отсутствии черешка, прилистников, их размерах, количестве листовых пластинок на общем черешке, степени рассечения листовой пластинки, формах края, верхушки и основания листовой пластинки, типу жилкования и листорасположения. Морфологические показатели для описания листа представлены в определителях, атласах, учебных пособиях. Расположение и морфология листьев важны для размещения особей вида в растительном сообществе, так, чтобы листья каждой особи могли получать световое довольствие.
Выполнив задания лабораторной работы, обучающиеся должны научиться	Находить и давать характеристику частям листа срединной формации, различать листья двудольных и однодольных растений, объяснять данное различие.
Обучающиеся должны владеть навыками	Составлять морфологическую характеристику листьев разных видов растений и применить для определения систематического положения растения, для объяснения места растения в составе растительного сообщества, приспособленности к определенным экологическим факторам, отношению к условиям обитания (цвет листовой пластинки, тургорное состояние).

Таблица 6

Метаморфозы вегетативных органов

Table 6

Vegetative organ metamorphoses

Название метаморфоза	Метаморфоз вегетативного органа	Видоизменение корня, листа, стебля	Выполняемая функция	Примеры	Растительные сообщества, для представителей которых характерен метаморфоз
Корневище	Побег	Междоузлия стебля хорошо выражены, листья редуцированы, чешуевидные, характерно ветвление	Запас питательных веществ, вегетативное размножение, расселение, возобновление	Пырей ползучий (длинное корневище), Кострец безостый (длинное корневище), Ирис водяной (короткое корневище), Кувшинка чисто-белая (длинное корневище)	Антропогенная территория, луг, луговая степь, разнотравная степь, берега водоемов, сырые луга, стоячие водоемы
Корнеплод	Нижние междоузлия стебля главного побега, гипокотиль, корневая шейка, главный корень	Нижние междоузлия стебля укорочены и утолщены, главный корень также утолщается	Запас питательных веществ, возобновление	Свекла, морковь, редька, петрушка, сельдерей	В культуре

Затем следует выполнить задания

1. Проанализируйте степное и лесное растительные сообщества по видовому составу, определите, какие метаморфозы характерны для многолетних травянистых представителей степи и леса.
2. Заполните таблицы «Метаморфозы многолетних травянистых растений степи» (табл. 7), «Метаморфозы многолетних травянистых растений леса».
3. Какие метаморфозы встречаются чаще у представителей степи, леса? Как можно объяснить полученное распределение?

Таблица 7

Метаморфозы многолетних травянистых растений степи

Table 7

Metamorphoses of perennial herbaceous plants of the steppe

Корневище	Луковица	Клубнелуковица	Клубень	Корнеплод	Кочан

При установлении значимости вегетативных органов высших растений для обеспечения взаимодействия с другими живыми организмами, рассматривается теоретический материал, который вносится в таблицу для подведения итогов обзорного знакомства с общим планом строения и разнообразием высших растений (табл.8).

Таблица 8

Значение вегетативных и генеративных органов для определения места вида в составе растительного сообщества

Table 8

The importance of vegetative and generative organs for determining the place of a species in a plant community

Вегетативный или генеративный орган	Систематическая группа растений	Общий план строения	Выполняемые функции	Определенная функция для места видов в растительном сообществе
Корень	Высшие растения (Плауновидные, Хвощевидные, Папоротниковидные, Голосеменные, Покрытосеменные). Однако, у представителей этих систематических групп корень различного происхождения.	Осевой орган с радиальной симметрией и неограниченным ростом.	Удерживание растения в почве, поглощение водных растворов минеральных веществ, синтез некоторых органических веществ, у корнеотпрысковых растений выполняют функцию вегетативного размножения.	По общему плану строения корневой системы растения можно отнести к определенной систематической группе. По особенностям строения корневой системы и ее видоизменениям можно определить жизненные формы и экологические условия. Корни обеспечивают взаимодействие с почвенными микроорганизмами – почвенными грибами (микоризообразователи, азотофиксирующие бактерии). Корни могут видоизменяться в гаустории и обеспечивать взаимодействие растения-паразита или полупаразита с растением-хозяином.
Стебель	Высшие растения (Плауновидные, Хвощевидные, Папоротниковидные, Голосеменные, Покрытосеменные).	Орган с радиальным строением, включающим узлы и междоузлия, в области узлов располагается лист и пазушные почки, является частью побега, способен ветвиться, различается степенью одревеснения.	Опорная, транспортная, обеспечение взаимосвязи осевых и боковых вегетативных и генеративных органов.	Обеспечивает существование определенного габитуса, расположения листьев, генеративных органов в пространстве, может являться опорой для травянистых и древесных лиан, стебель является местом взаимодействия с гаусториями паразитических растений. Высота стеблей растений в составе сообщества позволяет определить верхние границы фитоценоза.
Лист	Высшие растения (Плауновидные, Хвощевидные, Папоротниковидные, Голосеменные, Покрытосеменные).	Боковой уплощенный двусторонне симметричный орган, у которого можно различить части листа: листовую пластинку, черешок, прилистники	Основные функции: фотосинтез, газообмен и транспирация; дополнительные функции: вегетативное размножение, защитная, запасающая, прикрепление к опоре. По морфологическим особенностям можно описать экологические условия, к которым приспособлен вид, для определения видовой принадлежности растения.	Часть сложного листа видоизменяется в усики, обеспечивающие опору. Усики характерны для растений луга, луговой степи, признак которых высокое обилие особей разных видов.

Продолжение таблицы 8
Continuation of Table 8

Семя	Отдел Голосеменные, Отдел Покрытосеменн ые.	Генеративный орган растения, состоящий из зародыша, запасающих тканей (при наличии) и семенной кожуры.	Размножение и расселение.	Для особей вида в составе растительного сообщества важны биологические особенности семян - способность сохранять всхожесть в течение длительного времени, дружно или растянуто по времени прорасти, входить в состав банка семян.
Цветок	Отдел Покрытосеменн ые.	Генеративный орган растения, видоизмененный укороченный, спороносный побег, предназначенный для образования спор, гамет и полового процесса, завершающегося образованием семян и плода.	По строению цветка можно определить систематическую принадлежность, экологические условия и фитоценоз, в составе которого находится растение, особенности опыления как показатель обитания в определенном сообществе.	Обеспечивает взаимодействие с животными – различные представители царства Животные выполняют функцию агентов опыления.
Плод.	Отдел Покрытосеменн ые.	Генеративный орган покрытосеменных растений, который развивается из цветка после оплодотворения яйцеклетки одновременно с формирование зародыша.	Расселение и защита семян.	От способа распространения плодов зависит скорость расселения вида и доля его участия в сложении флоры и растительности той или иной территории

Также рассматривается ход освоения материала по систематике растений. Ограничение по учебному времени изучения систематических особенностей семейств отдела Покрытосеменные, позволило реализовать следующий ход работы. Обучающиеся начинают знакомиться с основными признаками семейств по учебному пособию, откуда они выбирают и выписывают в рабочую тетрадь те признаки, которые позволяют очень ярко охарактеризовать семейство при описании естественного растительного сообщества. В процессе совместного обсуждения выявляют, что из полного перечня признаков наиболее яркими являются жизненные формы представителей семейства, строение листа, соцветий, цветков, плодов. Например, у семейства Розовые листья простые или сложные, всегда с прилистниками, листовые пластинки с пильчатым краем, цветки пятичленные, околоцветник двойной, чашелистиков пять, лепестков пять, есть гипантий, соцветия разнообразного строения – кисть, простой зонтик, щиток, простой колос, и т.д., плоды разнообразны и характерны для семейства: костянка, многокостянка, яблоко, земляничина. Есть такие особенности и у других семейств отдела Покрытосеменные. В дальнейшем выявленный комплекс систематически значимых признаков применяется для определения принадлежности разных видов к изученным семействам. В этом случае используются гербарные образцы или живые объекты, ботанические рисунки.

Выводы

Предложенный подход к организации и проведению лабораторных занятий по геоботанике был апробирован в течение 2022/23, 2023/24 и 2024/25 учебных годов, он позволил обучающимся довольно полно освоить геоботанические знания, научиться их применять для решения практических задач, продемонстрировать во время геоботанических и экологических экскурсий ознакомительной практики, при знакомстве с последующими дисциплинами учебного плана: «Биогеография», «Экология организмов», «Мониторинг биоразнообразия при оценке состояния окружающей среды», «Биоиндикация».

Список источников

1. Бакиева Э.В. Рабочая программа дисциплины «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 21.03.03 Геодезия и дистанционное зондирование. Уфа: ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», 2024. 15 с. URL: <https://edu.uust.ru/files/plan-signed/2025/2227052/507aee18f9d2a65514b9.pdf> (дата обращения: 25.11.2025).
2. Гетманец И.А. Рабочая программа дисциплины (модуля) «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 35.03.01 Лесное дело. Челябинск: ФГБОУ ВО «ЧелГУ», 2024. 11 с. URL: https://www.csu.ru/sveden/files/eip/39_RPD_35.03.01_LDvLH_Geobotanika.pdf. (дата обращения: 25.11.2025).
3. Гривко Е.В., Гамм Т.А., Бикбаева Л.Л. Оценка состояния естественных биоценозов типичной растительности на территории Ево-Яхинского участка недр // Экосистемы. 2023. № 36. С. 148 – 161.
4. Гулина Е.В., Шевченко Е.Н. Пример применения метода кейсов при освоении дисциплины «Геоботаника» обучающимися направления 05.03.06 Экология и природопользование // Качественное экологическое образование и инновационная деятельность – основа прогресса и устойчивого развития: Сборник статей международной научно-практической конференции, Саратов, 02 марта 2020 года. 19 марта 2021 года. Саратов: ООО «Центр социальных агроинноваций СГАУ», 2021. С. 41 – 44.
5. Джигоева Г.Ф. Рабочая программа дисциплины «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 35.03.04 Агрономия). Владикавказ: ФГБОУ ВО Горский ГАУ, 2020. 26 с. URL: <https://media.gorskigau.ru/2024/05/35.03.04-ftd.4-geobotanika.pdf> (дата обращения: 02.03.2025).
6. Кукуричкин Г.М. Рабочая программа дисциплины (модуля) «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 05.03.06 Экология и природопользование. Сургут: БОУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный университет», 2023. 7 с. URL: <https://www.sur/54gu.ru/sveden/files/eip/bz050306-Ekol-2023.pdf> (дата обращения: 01.03.2025).
7. Лапенко Н.Г., Хонина О.В., Костицын Р.Д. Влияние деструктивных факторов на растительность степных экосистем // Аграрный вестник Урала, 2023. № 08 (237). С. 68 – 77.
8. Малышкин Н.Г. Геоботанические изыскания в природообустройстве (для направления подготовки для направления подготовки 20.03.02 Природообустройство и водопользование. Тюмень: ФГБОУ ВО Государственный аграрный университет Северного Зауралья. 2020. 17 с.
9. Нагалецкий М.В., Сергеева В.В., Щербатова А.Ф., Кассанелли Д.И. Рабочая программа дисциплины «Б.1.О.26 Геоботаника» для специальности 06.05.02 Фундаментальная и прикладная биология. Краснодар: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», 2025. 23 с. URL: https://www.kubsu.ru/sites/default/files/faculty/b1.o.26_geobotanika_1.pdf (дата обращения 08.02.2026).
10. Побережная Т.М., Сабиров Р.Н., Копанина А.В. и др. Организация экологического мониторинга в зоне воздействия завода СПГ на юге Сахалина // Вестник ДВО РАН. 2009. № 6. С. 60 – 67.
11. Положение о текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования (уровни: бакалавриат, специалитет, магистратура) в ФГБОУ ВО Вавиловский университет. Саратов: ФГБОУ ВО Вавиловский университет, 2022. URL: https://www.vavilovsar.ru/sveden/files/Pologhenie_o_tekushey_i_p-romeghutochnoy_attestacii_30.08.2022.pdf (дата обращения: 05.02.2026).
12. Полуянов А.В. Рабочая программа дисциплины «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Курск: ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», 2017. 6 с. URL: https://kursksu.ru/sveden/files/RPD_44_03_05_EGF_pbPedOGB_2017_Geo-botanika.pdf (дата обращения: 01.03.2025).
13. Сергеева И.В., Шевченко Е.Н., Гулина Е.В. Разработка рабочей программы дисциплины «Геоботаника» для направления подготовки 05.03.06 Экология и природопользование // «Качественное экологическое образование и инновационная деятельность – основа прогресса и устойчивого развития России»: Сборник статей международной научно-практической конференции, Саратов, 2 марта 2018 г. Саратов: ООО «Амирит», 2018. С. 119 – 121.
14. Сергеева И.В., Шевченко Е.Н., Гулина Е.В., Пономарева А.Л. Практикум по ботанике. Саратов: Амирит, 2025. 410 с.
15. Тихомиров В.Н. Геоботаника: курс лекций. Мн.: БГУ, 2006. 188 с.
16. Фардеева М.Б. Программа дисциплины «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 06.03.02 Почвоведение). Казань: ФГАОУ ВО «КФУ», 2016. 18 с. URL: <https://kpfu.ru/pdf/portal/oop/372764.pdf> (дата обращения: 23.04.2025).

17. Шевченко Е.Н., Гулина Е.В. Рабочая программа дисциплины (модуля) «Геоботаника» (для направления подготовки (бакалавриат) 05.03.06 Экология и природопользование. Саратов: ФГБОУ ВО «Саратовский ГАУ», 2021. 15 с. URL: https://moodle.vavilovsar.ru/pluginfile.php/366521/mod_resource/content/2/1.%20Рабочая%20программ%20дисциплины.pdf (дата обращения: 11.02.2025).

References

1. Bakieva E.V. Working program of the discipline «Geobotany» (for the direction of training (bachelor's degree) 21.03.03 Geodesy and remote sensing. Ufa: FSBEI HE «Ufa University of Science and Technology», 2024. 15 p. URL: <https://edu.uust.ru/files/plan-signed/2025/2227052/507aee18f9d2a65514b9.pdf> (accessed: 25.11.2025).
2. Getmanets I.A. Work program of the discipline (module) «Geobotany» (for the direction of training (bachelor's degree) 35.03.01 Forestry. Chelyabinsk: FSBEI HE «ChelSU», 2024. 11 p. URL: https://www.csu.ru/sveden/files/eip/39_RPD_35.03.01_LDvLH_Geobotanika.pdf. (accessed: 25.11.2025).
3. Grivko E.V., Gamm T.A., Bikbaeva L.L. Assessment of the state of natural biocenoses of typical vegetation on the territory of the Evo-Yakhinsky subsoil area. Ecosystems. 2023. № 36. P. 148 – 161.
4. Gulina E.V., Shevchenko E.N. An example of the use of the case method in the development of the discipline «Geobotany» by students in the areas of training 05.03.06 Ecology and nature management. Quality environmental education and innovative activities are the basis of progress and sustainable development: Collection of articles of the international scientific-practical conference, Saratov, March 02, 2020. March 19, 2021. Saratov: LLC «Center for Social Agronovations SSAU». 2021. P. 41 – 44.
5. Dzhioeva G.F. Working program of the discipline «Geobotany» (for the direction of training (undergraduate) 35.03.04 Agronomy). Vladikavkaz: FSBEI HE Gorsky GAU, 2020. 26 p. URL: <https://media.gorskigau.ru/2024/05/35.03.04-ftd.4-geobotanika.pdf> (accessed: 02.03.2025).
6. Kukurichkin G.M. Working program of the discipline (module) «Geobotany» (for the direction of training (undergraduate) 05.03.06 Ecology and nature management. Surgut: UIA of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug-Ugra «Surgut State University», 2023. 7 p. URL: <https://www.sur/54gu.ru/sveden/files/eip/bz050306-Ekol-2023.pdf> (accessed: 01.03.2025).
7. Lapenko N.G., Khonina O.V., Kostitsyn R.D. The influence of destructive factors on the vegetation of steppe ecosystems. Agrarian Bulletin of the Urals, 2023. № 08 (237). P. 68 – 77.
8. Malyshev N.G. Geobotanical surveys in environmental management (for the direction of preparation for the direction of preparation 20.03.02 Environmental management and water use. Tyumen: FSBEI HE State Agrarian University of the Northern Trans-Urals, 2020. 17 p.
9. Nagalevsky M.V., Sergeeva V.V., Shcherbatova A.F., Cassanelli D.I. Working program of the discipline «B.1.O.26 Geobotany» for the specialty 06.05.02 Fundamental and Applied Biology. Krasnodar: FSBEI HE «Kuban State University», 2025. 23 с. URL: https://www.kubsu.ru/sites/default/files/faculty/b1.o.26_geobotanika_1.pdf (accessed: 08.02.2026).
10. Coastal T.M., Sabirov R.N., Kopanina A.V. et al. Organization of environmental monitoring in the zone of impact of the LNG plant in the south of Sakhalin. Bulletin of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences. 2009. № 6. P. 60 – 67.
11. Regulation on the current control of academic performance and intermediate certification of students mastering the main professional educational programs of higher education (levels: bachelor's, specialty, master's degree) at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Vavilovsky University. Saratov: FSBEI HE Vavilovsky University, 2022. URL: https://www.vavilovsar.ru/sveden/files/Pologhenie_o_tekushey_i_pro-meghutochnoy_attestacii_30.08.2022.pdf (accessed: 05.02.2026).
12. Poluyanov A.V. Working program of the discipline «Geobotany» (for the direction of training (undergraduate) 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles). Kursk: FSBEI HE «Kursk State University», 2017. 6 p. URL: https://kursksu.ru/sveden/files/RPD_44_03_05_EGF_pbPedOGB_2017_Geobotanika.pdf (accessed: 01.03.2025).
13. Sergeeva I.V., Shevchenko E.N., Gulina E.V. Development of the working program of the discipline «Geobotany» for the direction of training 05.03.06 Ecology and nature management. «High-quality environmental education and innovative activities - the basis of progress and sustainable development of Russia»: Collection of articles of the international scientific and practical conference. Saratov. March 2. 2018 Saratov: Amirit LLC., 2018. P. 119 – 121.
14. Sergeeva I.V., Shevchenko E.N., Gulina E.V., Ponomareva A.L. Workshop on botany. Saratov: Amirit, 2025. 410 p.

15. Tikhomirov V.N. Geobotanika: course of lectures. Mn.: BSU. 2006. 188 p.
16. Fardeeva M.B. Discipline program «Geobotany» (for the direction of training (undergraduate) 06.03.02 Soil science). Kazan: FSAEI HE «KFU», 2016. 18 p. URL: <https://kpfu.ru/pdf/portal/oop/372764.pdf> (accessed: 23.04.2025).
17. Shevchenko E.N., Gulina E.V. Working program of the discipline (module) "Geobotany" (for the direction of training (undergraduate) 05.03.06 Ecology and nature management. Saratov: FSBEI HE «Saratov SAU», 2021. 15 p. URL: [https://moodle.vavilovsar.ru/pluginfile.php/366521/mod_resource/content/2/1.%20work %20 program %20Discipline.pdf](https://moodle.vavilovsar.ru/pluginfile.php/366521/mod_resource/content/2/1.%20work%20program%20Discipline.pdf) (accessed: 11.02.2025).

Информация об авторах

Сергеева И.В., доктор биологических наук, профессор, заведующая кафедрой «Ботаника и экология», ORCID 0000-0001-6824-159, Вавиловский университет

Гулина Е.В., старший преподаватель кафедры «Ботаника и экология», ORCID 0000-0002-2986-713X, Вавиловский университет, ev-gulina1@yandex.ru

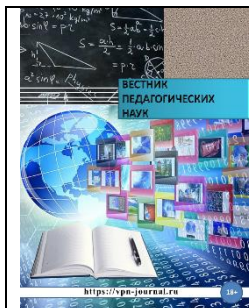
Шевченко Е.Н., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры «Ботаника и экология», ORCID 0000-0002-6474-5242, Вавиловский университет

Пономарева А.Л., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, доцент кафедры «Ботаника и экология», ORCID 0000-0001-7423-7084, Вавиловский университет

Сагатов М.А., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры «Ботаника и экология», Вавиловский университет

Петрова Н.А., кандидат биологических наук, доцент кафедры «Ботаника и экология», ORCID 0000-0003-1969-2783, Вавиловский университет

© Сергеева И.В., Гулина Е.В., Шевченко Е.Н., Пономарева А.Л., Сагатов М.А., Петрова Н.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.14

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-31-38

¹ Косикова С.В.

¹ Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Педагогическое сопровождение развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема воспитания у подрастающего поколения социальной активности, соответствующей современному социальному заказу общества. Отмечается закономерная смена парадигмы воспитания от «внушения» к «действию» в действующих на уровне федеральных проектов («Орлята России» и «Движение Первых»). В данных проектах подчеркивается необходимость осуществления преемственности между этапами (начальным и основным уровнями общего образования) для обеспечения осознанного выбора направления социальной деятельности пятиклассников. Однако педагогическая практика показывает нерешенность задачи трансформации ситуативной инициативы в устойчивую внутреннюю потребность личности на этапе перехода школьника с начального уровня общего образования на основной уровень. Цель исследования – представить теоретическую основу непрерывного развития социальной активности школьника на переходном этапе общего образования посредством разработки модели педагогического сопровождения. Анализ научной литературы, систематизация и обобщение существующих подходов к формированию социальной позволил раскрыть сущность понятия «социальная активность» и сформулировать представление об её природе «взросления», начиная от реактивной активности в детстве и заканчивая преобразующей потребностью личности во взрослой жизни. Идентифицированы риски, связанные с недостаточной подготовкой педагогов, формализацией процесса вступления и возможным искажением основной идеи движения. Для минимизации этих рисков предлагается к внедрению разработанная модель, включающая 4 блока (блок методической координации, блок средового содержания, блок технологической координации и блок педагогического взаимодействия). Практическая значимость работы заключается в возможности внедрения модели педагогического сопровождения развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования, основанной на понимании динамики «взросления» этого качества личности и учитывающей специфику программы «Орлята России» и «Движения Первых» в массовую практику общеобразовательной школы.

Ключевые слова: социальная активность, общественные объединения, переходный этап общего образования, школьники

Для цитирования: Косикова С.В. Педагогическое сопровождение развития социальной активности школьника на переходном этапе общего образования // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 31 – 38. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-31-38

Поступила в редакцию: 19 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 25 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Kosikova S.V.

¹ Perm State Humanitarian Pedagogical University

Pedagogical support for the development of schoolchildren's social activity at the transfer stage of general education

Abstract: the article considers the actual problem of educating the younger generation of social activity corresponding to the modern social order of society. There is a natural change in the paradigm of education from «suggestion» to «action» in federal projects operating at the level («Eaglets of Russia» and «Movement of the First»). These projects emphasize the need for continuity between the stages (primary and secondary levels of

general education) to ensure an informed choice of the direction of fifth-graders' social activities. However, pedagogical practice shows that the task of transforming situational initiative into a stable internal need of an individual at the stage of a student's transition from primary to secondary education remains unresolved. The purpose of this study is to provide a theoretical framework for the continuous development of a student's social activity at the transition stage of general education through the implementation of a pedagogical support model. The analysis of scientific literature, systematization, and generalization of existing approaches to the formation of social activity allowed us to reveal the essence of the concept of «social activity» and formulate an understanding of its nature of «maturation» starting from reactive activity in childhood and ending with the transformative need of an individual in adulthood. The risks associated with insufficient teacher training, the formalization of the entry process, and the possible distortion of the main idea of the movement have been identified. To minimize these risks, a developed model is proposed for implementation, which includes four blocks (the methodological coordination block, the environmental content block, the technological coordination block, and the pedagogical interaction block). The practical significance of this work lies in the possibility of implementing a model of pedagogical support for the development of social activity among schoolchildren at the transition stage of general education, which is based on an understanding of the dynamics of the «maturation» of this personality trait and takes into account the specific features of the programs «Eaglets of Russia» and «The First Movement» are being introduced into the mass practice of general education schools.

Keywords: social activity, public associations, the transition stage of general education, schoolchildren

For citation: Kosikova S.V. Pedagogical support for the development of schoolchildren's social activity at the transfer stage of general education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 31 – 38. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-31-38

The article was submitted: February 19, 2026; Approved after reviewing: March 25, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность рассматриваемой темы связана с социальным заказом общества на воспитание социально активной личности, которая должна уметь проявить себя в различных областях общественной и политической жизни. В наше время создаются общественные организации и объединения, которые создают условия для воспитания подрастающего поколения и предоставление возможностей проявления личностных качеств, таких как, социальная активность [1].

Важно подчеркнуть, что в последние десятилетия среди институтов социализации детей и молодежи укрепилась тенденция в смене парадигмы воспитания от модели «воспитание через внушение» к «воспитанию через действие». Однако, по словам В.В.Володина [2], проблема «взросления» социальной активности школьника остается нерешенной.

Понятие «социальная активность» трактуется в различных научных областях с акцентами, отражающими специфику этих наук. В социологии социальная активность характеризуется как личностное качество, как внутренняя готовность к действию. Так, В.З. Коган [3] считает, что только в деятельности проявляется социальная активность личности. В психологии согласно определению Г.А. Караваева [4] эта деятельность должна быть внутренне мотивирована. В педагогике понятие «социальная активность» имеет разные авторские определения. Так, Г.В. Новиков [5] считает, что социальная активность — это совокупность межличностных отношений человека, направленных на общественное благо. Философское определение, представленное в работе Е.П. Поликановой [6], определяет социальную активность как высшую форму активности, которая возникает во взаимодействии личности с социальной действительностью и ведет к взаимному преобразованию: как самого субъекта, так и окружающей его действительности. Таким образом, синтез позиций различных наук позволяет сформулировать представление о социальной активности и понять природу ее взросления, которая проявляется в возрастных особенностях личности.

В детстве активность часто бывает реактивной — то есть младшие школьники отвечают на внешние стимулы и авторитет взрослых. Так, участвуя в мероприятиях социальной направленности ученики начальных классов проявляют интерес к совместной деятельности со сверстниками, формируют базовые навыки взаимодействия, но особой инициативы в этот период не следует ожидать. Подростки начинают проявлять проактивность, стремясь к самостоятельности. Так, участвуя в волонтерских инициативах старшеклассники берут на себя роли организаторов и координируют совместные действия. Здесь

реактивность уступает место инициативе, хотя она все еще может быть импульсивной. Во взрослой жизни социальная активность достигает зрелой формы, опираясь на опыт детства и юности, взрослые не только реагируют на стимулы, но и сами формируют социальную среду. В профессиональной сфере это проявляется в участии в корпоративных проектах или общественных движениях. В итоге, природа взросления социальной активности иллюстрирует динамику: от реакции на внешние стимулы через накопление опыта социального взаимодействия к преобразующей потребности личности.

Понимание этой динамики позволяет на разных возрастных этапах школьника использовать свои методы и формы работы. Другими словами, трансформация данного качества школьника из ситуативной, управляемой взрослым инициативы в устойчивую внутреннюю потребность личности, представляет собой процесс, требующий педагогического сопровождения. Необходимость в педагогическом сопровождении процесса непрерывного развития социальной активности школьников сегодня обусловлена реализацией в начальной школе программы «Орлята России», а на уровне основной школы – Федерального проекта «Движение Первых». Переход от программы «Орлята России» к Движению Первых — не просто смена названия, а продолжение пути развития у школьников социальной активности. Значение данного перехода этапом в социальной жизни школьников обусловлена рядом факторов.

Во-первых, при переходе школьника с начального на основной уровень общего образования согласно позиции А.И. Коротаевой [7] происходит трансформация образовательной среды, направленной на формирование у обучающихся активной жизненной позиции. Н.А. Жокина [8] считает, что переход от программы «Орлята России» к Движению Первых является логичным шагом в этом процессе, позволяющим систематизировать и масштабировать работу по развитию социально значимых компетенций.

Во-вторых, современное общество предъявляет повышенные требования к выпускникам школ, ожидая от них не только академических знаний, но и сформированных лидерских качеств, умения работать в команде, инициативности и ответственности. А.Д. Аверина [9] указывает на то, что система Движения Первых, опираясь на опыт «Орлят России», создает условия для развития этих навыков через участие в разнообразных проектах и мероприятиях.

В-третьих, наблюдается тенденция к усилению на уровне общего образования роли воспитательной работы, которая становится полноценным компонентом образовательного процесса, способствующим социализации и самореализации обучающихся. По мнению Ю.М. Дурова [10], движение Первых призвано консолидировать эту деятельность, сделав ее более систематизированной и целенаправленной. О.В.Селезнева считает, что это требует разработки модели, обеспечивающей преемственность и эффективность педагогического сопровождения на данном этапе [11].

Таким образом, разработка и внедрение модели педагогического сопровождения развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования позволит обеспечить системность и последовательность в формировании социально активной и ответственной личности школьника, что является одним из ключевых направлений модернизации системы общего образования.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленной цели нами использовались методы: **анализ** научно-методической литературы, нормативно-правовых актов в сфере общего образования, образовательных стандартов, программы «Орлята России» и Федерального проекта «Движение первых», а также электронных документов позволило найти и отобрать необходимую информацию, определить степень изученности проблемы, выявить противоречия и пробелы в существующих исследованиях; **моделирование** при создании модели педагогического сопровождения развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования и **прогнозирование** для определения возможных результатов внедрения данной модели в образовательную деятельность школы на этапе перехода от начальной к основной школе и условий её эффективности.

Результаты и обсуждения

Программа «Орлята России» – этап «становления» социальной активности младшего школьника. Ребёнок узнаёт, что его класс — это команда, его школа — это сообщество, его улица — это часть малой родины. Он присваивает себе роль соучастника всех предлагаемых программой мероприятий, сгруппированных по семи трекам. Участвуя в подготовке и проведении коллективных творческих дел, совместно со своими одноклассниками, младший школьник, начинает чувствовать свою причастность,

понимать, что его действия вносят вклад в общий результат. Ключевое достижение этого этапа — переход от индивидуального «я» к коллективному «мы».

Вступление и участие в проектах «Движения Первых», представляет собой качественный скачок от соучастия к выбору активности. Если «Орлята» действуют в рамках заданной программы внеурочной деятельности, то «Движение Первых» предлагает подростку выйти за эти границы, самоопределиться в своих интересах и сделать выбор. Здесь уже не программные треки, а целые направления, соответствующие разнообразным интересам: от науки и технологий до волонтерства, спорта и искусства. Часть направлений являются содержательно преемственными трекам программы «Орлята России». Это, безусловно, важно для быстрой ориентации в новом содержании проектов и осуществления выбора нужного направления, так как школьники уже знакомы с этими видами социальной деятельности и могут самоопределиться в интересах к ним.

Таким образом, на переходном этапе общего образования, пятиклассник должен сделать осознанный выбор направления или направлений, в которых он может проявить себя социально активным. Однако пятиклассник не готов самостоятельно и осознанно сделать такой выбор, ему еще нужна помощь и педагогическое сопровождение.

В связи с обозначенной проблемой становится значимой разработка и описание модели педагогического сопровождения развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования (далее – Модель), ориентированную на совместную деятельность педагогов смежных уровней общего образования по сопровождению непрерывного процесса развития социальной активности школьников на этапе перехода от программы «Орлята России» к Движению Первых.

Методическая и технологическая координация в нашем понимании имеют значение в преодолении следующих рисков:

— *первый риск* связан с недостаточным уровнем подготовки педагогов к работе в рамках нового движения, различиями в подходах и методах работы между «Орлятами России» и «Движением Первых»; необходима организация обучения педагогического состава, где будут обсуждаться вопросы воспитательной работы, связанные с развитием социальной активности школьников;

— *второй риск* связан с извращением самой идеи, если переход будет оформлен как обязательное к выполнению требование, он может убить самое ценное — добровольный интерес и искреннюю увлеченность социальной деятельностью, что приведет к отсеву и потере мотивации воспитанников;

— *третий риск* связан с формализацией процесса вступления в «Движение первых»; переход не может быть одномоментным, необходимы «адаптационные» воспитательные модули в программе воспитания, которые бы соединили в себе методику коллективно-творческой деятельности с социальным проектированием, а символические ритуалы – с постановкой конкретных практических задач.

Преодоление этих рисков требует глубокой педагогической проработки и комплексного подхода к выстраиванию преемственности между смежными уровнями общего образования в вопросе взросления социальной активности школьников посредством построения модели.

Для определения теоретико-методологической основы исследования проблемы непрерывного развития социальной активности школьника на этапе перехода из начальной в основную школу нами выделены элементы педагогической системы переходного этапа общего образования и определены подходы: личностный, средовой и деятельностный.

Личностный подход ориентирует развитие социальной активности на учет индивидуальных особенностей, мотивов и ценностных ориентаций школьника. Признавая уникальность каждого ребенка, этот подход подразумевает создание условий для выбора направлений в рамках проекта «Движения Первых» и самореализации социального потенциала каждого школьника.

Средовой подход предполагает рассмотрение образовательной среды как комплексного фактора, формирующего социальную активность. В контексте данного исследования, образовательная среда переходного этапа рассматривается как совокупность специально организованных условий, включающих как макросреду (школа в целом, ее ресурсы), так и микросреду (класс, группа, межличностные отношения). Целенаправленное конструирование данной среды, ориентированное на создание ситуаций успеха, сотрудничества и взаимной поддержки, становится ключевым условием для поддержания и развития социальной активности школьников.

Деятельностный подход, акцентирует внимание на роли деятельности в развитии личности. Применительно к социальной активности, это означает, что ее формирование происходит в процессе включения школьника в разнообразные виды социальной деятельности, соответствующие возрасту и

интересам. Важно, чтобы деятельность была не просто исполнительской, а предполагала самостоятельность, инициативу, ответственность, что способствует усвоению социальных ролей и норм.

Интеграция указанных подходов позволяет сформировать целостную теоретико-методологическую основу для исследования непрерывного развития социальной активности. Средовой подход обеспечивает контекст, деятельностный – механизмы развития, а личностный – индивидуальную направленность процесса.

Цель разработки Модели – обеспечить непрерывное развитие социальной активности школьников на переходном этапе общего образования (см. рисунок 1).

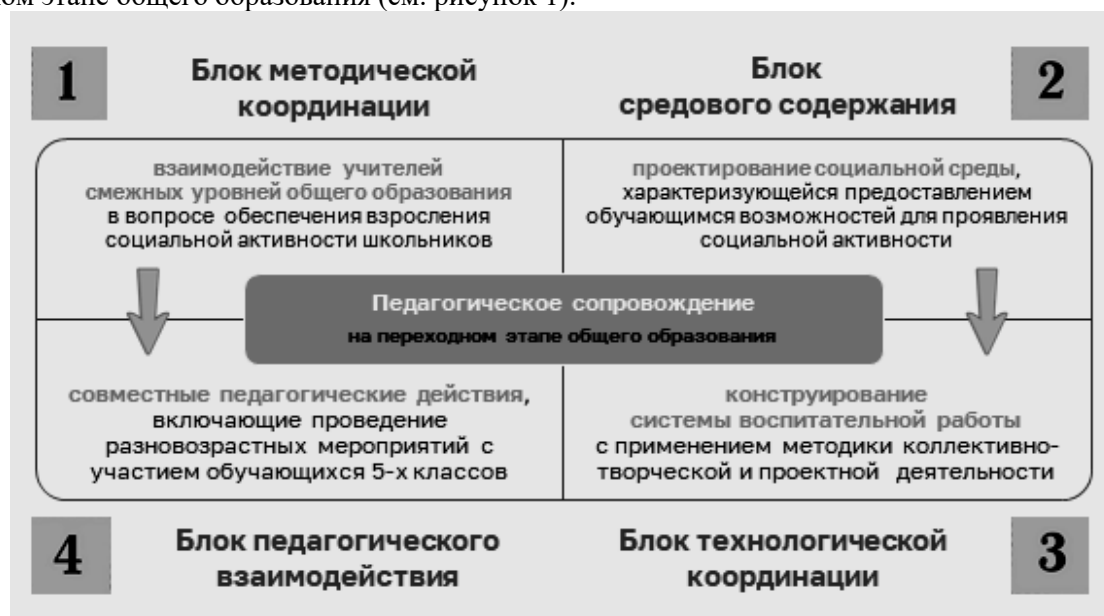


Рис. 1. Модель педагогического сопровождения развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования

Fig. 1. The model of pedagogical support for the development of social activity of schoolchildren at the transitional stage of general education

Модель педагогического сопровождения развития социальной активности школьников на переходном этапе общего образования состоит из четырех блоков: 1) блок методической координации, 2) блок средового содержания, 3) блок технологической координации, 4) блок педагогического взаимодействия.

Блок методической координации выступает в интеграционной роли между начальной и основной школой. Совместная методическая работа предполагает систематическое взаимодействие учителей смежных уровней общего образования по 1) освоению единых технологий и методик развития социальной активности школьников, 2) разработку методических и диагностических материалов.

Практическая реализация блока методической координации требует создания условий для профессионального развития педагогов, организации их стажировок, мастер-классов, обобщения опыта. Разработка методических материалов включает создание дидактических комплексов, методических рекомендаций для учителей, сценариев внеклассных мероприятий, формирующих у учащихся представление о социальной роли и ответственности. Параллельно осуществляется создание диагностического инструментария (анкеты, тесты, опросники, проективные методики и др.), позволяющего количественно и качественно оценивать динамику развития социальных компетенций.

Таким образом, совместное осмысление педагогического опыта и регулярный обмен информацией между учителями начального и основного уровней общего образования позволяют обеспечить *личностный подход* в сопровождении выбора школьниками направленности для проявления своей социальной активности.

Блок средового содержания ориентирован на проектирование целостной социально-воспитательной среды образовательной организации на переходном этапе общего образования. Его цель — обеспечить плавный переход обучающихся из начальной школы в основную через систему адаптационных мероприятий, позволяющих проявить социальную активность.

Основным механизмом реализации адаптационных мероприятий выступает взаимодействие между первичным отделением российского движения детей и молодежи «Движение Первых» (далее — Движение) и обучающимися начальной школы — участниками программы «Орлята России». Первичное отделение Движения совместно с учителями начальных классов разрабатывает детальный план деятельности.

Согласно данному плану, обязательным элементом являются встречи с «Орлятами», в ходе которых старшеклассники знакомят младших школьников с деятельностью Движения. Форматы взаимодействия включают в себя: тематические встречи, мастер-классы и экскурсии.

Для системной работы формируется вожатский отряд из числа наставников-старшеклассников. Этот отряд осуществляет регулярную деятельность (не реже одного раза в неделю) в начальной школе, которая включает: организацию игровых перемен, проведение совместных дел, а также помощь педагогам в подготовке и реализации занятий в рамках программы «Орлята России». Таким образом, старшеклассники на практике демонстрируют ценности и форматы участия в Движении.

Официальная процедура вступления в «Движение Первых» запланирована на конец 4-го класса. Эта церемония носит символический характер, знаменуя переход обучающихся из программы «Орлята России» в «Движение Первых». Она сопровождается вручением памятных символов, таких как значки и буклеты.

Таким образом, система адаптационных мероприятий с участием наставников-старшеклассников и четвероклассников позволяет реализовать *средовый подход* к построению воспитательной работы на переходном этапе общего образования.

Блок технологической координации призван обеспечить инструментальную основу для всей описанной деятельности. В его содержание должны входить вопросы синхронизации планов воспитательной работы начальной и основной школы и разработки воспитательных мероприятий, проводимых с использованием методики коллективно-творческой деятельности и технологии проектной деятельности. Основная проблема преемственности заключается в том, что социальный опыт младшего школьника был получен преимущественно в рамках коллективной социальной деятельности, который может оказаться недостаточным для успешной самостоятельной интеграции в масштабные региональные или федеральные проекты Движения. Таким образом, требуется разработка дополнительных педагогических и организационных механизмов, обеспечивающих преодоление разрыва между коллективной социальной деятельностью и проектной деятельностью более высокого уровня. Это могут быть воспитательные мероприятия «переходных» проектных форматов, которые сохраняют элементы знакомой коллективной работы, но постепенно усложняют структуру проектной задачи и расширяют круг привлекаемых стейкхолдеров. Например, проект по благоустройству школьной территории, успешно реализованный силами класса, на следующем этапе может быть масштабирован до уровня взаимодействия с управляющим советом школы или районной администрацией, требуя уже иных навыков коммуникации и презентации.

Таким образом, эффективность Блока технологической координации будет определяться его способностью осуществить переход от коллективного творчества в знакомом микросоциуме к самостоятельной проектной деятельности в широком общественном контексте, реализуя *деятельностный подход* Модели.

Блок педагогического взаимодействия включает непосредственную работу с детьми, акцентируя внимание на разновозрастных мероприятиях с участием учеников 5-х классов. Данный блок ориентирован на социализацию пятиклассников через систему разновозрастных взаимодействий под педагогическим руководством. Ключевое значение приобретает проектная деятельность, инициируемая педагогом, но реализуемая учащимися. В рамках социального проектирования пятиклассники выступают в роли младших партнеров для старшеклассников, проходя путь от разработки идеи до её частичной реализации. Примеры проектов «переходных» форматов включают организацию сбора макулатуры, подготовку концерта для ветеранов или создание информационного бюллетеня по цифровой безопасности для младших школьников и т.п. Важным структурным компонентом данного блока является система разновозрастных тренингов и деловых игр, моделирующих ситуации социального выбора и социального взаимодействия. В них пятиклассники распределяются по смешанным командам, что позволяет им наблюдать и перенимать коммуникативные и организаторские навыки старших подростков, а также вносить собственный вклад наравне с другими участниками.

С точки зрения педагогического анализа, реализация данного блока требует от педагога тщательного мониторинга динамики групповых процессов и индивидуальных изменений социальной активности пятиклассников. Полученные эмпирические данные позволяют осуществлять своевременную коррекцию программы воспитательных мероприятий, обеспечивая баланс между инициативой учащихся и педагогическим сопровождением.

Итак, в совокупности педагогические условия, обеспеченные функционированием четырех блоков Модели, призваны сопровождать взросление социальной активности школьников на переходном этапе общего образования.

Выводы

Разработанная модель представляет собой комплексный подход к педагогическому сопровождению развития социальной активности на переходном этапе общего образования. Ожидаемые результаты от реализации предложенной модели включают:

1. Обеспечение содержательной и организационной преемственности между программой «Орлята России» и «Движением Первых».
2. Минимизацию рисков, связанных с недостаточной методической подготовленностью педагогов, формализацией процесса сопровождения и потерей добровольного интереса школьников к социальной деятельности.
3. Создание технологических условий для плавного и последовательного перехода обучающихся от коллективной деятельности, организованной педагогом, к самостоятельной проектной работе в рамках выбранного направления проекта «Движения Первых».
4. Содействие качественному взрослению социальной активности школьников через сочетание педагогической поддержки, института наставничества (разновозрастное взаимодействие) и постепенного усложнения решаемых проектных задач.

Таким образом, внедрение Модели в образовательную практику призвано обеспечить непрерывность воспитательного процесса и помочь школьникам осуществить осознанное включение в социальную деятельность на качественно новом уровне.

Список источников

1. Гончар Т.В. Развитие детского движения в современной России на примере «Орлята России» // Развитие детского движения в современной России : материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 29 мая 2024 года. Санкт-Петербург: Индивидуальный предприниматель Сергеев Данила Владимирович. 2024. С. 95 – 102.
2. Володин В.В. Реализация программы развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России»: проблемы и пути их решения // Наука и школа. 2025. № 5. С. 48 – 57.
3. Коган В.З. Понятие «активность личности» как категория социальной психологии // Некоторые проблемы личности. М.: Мысль. 1971. С. 69 – 82.
4. Караваев Г.А. Внутренний мир и социальная активность личности (из опыта работы). Всякая активность есть деятельность? Что мы исследуем: деятельность или активность? // Вопросы преподавания философии и общественных наук. Якутск. 2001. С. 64 – 69.
5. Новиков Г.В. Проблема социальной активности молодежи в отечественной и зарубежной психологии // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2013. Т. 1, № 2 (113). С. 42 – 44.
6. Поликанова Е.П. Социальная активность как категория исторического материализма : Материалы к спецкурсу. Москва : Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. 1986. 196 с.
7. Коротаева А.И. Трансформация подходов к воспитанию младших школьников в отечественной педагогике // Вестник Череповецкого государственного университета. 2024. № 4 (121). С. 158 – 170.
8. Жокина Н.А. От Орлят России - к движению первых: о преемственности в формировании социальной активности школьников // Развитие детского движения в современной России : материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 29 мая 2024 года. Санкт-Петербург: Индивидуальный предприниматель Сергеев Данила Владимирович. 2024. С. 127 – 131.
9. Аверина А.Д. Роль общероссийского общественно-государственного Движения детей и молодежи «Движение первых» в воспитании школьников // Вестник научных конференций. 2023. № 6-3(94). С. 13 – 14.
10. Дуров Ю.М. Российское Движение детей и молодежи «Движение Первых», как составляющая воспитательного процесса в школе // Формирование и развитие профессиональной компетенции учителя : материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Воронеж, 25 марта 2025 года. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга». 2025. С. 346 – 348.
11. Селезнева О.В. Роль педагогического вуза в реализации программы развития социальной активности учеников начальных классов «Орлята России» // Концептуальные основы реализации программы «Орлята России» : Материалы региональной научно-практической конференции, Благовещенск, 23 мая 2024 года. Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет. 2024. С. 211 – 217.

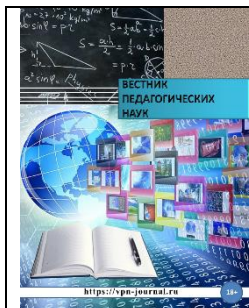
References

1. Gonchar T.V. The development of the children's movement in modern Russia on the example of the «Eaglets of Russia». The development of the children's movement in modern Russia : proceedings of the I All-Russian Scientific and Practical Conference, St. Petersburg, May 29, 2024. Saint Petersburg: Individual entrepreneur Sergeev Danila Vladimirovich. 2024. P. 95 – 102.
2. Volodin V.V. Implementation of the program for the development of social activity of primary school students «Eaglets of Russia»: problems and solutions. Science and School. 2025. № 5. P. 48 – 57.
3. Kogan V.Z. The concept of «personality activity» as a category of social psychology. Some personality problems. Moscow: Mysl. 1971. P. 69 – 82.
4. Karavaev G.A. Inner world and social activity of personality (from work experience). Is every activity an activity? What are we investigating: activity or activity? Questions of teaching philosophy and social sciences. Yakutsk. 2001. P. 64 – 69.
5. Novikov G.V. The problem of social activity of youth in domestic and foreign psychology. Scientific notes of the Russian State Social University. 2013. Vol. 1. № 2 (113). P. 42 – 44.
6. Polikanova E.P. Social activity as a category of historical materialism : Materials for a special course. Moscow : Lomonosov Moscow State University. 1986. 196 p.
7. Korotaeva A.I. Transformation of approaches to the education of younger schoolchildren in Russian pedagogy. Bulletin of Cherepovets State University. 2024. № 4 (121). P. 158 – 170.
8. Jokina N.A. From the Eaglets of Russia to the movement of the first: on continuity in the formation of social activity of schoolchildren. Development of the children's movement in modern Russia: proceedings of the I All-Russian Scientific and Practical Conference, St. Petersburg. May 29. 2024. Saint Petersburg: Individual entrepreneur Sergeev Danila Vladimirovich. 2024. P. 127 – 131.
9. Averina A.D. The role of the All-Russian socio-state Movement of children and youth «Movement of the first» in the education of schoolchildren. Bulletin of scientific conferences. 2023. № 6-3(94). P. 13 – 14.
10. Durov Yu.M. The Russian Movement of children and youth «The Movement of the First» as a component of the educational process in school. Formation and development of professional competence of teachers : proceedings of the IX All-Russian Scientific and Practical Conference. Voronezh. March 25. 2025. Voronezh: Scientific Book Publishing and Printing Center. 2025. P. 346 – 348.
11. Selezneva O.V. The role of a pedagogical university in the implementation of the program for the development of social activity of primary school students «Eaglets of Russia». Conceptual foundations for the implementation of the Eaglets of Russia program: Materials of the regional scientific and practical conference, Blagoveshchensk. May 23. 2024. Blagoveshchensk: Blagoveshchensk State Pedagogical University. 2024. P. 211 – 217.

Информация об авторе

Косикова С.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников, ORCID: 0000-0003-1443-6764, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, kosikova_sv@pspu.ru

© Косикова С.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.016:811.161.1'243

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-39-50

¹ Нгуен Лан Ань

¹ Московский педагогический государственный университет

Технология дискуссии в обучении чтению русской классической литературы вьетнамских студентов-филологов

Аннотация: в статье рассматривается технология дискуссии как эффективное средство обучения чтению и интерпретации русской классической литературы во вьетнамской аудитории. Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования методик преподавания художественного текста в условиях межкультурной коммуникации и формирования профессиональных компетенций будущих специалистов в области русистики. Автор анализирует психолингвистические и культурно-коммуникативные особенности восприятия русской литературы, а также раскрывает потенциал дискуссионных методов для формирования у студентов критического мышления, навыков аргументации и способности к межкультурному диалогу. Цели исследования – определить педагогические условия эффективного применения дискуссионной технологии и выявить её влияние на развитие аналитических, интерпретационных и коммуникативных умений студентов. В процессе написания статьи, автором использовались следующие методы научного познания: теоретический анализ и синтез, сравнительно-сопоставительный метод, анализ литературных произведений, метод тематических исследований и экспертный метод. Особое внимание также уделяется методическим приёмам организации дискуссий на занятиях по чтению художественных текстов: постановке проблемных вопросов, распределению ролей участников, использованию интерактивных форм общения. Приводятся примеры успешной реализации технологии дискуссии в учебном процессе, показана её роль в развитии читательской компетенции и углублении понимания эстетических и духовно-нравственных ценностей русской классики.

Ключевые слова: технология дискуссии, обучение чтению, русская классическая литература, вьетнамские студенты-филологи, межкультурная коммуникация, методика преподавания РКИ

Для цитирования: Нгуен Лан Ань. Технология дискуссии в обучении чтению русской классической литературы вьетнамских студентов-филологов // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 39 – 50. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-39-50

Поступила в редакцию: 22 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 27 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Nguyen Lan Anh

¹ Moscow Pedagogical State University

Discussion technology in teaching Russian classical literature to Vietnamese philology students

Abstract: the article examines discussion technology as an effective means of teaching reading and interpretation of Russian classical literature to a Vietnamese audience. The relevance of the study stems from the need to improve methods of teaching literary texts in the context of intercultural communication and the development of professional competencies in future specialists in Russian studies. The author analyzes the psycholinguistic and cultural-communicative aspects of Russian literature perception and explores the potential of discussion methods for developing students' critical thinking, argumentation skills, and intercultural dialogue skills. The objectives of the study are to determine the pedagogical conditions for the effective use of discussion technology and to identify

its impact on the development of students' analytical, interpretive, and communicative skills. In writing this article, the author used the following research methods: theoretical analysis and synthesis, comparative and contrastive method, analysis of literary works, thematic research method, and expert method. Particular attention is also given to methodological techniques for organizing discussions in fiction reading classes: posing problematic questions, assigning roles to participants, and using interactive forms of communication. Examples of the successful implementation of discussion technology in the educational process are given, and its role in the development of reading competence and deepening the understanding of the aesthetic and spiritual-moral values of Russian classics is shown.

Keywords: discussion technology, teaching reading, Russian classical literature, Vietnamese philology students, intercultural communication, teaching methods for Russian as a foreign language

For citation: Nguyen Lan Anh. Discussion technology in teaching Russian classical literature to Vietnamese philology students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 39 – 50. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-39-50

The article was submitted: February 22, 2026; Approved after reviewing: March 27, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Русская классическая литература считается сокровищницей мировой литературы, символом изысканности в искусстве повествования, глубоко отражающим историю, культуру, верования и дух русского народа. Однако для вьетнамских студентов, специализирующихся на литературе, изучение этих произведений – это не просто вопрос понимания прочитанного, но и серьёзное испытание с точки зрения языка, культуры и критического мышления. Многие исследования и практика преподавания показывают, что студенты часто испытывают трудности с пониманием исторического контекста, глубины психологии персонажей и скрытых в произведении смысловых уровней. Поэтому поиск эффективных методов обучения, особенно технологии дискуссии, для развития навыков чтения и анализа произведений русской классической литературы является насущной необходимостью, способствующей повышению качества обучения и развитию критического мышления у студентов.

Русская классическая литература также является инструментом воспитания идеологии, личности и художественной эстетики. Произведения Достоевского, Толстого, Пушкина и т.д. не только отражают социальные проблемы и философию жизни, но и открывают многомерные перспективы человеческой природы и общества. Углубленное изучение этих произведений помогает студентам развивать способность анализировать, синтезировать и оценивать художественные элементы, одновременно повышая осведомленность о культурном обмене между Россией и Вьетнамом. Это важная основа для подготовки квалифицированных студентов-филологов, вдохновляющих и творческих в сфере образования.

Технология дискуссии – это активный метод обучения, создающий интерактивную среду обучения, побуждающий студентов активно обмениваться мнениями, обсуждать и критиковать свои взгляды на произведение. Вместо получения односторонних знаний студенты развивают критическое мышление, аргументацию и навыки академического общения. В частности, при преподавании русской классической литературы этот метод помогает студентам преодолевать языковые и культурные барьеры, проясняя сложные смысловые уровни произведения. Тем самым улучшая понимание прочитанного, способствуя формированию у студентов способности к глубокому анализу и творчества в литературоведческих исследованиях.

Методика обучения чтению русской классической литературы во вьетнамских университетах по-прежнему в основном основана на традиционной модели, в которой преподаватель играет центральную роль, передавая знания односторонним образом посредством лекций и анализа текста, с минимальной возможностью участия студентов в дискуссиях. Это приводит к пассивности, отсутствию интереса и трудностям в глубоком понимании произведений. Кроме того, различия в языке, историческом и социальном контексте, а также идеологии произведений создают значительные барьеры для студентов. Многим преподавателям также не хватает навыков организации эффективных дискуссий, что препятствует полному раскрытию потенциала этого метода. Эти трудности требуют инноваций в методах обучения, и технология дискуссии рассматривается как жизнеспособное решение, которое необходимо исследовать и широко применять.

Материалы и методы исследований

Данное исследование проводится на основе методологии диалектического материализма и исторического материализма, рассматривая русскую классическую литературу как сложное социокультурное явление, а также с учетом технологии дискуссии, специфичных для целевой аудитории (вьетнамских студентов).

Метод теоретического анализа и синтеза:

- Сбор, систематизация и анализ исследовательских работ по русской классической литературе (русских и вьетнамских авторов).
- Изучение материалов по теории преподавания, методике преподавания литературы и технологии дискуссий.
- Синтез основных теоретических вопросов в качестве основы для предложений.

Сравнительно-сопоставительный метод:

- Сравнение характеристик русской классической литературы с литературой других стран для выявления ее уникальности.
- Сравнение традиционных и современных методов преподавания зарубежной литературы.
- Сравнение опыта применения технологии дискуссии в преподавании литературы во Вьетнаме и некоторых странах мира.

Методы анализа литературных произведений

- Анализ структуры, поэтики и идеологического содержания типичных произведений русской классической литературы (произведения А. П. Чехова).
- Выявление элементов, которые могут быть эффективно использованы с помощью технологии дискуссии.

Метод тематических исследований

- Разработка примеров сценариев дискуссий для отрывка из конкретного произведения.
- Анализ потенциального применения технологии дискуссии в различных контекстах обучения.

Экспертный метод

- Консультации с опытными преподавателями русской литературы (посредством академического обмена).
- Получение комментариев относительно осуществимости предложенных вариантов.

Результаты и обсуждения

Теоретическая основа

Обзор русской классической литературы

Русская классическая литература представляет собой наиболее блестящий период русской литературы с конца XVIII до начала XX века. По выражению литературоведа В. Б. Катаева, «между рождением Пушкина и смертью Чехова уместился целый век, золотой век русской классической литературы. Они стоят словно у двух концов единой неразрывной цепи – в её начале и в конце» [1]. Этот период считается золотым веком, произведения которого обладают глубокой художественной и идеологической ценностью. «Это нечто неподражаемое, неповторимое, то, что в высоко художественной форме сосредоточивает огромный познавательный, эмоционально-эстетический и духовный опыт; <...> это произведения, сконцентрировавшие значительные вечные ценности» [2, с. 123–124]. XIX век стал свидетелем появления многих великих писателей, таких как Александр Пушкин, Антон Чехов, Лев Толстой, Федор Достоевский, Иван Тургенев и т.д. Произведения этого периода не только правдиво отражали русскую общественную жизнь, но и глубоко исследовали вопросы человеческой жизни, философии и психологии.

Характеристика, художественные и идеологические ценности русской классической литературы

Русская классическая литература характеризуется следующими особенностями:

Глубокий гуманизм: Произведения сосредоточены на эксплуатации человеческой природы, внутренних конфликтах и социальных и этических проблемах. Литература «несет в себе, воздействует на людей, передает людям именно самое сильное в регуляции деятельности – смысл» [3, с. 239] и классическая литература «воспитывает терпимость не только потому, что, как и религия, наполнена нравственными истинами. Не прямая проповедь этики или религиозный запрет сегодня способны остановить агрессию, а восхищение красотой мира и возможным совершенством человека, отзывчивостью души, способной чужое горе или чужую радость ощутить как собственное, личное потрясение» [4, с. 22].

Яркий реализм: Классические литературные произведения реалистично изображают русскую жизнь, общество и людей в конкретном историческом контексте.

Глубокая идеологическая ценность: Произведения отражают философские, социальные, политические и религиозные проблемы, поднимают большие вопросы о смысле жизни и судьбе человека. «В мрачные времена безбожия литература в помощь церкви теплила в народе свет упования небесного и не позволяла душам зарастить скверной. Из книг звонили колокола и звучали обрядовые колокольцы, в них не умолкало эпическое самодвижение жизни... и такой красоты растекались закаты над родной землей, что плакала и ликовала от восторга читательская душа... Литература не была слепой и замечала наступление зла, но отречься от добра для нее было равносильно тому, как молитве отречься от Бога» [5].

Уникальная художественная ценность: использование богатого образного языка, разнообразных стилей, четкой структуры и творческого подхода к созданию персонажей оказало влияние на любителей литературы, общественность и другие литературные произведения. По записи Софьи Андреевны: «Сказки и типы, как, например, Илья Муромец, Алеша Попович и многие другие, наводили его на мысль написать роман и взять характеры русских богатырей для этого романа. Особенно ему нравился Илья Муромец» [6].

Роль русской классической литературы в литературном образовании

Русская классическая литература играет важную роль в программе обучения литературе. Во-первых, она помогает студентам развивать способность мыслить и глубоко анализировать человеческие и социальные проблемы. Такого же мнения придерживается и Пулатова Дильшода: «Русский язык, благодаря своей образности, метафоричности и эмоциональной насыщенности, предоставляет уникальную возможность для развития речи, мышления и творческого потенциала. Изучение литературных произведений - это не просто пассивное поглощение информации. Оно требует активного участия, умения анализировать текст, выявлять скрытые смыслы, определять характеры героев, понимать авторский замысел» [7, с. 21–23].

Во-вторых, русская классическая литература дает богатую культурную, историческую и художественную основу, способствуя повышению эстетического уровня и литературного понимания студентов. «Русская литература – это не просто набор текстов, а своеобразная летопись истории и культуры России. Через произведения писателей разных эпох, мы можем буквально «окунуться» в жизнь прошлых поколений, понять их ценности, проблемы и стремления» [7, с. 21–23].

Во-третьих, русская классическая литература способствует культурному обмену и расширяет международный кругозор студентов. Профессор Шагбанова Хабиба Садыровна заметила: «Знание литературы формирует систему духовно-нравственных представлений и нравственного опыта и сообщает знания о моральных качествах. Книга становится мудрым помощником, советчиком, помогающим дать оценку поступкам и поведению людей в мире, разобраться, где добро, а где зло» [8].

Понимание литературного прочитанного и роль дискуссии

А. Понятие «понимания литературного прочитанного»

«Понимание литературного прочитанного» – это процесс, посредством которого читатели получают, анализируют, декодируют и оценивают художественные элементы, содержание и смысл литературных произведений. По словам Григоренко Елены Леонидовны: «Понимание прочитанного представляет собой сложный иерархический процесс, который включает в себя множество психологических процессов разных уровней; качество и глубина понимания прочитанного определяются не только качеством когнитивных процессов «высокого» уровня (например, показателями процессов выделения критической информации из текста, инференциальными процессами, процессами формулирования и проверки гипотез, связанных с нахождением правильного ответа)» [9, с. 65–74]. Это не только восприятие информации, но и глубокое взаимодействие между читателями и произведениями, способствующее формированию восприятия и эстетических эмоций.

Б. Методы обучения пониманию литературного текста

При обучении пониманию литературного текста применяется множество методов, таких как:

- Метод анализа текста.
- Метод вопросов и ответов.
- Метод групповой дискуссии.
- Метод интерпретации и критики.

Каждый метод имеет свои преимущества, однако метод дискуссии высоко ценится за его способность стимулировать критическое мышление и инициативу студентов.

В. Технология дискуссии: понятия, роль в обучении, классификация

Определение: Дискуссия – это публичное обсуждение каких-либо проблем, спорных вопросов, направленное на развитие мышления, рассуждений и коммуникативных навыков. Участники обсуждения

имеют отличные мнения, высказываются, противопоставляют друг другу, но при этом стремятся прийти к единому мнению, найти выход из ситуации.

В обучении «групповая дискуссия – это форма обучения, при которой для достижения учебных целей обучающиеся должны работать вместе в малых группах, каждый член группы участвует в решении учебных задач в течение определенного периода времени под организацией, контролем и руководством преподавателя» [18, с. 45].

Роль технологии дискуссии:

Во-первых, формирование у студентов способности к научному исследованию, критическому мышлению, творчеству и эффективному самостоятельному обучению. Групповая дискуссия считается наиболее подходящим методом для современного образовательного девиза «В центре внимания – учащийся», а самообучение и самоисследование являются основными принципами. По словам профессора, доктора Хоанг Чи Бао: «Для развития логического мышления студентов необходимо, чтобы лекции проходили в форме семинаров и культурных диалогов, как напрямую, так и косвенно» [13, с. 326].

Во-вторых, групповая дискуссия создаёт живую атмосферу обучения, помогая студентам быть более активными и творческими в процессе обучения. В этом и заключается выдающееся преимущество метода групповой дискуссии по сравнению с другими методами обучения. Этот метод стимулирует интерес студентов к учёбе, избегая пассивного стиля обучения, когда преподаватель читает лекции, а студенты слушают и делают записи, а затем воспроизводят полученные результаты при проверке и оценке. В групповой дискуссии студенты могут свободно высказывать своё мнение по исследуемой теме в соответствии с указаниями преподавателя. Студенты сами активно анализируют проблему, активно представляют аргументы и доводы для защиты своей точки зрения. Каждый студент должен нести ответственность за выполнение поставленных задач, прилагать усилия к поиску и обработке информации и т.д. Этот процесс создаёт живую атмосферу обучения на занятиях, одновременно стимулируя инициативный и творческий дух студентов в обучении и исследованиях.

В-третьих, групповая дискуссия помогает студентам формировать и развить хорошие гибкие навыки, такие как: навыки командной работы, навыки презентации, коммуникативные навыки, уверенность в себе перед публикой, сплочённость, дисциплина и т.п. Эти навыки чрезвычайно важны для студентов.

В-четвёртых, при групповой дискуссии студенты могут самостоятельно оценивать свои способности и оценивать других. Групповая дискуссия – это процесс, в котором студенты ищут и обрабатывают информацию для решения общих задач группы, участвуют в самооценке и взаимной оценке уровня достижений каждой части учебной программы. В ходе этого процесса формируются личные взгляды, способы мышления, способы выражения. Благодаря этому каждый студент осознаёт свои сильные и слабые стороны, а также сильные и слабые стороны других, самоадаптируется и постепенно совершенствуется.

В-пятых, через групповую дискуссию преподаватели легко оценивают качество обучения студентов и одновременно получают обширные знания и опыт за каждый час дискуссии. Наблюдая за работой групп, преподаватели могут оценить рабочий настрой, инициативность или пассивность каждого студента при выполнении заданий в группе, понять, соответствует ли тема дискуссии когнитивному уровню студентов, чтобы внести необходимые коррективы.

В-шестых, групповая дискуссия помогает студентам убеждать друг друга и прийти к единому мнению. Цель дискуссии – прояснить точки зрения, обменяться личным мнением или выразить несогласие с другими представленными идеями для достижения консенсуса.

Теория дискуссии включает следующие аспекты:

• **Этапы дискуссии:**

- ✓ вступление в контакт;
- ✓ выбор цели дискуссии;
- ✓ уточнение предмета общения;
- ✓ выбор вариантов обсуждения;
- ✓ конфронтация участников;
- ✓ обсуждение и оценка (поиск сходств);
- ✓ установление согласия.

• **Принципы дискуссии.** К ним относятся, например, принцип множественности элементов дискуссии (распространяется на выдвигаемые тезисы, исследовательские позиции, подходы, методы, исходные предпосылки) и принцип критицизма (право каждого участника диспута подвергать критическому анализу и обоснованному опровержению предложенные точки зрения).

• **Правила ведения дискуссии.** К ним относятся правильная постановка вопроса и чёткое определение предмета спора, осведомлённость в отношении обсуждаемой проблемы, ясность и точность формулировок выдвигаемых положений и другие.

• **Функции дискуссии.** К ним относятся генерирующая (выдвижение различных точек зрения по исследуемой проблематике), селективная (отбор перспективных или более правдоподобных точек зрения), интегрирующая (синтез позитивных элементов обсуждаемых точек зрения и связанных с ними направлений исследования) и другие.

Практика дискуссии включает различные формы, среди которых:

• **Круглый стол** (проводится беседа «на равных», участвует небольшая группа, происходит обмен мнениями).

• **Дебаты** (формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – соперничающих команд).

• **Судебное заседание** (обсуждение, судебное разбирательство).

• **Форум** (обсуждение, заседания экспертной группы, в ходе которого происходит обмен мнениями).

• **Симпозиум** (формализованное обсуждение – участники предоставляют сообщения со своей точкой зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории).

• **Мозговой штурм** (поиск оригинальных решений различных задач, продуцирование новых идей).

Результаты теоретического анализа

Характеристики русской классической литературы, способствующие применению технологии дискуссии

В результате анализа теоретических работ мы выявили следующие характеристики русской классической литературы, которые могут быть эффективно использованы в ходе дискуссии:

- Полифония и диалог (согласно теории Бахтина): В произведениях часто сосуществуют несколько голосов и идеологий. Бахтин утверждает, что трехмерность имеет стилистическое значение, связанное с полилингвистическим сознанием, выраженным в романе [10, с. 454–455]. Это позволяет студентам идентифицировать различные «голоса» и обсуждать ценность каждой точки зрения. По словам Фан Ч.Х.Л.: «Бахтин открыл полифонию в романе в противовес монофонии» [16, с. 117].

- Психологическая глубина персонажей: Типичные персонажи русской классической литературы часто сложны и полны противоречий, что дает возможность анализировать их мотивацию, объяснять их поведение и оценивать их с разных точек зрения.

- Глубокая философская и тематическая глубина: Русская литература часто поднимает глубокие вопросы о морали, религии и обществе. «Большинство писателей, следующих этой тенденции, – это представители старшего поколения, добившиеся художественного успеха в предыдущие периоды, такие как В. Астафьев, В. Быков, Г. Бакланов, И. Давыдов и т.д. Их произведения продолжают реалистическую традицию и утверждают, что литература несет ответственность за руководство моральным и духовным благополучием общества в целом и обладает высокой идеологической ценностью. Эта традиция передавалась через произведения таких литературных мастеров, как А. Пушкин, Л.Т. Толстой, Н. Гоголь, А. Чехов, В. Маяковский, а также произведения 1960-х и 70-х годов» [12]. Из этого возникли богатые темы дискуссии.

- Специфический исторический и социальный контекст: Размышления о России XIX века с её многочисленными потрясениями дают студентам возможность сравнить её с вьетнамским контекстом, тем самым обсуждая универсальность проблем, поднятых в произведении.

Взаимосвязь между технологией дискуссии и развитием понимания прочитанного

Теоретический анализ показывает, что технология дискуссии оказывает положительное влияние на многие компоненты способности к пониманию прочитанного, а именно:

- Способность к расшифровке языка: дискуссия помогает прояснить значение слов, изображений и символов посредством обмена информацией. Основой этого воздействия является теория социального взаимодействия Выготского. Он подчеркивал, что «обучение – это социальный процесс, происходящий во взаимоотношениях между обучающимися и окружающей их средой» [19, с. 167].

- Способность к структурному анализу: групповые дискуссии позволяют обучающимся коллективно определить структуру, сюжет и точку зрения повествования в соответствии с конструктивистской теорией Пиаже. По мнению Пиаже, «когнитивное развитие – это не просто накопление информации, а непрерывный процесс организации и реорганизации мышления» [17, с. 189].

- Навыки рассуждения и оценки: дискуссии о ценности, значении и послании произведения помогают развивать эти навыки, опираясь на основы критической теории. Эта теория фокусируется на анализе психологического развития личности, культуры [15, с. 142].

- Способность соотносить и применять: эта способность развивается, когда обучающиеся связывают произведение с его текущим контекстом и личным опытом в соответствии с теорией восприятия Яусса и Изера. Эту теорию можно понимать «как систему норм и рамок отсчета литературной публики в данный исторический момент, на основе которой осуществляется чтение, критика и оценка произведения» [14, с. 200].

Современное состояние преподавания на основе анализа материалов

Наблюдения из предыдущих исследований

Анализ исследований по преподаванию зарубежной литературы во Вьетнаме, проведенное Нгуен Тхи Тху Тхуи (2013), Ву Конг Хао, Лай Ча Ми (2024), Нгуен Тхи Май Лиен (2021) выявляет несколько важных характеристик:

- Методы: Лекционный формат обучения и чтение с последующим переписыванием остаются распространенными, занимая 70-80% учебного времени.

- Уровень взаимодействия: На занятиях по зарубежной литературе мало возможностей для реальной дискуссии, в основном состоящей из простых сессий вопросов и ответов между преподавателем и несколькими студентами.

- Осведомленность: Следует отметить, что, хотя и преподаватели, и студенты признают важность дискуссии, его применение остается ограниченным по различным причинам.

Теоретический анализ причин

С педагогической точки зрения можно выделить основные причины редкого применения технологии дискуссии:

- Объективные факторы:

- Современные программы обучения в значительной степени ориентированы на теорию, и мало времени уделяется практическому применению.

- Отсутствие конкретных методических материалов по методикам ведения дискуссий.

- Субъективные факторы со стороны преподавателей:

- Многие по-прежнему привыкли к традиционным методам обучения.

- Отсутствие формальной подготовки в области организации дискуссий.

- Нежелание меняться и боязнь потерять контроль над классом.

- Субъективные факторы со стороны студентов:

- Пассивные учебные привычки, сформировавшиеся в средней школе.

- Отсутствие навыков дебатов и критического мышления.

- Нерешительность, боязнь совершить ошибки и боязнь осуждения.

Предложение и применение подходящей системы технологии дискуссии при обучении чтению русской классической литературы: предложения и применение

Целесообразные технологии дискуссии

А) Круглый стол (Дискуссия в малых группах)

Описание: Преподаватель разделяет класс на малые группы (4–6 студентов) для дискуссии конкретной темы или вопроса.

Преимущества: Технология «Круглый стол» позволяет всем студентам участвовать, снижает давление при выступлении перед классом, способствует взаимодействию и многомерному обмену мнениями.

Например, при анализе отрывка из повести Чехова группы могут обсудить, как автор описывает персонажей или природу.

Б) Дискуссия по теме с использованием открытых вопросов

Описание: Преподаватель задаёт открытые, наводящие вопросы, стимулируя критическое и творческое мышление студентов.

Преимущества: Побуждает студентов к глубокому мышлению, формированию собственных взглядов и навыков аргументации; преподаватель соберёт множество мнений студентов.

Например, дискуссия по вопросу «В чём смысл образа цветов в поэзии Пушкина?».

В) Дебаты

Описание: Студентам заранее поручается или они сами выбирают, какую сторону занять, чтобы выступить, обсудить, защитить или опровергнуть разные мнения.

Преимущества: Практика аргументации, критического мышления и способности рассматривать проблемы с разных точек зрения.

Например, анализируя персонажа произведения, студенты могут обсудить уместность его действий с моральной и социальной точки зрения.

Г) Дискуссия в сочетании с другими методами

Описание: Преподаватель объединяет дискуссию с анализом текста, индивидуальной презентацией, или творческими занятиями, такими как ролевые игры, ведение дневников персонажей.

Преимущества: Повышает живость, помогает школьникам глубже понять материал и развить разнообразные навыки.

Например, после прочтения стихотворения Пушкина школьники делятся своими личными чувствами, а затем обсуждают в группах художественные элементы и символические значения.

Организация и проведение эффективных дискуссий

А) Подготовка содержания дискуссии

– Чёткая постановка цели: целью может быть развитие аналитических навыков, критического мышления или понимания культуры.

– Выбор подходящих вопросов для дискуссии: вопросы должны быть открытыми, побуждающими к размышлениям, избегайте закрытых или слишком простых вопросов.

– Подготовка вспомогательных материалов: Преподаватель заранее предоставляет студентам тексты, анализы или справочные материалы, чтобы у них была основа знаний.

Б) Роль преподавателя в координации дискуссии

– Координация и контроль: Преподаватель должен следить за тем, чтобы дискуссия шла по заданному сценарию, не отклонялась от темы и не была доминированием кого-либо.

– Поощрение и мотивация: Преподаватель создает дружелюбную атмосферу, поощряет студентов высказывать своё мнение, уважает разные точки зрения.

– Руководство по навыкам: Преподаватель может подсказать, как задавать вопросы, как вежливо вести дискуссию, как слушать и эффективно отвечать.

В) Навыки постановки вопросов и создания позитивной атмосферы для дискуссии

– Задавание открытых и многомерных вопросов: например, вместо того, чтобы спрашивать: «Хороший ли персонаж А?», можно спросить: «Какие конфликты в обществе и людях символизирует персонаж А?»

– Создание безопасную атмосферу: помогает студентам свободно высказывать своё мнение, не боясь осуждения.

– Поощрение разнообразия мнений: Преподаватель предлагает школьникам гипотетические ситуации, чтобы они могли попробовать поставить себя на разные позиции, тем самым развивая эмпатию и более глубокое понимание.

Применение технологии дискуссии при обучении чтению русской классической литературы во вьетнамской аудитории

Для иллюстрации примеров упражнений с применением технологии дискуссии при обучении чтению русской классической литературы во вьетнамской аудитории мы возьмем отрывок из рассказа «Смерть чиновника» А. П. Чехова, который поднимает темы человеческого достоинства, чиновничества, страха перед властью, этикета и самоиронии. Примечание: Прежде чем студенты познакомятся с отрывком, преподаватель кратко рассказывает об авторе А. П. Чехове, контексте и сюжете рассказа.

«...На другой день Червяков надел новый вицмундир, постригся и пошел к Бризжалову объяснить... Войдя в приемную генерала, он увидел там много просителей, а между просителями и самого генерала, который уже начал прием прошений. Опросив несколько просителей, генерал поднял глаза и на Червякова.

— Вчера в «Аркадии», ежели припомните, ваше — ство, — начал докладывать экзекутор, — я чихнул-с и... нечаянно обрызгал... Изв...

— Какие пустяки... Бог знает что! Вам что угодно? — обратился генерал к следующему просителю.

«Говорить не хочет! — подумал Червяков, бледнея. — Сердится, значит... Нет, этого нельзя так оставить... Я ему объясню...»

Когда генерал кончил беседу с последним просителем и направился во внутренние апартаменты, Червяков шагнул за ним и забормотал:

— Ваше — ство! Ежели я осмеливаюсь беспокоить ваше — ство, то именно из чувства, могу сказать, раскаяния!.. Не нарочно, сами изволите знать-с!

Генерал соорудил плаксивое лицо и махнул рукой.

— Да вы просто смеетесь, милостисдарь! — сказал он, скрываясь за дверью.

«Какие же тут насмешки? — подумал Червяков. — Вовсе тут нет никаких насмешек! Генерал, а не может понять! Когда так, не стану же я больше извиняться перед этим фанфароном! Чёрт с ним! Напишу ему письмо, а ходить не стану! Ей-богу, не стану!»...» [11].

А) Круглый стол (Дискуссия в малых группах)

Упражнение 1: Тема круглого стола «Когда извинение становится унижением?»

Ход:

- Преподаватель задаёт вступительный вопрос: Почему герой Червяков чувствует необходимость извиняться снова и снова?

- Каждый студент высказывает своё мнение (по кругу, без перебивания).

- После первого круга начинается обсуждение идей – студенты могут комментировать и спорить.

- Итоговый вопрос от ведущего-преподавателя: Какое извинение можно назвать искренним, а какое – излишним?

- Продолжаются второй круг и обсуждение идей.

- В конце преподаватель обобщает мнения и делает общий вывод.

Упражнение 2: Тема круглого стола «Что бы вы посоветовали Червякову?»

Ход:

- Студенты круглого стола выступают как «советчики».

- Один студент играет роль Червякова и слушает советы.

- После каждого выступления «Червяков» может задавать уточняющий вопрос.

- В конце студент в роли Червякова выбирает совет, который показался ему наиболее разумным.

Рекомендации по организации «Круглого стола» на занятии:

• Класс делится на группы, оптимально 6–8 студентов в каждой группе;

• Время подготовки краткого выступления: по 1–2 минуты;

• Время выступления: по 1–2 минуты;

• Роль ведущего можно поручить студенту или самому преподавателю;

• Важно фиксировать итог – общий вывод группы, а не «победителя».

Б) Дискуссия по теме с использованием открытых вопросов

Упражнение: Дискуссия содержания текста

После чтения отрывка студенты обсуждают поступки героев и записывают основные идеи, высказанные в ходе дискуссии. Пример открытых вопросов для дискуссии:

• Что чувствует Червяков в этой сцене? Почему?

• Как вы думаете, почему генерал реагирует раздражённо?

• Можно ли сказать, что генерал – грубый человек?

• Почему Червяков не может остановиться?

• Есть ли момент, когда он мог бы поступить иначе?

• Что бы вы сделали на месте Червякова?

• А если бы генерал был добрее – изменился бы исход?

• Что вы думаете об образе «маленького человека»? По вашему мнению, кто сегодня «маленький человек»?

После дискуссии преподаватель обобщает анализ, даёт оценки, комментарии и делает окончательный вывод.

В) Дебаты

Упражнение 1: Тезис для дебатов «Червяков поступил правильно – он извинился»

Класс делится на две группы:

• Группа А (утверждение): Червяков поступил правильно, что снова и снова извинялся – это проявление воспитанности.

• Группа В (опровержение): Червяков поступил неправильно – он унизил себя и потерял достоинство.

Ход дебатов:

• Вступительное слово ведущего – преподавателя: краткое напоминание сюжета.

• Открывающие речи (по 1 минуте от каждой группы).

• Обмен аргументами (по 2–3 аргумента с примерами из отрывка).

• Вопросы группам для уточнения (по 1 вопросу от оппонентов).

• Заключительные речи (по 1 минуте).

• Оценка преподавателя: преподаватель оценивает, комментирует и анализирует убедительные и неубедительные моменты аргументов, из которых делает вывод, какой аргумент наиболее обоснован и соответствует требованиям литературного духа.

Упражнение 2. Тезис для дебатов: «Маленький человек сам виноват в своих страданиях»

Класс делится на две группы: «за» и «против».

Каждая группа находит аргументы из рассказа – поведение, мысли, речь героя (5–7 минут).

Дебаты проходят в три раунда:

- Раунд 1: представление позиции (по 1 минуте).
- Раунд 2: контраргументы и опровержения (по 4 минуты).
- Раунд 3: заключительные выводы (по 1 минуте).

После дебатов проводится дискуссия: какие аргументы были сильнее и почему.

Наконец, преподаватель комментирует, оценивает и делает выводы.

Г) Дискуссия в сочетании с другими методами

Упражнение 1: Дискуссия + Анализ текста

Ход:

- Студенты читают отрывок встречи героя Червякова с генералом.
- В парах выделяют слова и выражения, показывающие эмоции героев. Например, «бледнея», «махнул рукой», «сстроил плаксивое лицо».
- Проводится дискуссия вопросов, например:
 - Что на самом деле чувствует генерал?
 - Почему писатель Чехов показывает внутренние мысли героя?
 - Что смешного и что трагического в этой сцене?

Методическая суть: Дискуссия становится продолжением анализа художественных деталей, помогает перейти от понимания «что произошло» к «зачем автор это показал».

Упражнение 2: Дискуссия + Ролевая игра

Данное упражнение может проводиться после первого прочтения и обсуждения.

Ход:

- Студенты разыгрывают сцену встречи Червякова и генерала.
- Проводится дискуссия вопросов, например:
 - Что чувствовал ваш герой?
 - Можно ли было поступить иначе?
 - Как вы думаете, кто выглядел убедительнее – генерал или Червяков?
 - Как бы выглядела эта ситуация в XXI веке?

Методическая суть: сочетание ролевой игры с дискуссией помогает соединить эмоциональное проживание и рациональный анализ поведения героев.

Выводы

При обучении чтению русской классической литературы вьетнамских студентов-филологов технология дискуссии требует от преподавателей значительных затрат времени и усилий, а также регулярного мониторинга деятельности студентов. Преподаватели не должны полностью оставлять всё на усмотрение студентов, а должны внимательно контролировать, выступать в качестве наставников и судьи, обеспечивая своевременную поддержку. Хорошо организованная групповая деятельность в сочетании со справедливыми и объективными методами оценки будет стимулировать способность студентов к обучению. Напротив, это даст студентам заскучать, а часы дискуссии станут отдыхом как для преподавателей, так и для студентов.

Преимущества:

Технология дискуссии улучшает взаимодействие между преподавателями и студентами, а также между самими студентами. Благодаря технологии дискуссии студенты глубже понимают содержание, контекст и гуманистические ценности произведения, а также развивают гибкие навыки, такие как презентация, дебаты и слушание.

Ограничения:

Технология дискуссии требует от преподавателей умения координировать и формулировать правильные вопросы, иначе дискуссия может легко сорваться с рельсов или стать неэффективной. Организация

дискуссии может занять больше времени, чем при традиционном методе. Кроме того, некоторые студенты всё ещё неуверенно участвуют в дискуссиях.

Рекомендации:

- Совершенствование учебной программы и учебных материалов: Систематическая интеграция техники дискуссии в курсы русской классической литературы; Разработка учебных материалов с подробными инструкциями по темам дискуссий, открытым вопросам и практическими упражнениями.

- Повышение квалификации преподавателей: Организация учебных курсов по технологии дискуссии, навыкам фасилитации и составлению вопросов; Поощрение преподавателей делиться своим опытом и эффективными методами обучения.

- Поощрение активного участия школьников: Создание дружелюбной учебной среды, поощрение уверенности и уважение различных мнений; Сочетание оценки результатов обучения с участием в дискуссии для повышения мотивации.

- Дальнейшие исследования: Расширение применения технологии дискуссии на другие литературные жанры, как современная и зарубежная литература; Исследование долгосрочного влияния технологии дискуссии на понимание прочитанного и развитие мышления школьников; Разработка онлайн-инструментов поддержки дискуссии в соответствии с современными тенденциями в обучении.

Список источников

1. Катаев В.Б. Златая цепь: Чехов и Пушкин // Чехов плюс.... — Litres. 2013. 528 с.
2. Троицкий В.Ю. В поисках пути праведного. Словесность в школе: книга для преподавателей русской филологии. М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2000. 430 с.
3. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологии искусства // Избранные психологические произведения : в 2 т. М. : Педагогика. Т. 2. 1983. С. 232 – 239.
4. Маранцман В.Г. Цели и структура курса литературы // Литература в школе. 2003. № 4. С. 21 – 24.
5. Солженицын А.И. Слово при вручении премии Солженицына Валентину Распутину 4 мая 2000 г. // Новый мир. 2000. № 5. С. 186 – 189.
6. Толстая С.А. Дневники: в 2 т. Т. 1. М.: Художественная литература, 1978. 608 с.
7. Пулатова Д. Роль русской литературы в современном образовательном пространстве // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. 2024. № 6. С. 21 – 23.
8. Шагбанова Х.С. Роль художественной литературы в формировании личности сотрудника Министерства внутренних дел Российской Федерации // NB: Административное право и практика администрирования. 2020. № 1. С. 31 – 40.
9. Григоренко Е.Л. Понимание прочитанного школьниками и его предикторы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 1. С. 65 – 74.
10. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. М.: Худож. лит., 1975. 502 с.
11. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 2. М.: Наука, 1983. 576 с.
12. Ha V.L. Some characteristics of contemporary Russian literature – viewed from the perspective of modes of expression. Song Huong Magazine. 2007. № 225. P. 112 – 115. (in Vietnamese)
13. Hoang C.B. Understanding Ho Chi Minh's Method. Political Theory Publishing House. Hanoi, 2005. 484 p. (in Vietnamese)
14. Huynh N.P. Literary Theory (Introduction). Ho Chi Minh City: Ho Chi Minh City National University Publishing House. 2014. 264 p. (in Vietnamese)
15. Nguyen C.H., Do M.H. Western Marxism - Frankfurt School, Religious Publishing House, Hanoi. 2013. 265 p. (in Vietnamese)
16. Phan T.H.L. The principle of dialogue in Mikhail Bakhtin's poetics. Sci. Tech. Dev. J. - Soc. Sci. Hum.; 3(2).1 P. 109 – 119. (in Vietnamese)
17. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. New York: International Universities Press. 1952. P. 25 – 36.
18. Vu T.T., Pham T.H. The role of group discussion method in teaching Ho Chi Minh Thought subject according to competency development orientation. Journal of Science and Technology, Thai Nguyen University. 2020. № 225 (04). P. 45 – 50. (in Vietnamese)
19. Vygotsky L. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. London: Harvard University Press. 1978. 159 p.

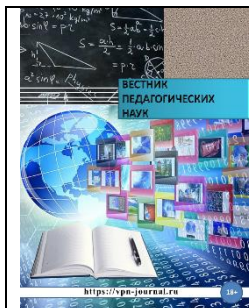
References

1. Kataev V.B. The Golden Chain: Chekhov and Pushkin. Chekhov plus.... – Litres. 2013. 528 p.
2. Troitsky V.Yu. In Search of the Righteous Path. Literature in School: A Book for Teachers of Russian Philology. Moscow: Humanitarian Publishing Center Vlosos. 2000. 430 p.
3. Leontiev A.N. Some Problems of the Psychology of Art. Selected Psychological Works: in 2 volumes. Moscow: Pedagogy. Vol. 2. 1983. P. 232 – 239.
4. Marantsman V.G. Goals and Structure of the Literature Course. Literature at School. 2003. № 4. P. 21 – 24.
5. Solzhenitsyn A.I. Address at the Solzhenitsyn Prize Ceremony to Valentin Rasputin, May 4, 2000. Novy Mir. 2000. № 5. P. 186 – 189.
6. Tolstaya S.A. Diaries. In 2 vols. Vol. 1. Moscow: Fiction. 1978. 608 p.
7. Pulatova D. The Role of Russian Literature in the Modern Educational Space. Pedagogy and Psychology in the Modern World: Theoretical and Practical Research. 2024. № 6. P. 21 – 23.
8. Shagbanova H.S. The Role of Fiction in the Development of the Personality of an Employee of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. NB: Administrative Law and Administration Practice. 2020. № 1. P. 31 – 40.
9. Grigorenko E.L. Reading Comprehension by Schoolchildren and Its Predictors. Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy. 2012. № 1. P. 65 – 74.
10. Bakhtin M.M. Questions of Literature and Esthetics: Studies from Different Years. Moscow: Art Literature, 1975. 502 p.
11. Chekhov A.P. Complete Works and Letters in 30 Volumes. Works. Volume 2. Moscow: Nauka. 1983. 576 p.
12. Ha V.L. Some characteristics of contemporary Russian literature – viewed from the perspective of modes of expression. Song Huong Magazine. 2007. № 225. P. 112 – 115. (in Vietnamese)
13. Hoang C.B. Understanding Ho Chi Minh's Method. Political Theory Publishing House. Hanoi, 2005. 484 p. (in Vietnamese)
14. Huynh N.P. Literary Theory (Introduction). Ho Chi Minh City: Ho Chi Minh City National University Publishing House. 2014. 264 p. (in Vietnamese)
15. Nguyen C.H., Do M.H. Western Marxism - Frankfurt School, Religious Publishing House, Hanoi. 2013. 265 p. (in Vietnamese)
16. Phan T.H.L. The principle of dialogue in Mikhail Bakhtin's poetics. Sci. Tech. Dev. J. - Soc. Sci. Hum.; 3(2).1 P. 109 – 119. (in Vietnamese)
17. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. New York: International Universities Press. 1952. P. 25 – 36.
18. Vu T.T., Pham T.H. The role of group discussion method in teaching Ho Chi Minh Thought subject according to competency development orientation. Journal of Science and Technology, Thai Nguyen University. 2020. № 225 (04). P. 45 – 50. (in Vietnamese)
19. Vygotsky L. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. London: Harvard University Press. 1978. 159 p.

Информация об авторе

Нгуен Л.А., аспирант, Московский педагогический государственный университет,
anhnguyen8997@gmail.com

© Нгуен Л.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 376.1

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-51-60

¹ Осетрова О.В., ¹ Поляков Д.Д.

¹ Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета

Обучение родителей детей с расстройствами аутистического спектра тьюторским компетенциям: комплексный анализ образовательных моделей и институционального контекста

Аннотация: в статье представлен комплексный анализ феномена профессиональной подготовки родителей детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) тьюторским компетенциям. Цель исследования заключалась в теоретическом осмыслении, классификации практик и оценке эффективности данной формирующейся социально-педагогической модели в контексте современной инклюзивной парадигмы. В работе решались задачи по выявлению теоретических предпосылок (эволюция родительского запроса, ресурсный подход), описанию континуума образовательных моделей (от краткосрочных курсов до программ профессиональной переподготовки), анализу институциональных условий и оценке эффективности на примере кейса проекта «Индиго-клуб». Методологическую основу составили теоретический анализ, метод кейс-стади, контент-анализ, а также статистическая обработка данных (t-критерий Стьюдента, корреляционный анализ Пирсона) по выборке из пятнадцати семей-участников. В ходе эмпирической проверки установлено статистически значимое повышение уровня тьюторских компетенций у родителей ($p < 0,001$) и снижение показателей родительского стресса ($p < 0,01$). Выявленная сильная отрицательная корреляция ($r = -0,76$, $p < 0,001$) между этими параметрами эмпирически подтверждает взаимосвязь профессионализации родительской позиции и улучшения психологического благополучия семьи. Результаты исследования демонстрируют, что максимальный социальный и образовательный эффект достигается в рамках комплексных экосистемных моделей, реализуемых через механизмы частно-государственного партнерства. Практическая значимость работы заключается в возможности применения ее выводов для разработки и адаптации программ дополнительного профессионального образования для родителей, проектирования региональных стратегий поддержки семей с детьми с РАС, а также для обоснования финансирования подобных инициатив в рамках грантовой поддержки и корпоративных социальных программ.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС), тьюторское сопровождение, обучение родителей, профессиональная переподготовка, инклюзивное образование, частно-государственное партнерство, корпоративная социальная ответственность, психологическое благополучие семьи.

Для цитирования: Осетрова О.В., Поляков Д.Д. Обучение родителей детей с расстройствами аутистического спектра тьюторским компетенциям: комплексный анализ образовательных моделей и институционального контекста // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 51 – 60. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-51-60

Поступила в редакцию: 01 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 01 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹Osetrova O.V., ¹Polyakov D.D.

¹Stary Oskol Branch of Belgorod State National Research University

Training parents of children with autism spectrum disorders in tutoring competencies: a comprehensive analysis of educational models and institutional context

Abstract: this article presents a comprehensive analysis of the phenomenon of professional training for parents of children with autism spectrum disorders (ASD) in tutoring competencies. The aim of the study was to theoretically understand, classify practices, and evaluate the effectiveness of this emerging socio-pedagogical model within the context of a modern inclusive paradigm. The study addressed the following objectives: identifying theoretical assumptions (evolution of parental demand, resource-based approach), describing a continuum of educational models (from short-term courses to professional retraining programs), analyzing institutional conditions, and assessing effectiveness using the "Indigo Club" project as an example. The methodological framework consisted of theoretical analysis, case studies, content analysis, and statistical data processing (Student's t-test, Pearson correlation analysis) based on a sample of 15 participating families. Empirical testing revealed a statistically significant increase in parents' tutoring competencies ($p < 0,001$) and a decrease in parental stress ($p < 0,01$). The identified strong negative correlation ($r = -0,76$, $p < 0.001$) between these parameters empirically confirms the relationship between professionalization of parenting and improved family psychological well-being. The study results demonstrate that the maximum social and educational impact is achieved within the framework of integrated ecosystem models implemented through public-private partnerships. The practical significance of this study lies in the potential application of its findings to the development and adaptation of continuing professional education programs for parents, the design of regional strategies to support families with children with ASD, and the justification of funding for such initiatives through grant support and corporate social programs.

Keywords: autism spectrum disorder (ASD), tutoring, parent training, professional retraining, inclusive education, public-private partnerships, corporate social responsibility, family psychological well-being

For citation: Osetrova O.V., Polyakov D.D. Training parents of children with autism spectrum disorders in tutoring competencies: a comprehensive analysis of educational models and institutional context. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 51 – 60. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-51-60

The article was submitted: February 01, 2026; Approved after reviewing: March 01, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность темы, рассматриваемой в данной статье, определяется глубинными трансформациями, происходящими в системе комплексного сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра как в мировом, так и в отечественном контексте. Современная гуманистическая и инклюзивная парадигма в образовании и социальной сфере предполагает принципиальный отказ от патерналистской модели взаимодействия с семьей, где родитель воспринимался преимущественно как объект консультативной помощи или пассивный исполнитель рекомендаций специалистов [1, с. 44–45]. На смену этой модели приходит философия партнерства, в рамках которой семья, воспитывающая ребенка с РАС, признается полноправным, а часто и ключевым субъектом процесса его развития, обладающим уникальным знанием о ребенке и неисчерпаемым мотивационным ресурсом [2, с. 17–18].

Формирование этой новой субъектной позиции родителей, как убедительно показано в исследованиях, является результатом сложной внутренней эволюции. В.В. Хитрюк [14, с. 31-39] детально анализирует концепцию эволюции родительского запроса, прослеживая динамику от фазы растерянности и поиска «чудодейственных» методов к этапу осознанного, рационального запроса на долгосрочное и индивидуально выстроенное сопровождение. В этом контексте ключевым становится вывод автора о том, что «родители детей с РАС все чаще выступают не только как «заказчики» образовательных услуг, но и как активные участники их проектирования и реализации» [14, с. 34]. Именно эта эволюция и порождает изнутри родительской среды инструментальный запрос на овладение специальными знаниями и навыками для самостоятельного проектирования образовательной среды и маршрута.

Теоретическим фундаментом ответа на этот запрос выступает ресурсный подход к семье [6, с. 54-62], который позволяет перейти от восприятия семьи как системы, несущей дефицит, к выявлению и актуализации ее внутренних латентных ресурсов. С.Н. Каштанова и В.А. Кудрявцев рассматривают

целенаправленную «профессионализацию родительской позиции» как ключевой механизм такой актуализации, который сам трансформируется в мощный стабилизирующий ресурс, способствующий снижению риска эмоционального выгорания и повышению родительской самоэффективности [6, с. 56]. Важность гармонизации стиля взаимодействия в диаде «родитель-ребенок» для успеха коррекционно-развивающей работы подтверждается эмпирическими данными. Так, исследование С.Н. Башиновой и коллег [2, с. 17-22] установило прямую зависимость развития социально-бытовых навыков у дошкольников с РАС от типа родительского отношения, где кооперация и принятие способствуют адаптивному поведению [2, с. 21]. Следовательно, обретение родителем новой, уверенной и компетентной роли через обучение конкретным технологиям является не просто усвоением информации, но и фактором гармонизации детско-родительских отношений.

В этом новом концептуальном поле возникает и стремительно набирает силу уникальный социально-педагогический феномен – системная профессиональная подготовка родителей к выполнению высокоспециализированных функций тьютора для собственного ребенка. Данная практика представляет собой качественный скачок относительно традиционных форматов работы с семьей, таких как разовые консультации, лектории или группы психологической поддержки. Она предполагает целенаправленное, длительное и структурированное формирование у родителя целого комплекса профессиональных компетенций, тождественных или близких к компетенциям тьютора: навыков анализа образовательных барьеров и ресурсов среды, проектирования и адаптации индивидуального образовательного маршрута (ИОМ), применения поведенческих и коммуникативных стратегий, координации взаимодействия с командой педагогов, психологов, дефектологов и медицинских работников [3, с. 31–32].

Несмотря на очевидную социальную востребованность и быстрое распространение различных инициатив в этой области (от родительских школ при НКО до программ переподготовки в университетах), в научном дискурсе данное направление остается недостаточно структурированным и концептуализированным. Отсутствуют работы, предлагающие целостный аналитический взгляд на феномен, объединяющий теоретическое осмысление его предпосылок (таких как эволюция родительского запроса и ресурсный подход), системное описание разнородных практик, анализ условий их институционализации и оценку эффективности. Существующие публикации, как правило, фокусируются либо на отдельных методических аспектах, либо на описании конкретных проектов, не выстраивая общей картины.

Таким образом, формируется существенный пробел в научном знании, что определяет актуальность и значимость настоящего исследования. Его целью является проведение комплексного системного анализа феномена профессионального обучения родителей детей с РАС тьюторским компетенциям. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи: 1) выявить и проанализировать теоретико-методологические предпосылки становления данной практики (включая концепцию эволюции родительского запроса и ресурсный подход) в рамках современных подходов к сопровождению лиц с РАС; 2) описать и классифицировать существующие модели и форматы обучения родителей; 3) исследовать институциональные условия и механизмы, обеспечивающие реализацию этих моделей, уделив особое внимание к роли частно-государственного партнерства; 4) на примере конкретного кейса (проект «Индиго-клуб») оценить эффективность комплексной модели обучения и ее многоуровневые социальные эффекты. Новизна исследования заключается в интегративном рассмотрении изучаемого феномена как точки схождения нескольких актуальных тенденций: смены парадигмы в отношении семьи, развития инклюзивного образования и тьюторской практики, а также поиска новых социальных технологий в рамках партнерства государства, некоммерческих организаций (НКО) и бизнеса.

Материалы и методы исследований

Настоящее исследование носит теоретико-эмпирический характер и сочетает качественные методы, направленные на глубокую смысловую интерпретацию феномена, с элементами квазиэксперимента и статистической обработки данных для верификации гипотез об эффективности образовательной модели.

Материалы исследования включают три группы источников. Во-первых, научно-теоретическая литература (за последние 5 лет), посвященная современным подходам к сопровождению лиц с РАС (С.В. Алехина, А.В. Хаустов), роли семьи (В.В. Хитрюк, С.Н. Каштанова) и теории тьюторства в инклюзии. Во-вторых, нормативно-программные и методические материалы: образовательные стандарты и описания программ ДПО ведущих педагогических вузов России (МГППУ, МГПУ, РГПУ им. А.И. Герцена), позволяющие выявить тренды в адаптации обучения под запрос родителей. В-третьих, проектная документация и итоговый отчет по грантовому социальному проекту «Индиго-клуб» (реализован в 2025

году Старооскольским филиалом НИУ «БелГУ» при поддержке «Металлоинвеста»). Отчет содержит описание модели, учебной программы, а также первичные данные по 15 семьям-участникам, воспитывающим детей дошкольного возраста с РАС (4-7 лет). Материалы включали результаты входной и итоговой диагностики.

В работе применялись теоретические и эмпирические методы исследования.

Теоретические методы: теоретический анализ и синтез научной литературы для реконструкции концептуальных оснований; сравнительно-сопоставительный анализ для классификации образовательных моделей.

Эмпирические методы: 1) метод кейс-стади для целостного углубленного изучения проекта «Индиго-клуб» как комплексной модели обучения; 2) контент-анализ текстовых данных отчета (отзывы, рефлексивные высказывания родителей) для выявления смысловых категорий и тематических доминант в восприятии опыта; 3) сравнительный анализ данных входной и итоговой диагностики участников проекта (n=15 семей).

Диагностика включала: а) оценку сформированности тьюторских компетенций по авторской карте наблюдения (шкалы: «Анализ образовательных барьеров и ресурсов среды», «Проектирование и адаптация элементов ИОМ», «Применение базовых поведенческих и коммуникативных стратегий»), которая проводилась экспертами (психологом и дефектологом проекта) по 5-балльной шкале на основе анализа видеозаписей взаимодействия родителя с ребенком в смоделированных учебных ситуациях и защите проектов индивидуальных образовательных траекторий; б) оценку изменений в стиле взаимодействия и психоэмоциональном состоянии родителя с помощью «Опросника родительского стресса» (PSI/PSI-SF), который является «золотым стандартом» для определения стресса в диаде «родитель-ребенок», широко используется в исследованиях семей, воспитывающих детей с РАС, и чувствителен к изменениям в результате психолого-педагогических вмешательств (фокус делался на шкалах, связанных с родительской компетентностью и взаимодействием с ребенком).

Для проверки статистической значимости изменений в уровне сформированности тьюторских компетенций у родителей и динамики стиля взаимодействия до и после участия в программе был применен t-критерий Стьюдента для зависимых (связанных) выборок. Нормальность распределения показателей проверялась с помощью критерия Шапиро-Уилка. Для оценки силы выявленных изменений и взаимосвязи между ростом родительских компетенций и гармонизацией детско-родительского взаимодействия был рассчитан коэффициент корреляции Пирсона. Статистическая обработка проводилась с использованием программного пакета IBM SPSS Statistics 26.0. Уровень статистической значимости (p) был установлен на отметке <0.05.

Результаты и обсуждения

Проведенное исследование позволило получить ряд существенных результатов, структурированных в соответствии с поставленными задачами.

Анализ практического поля показал, что на сегодняшний день в России сформировался не единый стандарт, а некая палитра образовательных моделей, расположенных между полюсами «просвещение» и «профессионализация». Эти модели различаются по цели, продолжительности, содержанию, формату и итоговому статусу для обучающегося.

К первой модели мы относим краткосрочные курсы и школы повышения родительской компетентности. Это наиболее распространенная и часто отправная точка для родителей. Реализуются они преимущественно некоммерческими организациями (такими как фонды «Выход», «Обнаженные сердца», региональные Ассоциации родителей детей-инвалидов), а также государственными психолого-педагогическими и медико-социальными центрами (ППМС-центры). Основная цель – оперативная передача конкретных прикладных навыков для решения актуальных поведенческих, коммуникативных и бытовых задач. Содержание обычно включает введение в прикладной анализ поведения (АВА), основы альтернативной и дополнительной коммуникации (PECS, MAKATON), методы сенсорной интеграции, приемы визуальной поддержки. Продолжительность варьируется от нескольких мастер-классов до циклов занятий, рассчитанных на короткий временной промежуток. Важным дидактическим сопровождением этого уровня являются специализированные методические пособия-руководства для родителей (к примеру, работа А.А. Пальчик [8]), которые воплощают сложные методики в пошаговые, иллюстрированные инструкции, формируя первоначальный профессиональный язык и алгоритмическое мышление.

Ко второй модели следует отнести программы профессиональной переподготовки с присвоением квалификации «Специалист в области воспитания - тьютор». Данная модель представляет собой

качественно иной уровень погружения и реализуется преимущественно на базе высших учебных заведений, имеющих лицензию на осуществление дополнительного профессионального образования. Ведущие педагогические и психологические вузы страны (МГППУ, МГПУ, РГПУ им. А.И. Герцена, а также ряд региональных университетов, в частности, Старооскольский филиал НИУ «БелГУ») предлагают подобные программы, формально открытые для всех желающих. Специфика обучения родителей в рамках этой модели имеет ряд отличительных черт: ведущим мотивом является не абстрактное профессиональное развитие, а решение конкретных, жизненно важных задач сопровождения собственного ребенка, с потенциальной возможностью последующего трудоустройства; объектом учебной практики зачастую выступает собственный ребёнок обучающегося родителя, что порождает комплекс этических и методических вопросов и требует от вуза разработки дополнительных модулей к программам; родители привносят в учебный процесс уникальный, глубокий эмпирический кейс-опыт, который вступает в диалог с системным академическим знанием, обогащая и конкретизируя его. Цель таких программ, по емкой формулировке А.В. Хаустова, – «формирование у родителей компетентной педагогической позиции, включающей умение анализировать поведение ребенка, выстраивать коммуникацию, применять структурированные методы обучения» [12, с. 112], что в полной мере соответствует стандартным задачам тьюторской деятельности. Однако следует понимать, что не всегда программы дополнительного образования доступны родителям детей с РАС финансово.

Третью модель можно обозначить как стажировку и постоянную супервизию в ресурсной среде («модель равный – равному»). Эта модель не столько альтернативна, сколько логически продолжает предыдущие. Она предполагает, что родитель, прошедший базовую подготовку по двум предыдущим моделям, не останавливается на получении сертификата, а включается в реальную практику сопровождения в условиях инклюзивного ресурсного класса, группы или центра. Он может работать в качестве тьютора под постоянным методическим руководством дефектологов, психологов. Такая модель позволяет закрепить навыки в «полевых» условиях, получить обратную связь от профессионалов и сформировать устойчивый профессиональный опыт, который позволяет реализоваться в профессии.

Развитие описанных моделей, особенно ресурсоемких, к коим относятся две последних, в значительной степени зависит от внешних институциональных и финансовых условий. Исследование выявило два ключевых уровня поддержки: со стороны государственных институтов и за счет грантового финансирования, а также реализации корпоративных социальных программ.

Адаптация программ ДПО в вузах является базовым условием легитимации и стандартизации практики. Это включает разработку учебных планов, учитывающих специфику РАС и родительской аудитории, подготовку преподавательского состава, обеспечение методическими материалами.

Уровень частно-государственного партнерства оказался критически важным для запуска инновационных, комплексных и социально ориентированных проектов. Основными механизмами здесь выступают: грантовая поддержка (фонды президентских грантов, целевые гранты благотворительных фондов – «Абсолют-Помощь», «Вклад в будущее»); программы корпоративной социальной ответственности (КСО) крупного бизнеса (например, региональные грантовые конкурсы на реализацию социально значимых проектов компаний Металлоинвест и НЛМК). Такое финансирование, в отличие от бюджетного, обладает особыми характеристиками: оно носит проектный (ограниченный по времени и целям), инновационный (ориентировано на апробацию новых форматов) и результативно-ориентированный характер. Грантодатели и социально ответственные компании ожидают не просто отчета о проведенных занятиях, а конкретных, измеримых социальных изменений: роста компетентности родителей, улучшения навыков детей, трудоустройства выпускников. Это напрямую коррелирует с практическим запросом самих родителей на быстрый и осязаемый результат.

Масштабный социальный проект «Индиго-клуб», который был реализован Старооскольским филиалом НИУ «БелГУ» в 2025 году, служит наглядной и успешной иллюстрацией реализации комплексной экосистемной модели, синтезирующей элементы всех описанных выше подходов и пользующейся поддержкой бизнеса (грант компании «Металлоинвест»). Его уникальность заключается в синхронном и взаимосвязанном решении задач для четырех целевых групп, что создает синергетический мультипликативный эффект. Группа родителей в количестве пятнадцати человек получила возможность профессионализации через завершение 250-часовой программы профессиональной переподготовки «Специалист в области воспитания – тьютор» с получением диплома государственного образца.

Для детей была обеспечена возможность пребывания в новой социальной группе, которая отличается от привычных: семья, детский сад, коррекционный центр. Во время обучения родителей дети находились на специально организованных развивающих площадках, где каждый ребенок был закреплен за студентом-

тьютором, работавшим под супервизией профильных специалистов (дефектолога, психолога). Общий объем тьюторского сопровождения также составил 250 часов.

Студенты педагогических специальностей получили бесценный практический, супервизируемый опыт работы с детьми с РАС, что является острым дефицитом в традиционной университетской подготовке.

Профессиональное педагогическое сообщество и система образования региона также стали благополучателями проекта: в ходе его реализации создано устойчивое социальное сообщество с коммуникационной поддерживающей платформой «Индиго-клуб», а также подготовлен кадровый резерв тьюторов (как из числа родителей, так и студентов).

Для объективной оценки эффективности учебной программы была проведена статистическая обработка данных входной и итоговой диагностики пятнадцати родителей-участников. В рамках проверки гипотезы о значимом росте сформированности целевых компетенций был применен t-критерий Стьюдента для зависимых выборок. Предварительная проверка распределения показателей по всем шкалам авторской карты с помощью критерия Шапиро-Уилка подтвердила соответствие нормальному закону ($p > 0,05$). Результаты выявили статистически значимое увеличение средних баллов по всем оцениваемым компетенциям. Так, по шкале «Анализ образовательных барьеров и ресурсов среды» значение t-критерия составило 6.74 ($p < 0,001$), по шкале «Проектирование и адаптация элементов ИОМ» — 7,12 ($p < 0,001$), а по шкале «Применение базовых поведенческих и коммуникативных стратегий» — 5,89 ($p < 0,001$). Наибольший прирост был зафиксирован в области проектирования индивидуального образовательного маршрута, что свидетельствует о качественном переходе родителей от решения ситуативных задач к стратегическому планированию развития ребенка.

Анализ результатов по краткой форме Опросника родительского стресса (PSI-SF) также показал статистически значимые положительные сдвиги в психоэмоциональном состоянии участников. Достоверное снижение показателей ($p < 0,01$) было зафиксировано по ключевым для исследования субшкалам: «Родительская компетентность», где снижение баллов интерпретируется как рост уверенности в своих силах, и «Трудности взаимодействия с ребенком». Эти данные свидетельствуют о снижении уровня стресса, связанного с воспитанием, и об объективном улучшении качества детско-родительских отношений.

Для углубления анализа была установлена взаимосвязь между двумя измеряемыми аспектами. Расчет коэффициента корреляции Пирсона между общим показателем прироста тьюторских компетенций и снижением общего балла по PSI-SF выявил сильную отрицательную корреляцию ($r = -0,76$, $p < 0,001$). Это означает, что чем значительнее был прогресс в овладении профессиональными навыками тьютора, тем более существенно снижался уровень родительского стресса. Данный результат служит важным эмпирическим подтверждением теоретического положения о том, что целенаправленная профессионализация родительской позиции выступает мощным внутренним ресурсом, который стабилизирует эмоциональное состояние родителя и позитивно трансформирует взаимодействие в детско-родительской диаде.

Эмпирические данные итогового отчета подтверждают комплексную эффективность реализованной модели, выходящую за рамки статистически измеряемых параметров. Прослеживается выраженная динамика в мотивации к профессиональной деятельности: интерес к возможному трудоустройству в роли тьютора среди родителей-участников вырос в два раза, а сорок процентов респондентов рассматривают эту возможность как реалистичную перспективу. Не менее важным результатом стало формирование устойчивого поддерживающего сообщества, где ценность взаимного обмена опытом и профессиональной коммуникации была единодушно отмечена всеми участниками. Реальный карьерный эффект был зафиксирован и для студенческой составляющей проекта — трое студентов-волонтеров были успешно трудоустроены в качестве тьюторов в образовательные учреждения Старооскольского городского округа.

Качественный анализ рефлексивных отзывов и высказываний родителей выявил глубину происшедшей личностной трансформации, которая характеризуется переходом от позиции растерянности и пассивного «наблюдателя» к позиции субъектности, профессиональной компетентности и уверенности в себе как в «активном участнике и проектировщике развития» своего ребенка. Эта мысль была емко выражена одним из участников, отметившим, что «Проект "Индиго-клуб"... дает силу и уверенность в том, что мы сможем помочь своим детям социализироваться». Полученные качественные данные находятся в полном соответствии с результатами статистического анализа, рисуя целостную и убедительную картину достижения как предметных (формирование специальных компетенций), так и глубоких личностных (рост самооэффективности, снижение стресса) результатов обучения.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют выйти на уровень обобщающей интерпретации и обсуждения ключевых закономерностей, противоречий и перспектив развития анализируемого феномена.

Проведенный анализ полностью подтверждает выдвинутый во введении тезис о том, что практика профессионального обучения родителей детей с РАС тьюторским компетенциям является не случайным трендом, а закономерным и логичным воплощением принципов современной парадигмы инклюзивного и непрерывного сопровождения. Системные рамки для понимания этой роли задает концепция непрерывности инклюзивного образования, разрабатываемая В.В. Рубцовым, С.В. Алехиной и А.В. Хаустовым [9]. Авторы рассматривают семью как ключевое стабилизирующее и смыслообразующее звено, а родитель, вооруженный профессиональными инструментами тьютора, становится главным проводником и гарантом преемственности на жизненном маршруте ребенка, обеспечивая связность усилий различных институций. Выявленный в исследовании континуум образовательных моделей (краткосрочные курсы – программы профессиональной переподготовки – стажировка) демонстрирует гибкость формирующейся системы, ее способность отвечать на разноуровневые запросы родителей: от острой потребности в конкретных поведенческих инструментах до осознанного выбора новой профессиональной идентичности.

Практические исследования эффективности длительных программ работы с родителями косвенно подтверждают целесообразность их профессиональной подготовки. Анализ, проведенный А.В. Бобровой и коллегами, показывает высокую эффективность именно структурированных длительных программ, сочетающих теорию с практикой под супервизией, что по своей сути напрямую соотносится с моделью профессиональной переподготовки [3, 85-89]. Кейс проекта «Индиго-клуб» наглядно демонстрирует, что максимальный социальный, образовательный и кадровый эффект достигается в рамках подобных комплексных, экосистемных моделей. В таких моделях обучение родителей не является изолированным мероприятием, а встраивается в целостную сеть взаимной поддержки, где параллельное решение задач обучения взрослых, социализации детей и практики студентов создает синергетический мультипликативный эффект.

Принципиально важным результатом данного исследования является эмпирическое подтверждение взаимосвязи между профессиональным становлением родителя и его психологическим благополучием. Выявленная сильная отрицательная корреляция между ростом тьюторских компетенций и снижением уровня родительского стресса полностью согласуется с современными научными представлениями. Как показывают И.И. Захарова и П.С. Богорад, программы, сочетающие обучение навыкам работы с ребенком и техники заботы о себе, приводят к значимому снижению уровня стресса и повышению самооценки родителей [5]. Е.В. Солдатенкова и Е.Л. Григоренко также выявили прямую корреляцию между психоэмоциональным благополучием родителя и динамикой развития ребенка с РАС, подчеркивая необходимость интеграции в обучающие программы модулей по эмоциональной регуляции [11]. Таким образом, профессионализация родительской позиции, зафиксированная в нашем исследовании, выступает не только как педагогический, но и как мощный психотерапевтический ресурс, снижающий риск выгорания и формирующий устойчивость семьи. Этот вывод придает дополнительное значение комплексным программам, подобным «Индиго-клубу», которые затрагивают как когнитивно-деятельностную, так и эмоциональную сферу участников.

Крайне важным аспектом, подтвержденным исследованием, является критическая роль механизмов частно-государственного партнерства и проектного финансирования для развития инноваций в данной сфере. Государственные образовательные стандарты и программы ДПО задают необходимые нормативные рамки, обеспечивая легитимность квалификации. Однако именно негосударственные средства (гранты, инвестиции в КСО) выступают «катализатором инноваций», позволяя быстро апробировать ресурсозатратные комплексные модели, ориентированные на измеримый социальный результат. Они обеспечивают гибкость и скорость, необходимые для экспериментов, которые пока не могут быть вписаны в стандартное бюджетное планирование.

Однако исследование позволило выявить и ряд проблемных зон, требующих внимания научного и профессионального сообщества. Успешные модели, подобные «Индиго-клубу», часто зависят от разового грантового финансирования, что ставит острые вопросы об их устойчивости и возможностях тиражирования. Необходим поиск механизмов интеграции наиболее эффективных практик в систему государственного заказа или создания устойчивых социальных предприятий. Кроме того, при росте числа программ актуализируется проблема обеспечения единых качественных стандартов обучения, квалификации преподавателей и содержательной супервизии. Также требуется выстраивание четкой преемственности между разными моделями, чтобы родитель мог плавно переходить от уровня к уровню в соответствии с растущими запросами и возможностями.

Таким образом, обсуждение показывает, что, несмотря на впечатляющие успехи и прочную теоретическую базу, развивающаяся практика обучения родителей тьюторским компетенциям находится на сложном этапе становления. Ее дальнейшее развитие требует взвешенной научно-методической, этической и институциональной проработки, направленной на обеспечение устойчивости, качества и доступности эффективных моделей для семей в различных регионах.

Выводы

Проведенное комплексное исследование позволяет сделать ряд обоснованных выводов относительно феномена профессионального обучения родителей детей с РАС тьюторским компетенциям.

Во-первых, данная практика окончательно сформировалась в самостоятельное, социально востребованное и теоретически обоснованное направление работы на стыке семейного и профессионального сопровождения. Она является прямым следствием утверждения парадигмы партнерства с семьей, рассмотрения ее как ключевого ресурса и понимания необходимости обеспечения непрерывности образовательного маршрута ребенка с особыми потребностями.

Во-вторых, в практике сложился гибкий и разноуровневый континуум образовательных моделей – от оперативных курсов прикладных навыков до программ высшей школы, ведущих к присвоению квалификации. Каждая модель решает свои задачи и отвечает потребностям родителей на разных этапах их пути.

В-третьих, успешное развитие и особенно масштабирование инновационных, комплексных моделей (таких как «Индиго-клуб») в решающей степени зависит от эффективного взаимодействия государственных институтов (вузов) и негосударственных источников финансирования в форматах грантов и проектов КСО. Это взаимодействие обеспечивает необходимые для инноваций гибкость, ресурсы и ориентацию на социальный результат.

В-четвертых, основным социальным эффектом профессионализации родителей через тьюторство является глубокая трансформация самой родительской позиции – от пассивной и страдательной к активной, субъектной, компетентной и уверенной. Это, в свою очередь, становится мощнейшим фактором улучшения качества жизни всей семьи и оптимизации траектории развития ребенка с РАС.

Перспективы дальнейших исследований в данной области видятся в проведении лонгитюдных исследований влияния профессионального становления родителей на отдаленные образовательные и социальные результаты детей с РАС, а также на динамику психологического благополучия семьи; разработке профессионально-этических стандартов и методических рекомендаций для специфической ситуации «родитель-тьютор», включая модели наставнического сопровождения (кураторства) и профилактики эмоционального выгорания. Проведение сравнительного анализа экономической и социальной эффективности различных моделей финансирования (государственный заказ, гранты, КСО) для выявления оптимальных условий устойчивости и тиражирования успешных практик. Изучение потенциала создаваемого кадрового резерва родителей-тьюторов для решения проблем дефицита специалистов в системе инклюзивного образования, в том числе в сельской местности и малых городах.

В целом, обучение родителей тьюторству предстает не просто эффективной социальной технологией, а стратегическим направлением гуманизации и повышения эффективности всей системы поддержки лиц с расстройствами аутистического спектра, основанным на признании силы и достоинства семьи.

Список источников

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от методологии к практике // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 5. С. 44 – 55.
2. Башинова С.Н. Влияние родительского отношения на формирование социально-бытовых навыков у дошкольников с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2022. Т. 20. № 1. С. 17 – 26.
3. Боброва А.В., Довбня С.В., Морозова Т.В., Сотова Е.Н. Реализация программ поддержки родителей дошкольников с РАС // Современное дошкольное образование. 2021. № 5(105). С. 85 – 95.
4. Гусев В.П., Шумских О.А. Создание инклюзивной среды для семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Социологические исследования. 2022. № 8. С. 98 – 107.
5. Захарова И.И., Богорад П.С. Комплексная программа поддержки для родителей детей с РАС: интеграция обучения навыкам и психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30. № 4. С. 88 – 101.

6. Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А. Актуализация ресурсов семей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник практической психологии образования. 2020. № 3. С. 54 – 62.
7. Манелис Н.Г., Федорова С.В., Горбачевская Н.Л. Эффективность краткосрочного тренинга для родителей по основам прикладного анализа поведения (АВА) // Аутизм и нарушения развития. 2021. Т. 19. № 4. С. 45 – 54.
8. Пальчик А.А. Рекомендации для родителей, имеющих детей с расстройствами аутистического спектра. Иркутск. 2018. 34 с.
9. Рубцов В.В., Алехина С.В., Хаустов А.В. Непрерывность инклюзивного образования и психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ и инвалидностью: концепция и технологии. М.: ФГБОУ ВО МГППУ. 2021. 180 с.
10. Скворцов А.А., Белоглазова М.Д. Роль родительских сообществ в жизни семей с детьми с РАС: от поддержки к адвокации // Вопросы психологии. 2024. № 2. С. 39 – 49
11. Солдатенкова Е.В., Григоренко Е.Л. Взаимосвязь психологического благополучия матери и динамики развития ребенка с расстройством аутистического спектра // Клиническая и специальная психология. 2024. Т. 13. № 1. С. 60 – 75.
12. Хаустов А.В., Манелис Н.Г. и др. Организация работы с родителями, воспитывающими детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие. М. 2022. 150 с.
13. Хаустов А.В. Сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзии // Дефектология. 2021. № 3. С. 109 – 118.
14. Хитрюк В.В. Образование детей с РАС: родительский запрос // Аутизм и нарушения развития. 2019. Т. 17. № 2. С. 31 – 39.

References

1. Alekhina S.V. Inclusive Education: From Methodology to Practice. Psychological Science and Education. 2020. Vol. 25. № 5. P. 44 – 55.
2. Bashinova S.N. The Influence of Parental Attitudes on the Formation of Social and Everyday Skills in Preschoolers with ASD. Autism and Developmental Disorders. 2022. Vol. 20. № 1. P. 17 – 26.
3. Bobrova A.V., Dovbnja S.V., Morozova T.V., Sotova E.N. Implementation of Support Programs for Parents of Preschoolers with ASD. Modern Preschool Education. 2021. № 5(105). P. 85 – 95.
4. Gusev V.P., Shumskikh O.A. Creating an Inclusive Environment for Families Raising Children with Disabilities. Sociological Research. 2022. № 8. P. 98 – 107.
5. Zakharova I.I., Bogorad P.S. A Comprehensive Support Program for Parents of Children with ASD: Integrating Skills Training and Psychotherapy. Counseling Psychology and Psychotherapy. 2022. Vol. 30. № 4. P. 88 – 101.
6. Kashtanova S.N., Kudryavtsev V.A. Updating the Resources of Families Raising Children with Autism Spectrum Disorders. Bulletin of Practical Psychology of Education. 2020. № 3. P. 54 – 62.
7. Manelis N.G., Fedorova S.V., Gorbachevskaya N.L. The Effectiveness of a Short-Term Training for Parents on the Fundamentals of Applied Behavior Analysis (ABA). Autism and Developmental Disorders. 2021. Vol. 19. № 4. P. 45 – 54.
8. Palchik A.A. Recommendations for Parents of Children with Autism Spectrum Disorders. Irkutsk. 2018. 34 p.
9. Rubtsov V.V., Alekhova S.V., Khaustov A.V. Continuity of Inclusive Education and Psychological and Pedagogical Support for Individuals with Disabilities and Special Needs: Concept and Technologies. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education. 2021. 180 p.
10. Skvortsov A.A., Beloglazova M.D. The Role of Parental Communities in the Lives of Families with Children with ASD: From Support to Advocacy. Questions of Psychology. 2024. № 2. P. 39 – 49
11. Soldatenkova E.V., Grigorenko E.L. The Relationship between Mother's Psychological Well-Being and the Developmental Dynamics of a Child with Autism Spectrum Disorder. Clinical and Special Psychology. 2024. Vol. 13. № 1. P. 60 – 75.
12. Khaustov A.V., Manelis N.G., et al. Organization of Work with Parents Raising Children with Autism Spectrum Disorders: A Methodological Manual. Moscow. 2022. 150 p.

13. Khaustov A.V. Support for Students with Autism Spectrum Disorders in Inclusion Settings. Defectology. 2021. № 3. P. 109 – 118.

14. Khitryuk V.V. Education of children with ASD: parental request. Autism and developmental disorders. 2019. Vol. 17. № 2. P. 31 – 39.

Благодарности

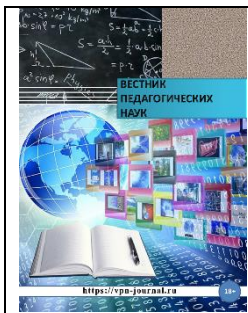
Исследование выполнено при поддержке проекта «Индиго-клуб», реализованного в рамках грантового конкурса «Вместе! С моим городом» компании «Металлоинвест» (2025 г.). Авторы выражают признательность всем участникам и партнерам проекта.

Информация об авторах

Осетрова О.В., кандидат филологических наук, доцент, Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета, osetrova@bsuedu.ru

Поляков Д.Д., кандидат педагогических наук, доцент, Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета, polyakov@bsuedu.ru

© Осетрова О.В., Поляков Д.Д., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.2

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-61-68

¹ Пивнева С.В.

¹ Российский государственный социальный университет

Синтез субъектно-деятельностного и казуального подходов для осмысления процесса профессионализации современных аспирантов

Аннотация: в статье рассматриваются два принципиально дополняющих друг друга методологических подхода к педагогическому сопровождению и исследованию процесса профессионализации аспирантов: субъектно-деятельностный (activity-oriented) и казуальный (causal) подходы. Первый обеспечивает детальное понимание субъекта как активного творца своей профессиональной траектории; второй ориентирует внимание на идентификацию причинно-следственных связей между психолого-педагогическими, профессионально-образовательными интервенциями, механизмами их действия и ожидаемыми результатами. На базе сопоставления онтологических и эпистемологических оснований обоих подходов предлагается интегративная методологическая рамка, объединяющая качественные и количественные методы (mixed methods), теорию изменений, реалистическую оценку (realist evaluation) и современные инструменты казуального вывода (модель потенциальных исходов). Проблема профессионализации современных аспирантов анализируется и исследуется в контексте изменений парадигмы аспирантского образования. Автор, опираясь на многолетний опыт руководства аспирантскими программами в университете и проведенный сравнительный анализ субъектно-деятельностного и казуального подходов, делает вывод о том, что изолированное применение данных методологий ведет к дисбалансу между формированием исследовательской идентичности и развитием прикладных компетенций выпускника аспирантуры. Предлагается интегративная модель, в рамках которой субъектно-деятельностный подход (далее – СДП) выступает онтологическим фундаментом, а казуальный (далее – КП) – инструментарием ситуативной и перспективной профессиональной и научно-исследовательской адаптации. Модель, базирующаяся на синтезе данных подходов, позволяет преодолеть дихотомию «внутреннего» и «внешнего» в процессе становления молодого ученого и профессионализации современных аспирантов в целом. Особое внимание уделяется механизмам трансформации академических компетенций в устойчивые профессиональные качества обучающегося в условиях высокой неопределенности современного научно-образовательного пространства. Обсуждаются импликации модели для дизайна образовательных траекторий аспирантов и наставнической поддержки, педагогического сопровождения профессионализации обучающихся в аспирантуре.

Ключевые слова: профессионализация аспирантов, субъектно-деятельностный подход, казуальный подход, исследовательская идентичность, теория изменений

Для цитирования: Пивнева С.В. Синтез субъектно-деятельностного и казуального подходов для осмысления процесса профессионализации современных аспирантов // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 61 – 68. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-61-68

Поступила в редакцию: 06 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 04 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Pivneva S.V.
¹ Russian State Social University

Synthesis of subject-activity and casual approaches to understanding the process of professionalization of modern postgraduate students

Abstract: this article examines two fundamentally complementary methodological approaches to pedagogical support and research into the professionalization of postgraduate students: the activity-oriented and causal approaches. The former provides a detailed understanding of the subject as an active creator of their professional trajectory; the latter focuses on identifying the cause-and-effect relationships between psychological, pedagogical, and professional-educational interventions, their mechanisms of action, and expected results. Based on a comparison of the ontological and epistemological foundations of both approaches, an integrative methodological framework is proposed, combining qualitative and quantitative methods (mixed methods), a theory of change, realistic evaluation, and modern tools of causal inference (a potential outcomes model). The problem of modern postgraduate student professionalization is analyzed and explored in the context of changes in the paradigm of postgraduate education. Drawing on years of experience managing postgraduate programs at the university and a comparative analysis of the subject-activity and casual approaches, the author concludes that the isolated application of these methodologies leads to an imbalance between the formation of research identity and the development of applied competencies in postgraduate students. An integrative model is proposed, within which the subject-activity approach (hereinafter referred to as SAA) serves as an ontological foundation, and the casual approach (hereinafter referred to as CA) serves as a tool for situational and prospective professional and research adaptation. This model, based on the synthesis of these approaches, overcomes the dichotomy of "internal" and "external" in the development of young scientists and the professionalization of modern postgraduate students in general. Particular attention is paid to the mechanisms for transforming academic competencies into sustainable professional qualities in the highly uncertain environment of today's scientific and educational space. The implications of the model for the design of educational trajectories for postgraduate students, mentoring support, and pedagogical support for the professionalization of students in postgraduate studies are discussed.

Keywords: postgraduate professionalization, subject-activity approach, casual approach, research identity, theory of change

For citation: Pivneva S.V. Synthesis of subject-activity and casual approaches to understanding the process of professionalization of modern postgraduate students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 61 – 68. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-61-68

The article was submitted: February 06, 2026; Approved after reviewing: March 04, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная система подготовки кадров высшей квалификации переживает период турбулентности, сопоставимый с переходом от гильдейской модели университета к исследовательскому университету XIX века. Мы наблюдаем формирование так называемой «аспирантуры третьего поколения» (Third Generation Doctorate – в англоязычной трактовке [13; 14]), в которой акцент смещается с «простой передачи» знания в системе «научный руководитель – аспирант» на создание инноваций и трансфер наукоемких технологий в различные сектора экономики. Однако статистика отчислений, феномен «вечного аспиранта» свидетельствуют о системном сбое в механизмах профессионализации обучающихся в аспирантуре; и в значительной степени корень проблемы лежит в методологической плоскости [12].

Традиционные (классические) модели аспирантской подготовки часто балансируют между двумя полюсами: абстрактным формированием «ученого вообще» и утилитарной отработкой навыков решения конкретных исследовательских задач. В данной статье предлагается переосмыслить этот дуализм через призму субъектно-деятельностного (далее – СДП) и казуального подходов (далее – КП).

Цель работы: выявить синергетический потенциал субъектно-деятельностного и казуального (причинно-аналитического) подходов для конструирования моделей педагогического сопровождения профессионализации аспирантов (далее – ПА). Статья раскрывает методологический потенциал сопряжения СДП и КП к ПА.

Профессионализация аспирантов – многомерный и динамичный процесс, включающий формирование

компетентностей, научной идентичности, исследовательской автономии и готовности к разнообразным карьерным трекам. Традиционные исследования и практики часто ориентированы либо на развитие навыков и практик («как делать»), либо на оценку результатов (публикационная продуктивность, защита диссертации). В этом контексте полезно сочетать два методологических ракурса: субъектно-деятельностный, дающий глубокое объяснение феноменологии становления молодого ученого-исследователя, и казуальный, направленный на выявление причинно-следственных связей между интервенциями и изменениями. Их синтез позволяет не только понимать «как» и «почему» происходят изменения, но и конструировать управляемые, эффективные и научно-обоснованные образовательные программы аспирантуры.

В современных условиях, когда академическая среда становится предельно динамичной и фрагментированной, СДП перестает быть просто психологической концепцией и переходит в разряд стратегической методологии управления человеческим капиталом как в науке, так и в мире профессий. В статье эксплицируется сущность СДП как доминирующего вектора ПА в условиях перехода к экономике знаний; постулируется, что ПА не может быть сведена к наращиванию компетенций, а представляет собой процесс качественного изменения структуры субъектности; проанализированы ключевые компоненты системы «субъект – деятельность – профессиональная и образовательная и академическая среды». В то время как СДП фокусируется на индивидуальном «Я» аспиранта, КП анализирует причинно-следственные связи и внешние переменные (factors), определяющие траекторию профессионально-личностного и научно-исследовательского его развития. КП базируется на исследовании, многофакторном и комплексном анализе каузальных механизмов (процессов, ситуаций, прецедентов и др., которые объясняют причинно-следственные связи, то есть почему одно явление (причина) приводит к другому (следствию)).

Стоит особо отметить культурную специфику двух рассматриваемых методологических подходов: СДП глубоко укоренен в постсоветской педагогической и психологической традиции (в отечественных научных школах), тогда как казуальный (case-based) более характерен для англосаксонской модели. Их синтез может стать уникальным вкладом в теорию аспирантского образования, преодолевая культурные барьеры.

Материалы и методы исследований

Содержание материалов статьи опирается на теоретический анализ эмпирических данных (далее – ЭД), полученных в ходе лонгитюдного исследования когорт аспирантов (N=238) в период с 2018 г. по 2025 г. в трех вузах Москвы. Использовались методы математического моделирования (методы функциональной формализации и математизации процесса ПА), статистической обработки ЭД, анализа учебных планов и профессионально-образовательных программ аспирантской подготовки, сравнительно-сопоставительного анализа методологических подходов (СДП и КП), метод синтеза полученных научно-теоретических и ЭД. Синтез СДП и КП возможен на базе следующих рефлексивных принципов: а) принцип уважения к вариативным контекстам профессионализации современных аспирантов и множественности значений полинаучной (мультидисциплинарной) теории деятельности (activity theory); б) принцип декомпозиции сложных процессов и явлений; в) принцип применения смешанных методов исследования для объединения глубинного понимания процессов (качественные данные) и верификации эффектов (количественные методы).

Результаты и обсуждения

Классическая парадигма аспирантуры как «школы ученичества» (apprenticeship) в XXI веке обнаруживает свою ограниченность. Мы сталкиваемся с необходимостью перехода к субъектно-ориентированной модели аспирантского образования, в которой ключевой детерминантой успеха выступает не объем усвоенной информации, а уровень развития субъектности выпускника аспирантуры.

СДП, укорененный в классической отечественной психологии (Л.С. Выготский [3], А.В. Брушлинский [2], А.Н. Леонтьев [4], С.Л. Рубинштейн [8; 9] и др.) и развитый в современных западных теориях агентности (M.S. Archer [10], Y. Engeström [11] и др.), рассматривает аспиранта не как объект педагогического воздействия, а как субъекта собственной профессионализации. В этой парадигме профессионализация понимается как процесс интериоризации норм научного, преподавательского, иного профессионального сообщества и одновременной экстериоризации индивидуального исследовательского стиля.

В основе нашего анализа лежат идеи С.Л. Рубинштейна и К.А. Абульхановой, согласно которым личность определяется через её способность к самоорганизации и инициации деятельности [1; 9]. Применительно к аспирантуре это означает, что профессионализация – это не «вхождение в профессию», а

созидание профессии внутри себя.

Сущность СДП раскрывается через триаду фундаментальных атрибутов: а) автономия и самодетерминация (способность аспиранта ставить цели своего профессионально-личностного, научно-исследовательского развития, выходящие за рамки учебного плана; в отличие от студента, «аспирант в субъектной парадигме является «перводвигателем» своего исследования; субъектность здесь проявляется в переходе от внешней детерминации (учебный план аспирантуры, требования научного руководителя и др.) к внутренней необходимости научного поиска, что можно называть интеллектуально-исследовательской суверенностью» [10, с. 268]); б) авторство в деятельности (деятельность аспиранта носит не репродуктивный, а продуктивный характер; субъектность кристаллизуется в моменты принятия ответственности за методологический выбор в научном поиске, в переходе от потребления знаний к производству нового научного продукта и др.); в) рефлексивное управление траекторией (субъект деятельности обладает способностью выходить в рефлексивную позицию по отношению к собственному когнитивному, образовательному, профессиональному и научно-исследовательскому опыту; аспирант способен осуществить самооценку (не всегда адекватную) собственных когнитивных, профессионально-личностных ресурсов и дефицитов. Как показывают наши лонгитюдные наблюдения, наиболее успешные аспиранты демонстрируют высокий уровень метапознания (metacognition): они осознают не только «что они изучают», но и «как они меняются в процессе этого изучения») [5; 6].

Профессионализация в рамках СДП разворачивается как последовательная смена типов деятельности: а) учебно-профессиональная деятельность (освоение канонов академического письма и методологии науки; субъектность здесь практически минимальна и носит, как правило, адаптивный характер); б) научно-исследовательская деятельность (переход к генерации нового знания и возникновение или развитие (у отдельных аспирантов) феномена «авторского Я»); в) экспертно-преобразующая деятельность (выход за рамки диссертации, участие в рецензировании дипломных работ бакалавров; развитие грантовой активности и научной коммуникации). Можно считать, что с позиции СДП, профессионализация – это вектор движения от объекта педагогических, образовательных манипуляций к субъекту научного творчества, способному изменять ландшафт своей дисциплины.

Необходимо признать, что современная бюрократизация науки часто подавляет субъектность. Избыточный контроль и жесткая регламентация сроков превращают аспиранта в «функцию от процесса», что ведет к профессиональной деформации еще до момента защиты. СДП к ПА требует от университета создания пространства возможностей, а не коридора ограничений, что предполагает, в частности, признание права аспиранта на научный риск и «продуктивную ошибку»; вариативность образовательных траекторий, переход от классической дидактики к профессионально-образовательному коучингу и научно-исследовательскому наставничеству. ПА, в ракурсе СДП, успешна лишь тогда, когда она является актом свободного самоопределения личности в академической или иной профессиональной культуре. В современной аспирантуре следует воспитывать не просто «кандидатов наук», а «субъектов науки и/или иной профессиональной деятельности экспертного уровня», способных к автономному существованию в условиях конкурентной среды.

Мы можем рассчитать интегральный (сводный) показатель/индекс субъектности аспиранта в процессе его профессионализации по формуле:

$$I_{subj} = \frac{\sum(A \cdot w_1 + R \cdot w_2 + P \cdot w_3)}{T}$$

где: A – автономность решений; R – рефлексивность; P – проактивность; w – весовые коэффициенты; T – время обучения.

В целом же СДП, восходящий к культурно-исторической психологии и теории деятельности, ставит в центр анализа агентность аспиранта, совокупность его мотивов, ценностей и целей, действий и психодидактических инструментов профессионализации.

Если СДП отвечает на вопрос «Кто действует?», то КП фокусируется на вопросе «В каких детерминированных полях происходит это действие?». КП формировался в нескольких дисциплинах: философии науки (анализ причинности), статистике и эконометрике (модели причинно-следственных эффектов), инженерии образования и квалиметрия оценки качества проектирования и реализации профессионально-образовательных программ.

В академическом дискурсе конца XIX–XX вв. нередко доминировала романтизированная идея «self-made scientist (ученый-самоучка)», однако современная наукометрия и социология науки доказывают: ПА жестко обусловлена казуальными сетями – системой причинно-следственных связей, которые либо

катализируют развитие субъекта, либо блокируют его.

В контексте ПА казуальный подход — это методологическая установка, направленная на выявление и анализ совокупности внешних и внутренних факторов, выступающих причинами качественных изменений в профессиональном статусе и идентичности субъекта [15; 16].

В отличие от классического бихевиоризма («стимул – реакция»), современный казуальный подход в высшем образовании опирается на принцип структурного детерминизма и рассматривает профессионализацию не как случайный процесс, а как результат взаимодействия нескольких казуальных рядов.

Уровнями казуальных детерминант ПА являются: а) макроказуальность (институциональный дизайн, то есть причинами ПА выступают системные параметры (в частности, требования к форматам аттестации аспирантов; обязательные виды практики, предусмотренные учебным планом и др.), которые задают казуальную рамку деятельности аспиранта, принуждая его к определенному типу научной активности); б) мезоказуальность (экосистема университета, его кафедр, лабораторий и баз стажировок; на этом уровне действуют факторы среды, такие как: казуальность стиля научного руководства, «вес» и влияние научного руководителя в академической и профессорско-преподавательской среде; культура «Invisible Institutions (невидимых институций)», то есть неявное знание, передающееся в кулуарах лабораторий и кафедр, баз практики и стажировок, которое формирует научно-исследовательский, педагогический и профессиональный этос эффективнее, чем формальные лекции); в) микроказуальность (событийная детерминация; это уровень «значимых событий», критических инцидентов (Critical Incidents); например, случайная встреча на конференции с ученым-исследователем и профессионалом экспертного уровня, получение жесткой рецензии на статью или знакомство с новой технологией обработки данных могут выступить триггерной причиной, полностью меняющей траекторию профессионализации; сюда же отнесены и изменение социальной и экономической ситуации жизнедеятельности аспиранта).

Процесс ПА можно представить как прохождение через «казуальную воронку»: на входе мы имеем широкую вариативность интенций аспиранта, но внешние детерминанты (требования программы, дефицит времени, рыночная конъюнктура, семейные обстоятельства, конфликт с научным руководителем и многое другое) постепенно сужают поле возможных сценариев.

С позиции КП, используя уравнение регрессии, мы можем рассчитать вероятность успешной ПА:

$$P_{succ} = \beta_0 + \beta_1(Res) + \beta_2(Ment) + \beta_3(Net) + \epsilon$$

где: P_{succ} – доступ аспиранта к различным ресурсам, необходимым для проведения исследований; $Ment$ – индекс качества научного руководства (менторства); Net – уровень включенности аспиранта в научно-исследовательские и научно-педагогические сети; ϵ – неучтенные случайные факторы [7].

В процессе реализации КП в ходе аспирантской подготовки осуществляется формирование и проверка казуальных гипотез, например: «если аспирант проходит стажировку X, то его вероятность трудоустройства в отрасли Y через 12 месяцев увеличится на Z% за счёт механизма M (наращивание контактов в профессиональных и научно-исследовательских сетях, развитие уже имеющихся и формирования новых практических навыков и др.)».

В целом же, КП ориентирован на установление причинно-следственных связей между компонентами образовательной среды аспирантской подготовки и результатами профессионализации выпускников аспирантуры, а также на оптимизацию различного рода интервенций (вмешательств) через явное моделирование механизмов воздействия.

Синтез СДП и КП позволяет нам сформулировать концепцию «субъектной казуальности»: аспирант выступает как «активный фильтр», который селективно реагирует на внешние причины, стараясь превращать их в возможности для своего развития. Для описания этого процесса мы можем использовать формализованную логику влияния факторов на уровень ПА: $P=f(S, C, I)$, где P – уровень ПА; S – индекс субъектной активности аспиранта (внутренняя мотивация, волевая регуляция, инициативность и др.); C – совокупность казуальных факторов внешней среды; I – коэффициент интенциональности (направленность на результат).

В таблице 1 представлены результаты сравнительного анализа СДП и КП в контексте ПА.

Таблица 1

Сравнительный анализ подходов в контексте аспирантуры

Table 1

Comparative analysis of approaches in the context of postgraduate studies

Параметр сравнения	Субъектно-деятельностный подход	Казуальный подход	Синтетическая модель
Источник развития	Внутренняя интенция	Внешняя причина	Диалектическое единство
Роль аспиранта	Творец	Респондент	Стратегический навигатор
Метод оценки	Самоотчет, рефлексия	Лонгитюдное наблюдение, экспертные оценки	Смешанные методы (Mixed Methods)
Временной горизонт	Долгосрочный (карьера)	Краткосрочный (решение проблемы)	Выбор оптимального пути (трека) профессионально-личностного развития

Профессионализация современных аспирантов представляет собой диалектический процесс, в котором СДП задает вектор и смысловую нагрузку, а КП предоставляет полигон для отработки и верификации этого вектора в реальности. Университеты, способные удержать баланс между СДП и КП, станут центрами притяжения для талантов, а преподаватели учебных дисциплин по учебному плану аспирантуры перестанут видеть в аспиранте «студента седьмого курса» или только «рабочего исследователя как помощника в своих научных изысканиях». Субъектность аспиранта должна быть возвращена через преодоление реальных профессиональных, образовательных и научно-исследовательских казусов [5].

В процессе реализации в профессионально-образовательном процесс аспирантуры модели «субъектной казуальности» изменяется роль научного руководителя: он должен выступать не только как контролер качества диссертации, но и как «архитектор ситуаций», создающий для аспиранта «зону ближайшего развития», балансирующую между посильными задачами и вызовами, требующими личностного роста.

Предложенный синтез СДП и КП открывает широкие возможности для будущих эмпирических исследований. Можно выделить такие приоритетные направления, как: а) исследование «точек разрыва» (изучение ситуаций, когда высокая субъектность аспиранта сталкивается с блокирующими казуальными факторами (например, смена научного руководителя и изменение стиля наставничества и проблематики исследования)); б) анализ траекторий ПА (например: как меняется соотношение субъектного и казуального на разных этапах обучения (от 1-го курса до защиты)); в) цифровая профессионализация (существует ли влияние социальных сетей, алгоритмизированных сред и ИИ на субъектность аспиранта).

В целом же, СДП и КП вместе образуют мощный аналитический тандем для современной трансформации аспирантуры. Первый предлагает глубинное понимание динамики формирования исследовательского субъекта в рамках различных видов деятельности, практик, второй – инструменты для строгой эмпирической валидации образовательных решений. Их интеграция позволяет проектировать психолого-педагогические, профессионально-образовательные интервенции, которые не только акцентируют агентность (инициативность, субъектность аспиранта) и качество практик, но и опираются на доказательства эффективности. В эпоху быстрых изменений академической и профессиональной сред такой синтез становится необходимым условием устойчивого повышения качества подготовки новых поколений исследователей, специалистов высшей квалификации.

Таким образом, ПА – это не линейное накопление новых компетенций и навыков, а сложный процесс взаимного детерминизма. Мы не можем рассматривать личность в отрыве от причинных связей мира, равно как и не можем сводить человека к сумме реакций на внешние стимулы. Только через синтез активности субъекта и понимание казуальной логики среды мы сможем подготовить кадры высшей квалификации, способных не только отвечать на вызовы времени, но и формировать повестку будущего.

Выводы

Профессионализация аспирантов – комплексный и многоуровневый процесс, включающий развитие профессиональной идентичности, овладение методологическими и разнообразными практическими компетенциями, интеграцию в научное и/или педагогическое и/или иное профессиональное сообщество, успешный выход на академическую или внеакадемическую карьеру.

Субъектно-деятельностный и казуальный подходы – не конкуренты, а взаимодополняющие оптики, позволяющие построить содержательно богатую и одновременно строго проверяемую систему педсопровождения профессионализации аспирантов. Первый подход раскрывает механизмы становления исследовательской и/или иной профессиональной субъектности аспиранта в реальной деятельности, второй обеспечивает идентификацию причинных эффектов вариативных интервенций и управляемость качества аспирантского образования.

СДП объясняет «как» и «почему» субъект (аспирант) меняется в ходе различных видов деятельности; КП обеспечивает способы строгой верификации причинно-следственных предположений и оценки эффективности конкретных интервенций. Интеграция данных подходов позволяет проектировать педагогическое сопровождение процесса ПА, которое одновременно уважает агентность аспиранта и различные контексты его жизнедеятельности.

Таким образом, СДП и КП оказываются комплементарными: первый объясняет процесс становления профессионала как вхождение в деятельность и развитие его идентичности, второй позволяет системно проектировать и проверять психолого-педагогические, профессионально-образовательные интервенции в ходе аспирантской подготовки.

Список источников

1. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология 2005. Т. 2. № 4. С. 3 – 21.
2. Брушлинский А.В. Исходные основания психологии субъекта и его деятельности // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: Изд-во Ин-та психол. РАН. 1997. С. 208 – 268.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Эксмо. Смысл. 2005. 1136 с.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы психологии деятельности // Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы / Под ред. В.В. Давыдова и Д.А. Леонтьева. М.: Изд-во АПН СССР, 1990. С. 136 – 150.
5. Пивнева С.В. К вопросу об оценке качества и результативности полипарадигмального педагогического сопровождения профессионализации аспирантов // Педагогический научный журнал. 2025. Т. 8. № 7. С. 53 – 61.
6. Пивнева С.В., Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Полипарадигмальность методологических подходов к развитию у выпускников аспирантуры карьерной компетентности // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 5-2. С. 128 – 136.
7. Пивнева С.В., Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Роль процессного моделирования в реализации полипарадигмального подхода к педагогическому сопровождению профессионализации аспирантов // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 5 (114). С. 149 – 153.
8. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. СПб: Издательство «Питер», 2012. 288 с.
9. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Издательство «Наука». 1997. 189 с.
10. Archer M.S. Structure, Agency and the Internal Conversation. Cambridge University Press. 2014. 370 p.
11. Engeström Y. Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research. Cambridge University Press. 2014. 338 p.
12. Garcia-Morante M., Castelló M. & Monereo C. A dialogical approach to unveil hybrid researcher identities of educational PhD holders // Higher Education Research & Development. 2025. № 45(1). P. 1 – 18.
13. Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L. Doctoral education in Europe today: Approaches and institutional structures. European University Association, Counsel for Doctoral Education, University Gent, 2019. 40 p.
14. Kehm B. Doctoral Education in Europe: New Structures and Models // In the book: Krücken G., Kosmützky A. and Torka M. Towards a Multiversity?: Universities between Global Trends and National Tradition. Bielefeld: transcript Verlag, 2015. P. 132 – 153.
15. Pearl J. Causality: Models, Reasoning, and Inference. Cambridge University Press. 2009. 486 p.
16. Shadish W.R., Cook T.D. Campbell D.T. Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference. Houghton Mifflin Company. Boston New York. 2002. 656 p.

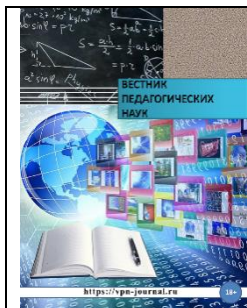
References

1. Abulkhanova K.A. The Principle of Subject in Russian Psychology. Psychology 2005. Vol. 2. № 4. P. 3 – 21.
2. Brushlinsky A.V. Initial Foundations of the Psychology of the Subject and His Activity. Psychological Science in Russia in the 20th Century: Problems of Theory and History. Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology. RAS. 1997. P. 208 – 268.
3. Vygotsky L.S. Psychology of Human Development. Moscow: Eksmo. Smysl. 2005. 1136 p.
4. Leontiev A.N. Problems of Activity Psychology. The Activity Approach in Psychology: Problems and Prospects. Ed. by V.V. Davydov and D.A. Leontiev. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR. 1990. P. 136 – 150.
5. Pivneva S.V. On the Issue of Assessing the Quality and Effectiveness of Polyparadigmatic Pedagogical Support for the Professionalization of Postgraduate Students. Pedagogical Scientific Journal. 2025. Vol. 8. № 7. P. 53 – 61.
6. Pivneva S.V., Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Polyparadigmatic Methodological Approaches to the Development of Career Competence in Postgraduate Graduates. Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 5–2. P. 128 – 136.
7. Pivneva S.V., Grebennikova V.M., Nikitina N.I. The Role of Process Modeling in the Implementation of a Multiparadigmatic Approach to Pedagogical Support for the Professionalization of Postgraduate Students. World of Science, Culture, and Education. 2025. № 5 (114). P. 149 – 153.
8. Rubinstein S.L. Being and Consciousness. St. Petersburg: Piter Publishing House. 2012. 288 p.
9. Rubinstein. S.L. Man and the World. Moscow: Nauka Publishing House. 1997. 189 p.
10. Archer M.S. Structure, Agency and the Internal Conversation. Cambridge University Press. 2014. 370 p.
11. Engeström Y. Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research. Cambridge University Press. 2014. 338 p.
12. Garcia-Morante M., Castelló M., Monereo C. A dialogical approach to unveil hybrid researcher identities of educational PhD holders. Higher Education Research & Development. 2025. № 45(1). P. 1 – 18.
13. Hasgall A., Saenen B., Borrell-Damian L. Doctoral education in Europe today: Approaches and institutional structures. European University Association, Counsel for Doctoral Education, University Gent. 2019. 40 p.
14. Kehm B. Doctoral Education in Europe: New Structures and Models. In the book: Krücken G., Kosmützky A. and Torka M. Towards a Multiversity?: Universities between Global Trends and National Tradition. Bielefeld: transcript Verlag. 2015. P. 132 – 153.
15. Pearl J. Causality: Models, Reasoning, and Inference. Cambridge University Press. 2009. 486 p.
16. Shadish W.R., Cook T.D., Campbell D.T. Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference. Houghton Mifflin Company. Boston New York. 2002. 656 p.

Информация об авторе

Пивнева С.В., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий, искусственного интеллекта и общественно-социальных технологий цифрового общества, Российский государственный социальный университет, tlt-swetlana@yandex.ru

© Пивнева С.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 316.15

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-69-76

¹ Федорова Е.В., ¹ Федоров Н.П., ¹ Приладышева Л.Н.

¹ Мелитопольский государственный университет

Участие студентов в общественно значимых инициативах как фактор формирования гражданской позиции

Аннотация: актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью студенческой молодежи в общественной и социальной жизни, а также необходимостью научного анализа факторов формирования гражданской позиции обучающихся в региональном контексте. В условиях развития молодежной политики в новых регионах Российской Федерации особый интерес представляет изучение участия студентов в общественно значимых проектах как формы социальной активности. *Цель исследования* — проанализировать участие студенческой молодежи Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых проектах и определить его значение для формирования гражданской позиции студентов. *Материалы и методы.* Материалами исследования послужили научные публикации по проблематике гражданской позиции и социальной активности студенческой молодежи, а также официальные и открытые интернет-источники, отражающие участие студентов Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах. В работе применялись методы теоретического анализа, анализа документальных источников, сравнительного и структурно-логического анализа. *Результаты и обсуждения.* Установлено, что в Запорожской области Российской Федерации наибольшее распространение получили образовательные и проектные формы общественной активности студентов, реализуемые преимущественно в рамках федеральных программ и конкурсов. Участие в гражданско-патриотических и волонтерских инициативах представлено в меньших объемах, что отражает особенности регионального контекста и доступных каналов вовлечения студенческой молодежи. Сопоставление региональных данных с общероссийскими социологическими исследованиями позволило выявить как сходные тенденции формирования гражданской активности молодежи, так и региональную специфику её проявления. *Выводы.* Полученные результаты подтверждают значимость участия студентов в общественно значимых инициативах как фактора формирования гражданской позиции. Перспективы дальнейших исследований связаны с анализом динамики участия студентов в общественно значимых инициативах и уточнением региональных особенностей гражданской активности молодежи.

Ключевые слова: студенческая молодежь; гражданская позиция; общественно значимые инициативы; социальная активность; молодежная политика; Запорожская область; образовательные и проектные практики

Для цитирования: Федорова Е.В., Федоров Н.П., Приладышева Л.Н. Участие студентов в общественно значимых инициативах как фактор формирования гражданской позиции // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 69 – 76. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-69-76

Поступила в редакцию: 28 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 02 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Fedorova E.V., ¹ Fedorov N.P., ¹ Priladysheva L.N.
¹ Melitopol State University

Students' participation in socially significant initiatives as a factor in the formation of a civic position

Abstract: the relevance of the research is due to the increasing role of students in public and social life, as well as the need for a scientific analysis of the factors of the formation of students' citizenship in a regional context. In the context of the development of youth policy in the new regions of the Russian Federation, it is of particular interest to study the participation of students in socially significant projects as a form of social activity. The *purpose* of the study is to analyze the participation of students of the Zaporozhye region of the Russian Federation in socially significant projects and to determine its importance for the formation of students' civic position. *Materials and methods.* The research materials were scientific publications on the issues of citizenship and social activity of students, as well as official and open Internet sources reflecting the participation of students of the Zaporozhye region of the Russian Federation in socially significant initiatives. The methods of theoretical analysis, analysis of documentary sources, comparative and structural-logical analysis were used in the work. *Results and discussions.* It has been established that in the Zaporozhye region of the Russian Federation, educational and project-based forms of student social activity are most widespread, implemented mainly within the framework of federal programs and competitions. Participation in civic-patriotic and volunteer initiatives is represented in smaller volumes, which reflects the peculiarities of the regional context and the available channels of student engagement. A comparison of regional data with national sociological research has revealed both similar trends in the formation of youth civic engagement and regional specifics of its manifestation. *Conclusions.* The results obtained confirm the importance of students' participation in socially significant initiatives as a factor in the formation of a civic position. The prospects for further research are related to the analysis of the dynamics of student participation in socially significant initiatives and clarifying the regional characteristics of youth civic engagement.

Keywords: student youth; civic position; socially significant initiatives; social activity; youth policy; Zaporozhye region; educational and project practices

For citation: Fedorova E.V., Fedorov N.P., Priladysheva L.N. Participation of students in socially significant initiatives as a factor in the formation of a civic position. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 69 – 76. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-69-76

The article was submitted: February 28, 2026; Approved after reviewing: March 02, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

В условиях трансформации социально-политических процессов и усиления роли молодежи в развитии современного общества особое значение приобретает проблема формирования гражданской позиции студентов [1]. Период обучения в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования рассматривается исследователями как ключевой этап становления ценностных ориентаций, социальной ответственности и готовности к общественному участию [2, 3]. В этой связи внимание научного сообщества сосредоточено на анализе факторов, способствующих развитию гражданской активности и социальной включённости студенческой молодежи.

В отечественных исследованиях достаточно подробно раскрыты теоретические и прикладные аспекты формирования гражданской позиции студентов, в том числе в контексте воспитательной деятельности вузов, проектно-образовательных практик и волонтерства [4-7]. Значительное внимание уделяется также анализу социальной активности студенческой молодежи, её структурным компонентам, мотивационным основаниям и формам проявления в образовательной среде [1, 8, 9]. В ряде работ рассматриваются политические и ценностные установки студентов, а также их влияние на участие в различных формах гражданской активности [10, 11].

Вместе с тем, несмотря на накопленный научный материал, в меньшей степени изученным остается региональный аспект формирования гражданской позиции студенческой молодежи, особенно применительно к новым субъектам Российской Федерации [12]. Исследования, затрагивающие специфику социальной и политической активности студентов Запорожской области, носят преимущественно фрагментарный характер и требуют дальнейшего эмпирического осмысления.

Таким образом, актуальность исследования определяется, с одной стороны, возрастающим значением гражданской активности молодежи для устойчивого развития общества, а с другой — необходимостью

научного осмысления практик вовлечения студенческой молодежи в общественно значимую деятельность в новых субъектах Российской Федерации с учетом их социально-культурной и институциональной специфики.

Цель исследования заключается в анализе участия студенческой молодежи Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах и определении его значения для формирования гражданской позиции студентов.

Материалы и методы исследований

Эмпирическую и теоретическую основу исследования составили научные публикации отечественных авторов, посвященные вопросам формирования гражданской позиции и социальной активности студенческой молодежи, а также участия обучающихся в общественно значимых проектах. В работе были использованы статьи из рецензируемых научных журналов по педагогике, социологии и социально-политическим наукам, опубликованные в период с 2020 по 2025 год. В качестве эмпирических материалов также использовались официальные данные и информационные сообщения президентской платформы «Россия — страна возможностей», материалы региональных органов Запорожской области Российской Федерации, а также публикации региональных средств массовой информации, отражающие участие молодежи и студентов в федеральных и региональных общественно значимых проектах и программах.

В исследовании использовались методы теоретического анализа и обобщения научных источников. Для сопоставления форм общественной активности и их значения в формировании гражданской позиции применялся сравнительный анализ. Интерпретация полученных данных осуществлялась с использованием аналитического и структурно-логического подхода.

Результаты и обсуждения

Результаты анализа эмпирических материалов по участию студенческой молодежи Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах целесообразно рассматривать в сопоставлении с общероссийскими тенденциями социальной активности молодежи. Согласно данным аналитического обзора Всероссийского центра изучения общественного мнения, опубликованного 10 августа 2022 г., 47 % опрошенных россиян отмечали наличие общественной активности среди молодых людей, при этом 43 % респондентов воспринимали эту активность как полезную для общества и страны. Одновременно более 80 % опрошенных высказались в пользу государственной поддержки молодежных инициатив, что свидетельствует о высоком общественном запросе на развитие механизмов вовлечения молодых людей в социально и граждански ориентированную деятельность [13].

Важным индикатором социальной и гражданской активности молодежи выступает добровольческая и волонтерская деятельность. По данным мониторинга ВЦИОМ, опубликованного 23 июля 2025 г., 78 % россиян за последний год оказывали добровольную помощь, а 66 % опрошенных отметили готовность к участию в волонтерской деятельности в будущем. Доля россиян, имевших опыт волонтерства за последний год, составила 36 %, из них значительная часть принадлежит к молодежной возрастной группе, что отражает устойчивый характер социальной активности в российском обществе и формирует контекст для анализа региональных практик вовлечения студенческой молодежи в общественно значимые инициативы [14].

Для характеристики общероссийского контекста социальной активности молодежи на рисунке (рис. 1) представлены данные ВЦИОМ, отражающие общественную оценку участия молодых людей в общественно значимой деятельности.



Рис. 1. Общественная оценка социальной активности молодежи в Российской Федерации (по данным ВЦИОМ)
Fig. 1. Public assessment of youth social activity in the Russian Federation (according to VTSIOM)

Представленные данные свидетельствуют о неоднородности общественного восприятия социальной активности молодежи при одновременном высоком уровне поддержки молодежных инициатив со стороны общества. В этом контексте участие студентов в общественно значимой деятельности можно рассматривать как востребованное направление развития молодежной политики.

Выявленные в ходе общероссийских социологических исследований тенденции социальной и гражданской активности молодежи задают общий контекст для анализа региональных практик участия студентов в общественно значимой деятельности. В этой связи представляется целесообразным рассмотреть особенности вовлечения студенческой молодежи Запорожской области Российской Федерации в инициативы федерального и регионального уровней.

В рамках исследования был проведен анализ участия молодежи и студенческой аудитории Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах федерального и регионального уровней. В качестве эмпирической базы были использованы данные официальных сообщений президентской платформы «Россия — страна возможностей», региональных органов молодежной политики, а также материалы региональных средств массовой информации [15-18]. Особое внимание было уделено инициативам, направленным на активное вовлечение обучающихся в образовательную, проектную и гражданско-патриотическую деятельность (табл. 1).

Таблица 1

Участие молодежи и студентов Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах (2024 г.)

Table 1

Participation of youth and students of the Zaporozhye region of the Russian Federation in socially significant initiatives (2024)

Направление активности	Проект / форма участия	Количественный показатель
Образовательная и профессиональная активность	Всероссийский конкурс «Флагманы образования»	969 заявок от представителей региона
Профессиональная самореализация студентов	Всероссийская олимпиада студентов «Я — профессионал»	125 студентов — участников от Запорожской области
Проектная и инновационная деятельность	Всероссийский конкурс молодых разработчиков «Начни игру»	67 заявок
Гражданско-патриотическая активность	Всероссийский конкурс «Моя страна — моя Россия»	29 проектных инициатив
Общественное участие и волонтерская деятельность	Волонтерские акции, общественное наблюдение	Более 30 активных представителей молодежных объединений

Представленные данные свидетельствуют о том, что наиболее массовыми формами участия молодежи Запорожской области в 2024 году стали образовательные и профессионально ориентированные инициативы федерального уровня. Существенное количество заявок и участников указывает на высокий интерес студентов и молодых специалистов к инструментам профессионального роста, проектной деятельности и социального самовыражения. В то же время участие в гражданско-патриотических и волонтерских инициативах, несмотря на менее выраженные количественные показатели, обладает значимым качественным потенциалом с точки зрения формирования гражданской ответственности и социальной включенности.

Для более глубокого анализа влияния общественно значимой активности на формирование гражданской позиции студенческой молодежи целесообразно рассмотреть не только количественные показатели участия, но и характер реализуемых форм активности, а также их потенциальное социально-воспитательное значение (табл. 2).

Таблица 2

Формы общественной активности студентов Запорожской области Российской Федерации и их влияние на формирование гражданской позиции

Table 2

Forms of social activity of students of the Zaporozhye region of the Russian Federation and their influence on the formation of a civic position

Форма участия	Характер активности	Потенциальное влияние на гражданскую позицию
Волонтерская деятельность	Регулярное участие в социальных и общественно полезных акциях	Формирование социальной ответственности и готовности к общественному служению
Проектная деятельность	Разработка и реализация инициатив в рамках конкурсов и программ	Осознание личного вклада в социально-экономическое развитие региона
Студенческое самоуправление	Участие в управлении образовательными и общественными процессами	Развитие гражданской инициативности и навыков коллективного принятия решений
Гражданско-патриотические мероприятия	Участие в конкурсах, форумах и общественно значимых акциях	Формирование гражданской идентичности и ценностного отношения к государству

Анализ представленных форм общественной активности позволяет сделать вывод о том, что участие студентов в социально ориентированных и проектных инициативах оказывает комплексное влияние на формирование их гражданской позиции. Наибольший потенциал в данном контексте демонстрируют формы деятельности, предполагающие регулярное участие, коллективное взаимодействие и практическую значимость результатов. Таким образом, вовлечение студенческой молодежи Запорожской области в общественно значимые инициативы выступает важным фактором формирования устойчивых гражданских установок и социальной ответственности.

Проведенный анализ участия студенческой молодежи Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах позволяет обозначить ряд характерных тенденций. В частности, отмечается достаточно высокий уровень вовлеченности студентов в образовательные и проектные инициативы федерального уровня, что может свидетельствовать о наличии интереса к формам активности, связанным с профессиональным и социальным развитием. Вместе с тем участие обучающихся в гражданско-патриотических и волонтерских формах деятельности представлено в меньших объемах, что указывает на различия в степени распространенности отдельных направлений общественной активности.

Сопоставление региональных данных с результатами общероссийских социологических исследований ВЦИОМ [13, 14] позволяет выявить как сходные, так и специфические особенности проявления гражданской активности молодежи. При наличии в российском обществе в целом устойчивого общественного интереса к поддержке молодежных инициатив, в Запорожской области студенческая активность в большей степени сосредоточена в институционально оформленных образовательных и проектных форматах. Данная особенность может быть связана с региональными условиями и этапом формирования системы молодежной политики, в рамках которого федеральные проекты выступают одним из наиболее доступных каналов вовлечения студентов в общественно значимую деятельность [1, 3, 4]. В связи с этим представляется возможным сформулировать ряд рекомендаций, направленных на дальнейшее развитие и расширение форм участия студенческой молодежи в общественно значимых инициативах (рис. 2).

Представленные направления отражают возможные векторы развития системы вовлечения студенческой молодежи Запорожской области Российской Федерации в общественно значимые инициативы. Их реализация может способствовать повышению устойчивости участия студентов в социальной и гражданской активности, а также усилению воспитательного потенциала общественно ориентированных форм деятельности.

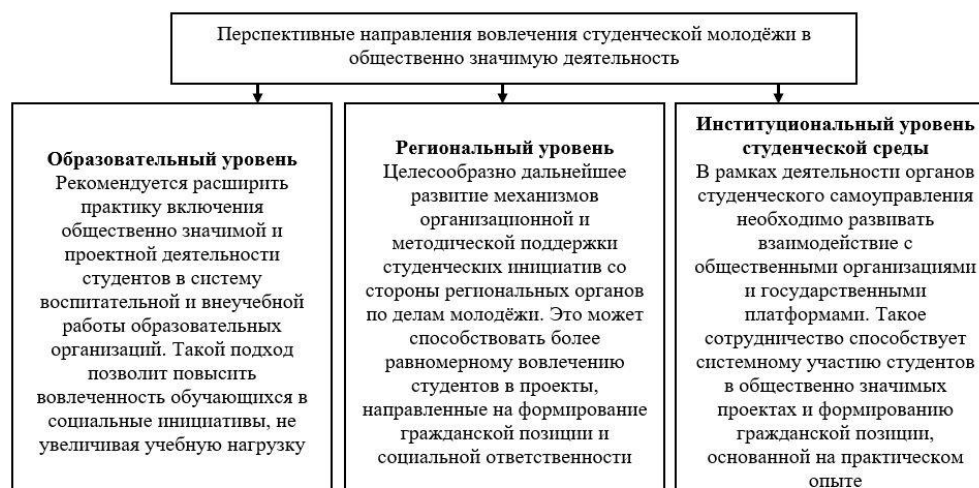


Рис. 2. Основные направления совершенствования вовлечения студенческой молодёжи в общественно значимые инициативы

Fig. 2. The main directions for improving the involvement of students in socially significant initiatives

Выводы

Проведённое исследование позволило рассмотреть участие студенческой молодёжи Запорожской области Российской Федерации в общественно значимых инициативах как фактор формирования гражданской позиции в региональном контексте. Анализ эмпирических материалов показал, что наибольшее распространение получили образовательные и проектные формы активности, реализуемые в рамках федеральных программ и конкурсов, что отражает специфику доступных и институционально оформленных каналов вовлечения студентов в общественную деятельность.

Сопоставление региональных данных с результатами общероссийских социологических исследований ВЦИОМ позволило выявить как общие тенденции, характерные для молодежной среды в целом, так и особенности, обусловленные региональными условиями. При наличии в российском обществе устойчивого общественного интереса к поддержке молодежных инициатив, в Запорожской области участие студентов в гражданско-патриотических и волонтерских формах активности носит более ограниченный характер, что свидетельствует о неравномерности развития отдельных направлений общественной активности.

Полученные результаты подтверждают значимость участия студентов в общественно значимых инициативах для формирования гражданской позиции и социальной ответственности. Перспективы дальнейших исследований связаны с углублённым анализом динамики участия студенческой молодёжи в общественно значимых инициативах, а также с изучением влияния различных форм социальной активности на формирование гражданской позиции в региональном и межрегиональном контексте.

Список источников

1. Дубинина А.А. Социальная активность студенческой молодежи: содержание, структура, критерии диагностики // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2025. № 1(70). С. 239 – 246. DOI: 10.26456/vtspyped/2025.1.239
2. Воробьёва Н.А., Ломтева Е.В., Еремин С.В. Применение технологий социального проектирования в волонтерской деятельности обучающихся колледжей // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т.1. № 4(85). С. 166 – 179. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-85-166-179. EDN AICQBU.
3. Мирошина Т.А. Формирование гражданской позиции студентов вуза на современном этапе развития общества // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19. № 3. С. 115 – 128. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2022.3.8
4. Гусакова Е.В. Опыт воспитания активной гражданской позиции у студентов в современных российских вузах // Мир образования образование в мире. 2021. № 3(83). С. 165 – 177. DOI: 10.51944/2073-8536_2021_3_165. EDN DNPSAU.
5. Банзаракцаев Б.Ц. Формирование гражданских качеств современных студентов посредством проектно-образовательного интенсива // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17. № 3. С. 138 – 148. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-3-138-148. EDN ECAMRK.

6. Шаркунова Е.В. Теоретическое обоснование комплекса педагогических условий формирования социальной позиции средствами волонтерской деятельности // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 5. EDN GBBYKP.

7. Домашова Е.В., Гонохова Т.А., Благовская Е.В. Социально-психологический подход к исследованию волонтерства как основы формирования активности молодежи в условиях вуза // Казачество. 2020. № 47(5). С. 87 – 91. EDN QNJOXJ.

8. Язынина Н.Л., Жарова О.Ю. Формирование социальной активности студентов ФГБОУ ВО «СГУС» в деятельности общественных молодежных объединений // Культура физическая и здоровье. 2025. № 2(94). С. 194 – 198. DOI: 10.47438/1999-3455_2025_2_194. EDN AGKAFF.

9. Певная М.В., Тарасова А.Н., Телепаева Д.Ф., Черникова-Бука М. Волонтерская деятельность учащейся молодежи: социальная значимость и основания мотивированного отказа // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 10. С. 200 – 230. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-10-200-230. EDN SYFBAА.

10. Вилков А.А. Идеологические предпочтения молодежи как фактор представлений о желаемом будущем России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2023. № 1. С. 12 – 19.

11. Ирсетская Е.А., Китайцева О.В. Политические взгляды студенческой молодежи как основание для участия в различных формах гражданской активности // Вестник РГТУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2024. № 4. С. 115 – 125. DOI: 10.28995/2073-6401-2024-4-115-125. EDN PQOLES.

12. Филь М.С., Щербакова Н.В. Акценты социально-политического поведения в студенческой среде: сравнительный анализ мнений молодежи Москвы и Запорожской области // Власть. 2023. Т. 31. № 5. С. 199 – 209.

13. Общественная активность молодежи [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obshchestvennaja-aktivnost-molodezhi> (дата обращения: 12.02.2026).

14. Волонтерство в России: мониторинг [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/volonterstvo-v-rossii-monitoring> (дата обращения: 02.02.2026).

15. Молодежь Запорожской области присоединяется к проектам «Россия — страна возможностей» [Электронный ресурс]. URL: <https://rsv.ru/news/1/7541/> (дата обращения: 02.02.2026).

16. Молодежь Запорожской области освоит тактику и социальное проектирование в рамках проекта «Наследие поколений» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mk-zap.ru/social/2026/01/12/molodezh-zaporozhskoy-oblasti-osvoit-taktiku-i-socialnoe-proektirovanie-v-ramkakh-proekta-nasledie-pokoleniy.html> (дата обращения: 02.02.2026).

17. Запорожская область среди лучших практик местного самоуправления [Электронный ресурс]. URL: <https://melitopolnews.ru/society/2026/01/26/126559.html> (дата обращения: 02.02.2026).

18. Команда Запорожской области вошла в топ-15 региональных команд Всероссийского проекта «Твой ход» [Электронный ресурс]. URL: https://zo.gov.ru/news/show/komanda_zaporozhskoj_oblasti_voshla_v_top-15_regionalnyx_komand_vserossijskogo_proekta_tvoj_xod (дата обращения: 02.02.2026).

References

1. Dubinina A.A. Social activity of students: content, structure, diagnostic criteria. Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology. 2025. № 1(70). P. 239 – 246. DOI: 10.26456/vtppsyped/2025.1.239

2. Vorobyeva N.A., Lomteva E.V., Eremin S.V. Application of social design technologies in the volunteer activities of college students. Domestic and foreign pedagogy. 2022. Vol. 1. № 4(85). P. 166 – 179. DOI: 10.24412/2224-0772-2022-85-166-179. EDN AICQBU.

3. Miroshina T.A. Formation of the civil position of university students at the present stage of society development. Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2022. Vol. 19. № 3. P. 115 – 128. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2022.3.8

4. Gusakova E.V. The experience of fostering active citizenship among students in modern Russian universities. The world of education education in the world. 2021. № 3(83). P. 165 – 177. DOI: 10.51944/2073-8536_2021_3_165. EDN DNPSAU.

5. Banzaraktsaev B.C. Formation of civic qualities of modern students through design and educational intensive. Scientific notes of Zabaikalsky State University. 2022. Vol. 17. № 3. P. 138 – 148. DOI: 10.21209/2658-7114-2022-17-3-138-148. EDN ECAMRK.

6. Sharkunova E.V. Theoretical substantiation of the complex of pedagogical conditions for the formation of a social position by means of volunteer activity. The world of science. Pedagogy and psychology. 2025. Vol. 13. № 5. EDN GBBYKP.
7. Domashova E.V., Gonokhova T.A., Blagovskaya E.V. A socio-psychological approach to the study of volunteerism as the basis for the formation of youth activity in a university setting. Cossacks. 2020. № 47(5). P. 87 – 91. EDN QNJXJ.
8. Yazinina N.L., Zharova O.Yu. The formation of social activity of students of the FSBI VO "SSUS" in the activities of public youth associations. Physical culture and health. 2025. № 2(94). P. 194 – 198. DOI: 10.47438/1999-3455_2025_2_194. EDN AGKAFF.
9. Pevnaya M.V., Tarasova A.N., Telepaeva D.F., Chernikova-Buka M. Volunteer activity of students: social significance and grounds for motivated refusal. Education and Science. 2022. Vol. 24. № 10. P. 200–230. DOI: 10.17853/1994-5639-2022-10-200-230. EDN SYFBAA.
10. Vilkov A.A. Ideological preferences of youth as a factor of ideas about the desired future of Russia. Proceedings of the Saratov University. A new series. Series: Sociology. Political science. 2023. № 1. P. 12 – 19.
11. Irsetskaya E.A., Kitaytseva O.V. Political views of student youth as a basis for participation in various forms of civic engagement. Bulletin of the Russian State University of Economics. Series: Philosophy. Sociology. Art history. 2024. № 4. P. 115 – 125. DOI: 10.28995/2073-6401-2024-4-115-125. EDN PQOLES.
12. Fila M.S., Shcherbakova N.V. Accents of socio-political behavior among students: a comparative analysis of the opinions of young people in Moscow and the Zaporozhye region. 2023. Vol. 31. № 5. P. 199 – 209.
13. Public activity of youth [Electronic resource]. VTsIOM. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obshchestvennaja-aktivnost-molodezhi> (accessed: 12.02.2026).
14. Volunteering in Russia: monitoring [Electronic resource]. VTsIOM. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/volonterstvo-v-rossii-monitoring> (accessed: 12.02.2026).
15. Youth of the Zaporozhye region joins the projects "Russia — the land of opportunities" [Electronic resource]. URL: <https://rsv.ru/news/1/7541> (accessed: 12.02.2026).
16. The youth of the Zaporozhye region will master tactics and social design within the framework of the project "Legacy of generations" [Electronic resource]. URL: <https://www.mk-zap.ru/social/2026/01/12/molodezh-zaporozhskoy-oblasti-osvoit-taktiku-i-socialnoe-proektirovanie-v-ramkakh-proekta-nasledie-pokoleniy.html> (accessed: 12.02.2026).
17. The Zaporozhye region is among the best practices of local self-government [Electronic resource]. URL: <https://melitopolnews.ru/society/2026/01/26/126559.html> (accessed: 12.02.2026).
18. The team of the Zaporozhye region entered the top 15 regional teams of the All-Russian project "Your turn" [Electronic resource]. URL: https://zo.gov.ru/news/show/komanda_zaporozhskoj_oblasti_voshla_v_top-15_regionalnyx_komand_vserossijskogo_proekta_tvoj_xod (accessed: 12.02.2026).

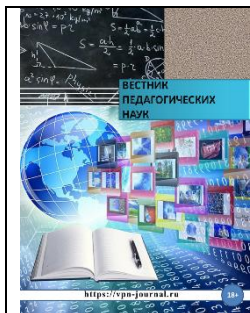
Информация об авторах

Федорова Е.В., кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психолого-педагогического образования, Мелитопольский государственный университет, helenafedorova1961@mail.ru

Федоров Н.П., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теологии, Мелитопольский государственный университет, nikolayfedorov2026@mail.ru

Приладышева Л.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психолого-педагогического образования, Мелитопольский государственный университет, lpriladysheva@mail.ru

© Федорова Е.В., Федоров Н.П., Приладышева Л.Н., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.147:75

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-77-86

¹ Цао Цзюнь

¹ Московский педагогический государственный университет

Визуальное направление и пространственное выражение в композиции пейзажной живописи маслом

Аннотация: статья посвящена анализу двух ключевых аспектов композиции пейзажной живописи маслом — визуальному направлению и пространственному выражению. Рассматриваются их роль в организации изобразительных элементов, управлении вниманием зрителя и формировании эмоционального воздействия произведения. Особое внимание уделено классическим приемам композиции (диагональная, криволинейная и треугольная структуры), а также использованию перспективы и цветовых градаций для создания глубины пространства. На основе анализа работ Тёрнера, Левитана, Шишкина, Моне и других мастеров выявлена практическая значимость композиционных методов для художественного творчества и обучения. Показано, что интеграция традиционных и современных подходов расширяет выразительные возможности живописи и открывает новые перспективы в развитии художественного образования.

Ключевые слова: пейзажная живопись маслом, композиция, визуальное направление, пространственное выражение, перспектива, цвет, художественное образование

Для цитирования: Цао Цзюнь Визуальное направление и пространственное выражение в композиции пейзажной живописи маслом // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 77– 86. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-77-86

Поступила в редакцию: 18 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 04 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Cao Jun

¹ Moscow Pedagogical State University

Visual direction and spatial expression in landscape oil painting composition

Abstract: the article examines two essential aspects of composition in oil landscape painting: visual direction and spatial representation. Their role in organizing pictorial elements, guiding the viewer's gaze, and shaping the emotional impact of artworks is analyzed. Special attention is given to classical compositional techniques such as diagonal, curved, and triangular structures, as well as to the use of perspective and color gradation in creating spatial depth. Based on the works of Turner, Levitan, Shishkin, Monet, and other masters, the practical significance of compositional methods for both artistic creativity and art education is revealed. The study demonstrates that the integration of traditional and contemporary approaches expands the expressive potential of landscape painting and opens new perspectives for the development of art pedagogy.

Keywords: oil landscape painting, composition, visual direction, spatial representation, perspective, color, art education

For citation: Cao Jun. Visual direction and spatial expression in landscape oil painting composition. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 77– 86. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-77-86

The article was submitted: February 18, 2025; Approved after reviewing: March 04, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Пейзажная живопись маслом занимает особое место в системе изобразительного искусства и художественного образования. Она отражает не только эстетические и эмоциональные ценности, но и формирует у обучающихся целостное восприятие природы и мира. В отличие от других жанров, именно пейзаж предоставляет возможность соединить наблюдательность, пространственное мышление и художественную интерпретацию действительности.

Композиция при этом выступает фундаментом художественного образа. Как подчёркивает С. П. Ломов, именно композиция обеспечивает целостность произведения и направляет восприятие зрителя [1]. По мнению Г.В. Беды, систематическое освоение законов композиции играет решающую роль в профессиональной подготовке студентов, так как помогает им выстраивать связь между техническим приёмом и художественным выражением [2]. Е.В. Шорохов отмечает, что закономерности композиции позволяют художнику создавать зрительные акценты, управлять эмоциональным воздействием картины и придавать динамику её структуре [3].

Восприятие пейзажной живописи также тесно связано с психологическими механизмами. Как указывает В. С. Кузин, процессы внимания и памяти активизируются при взаимодействии с линиями, цветом и светотеневыми контрастами, что напрямую влияет на понимание художественного образа [4]. Эти положения подтверждают, что грамотная организация композиции во многом определяет глубину и целостность эстетического восприятия.

Исторический и культурный контекст также имеет принципиальное значение. В российской художественной школе особое внимание уделялось развитию жанра исторического пейзажа, где композиционные решения становились средством раскрытия национальной идеи. В то же время французская пейзажная живопись XIX века демонстрировала поиск новых пространственных и колористических решений, что способствовало становлению пейзажа как самостоятельного жанра.

Современные исследования подчёркивают педагогическое значение изучения композиции в обучении живописи. Так, в работах Р.В. Биценко показано, что развитие композиционных способностей будущего художника-педагога в процессе создания пейзажного произведения формирует как художественные навыки, так и педагогическую компетентность [5]. Похожие идеи высказывает П.Д. Чистов, который акцентирует внимание на значимости сочетания классических методик с элементами инновационных технологий в пейзажной живописи [6]. Подобные выводы подтверждает и Худэжичаолу, отмечая, что пленэрная практика играет важную роль в развитии профессиональных умений, творческого воображения и способности к интерпретации природы [7].

Цель исследования заключается в выявлении роли визуального направления и пространственного выражения в композиции пейзажной живописи маслом, а также в определении их педагогического значения в процессе обучения изобразительному искусству.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические основы понятия визуального направления в художественной композиции.
2. Рассмотреть основные композиционные приёмы, используемые в пейзажной живописи маслом.
3. Выявить педагогический потенциал изучения визуального направления и пространственных решений в образовательном процессе.
4. Сформулировать практические выводы о возможности применения результатов исследования в методике преподавания.

Материалы и методы исследований

Методы исследования включают сравнительно-исторический анализ; изучение художественных произведений русской и западно-европейской живописи; анализ современных методических и теоретических источников, включая исследования по развитию композиционного мышления будущих художников-педагогов [5], интеграции классических методик с инновационными технологиями в обучении пейзажной живописи [6], пленэрной практике и её значении для художественного образования [7], формированию культуры визуализации научных и творческих достижений [10], применению цифровых технологий и синестезии в творческом обучении [11]; а также педагогическое наблюдение как метод сбора эмпирического материала.

Научная новизна работы определяется комплексным рассмотрением визуального направления как художественного и одновременно педагогического феномена. Внимание акцентируется на интеграции художественно-композиционного анализа и задач художественного образования будущих педагогов, что позволяет уточнить взаимосвязь художественных и дидактических аспектов.

Перспективы исследования связаны с возможностью применения полученных результатов при разработке учебных программ по живописи, создании методических пособий для студентов художественно-графических факультетов, а также в практике преподавания пейзажной живописи в вузах

Результаты и обсуждения

1. Композиционное визуальное направление

Композиционное визуальное направление является одним из ключевых средств организации художественного образа в пейзажной живописи маслом. Оно обеспечивает упорядоченное расположение элементов картины и задаёт траекторию движения взгляда зрителя, формируя последовательное восприятие изображения. Как подчёркивает С. П. Ломов, именно композиция позволяет художнику выделить смысловые центры произведения и управлять эмоциональным воздействием полотна [1]. Подобную мысль развивает Г. В. Беда, указывая, что систематическое освоение принципов композиции формирует у студентов не только художественный навык, но и способность к аналитическому восприятию природы [2].

В художественной практике визуальное направление реализуется через использование линий, цвета, света и пространственных соотношений. Благодаря этим средствам отдельные элементы объединяются в целостную систему, где внимание зрителя последовательно перемещается от главных объектов к второстепенным. Е. В. Шорохов отмечает, что закономерности композиции позволяют художнику регулировать эмоциональный строй произведения и придавать его структуре динамику [3].

Среди основных способов организации визуального направления особое место занимают диагональная, криволинейная, треугольная и горизонтальная схемы. Диагональ создаёт ощущение движения и напряжения, что хорошо прослеживается в пейзажах И. И. Шишкина, где линии деревьев и русла реки направляют взгляд зрителя вглубь картины (см. рис. 1).



Рис. 1. И.И. Шишкин. «Речной пейзаж с деревьями» (пример диагональной композиции)

Fig. 1. I.I. Shishkin. "River Landscape with Trees" (an example of a diagonal composition).

В произведениях Джозефа Мэллорда Уильяма Тёрнера диагональ приобретает иной характер — она передаёт энергию и драматизм индустриальной эпохи (см. рис. 2).



Рис. 2. Дж. М. У. Тёрнер. «Дождь, пар и скорость». 1844 г.

Fig. 2. J. M. W. Turner. "Rain, Steam, and Speed." 1844.

Криволинейная композиция, характерная для серии «Кувшинки» К. Моне, задаёт плавную траекторию взгляда и подчёркивает гармонию природных форм (см. рис. 3).

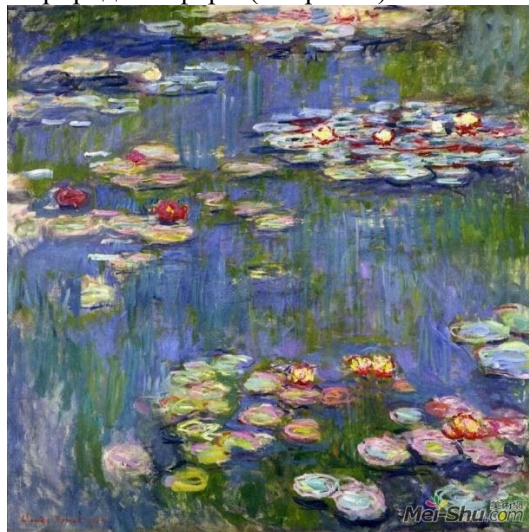


Рис. 3. К. Моне. «Кувшинки». Ок. 1916 г.
Fig. 3. K. Monet. "Water Lilies". Circa 1916.

Треугольная структура, как показывают «Стога сена» того же мастера, обеспечивает устойчивость и завершённость образа (см. рис. 4).



Рис. 4. К. Моне. «Стога сена». 1890–1891 г.
Fig. 4. K. Monet. "Haystacks." 1890–1891.

Горизонтальная схема, ярко проявляющаяся в «Владимирке» И. И. Левитана, акцентирует внимание на масштабности природы и создаёт ощущение спокойствия (см. рис. 5).



Рис. 5. И. И. Левитан. «Владимирка». 1892 г.
Fig. 5. I. I. Levitan. "Vladimirka". 1892.

Элементы визуального направления включают линии, цвет, свет и соотношение главных и второстепенных форм. Линии задают траекторию движения взгляда: прямые подчеркивают устремлённость, изогнутые — плавность и естественный ритм. Как показал В. С. Кузин, восприятие этих средств тесно связано с процессами внимания и памяти, что усиливает психологический эффект композиции [4].

Особое значение в развитии композиционного мышления придаётся структурированному подходу. Как подчёркивают Э.Э. Пурик, М.Л. Ахмадуллин, М.Г. Шакирова и В.Р. Шакиров, «формирование композиционного мышления студентов требует систематической работы с визуальными и пространственными задачами, которые реализуются через последовательные, структурированные упражнения» [8, с. 169]. Авторы также отмечают, что «поэтапный подход к развитию композиционных навыков обеспечивает целостность художественного образа и позволяет управлять вниманием зрителя» [8, с. 171].

Эти идеи находят продолжение в исследованиях Р. В. Биценко. Он отмечает, что целенаправленная и системная работа над пейзажем-картиной раскрывает широкие возможности для развития композиционных способностей будущего художника-педагога [5]. Кроме того, исследователь подчеркивает, что достижение целостности и взаимной подчиненности всех элементов композиции — результат осознанного использования линий, цвета и света, что активизирует зрительное восприятие и формирует художественное мышление студентов [5].

Цвет действует более тонко: контраст тёплых и холодных оттенков помогает разделить планы и передать пространственную перспективу, при этом эмоциональное восприятие варьируется от умиротворённости до напряжённости. Свет же выступает своеобразной «путеводной нитью», объединяя разные части картины в единый образ, что делает композиционное решение завершённым и выразительным. Соотношение главных и второстепенных элементов определяет целостность и смысловую глубину пейзажа.

Таким образом, взаимодействие линий, цвета, света и пропорций образует сложную систему визуальных связей, благодаря которой зритель воспринимает произведение как завершённое целое. Эти закономерности подтверждают, что визуальное направление следует рассматривать не только как технический приём, но и как фундаментальный элемент художественного творчества и педагогического процесса.

2. Пространственное выражение в композиции

Пространственное выражение в пейзажной живописи маслом связано с передачей глубины, объёма и многоплановости изображения. Художник стремится превратить плоскость холста в убедительное трёхмерное пространство, где зритель ощущает не только масштаб природы, но и эмоциональное состояние, заложенное автором. Как отмечает Г. В. Беда, именно построение пространственных отношений позволяет организовать целостное восприятие картины и придать художественному образу убедительность [2]. Подобный подход отражает более широкие тенденции в развитии жанра исторического пейзажа, где композиция пространства служила важнейшим средством выражения идеи.

Одним из наиболее устойчивых способов достижения пространственности является перспектива. В западной традиции наибольшее распространение получила линейная перспектива, основанная на геометрических закономерностях и точке схода. Е. В. Шорохов подчеркивал, что использование линейной перспективы в пейзаже служит не только техническим приёмом, но и способом драматизации пространства [3]. В картине Клода Моне «Вокзал Сен-Лазар» уходящие вглубь железнодорожные пути и клубы пара создают убедительное ощущение пространственной глубины, подчёркивая динамику и энергию индустриальной эпохи (см. рис. 6).



Рис. 6. Клод Моне. «Вокзал Сен-Лазар». 1877г.
Fig. 6. Claude Monet. "Gare Saint-Lazare". 1877.

В то же время восточная живопись, и в частности китайская традиция, опирается на метод «трёх далей»: пространство строится не через одну точку схода, а через сочетание нескольких планов и активное использование пустоты. В знаменитых «Фучуньских горах» Хуан Гунвана пустые участки холста соединяют горы, воду и небо в единое целое, превращая пустоту в действенный элемент композиции (см. рис. 7). Современные исследования в области преподавания для китайских студентов также подчёркивают значимость осознанного переноса традиционных принципов пространственной организации в обучение масляной живописи [10].



Рис. 7. Хуан Гунван. Фучуньские горы. 1347—1350г.
Fig. 7. Huang Gongwang. Fuchun Mountains. 1347-1350.

Наряду с перспективой особую роль играет цвет. Контраст тёплых и холодных оттенков, варьирование насыщенности и степени детализации позволяют художнику выделять передний, средний и дальний планы. Как отмечают П. Д. Чистов и И. С. Румянцева, цвет и свет в пейзажной живописи выполняют не только выразительную, но и пространственно-конструктивную функцию, формируя ощущение глубины и эмоциональную атмосферу картины [6]. У А. И. Куинджи в картине «Север» напряжённые тона переднего плана сопоставлены с мягкими холодными оттенками горизонта, что усиливает иллюзию пространственности и задаёт эмоциональное звучание от мощи и движения к созерцательности (см. рис. 8).



Рис. 8. А.И. Куинджи. Север. 1879г.
Fig. 8. A.I. Kuindzhi. North. 1879.

Кроме того, современная художественно-педагогическая литература подчёркивает, что организация пейзажного пространства в учебном процессе служит одной из важнейших форм формирования профессиональных навыков и эмоционального восприятия природы. Как показывают исследования А. Н. Цырульник и В.И. Денисенко, в пленэрном обучении концепция пространства приобретает методологическое значение, объединяя формальные и содержательные аспекты художественного образа [9].

3. Практика и инновации в композиции пейзажной живописи

Композиция в пейзажной живописи рассматривается не только как средство художественного построения картины, но и как инструмент, объединяющий творческую практику и педагогические задачи. В процессе обучения выбор композиционного решения становится одним из главных этапов формирования профессионального мышления художника-педагога. Как отмечают П. Д. Чистов и И. С. Румянцева, развитие композиционного видения требует сочетания классической академической школы и современных технологий, что обеспечивает не только сохранение традиции, но и расширение творческих возможностей студентов [6, с. 31–32].

В практической работе над пейзажем важно, чтобы студенты осваивали не только законы построения формы и пространства, но и учились видеть взаимосвязь наблюдения и художественной интерпретации. Цырульник и Денисенко подчёркивают, что обучение пленэрной живописи способствует развитию индивидуального художественного стиля и стимулирует самостоятельное мышление обучающихся [9]. Таким образом, построение композиции в учебном процессе становится средством развития креативности, способности к анализу и эстетическому восприятию.

Современная художественная педагогика всё активнее обращается к инновационным подходам в обучении живописи. Как отмечают Чистов и Румянцева, применение цифровых инструментов — VR-технологий, графических редакторов и 3D-моделирования — способствует более глубокому пониманию студентами пространственных закономерностей и цветовых отношений [6]. При этом цифровая среда не заменяет традиционные формы живописи, а расширяет их педагогические возможности, помогая переосмыслить понятие композиционного пространства. Особое внимание этой проблеме уделяет Фэнь Янь, подчёркивая, что развитие культуры визуализации научных и творческих достижений формирует у студентов способность к аналитическому и креативному осмыслению художественного материала [10]. Эти выводы находят подтверждение и в исследованиях Емановой и Евлампиевой, которые рассматривают цифровую среду как фактор стимулирования художественных экспериментов и осознанного использования визуальных средств [11].

Таким образом, практика и инновации в композиции пейзажной живописи образуют единое поле, где традиционные методы сохраняют педагогическую значимость, а современные технологии открывают новые перспективы творческого и методического развития художественного образования. Главная задача преподавателя — органично соединить академические основы с поиском новых выразительных средств, чтобы обучение композиции оставалось живым процессом формирования личности художника-педагога.

4. Практическое исследование: Сравнение пленэрной и цифровой живописи студентов второго курса художественного факультета Сианьского педагогического университета.

В данном практическом исследовании приняли участие 20 студентов второго курса художественного факультета Сианьского педагогического университета, из которых 10 человек составляли экспериментальную группу и 10 — контрольную. Обе группы были сопоставимы по уровню подготовки и владению базовыми дисциплинами рисунка и живописи. Целью исследования являлась проверка эффективности методики преподавания «визуального направления» и «пространственного выражения» в пейзажной живописи при сочетании традиционных и цифровых технологий.

Эксперимент состоял из трёх этапов. На первом этапе (первый день) студенты обеих групп выполняли пленэрную живопись на территории университетского кампуса и в ближайшем парке. Работа длилась два часа; участники использовали этюдники и масляные краски для изображения природного ландшафта. Преподаватель обращал особое внимание на применение диагональных и криволинейных композиций, а также на передачу цветовых отношений (см. рис. 9). По окончании занятия студенты представили выполненные этюды и краткие письменные самоотчёты о собственных наблюдениях и трудностях.



Рис. 9. Пленэрная работа студента второго курса художественного факультета Сианьского педагогического университета

Fig. 9. A student from the second year of the Faculty of Art at Xi'an Normal University

На втором этапе (второй день) проводилось сравнительное обучение: экспериментальная группа работала в учебной мастерской, используя графические планшеты и VR-программы для цифровой живописи. Студенты создавали вторые версии своих пейзажей, выполняя пространственные корректировки композиции, осваивая трёхточечную перспективу и цветовую многослойность. Контрольная группа продолжала работу традиционными средствами масляной живописи, следуя педагогическим демонстрациям, уделяя внимание светотени и тональной целостности (см. рис. 10). На этом этапе преподаватель использовал современные визуализирующие средства (например, трёхмерные модели) для объяснения закономерностей пространственной глубины.

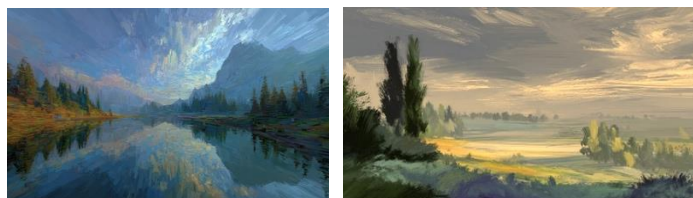


Рис. 10. Цифровая переработка пленэрного этюда (экспериментальная группа)
Fig. 10. Digital processing of a plein-air sketch (experimental group)

Третий этап (третий день) включал доработку и коллективный анализ результатов (см. рис. 11). После завершения работ студенты обеих групп участвовали во взаимной оценке, а три приглашённых преподавателя-эксперта проводили профессиональное рецензирование. Оценивание осуществлялось по четырём критериям: целостность композиции, пространственная глубина, цветовое решение и эмоциональная выразительность. Дополнительно собирались анкетные данные и результаты кратких интервью со студентами. Каждый критерий оценивался по десятибалльной шкале:

1. композиционное построение (линейная организация, уравновешенность форм);
2. пространственная глубина (перспективные отношения, уровни планов);
3. цветовое решение (контраст тёплых и холодных оттенков, плавность переходов);
4. эмоциональная выразительность (атмосфера, тематическая ясность).



Рис. 11. Итоговые работы студентов экспериментальной группы
Fig. 11. Final works of students from the experimental group

Результаты анкетирования показали, что 85 % участников экспериментальной группы отметили улучшение понимания перспективы и цветовых соотношений благодаря применению цифровых инструментов, тогда как среди студентов контрольной группы аналогичное мнение выразили лишь 45 %. По отзывам преподавателей и студентов, использование VR-живописи и трёхмерных моделей позволило более наглядно воспринимать пространственные соотношения и стимулировало творческую активность.

Сравнительный анализ количественных и качественных данных выявил, что средние оценки экспериментальной группы по критериям «композиционное построение» и «пространственная глубина» были значительно выше, чем у контрольной. При этом различия по параметру «цветовое решение» оказались незначительными. Таким образом, проведённое исследование подтвердило, что интеграция традиционного пленэра с цифровыми технологиями способствует более глубокому усвоению студентами принципов визуального направления и пространственной композиции, повышает их творческий потенциал и учебную мотивацию. Для студентов второго курса подобная межмедийная форма обучения является эффективным способом совмещения классических навыков с современными методами художественного выражения, что расширяет их профессиональный кругозор и улучшает качество художественных результатов.

Выводы

Таким образом, цель исследования была достигнута: выявлены и проанализированы принципы визуального направления и пространственного выражения, раскрыта их роль в художественной практике и педагогическом процессе.

Во-первых, были проанализированы теоретические основы композиции на основе классических трудов, психологических аспектов художественного восприятия и современных педагогических исследований, что позволило обосновать её значение как фундамента художественного мышления.

Во-вторых, рассмотрены основные приёмы организации визуального направления и способы передачи пространственности. Анализ произведений живописи и наблюдение за практикой студентов второго курса Художественного института Северо-Западного педагогического университета Китая позволили определить ключевые средства построения целостного художественного образа.

В-третьих, выявлен педагогический потенциал композиции. Показано, что работа с визуальным направлением и пространственным выражением способствует развитию самостоятельности, творческой индивидуальности и аналитического мышления будущих педагогов изобразительного искусства.

В-четвёртых, сформулированы практические выводы о возможности применения инновационных подходов — цифровых технологий и междисциплинарных практик — в процессе преподавания пейзажной живописи, что значительно расширяет образовательный инструментарий.

Научная новизна исследования заключается в том, что композиция в пейзажной живописи впервые рассмотрена в единстве художественно-композиционного анализа и педагогических задач, что позволило соединить технические, эмоциональные и образовательные функции.

Авторское видение проблемы состоит в том, что композиция должна пониматься не как совокупность изолированных приёмов, а как целостная основа формирования художественного мышления и педагогической практики. Именно через освоение визуального направления и пространственного выражения студенты приобретают способность к самостоятельному осмыслению художественного материала, что обеспечивает развитие их творческой индивидуальности.

Перспективы исследования связаны с дальнейшим изучением практик внедрения цифровых технологий в обучение пейзажной живописи и сопоставлением российской и китайской традиций в организации художественного пространства, что позволит обогатить современную художественную педагогику межкультурным опытом и повысить её эффективность.

Список источников

1. Ломов С.П. Живопись: учебное пособие. Москва: Агар. 2008. 232 с.
2. Беда Г.В. Живопись: учебное пособие для студентов педагогических институтов. Москва: Просвещение. 1986. 192 с.
3. Шорохов Е.В. Композиция: учебное пособие для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов. 2-е издание, переработанное и дополненное. Москва: Просвещение. 1986. 207 с.
4. Кузин В.С. Психология. Под ред. Б. Ф. Ломова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Высшая школа. 1982. 256 с.
5. Биценко Р.В. Развитие композиционных способностей художника-педагога в процессе создания пейзажа-картины в живописи // Вестник художественного образования. 2023. № 4. С. 55 – 63.
6. Чистов П.Д., Румянцева И.С. Применение классической методики обучения пейзажной живописи с элементами инновационных технологий в дополнительном образовании // Концепт. 2025. № 5. С. 29 – 52.
7. Худэжичаолу. Значение пленэрной практики в художественном образовании // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 3 (94). С. 145 – 147.
8. Пурик Э.Э., Ахмадуллин М.Л., Шакирова М.Г., Шакиров В.Р. Методика развития композиционного мышления студентов-дизайнеров // Вестник Уфимского государственного нефтяного технического университета. Наука, образование, экономика. Серия: экономика. 2022. № 4(42). С. 168 – 178. DOI: 10.17122/2541-8904-2022-4-42-168-178.
9. Цырульник А.Н., Денисенко В.И. Апробация интеграционной педагогической технологии профессионального обучения изобразительной деятельности на пленэре студентов вузов художественных профилей // Современное педагогическое образование. 2023. № 9. С. 210 – 213.
10. Янь Фэнь. Культура визуализации научных и творческих достижений в художественном образовании // Проблемы современного образования. 2021. № 3. С. 235 – 244. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-3-235-244.
11. Еманова Ю.Г. Евлампиева И.Ю. Развитие креативности студентов-дизайнеров с помощью синестезии и цифровых технологий // Universum: психология и образование. 2024. № 6 (120).

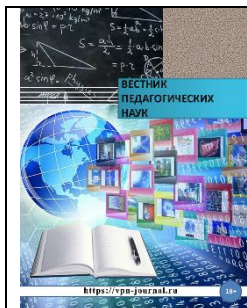
References

1. Lomov S.P. Painting: a textbook. Moscow: Agar. 2008. 232 p.
2. Beda G.V. Painting: a textbook for students of pedagogical institutes. Moscow: Prosveshchenie. 1986. 192 p.
3. Shorokhov E.V. Composition: a textbook for students of art and graphic arts faculties of pedagogical institutes. 2nd edition, revised and expanded. Moscow: Prosveshchenie. 1986. 207 p.
4. Kuzin V.S. Psychology. Edited by B. F. Lomov. 2nd ed., revised and add. Moscow: Higher school. 1982. 256 p.
5. Bitsenko R.V. The development of the compositional abilities of an artist-teacher in the process of creating a landscape painting in painting. Bulletin of Art Education. 2023. No. 4. pp. 55-63.
6. Chistov P.D., Rumyantseva I.S. Application of classical methods of teaching landscape painting with elements of innovative technologies in additional education. Concept. 2025. No. 5. pp. 29-52.
7. Khudezhichaolu. The importance of plein-air practice in art education. The world of science, culture, and education. 2022. No. 3 (94). pp. 145-147.
8. Purik E.E., Akhmadullin M.L., Shakirova M.G., Shakirov V.R. Methods of developing compositional thinking of design students. Bulletin of Ufa State Petroleum Technical University. Science, education, economics. Series: economics. 2022. No. 4(42). pp. 168 – 178. DOI: 10.17122/2541-8904-2022-4-42-168-178.
9. Tsyrlunik A.N., Denisenko V.I. Approbation of the integration pedagogical technology of vocational training of visual activities in the open air for university students of artistic profiles. Modern pedagogical education. 2023. No. 9. pp. 210-213.
10. Yan Feng. The culture of visualization of scientific and creative achievements in art education. Problems of modern education. 2021. No. 3. pp. 235-244. DOI: 10.31862/2218-8711-2021-3-235-244.
11. Yemanova Yu.G. Evlampieva I.Y. Development of creativity of design students using synesthesia and digital technologies. Universum: psychology and education. 2024. № 6 (120).

Об авторе

Цао Цзюнь, аспирант, Московский педагогический государственный университет

© Цао Цзюнь, 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.147

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-87-91

¹ Аетдинова Р.Р.

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет

Рискологические компетенции в профессиональной деятельности инженера

Аннотация: профессиональная деятельность инженера в современном мире связана с большим количеством разного рода рисков, которые могут иметь негативные последствия как для самого специалиста, так и для производства и потребителей товаров и услуг. Это определило цель исследования – выявление сущности и видов рискологических компетенций будущих технических специалистов. На основе библиографического анализа выполнено изучение понятий «риск», «рискоориентированное мышление» и «готовность к риску». В статье рассматриваются подходы к раскрытию сущности упомянутых выше понятий, а также определяются виды рискологических компетенций, которые необходимо сформировать в рамках подготовки будущих инженеров, куда вошли: мировоззренчески-методологические, аналитико-диагностические и проектно-интеграционные компетенции. В настоящее время большой интерес в сфере педагогики прикован теории и практике формирования рискологических компетенций у будущих специалистов, что является актуальным для представителей разных профессий.

Ключевые слова: риск, рискологические компетенции, подготовка инженеров, профессиональная деятельность инженера, готовность к риску, риск-ориентированное мышление

Для цитирования: Аетдинова Р.Р. Рискологические компетенции в профессиональной деятельности инженера // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 87 – 91. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-87-91

Поступила в редакцию: 19 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 06 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Aetdinova R.R.

¹ Kazan (Volga) Federal University

Risk-management competencies in the professional activity of an engineer

Abstract: the professional activity of an engineer in the modern world is associated with a large number of different risks that can have negative consequences both for the specialist and for the production and consumers of goods and services. This determined the purpose of the study—to identify the essence and types of risk competencies of future technical specialists. Based on a bibliographic analysis, the concepts of "risk," "risk-oriented thinking," and "risk readiness" were studied. The article examines approaches to revealing the essence of the above-mentioned concepts and defines the types of risk competencies that must be developed within the framework of the training of future engineers, which include ideological and methodological, analytical and diagnostic, and project-integration competencies. Currently, great interest in the field of pedagogy is focused on the theory and practice of developing risk competencies in future specialists, which is relevant for representatives of various professions.

Keywords: risk, risk-management competencies, engineering training, professional activity of an engineer, risk-taking, risk-oriented thinking

For citation: Aetdinova R.R. Risk-management competencies in the professional activity of an engineer. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 87 – 91. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-87-91

The article was submitted: February 19, 2026; Approved after reviewing: March 06, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современный вектор развития экономики, навязанный инновационным развитием общества, а также стратегические цели государства, ориентированные на рост конкурентоспособности своей экономики на мировом уровне диктуют необходимость изменения политики формирования человеческого капитала. Современный специалист в области инженерии в процессе выполнения трудовых функций перестает быть просто исполнителем. Высокую оценку в условиях современного высокотехнологичного рынка получают: специалисты, способные адаптироваться к изменениям, продиктованным развитием отрасли; специалисты, с сформированными рискологическими компетенциями. Цель данного исследования заключается в определении сущности и видов рискологических компетенций, которые необходимо формировать в процессе подготовки инженеров.

Материалы и методы исследований

В соответствии с заявленными в исследовании целью и задачами использовались следующие методы: теоретические методы включали хронологический метод применялся для исследования причинно-следственных связей и динамики исследования рисков в профессиональной деятельности инженера; методы классификации и систематизации – для определения видов рискологических компетенций; библиометрический анализ понятий «рискологические компетенции», «рискологическая компетентность», «готовность к риску», «риск-ориентированное мышление».

Результаты и обсуждения

Понятие риска считается мультидисциплинарным, так как исследование и прогнозирование возможных последствий носит системный характер, охватывая политические, экономические, социальные (общественные) и другие отношения. В виду мультидисциплинарности изучаемого понятия на данный момент не существует одного общепринятого определения риска, содержание которого могло бы соответствовать особенностям всех наук одновременно, что ведет к необходимости всестороннего изучения теоретических трудов в контексте определения понятия риска.

Впервые о развитии данного научного направления в педагогике в 1995 году заговорила И.Г. Абрамова, занимавшаяся исследованием механизмов снижения рисков педагогической деятельности в условиях внедрений инноваций [1]. А.С. Макаренко в своих трудах акцентирует внимание на возможности прибегнуть к риску в случае, когда он необходим для развития коллектива и отмечает важность формирования навыков минимизации рисков [4].

Большое количество работ, направленных на изучение разного рода рисков привело к резкому росту числа трудов, направленных на изучение понятий «рискологические компетенции», «готовность к риску» и «риск-ориентированное мышление». Подобная тенденция объясняется ростом актуальности данной тематики в контексте подготовки будущих специалистов разных направлений.

Для определения масштабов роста научных публикаций, отражающих сущность и содержание понятий «рискологическая компетенция», «готовность к риску» и «риск-ориентированное мышление», в рамках данного исследования нами был проведен библиографический анализ количества научных публикаций за 2020-2024 годы, в которых рассматриваются данные понятия. Результаты анализа, представленные в таблице 1 ниже, основаны на информации, представленной в российской базе данных eLibrary.ru [6] и в поисковой системе Google Scholar [8].

Таблица 1

Количество публикаций в базах данных eLibrary.ru и Google Scholar с 2020 по 2024 гг.

Table 1

Number of publications in the eLibrary.ru and Google Scholar databases from 2020 to 2024.

Анализируемое понятие	Количество публикаций в eLibrary.ru					Количество публикаций в Google Scholar				
	2020	2021	2022	2023	2024	2020	2021	2022	2023	2024
Рискологическая компетенция	47	56	47	48	44	123	94	92	54	52
Готовность к риску	7644	8261	8520	9629	10635	14100	13700	14000	12100	8830
Риск-ориентированное мышление	427	432	443	434	419	132	116	92	56	42

Примечание: составлена автором на основе источников [6, 8]

Анализируя представленные в таблице 1 данные подчеркнем, что в 2020-2024 гг. большая часть исследователей была заинтересована понятием готовности к риску, так как по нему за рассматриваемый промежуток времени было опубликовано более 44 тысяч исследований, что может быть обосновано широким использованием термина в области медицины, психологии, а также в технических науках. Анализ данных eLibrary.ru позволяет сделать выводы о том, что подобный интерес к понятию «готовность к риску» может быть вызван ростом неопределенностей внешней среды и возникновением новых рисков в разных областях профессиональной деятельности человека. Готовность к риску представляет из себя интегральное понятие, включающее в себя рисковую импульсивность, склонность к риску, готовность разрешать ситуации, связанные с неопределенностью. При проведении работы, направленной на подготовку будущего специалиста к управлению рисками необходимо сформировать у обучающегося не только знания о природе рисков и методах управления ими, но и понимание важности и необходимости управления рисками, способность оценивать предпринимаемые действия, направленные на их урегулирование.

Согласно таблице 1, в период с 2020 по 2024 гг., согласно eLibrary.ru, риск-ориентированное мышление упоминается в 2115 трудах, а в Google Scholar – в 515 трудах. Проблема формирования риск-ориентированного мышления у будущих специалистов рассматривается такими авторами, как И.Г. Долинина и О.В. Кушнарева, которые определяют риск-ориентированное мышление будущего инженера как «способность к осуществлению предупреждающих действий для исключения потенциально возможных несоответствий техносферной безопасности, анализа всех выявленных несоответствий требованиям и принципам, а также осуществление действий по предотвращению повторного возникновения риска, соответствующих их влиянию» [2].

Важнейшим личностным ресурсом работы специалиста-инженера являются рискологические компетенции [10]. По таблице 1, в период с 2020 по 2024 гг. термин «рискологическая компетентность» упоминается 242 раза в базе данных eLibrary.ru и 362 раза Google Scholar, что намного меньше упоминаний таких терминов, как «готовность к риску» и «риск-ориентированное мышление» за аналогичный временной промежуток. Это также может быть обосновано относительной новизной термина, так как, например, в базе данных eLibrary.ru впервые термин «рискологическая компетенция» был упомянут только в 2001 году [3] и в настоящее время содержание данного понятия не считается полностью раскрытым.

Работа инженера связана с разного рода профессиональными рисками, которые могут проявляться в форме профессиональных заболеваний, несчастных случаев на производстве [9]. При этом также подчеркнем, что понятие профессионального риска является и частью социального страхования как событие, сопровождающееся потерей заработка [5]. Таким образом, существует необходимость актуализации проведения исследований в сфере определения специфики формирования рискологических компетенций инженеров на всех этапах их подготовки. Содержание учебных программ для будущих инженеров также должно оставаться гибким и отражать актуальные социально-педагогические запросы подготовки специалиста.

В результате проведения контекст-анализа рискологических компетенций, которые приводятся в Федеральных государственных стандартах на этапе формирования универсальных учебных действий в школе, групп общепрофессиональных, профессиональных и универсальных компетенций в высших учебных заведениях и соответствующих профессиональных стандартов инженерных специалистов, нами были определены виды рискологических компетенций инженера, куда вошли мировоззренческо-методологические компетенции, аналитико-диагностические компетенции и проектно-интеграционные компетенции [7].

Под мировоззренческо-методологическими понимаются компетенции, отражающие умения специалиста не только осознавать сложность и взаимосвязь технико-социальных систем, но также предвидеть социальные, экологические и долгосрочные последствия инженерных решений. В рамках овладения данным видом компетенций предусматривается формирование культуры безопасности будущего специалиста.

Следующий вид – аналитико-диагностические компетенции, способность специалиста инженерного дела определять источники потенциальных угроз на производстве, выявлять риски в профессиональной деятельности и давать им оценку, а также анализировать инциденты в отрасли и на основе проведенного анализа принимать профилактические меры во избежание случаев реализации аналогичных рискованных ситуаций.

Проектно-интеграционные компетенции – это способность специалиста проектировать системы безопасности производства, которая будет интегрирована в бизнес-процессы предприятия. Овладение проектно-интеграционными компетенциями также предполагает формирование у будущего специалиста

навыков работы с непредвиденными ситуациями для оценки способности обучающегося работать в экстренной ситуации и минимизировать (устранять) их негативные последствия, развивать локальную нормативную базу риск-менеджмента.

Все выделенные и представленные нами выше виды рискологических компетенций призваны обеспечить формирование целостного представления о способностях инженера, необходимых для управления рисками на всех этапах и уровнях профессиональной деятельности.

Выводы

Современный уровень развития экономики и актуальные требования рынка труда указывают на необходимость формирования специалистов, готовых управлять рисками и принимать решения, способствующие устранению негативных последствий реализации рискованных ситуаций. Понятие риска относится междисциплинарным, выделяются экономические, политические, биологические, профессиональные и другие виды рисков. В период с 2020 по 2024 годы исследователи большое внимание уделяли изучению таких явлений как «риск-ориентированное мышление», «рискологические компетенции», развитие которых становится необходимостью в условиях подготовки специалиста любого профиля.

Таким образом, современная система подготовки будущего инженера в образовательном учреждении направлена на воспитание специалиста, чьи знания, умения и навыки будут соответствовать актуальным требованиям рынка труда.

Список источников

1. Абрамова И. Г. Педагогическая рискология: монография. СПб.: Образование. 1995. С. 12 – 14.
2. Долинина И.Г., Кушнарева О.В. Педагогическая технология формирования риск-ориентированного мышления обучающегося // Гуманизация образования. 2017. № 4. С. 85 – 91.
3. Зубков В.И. Риск в структуре экономического поведения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2001. № 2. С. 76 – 93.
4. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах. Т. 5. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР. 1958. С. 322.
5. Нагманов К.И., Бектемиров А.К. Различные аспекты управления профессиональными рисками на производстве // Вектор науки ТГУ. 2013. № 3. С. 365 – 368.
6. Научная электронная библиотека eLibrary.ru URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (дата обращения: 20.01.2025).
7. Перечень компетенций, необходимых для осуществления практической инженерной деятельности. URL: <http://icc.tomsktp.ru/перечень-компетенций-необходимых-дл/> (дата обращения: 14.04.2025).
8. Поисковая система Google Scholar. URL: <https://scholar.google.com/> (дата обращения: 20.01.2025).
9. Федеральный Закон от 24.07.1998 г. № 125-ФЗ «Об обязательном социальном страховании от несчастных случаев на производстве и профессиональных заболеваний». Принят Государственной Думой 2 июля 1998 г.; Одобрен Советом Федерации 9 июля 1998 г. // КонсультантПлюс: сайт. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19559/ (дата обращения: 18.07.2025).
10. Чучалин А., Боев О., Криупова А. Качество инженерного образования: мировые тенденции в терминах компетенций // Высшее образование в России. 2006. №8. С. 9 – 17.

References

1. Abramova I.G. Pedagogical Riskology: Monograph. SPb.: Obrazovanie. 1995. P. 12 – 14.
2. Dolinina I.G., Kushnareva O.V. Pedagogical Technology for Developing Risk-Oriented Thinking in Students. Humanization of Education. 2017. № 4. P. 85 – 91.
3. Zubkov V.I. Risk in the Structure of Economic Behavior. Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology. 2001. № 2. P. 76 – 93.
4. Makarenko A.S. Works in Seven Volumes. Vol. 5. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. 1958. P. 322.
5. Nagmanov K.I., Bektemirov A.K. Various Aspects of Professional Risk Management in Production. Vector of Science TSU. 2013. № 3. P. 365 – 368.
6. Scientific electronic library eLibrary.ru. URL: <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp> (accessed: 20.01.2025).
7. List of competencies required for practical engineering activities. URL: <http://icc.tomsktp.ru/прочее-компетенции-необходимых-дл/> (accessed: 14.04.2025).
8. Google Scholar search engine. URL: <https://scholar.google.com/> (accessed: 20.01.2025).

9. Federal Law of 24.07.1998 № 125-FZ "On Compulsory Social Insurance against Industrial Accidents and Occupational Diseases." Adopted by the State Duma on July 2, 1998; Approved by the Federation Council on July 9, 1998. ConsultantPlus: website. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19559/ (accessed: 18.07.2024).

10. Chuchalin A., Boev O., Kriupova A. Quality of Engineering Education: Global Trends in Terms of Competencies. Higher Education in Russia. 2006. № 8. P. 9 – 17.

Информация об авторе

Аетдинова Р.Р., кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики предприятий и организаций, Казанский федеральный университет

© Аетдинова Р.Р., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.032

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-92-96

¹ Быкова А.С.

¹ Оренбургский государственный университет

К определению инфокоммуникативных умений студентов университета в контексте современного образования

Аннотация: статья посвящена исследованию понятия «инфокоммуникативные умения студентов университета» в условиях цифровой трансформации современного образования. Актуальность инфокоммуникативных умений возрастает в связи с опосредованностью коммуникативного взаимодействия цифровыми технологиями. В статье представлено педагогическое обоснование определения «инфокоммуникативные умения студентов университета». На основе теоретического обзора был проведен анализ понятий «коммуникативные умения» и «информационно-коммуникативная компетенция», были выделены их составляющие. Результаты показали, что инфокоммуникативные умения отражают интегративную характеристику студента, которая проявляется в едином процессе взаимодействия с субъектами и с информацией посредством цифровых технологий в информационном пространстве. Рассмотрение видов взаимодействия в университете и личностных характеристик студентов поколения Z позволило сформулировать определение инфокоммуникативных умений студентов университета как интегративную характеристику личности студента, включающую совокупность знаний, целенаправленных действий и установок по осуществлению быстрого поиска и обмена информацией с целью реализации коммуникативного взаимодействия посредством цифровых технологий.

Ключевые слова: инфокоммуникативные умения студентов университета, информация, взаимодействие, цифровые технологии, искусственный интеллект, работа с информацией

Для цитирования: Быкова А.С. К определению инфокоммуникативных умений студентов университета в контексте современного образования // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 92 – 96. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-92-96

Поступила в редакцию: 06 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Bykova A.S.

¹ Orenburg State University

The definition of university students' info-communication skills in the context of contemporary education

Abstract: the article is devoted to the study of the concept of “university students’ info-communication skills” in the context of the digital transformation of contemporary education. The relevance of info-communication skills is increasing due to the mediation of communicative interaction by digital technologies. The article presents a pedagogical justification for the definition of “university students’ info-communication skills.” Based on a theoretical review, an analysis of the concepts of “communicative skills” and “information and communication competence” has been conducted, and their key components have been identified. The results indicate that info-communication skills represent an integrative characteristic of the student, manifested in a unified process of interacting with both other individuals and information through digital technologies within the information space. An examination of the types of interaction in the university setting and the personal characteristics of Generation Z students enabled the formulation of a definition of university students’ info-communication skills as an integrative personal attribute encompassing a set of knowledge, purposeful actions, and attitudes aimed at the rapid search for and exchange of information to facilitate communicative interaction via digital technologies.

Keywords: university students' info-communication skills, information, interaction, digital technologies, artificial intelligence, working with information

For citation: Bykova A.S. The definition of university students' info-communication skills in the context of contemporary education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 92 – 96. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-92-96

The article was submitted: February 06, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность исследования обусловлена рядом противоречий, существующих между динамичным внедрением цифровых технологий, которые трансформируют общество и высшее образование на современном этапе, и необходимостью концептуального обновления в педагогической науке. Повышение результативности обучения в условиях необходимости студентов университета успешно ориентироваться в информационных потоках, находить и использовать достоверные данные, продуктивно осуществлять взаимодействие с применением цифровых технологий актуализирует потребность развития у студентов умений, базирующихся на интегративной совокупности технической, когнитивной и коммуникативной составляющих. Данная тенденция обуславливает необходимость концептуальной реконструкции образовательных ориентиров, уделяя особое внимание рассмотрению феномена «инфокоммуникативные умения студентов университета» как отвечающий запросам общества элемента подготовки специалиста в эпоху цифровизации.

Целью исследования является теоретическое обоснование и определение понятия «инфокоммуникативные умения студентов университета» посредством рассмотрения феноменов «коммуникативные умения» и «информационно-коммуникативная компетенция» и выявления необходимости концептуального обновления в условиях цифровой трансформации для описания современных образовательных реалий.

С точки зрения теоретической значимости исследование расширяет педагогическую значимость изучения феномена «инфокоммуникативные умения студентов университета» и обогащает педагогическую науку предложенным авторским определением обозначенного понятия.

Практическая значимость исследования заключается в обеспечении основы для конструирования и внедрения моделей развития инфокоммуникативных умений студентов университета, создания новых и модернизации существующих способов развития умений с применением цифровых технологий и искусственного интеллекта, разработки диагностического инструментария развития инфокоммуникативных умений студентов университета.

Материалы и методы исследований

В научной литературе коммуникативные умения традиционно определяются в педагогической науке как готовность к продуктивному взаимодействию субъектов в процессе обмена информацией [4, 5]. Благодаря коммуникативным умениям студенты корректно интерпретируют и передают получаемые данные, высказывают и аргументируют точку зрения, делятся идеями и мнениями [5]. С появлением и распространением сети Интернет, гаджетов и инструментов искусственного интеллекта процесс коммуникации претерпел фундаментальные изменения, становясь опосредованным цифровыми технологиями [7, 11]. Использование гаджетов, социальных сетей, платформ для видеосвязи, алгоритмических рекомендательных систем на основе искусственного интеллекта модернизируют процесс коммуникации, задавая формат (текст, аудио или видео), скорость, уровень персонализации и предоставляя возможность взаимодействовать с виртуальными собеседниками и чат-ботами с генеративным искусственным интеллектом.

Отечественные исследователи А.В. Богданова, А.Н. Ярыгин, Е.В. Рак, Д. Бабаев, К.В. Ковалева, Н. Тимошук подробно рассматривали понятие «информационно-коммуникативная компетенция» как:

- как качество, направленное на практическое применение знаний, умений и навыков работы в сфере информационно-коммуникативных технологий в ходе решения поставленных задач [6, с. 298];
- совокупность знаний ключевых «понятий в областях информатики и информационных и коммуникационных технологий, актуальных умений работы с такими технологиями, практического опыта в данной области, а также интеллектуальных и творческих качеств» [1, с. 301 – 302];

– готовность будущего специалиста к использованию инструментов информационно-коммуникативных технологий в работе с информацией, которая основана на актуализации знаний и навыков по отношению к конкретной деятельности [8, с. 2873];

– интегративное качество личности, которое проявляется в потребности и готовности эффективно использовать современные информационные и компьютерные технологии для решения проблем в различных речевых ситуациях, в частности в сети Интернет [9, с. 33];

– качество студента, обеспечивающее работу с информацией, взаимодействие с субъектами на разных уровнях: индивидуальный или групповой, онлайн или офлайн общение [12, с. 639].

Так, исследователи в изучении понятия «информационно-коммуникативная компетенция» выделяют технологическую составляющую как ключевую – владение умениями работать с информационными и компьютерными и информационно-коммуникативными технологиями. Данная составляющая отражает наличие информационного аспекта, охватывающего поиск, анализ, обработку данных, и коммуникативного аспекта, отражающего взаимодействие между людьми. Аспекты объединены общим технологическим инструментарием – компьютерами и гаджетами.

Отечественные и зарубежные исследователи Н.С. Сахарова, Л. Оливейра, Д. Граса используют в работах феномен «инфокоммуникативные умения» как наиболее актуальные умения в условиях цифрового пространства. Под инфокоммуникативными умениями понимают совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять результативную работу в цифровом пространстве на основе актуализации умений взаимодействовать с технологиями, информацией и обществом [10, с. 79-81]. Ученые Л. Оливейра и Д. Граса отмечают, что инфокоммуникативные умения являются естественным продолжением исследований в сфере цифровых и информационно-коммуникативных умений [10]. В связи с глобальным использованием мессенджеров, социальных сетей и чат-ботов с генеративным искусственным интеллектом современный пользователь применяет цифровые технологии с целью осуществления процессов коммуникации и поиска информации, в которых результатом коммуникации является информация и информация становится объектом коммуникации.

Так, инфокоммуникативные умения отражают интегративную характеристику личности, которая проявляется в едином процессе взаимодействия с субъектами и с информацией посредством цифровых технологий в информационном пространстве.

Инфокоммуникативные умения студентов университета характеризуются информационно-образовательным пространством высшего учебного заведения. Взаимодействие в университете отличается информационным обменом, осуществляющимся на вертикальном (взаимодействие «преподаватели-студенты») и горизонтальном (взаимодействия «преподаватели-студенты», «студенты-студенты») уровнях между субъектами данного пространства. Уровни информационного взаимодействия непосредственно связаны с готовностью студентов получать, интерпретировать, применять, сохранять и хранить, запоминать, трансформировать и передавать данные другим субъектам взаимодействия [4, с. 111].

Основу современного студенчества составляет поколение Z. Процесс взаимодействия студентов такого поколения принципиально отличается от взаимодействия представителей других поколений в связи с использованием цифровых технологий с рождения [11, с. 16]. Студенты имеют неограниченный доступ к информации и применяют цифровые технологии в информационном пространстве, в котором происходит взаимодействие в основных сферах жизнедеятельности личности: обучение (дистанционное обучение, онлайн-курсы), работа (удаленная работа, платформы, рабочие чаты), социальная жизнь (общение в социальных сетях, мессенджерах) [2, 3, 11].

В связи с развитием генеративного искусственного интеллекта и больших данных возрастает роль студента как субъекта готового осуществлять критическую оценку в отношении алгоритмически сгенерированной информации и грамотному управлению информационными потоками [2, 7].

Следовательно, инфокоммуникативные умения студентов университета охватывают готовность личности к самостоятельной, осознанной деятельности в цифровом пространстве, готовой адаптироваться к его стремительным изменениям.

Таким образом, инфокоммуникативные умения студентов университета – это интегративная характеристика личности студента, включающая совокупность знаний, целенаправленных действий и установок по осуществлению быстрого поиска и обмена информацией с целью реализации коммуникативного взаимодействия посредством цифровых технологий.

Результаты и обсуждения

Проведенный анализ исследовательских данных позволяет сделать следующие выводы:

1. Традиционные коммуникативные умения являются недостаточными для описания информационно насыщенной коммуникации в цифровом пространстве, поскольку не учитывают специфику работы с информацией как объектом трансформации.

2. Понятие «информационно-коммуникативная компетенция» содержит технологическую составляющую, представленную в виде работы с информационными и компьютерными и информационно-коммуникативными технологиями.

3. Выделение инфокоммуникативных умений студентов университета является оптимизированным продолжением понятия «информационно-коммуникативная компетенция» в связи с личностными характеристиками представителей поколения Z и развитием генеративного искусственного интеллекта.

4. Инфокоммуникативные умения студентов университета являются интегративной характеристикой личности студента, включающей совокупность знаний, целенаправленных действий и установок по осуществлению быстрого поиска и обмена информацией с целью реализации коммуникативного взаимодействия посредством цифровых технологий.

Необходимо отметить аспекты, которые требуют дальнейшей разработки и изучения: конструирование и внедрение моделей развития инфокоммуникативных умений студентов университета; нахождение способов, приемов и методов развития умений с применением цифровых технологий и искусственного интеллекта; разработка диагностического инструментария развития инфокоммуникативных умений студентов университета.

Выводы

Исследование подтвердило актуальность выделения инфокоммуникативных умений студентов университета в эпоху развития цифровых технологий, искусственного интеллекта и больших данных. Данные умения отражают изменения в жизни современного общества, а также потребность ориентироваться в условиях роста данных и адаптироваться к интенсивно меняющемуся информационному пространству, в котором цифровые технологии стали посредниками в процессе работы с информацией и во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса.

Инфокоммуникативные умения студентов университета выступают как теоретически обоснованная интегративная характеристика личности, отражающая неразрывное единство информационной и коммуникативной деятельности в условиях цифровой трансформации общества.

Список источников

1. Богданова А.В., Ярыгин А.Н. Структура информационно-коммуникативной компетентности как отражение ее деятельностной природы и социального влияния // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1(12). С. 300 – 303.
2. Быкова А.С. Современные тенденции в развитии инновационных технологий в высшем образовании // Глобальный научный потенциал. 2022. № 11(140). С. 20 – 24.
3. Быкова А.С., Сахарова Н.С. «Образ Я» студентов университета в современном прочтении // Глобальный научный потенциал. 2022. № 8 (137). С. 10 – 14.
4. Былкова С.В., Чубова Е.П. Коммуникативные навыки студенческой молодежи как фактор успешной социализации в профессиональной сфере. Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. 2023. № 6(4). С. 109 – 118.
5. Карелова Р.А. Развитие коммуникативных умений студентов колледжа средствами технологии модерации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. [Электронный ресурс] URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19501> (дата обращения: 14.02.2026).
6. Рак Е.В. Сущность информационно-коммуникативной компетентности // Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. №2 (75). С. 296 – 299.
7. Сахарова Н.С. Роль инфокоммуникативных умений в развитии иноязычной компетенции студентов университета // Вестник Оренбургского государственного университета. 2025. № 3 (247). С. 30 – 35.
8. Babaev D., Saipidinova B., Babaeva A., [et al.] Information and Communicative Competence Development in Prospective Teachers // Creative Education. 2020. №11. P. 2867 – 2875.
9. Kovalova K.V. Formation of informational communicative competence // Colloquium-journal. 2021. №17 (104). P. 32-35.

10. Oliveira, L., Graça D. Infocommunication Skills as a Rehabilitation and Social Reintegration Tools for Inmates. IGI Global. 2018. 326 p.
11. Russia 2025: Resetting the Talent Balance. 2025. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 14.02.2026).
12. Timoshchuk N. Formation Of Information And Communication Competence As A Factor Of Success // International Conference “Humanity in the Era of Uncertainty”. 2021. P. 635 – 641.

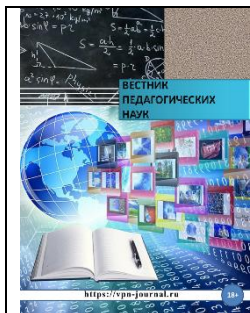
References

1. Bogdanova A.V., Yarygin A.N. The structure of information and communication competence as a reflection of its activity nature and social influence. Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology. 2013. № 1(12). P. 300 – 303.
2. Bykova A.S. Modern trends in the development of innovative technologies in higher education. Global Scientific Potential. 2022. № 11(140). P. 20 – 24.
3. Bykova A.S., Sakharova N.S. «Image of ME» of university students in modern view. Global scientific potential. 2022. № 8 (137). P. 10 – 14.
4. Bylkova S.V., Chubova E.P. Communicative skills of student youth as a factor of successful socialization in the professional sphere. Innovative Science: Psychology, Pedagogy, Special Education. 2023. № 6 (4). P. 109 – 118.
5. Karelova R.A. Development of communicative skills of college students by means of moderation technology. Modern Problems of Science and Education. 2015. № 3. [Electronic resource] URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19501> (accessed: 14.02.2026).
6. Rak E.V. The essence of information and communication competence. Scientific Notes of Oryol State University. 2017. № 2 (75). P. 296 – 299.
7. Sakharova N.S. The role of info-communication skills in the development of foreign language competence of university students. Bulletin of Orenburg State University. 2025. № 3 (247). P. 30 – 35.
8. Babaev D., Saipidinova B., Babaeva A. [et al.] Information and Communicative Competence Development in Prospective Teachers. Creative Education. 2020. № 11. P. 2867 – 2875.
9. Kovalova K.V. Formation of informational communicative competence. Colloquium-journal. 2021. № 17 (104). P. 32 – 35.
10. Oliveira L., Graça D. Infocommunication Skills as a Rehabilitation and Social Reintegration Tools for Inmates. IGI Global. 2018. 326 p.
11. Russia 2025: Resetting the Talent Balance. 2025. URL: <https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/DokladobrazovanieWeb.pdf> (accessed: 14.02.2026).
12. Timoshchuk N. Formation Of Information And Communication Competence As A Factor Of Success. International Conference “Humanity in the Era of Uncertainty”. 2021. P. 635 – 641.

Информация об авторе

Быкова А.С., старший преподаватель кафедры прикладной лингвистики и перевода, ORCID 0000-0003-1061-8405, Оренбургский государственный университет, anastasya.skriabina@yandex.ru

© Быкова А.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.03

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-97-103

¹ Живицкая Л.Р.

¹ Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Сравнительный анализ современных представлений педагогов и учеников о затруднениях учеников в индивидуальной исследовательской деятельности

Аннотация: в статье представлены результаты исследования представлений учеников и педагогов об особенностях индивидуальной исследовательской деятельности (ИИД) в школе. На основе эмпирических данных, полученных в ходе ретроспективного анализа, нарративного интервью и зеркального анкетирования, выявлены существенные различия в восприятии ИИД между участниками образовательного процесса. Ученики акцентируют внимание на личностных затруднениях в исследовательской деятельности, в то время как педагоги выделяют преимущественно методические и организационные проблемы. Исследование показало расхождения в понимании важности процесса и результата работы, а также в оценке влияния ИИД на отношение учащихся к ошибкам и неудачам. Результаты пилотного анкетирования позволили подтвердить необходимость пересмотра существующей формы взаимодействия между учеником и педагогом в процессе ИИД, а также необходимость дифференциации педагогической поддержки учеников в зависимости от его затруднений, в том числе и затруднений в самоопределении. Планируется доработка анкеты, включающая в себя дополнение блоков вопросов и расширение числа респондентов, участвующих в зеркальном анкетировании с целью получения большего объёма информации, на основе которой будут типологизированы существующие затруднения у учеников в ИИД и будет разработан диагностический комплекс для отслеживания самоопределения учеников в ИИД.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, самоопределение, индивидуальная исследовательская деятельность, представления учеников и педагогов об индивидуальной исследовательской деятельности, затруднения учеников в индивидуальной исследовательской деятельности

Для цитирования: Живицкая Л.Р. Сравнительный анализ современных представлений педагогов и учеников о затруднениях учеников в индивидуальной исследовательской деятельности // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 97 – 103. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-97-103

Поступила в редакцию: 12 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 14 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Zhivitskaya L.R.

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia

Comparative analysis of contemporary teachers' and students' perceptions of students' difficulties in individual research activity

Abstract: the article presents the results of a study examining the perceptions of students and teachers regarding the characteristics of individual research activities (IRA) in school. Based on empirical data obtained through retrospective analysis, narrative interviews, and mirror questionnaires, significant differences in the perception of IRA between participants in the educational process have been revealed. Students focus on personal difficulties in research activities, while teachers primarily highlight methodological and organizational issues. The study has shown discrepancies in understanding the importance of the process and outcome of the work, as well as in assessing the impact of IRA on students' attitudes towards mistakes and failures. The results of the pilot questionnaire survey confirmed the need to revise the existing form of interaction between the student and the teacher in the process of individual research activity (IRA), as well as the need to differentiate pedagogical support

for students depending on their specific difficulties — including difficulties in self-determination. It is planned to refine the questionnaire by adding new question blocks and expanding the number of respondents participating in a mirror survey, in order to obtain a larger volume of data. Based on this data, the existing difficulties experienced by students in IRA will be typologized, and a diagnostic toolkit will be developed to monitor students' self-determination in the context of IRA.

Keywords: pedagogical support, self-determination, individual research activity, students' and teachers' perceptions of individual research activity, students' difficulties in individual research activity

For citation: Zhivitskaya L.R. Comparative analysis of contemporary teachers' and students' perceptions of students' difficulties in individual research activity. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 97 – 103. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-97-103

The article was submitted: February 12, 2026; Approved after reviewing: March 14, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Индивидуальная исследовательская деятельность школьников (далее ИИД) — это самостоятельная деятельность учащегося, направленная на изучение определенной темы или проблемы с использованием научных методов познания (труды А.И. Савенкова, В.С. Лазарева) [1;2]. Процесс ИИД в школе традиционно вызывает существенные затруднения как у учеников, так и у педагогов. Это обусловлено комплексом объективных и субъективных причин, затрагивающих организационные, методические, психологические и ресурсные аспекты. При этом, различные авторы выделяют затруднения по-разному. Например, в работе Андреевой Н.Д. и Малиновской Н.В. одним из основных затруднений авторы считают низкую мотивацию как у учеников, так и педагогов [3]. Однако, на основе анализа педагогического опыта руководителей ИИД и опыта учеников, успешно выполнивших индивидуальную исследовательскую работу было отмечено, что представления о затруднениях у них различны и более многогранны. Изучение вопроса затруднений в ИИД необходимо для организации педагогической поддержки самоопределения ученика в ИИД. Понятие педагогической поддержки было введено О.С. Газманом, который понимал ее как превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, социальным и экономическим положением, успешным продвижением в обучении, в принятии школьных правил; с эффективной деловой и межличностной коммуникацией; с жизненным, профессиональным, этическим выбором (самоопределением) [4]. Под самоопределением в данном исследовании понимается процесс и результат осознания ребенком своего «Я», своих возможностей, умений, навыков на основе соотнесения того, что «Есть», «Хочу» и «Могу» с тем, что «Требует» общество [5,6]. В контексте исследования суть педагогической поддержки сводится к тому, что внешне она проявляется как система совместных с ребенком действий по разрешению его проблем и конфликтов, торможению и снятию отрицательных воздействий окружения; внутренне — как реализация ценностей, принятых в качестве основы межличностных отношений: эмпатии, понимания, сотрудничества [7].

Целью данного исследования является изучение представлений учеников и педагогов о их затруднениях в индивидуальной исследовательской деятельности. В рамках изучения представлений о затруднениях был проведен сбор эмпирических данных с целью изучения существующих затруднений у учеников и педагогов в ИИД.

Материалы и методы исследований

Эмпирическая часть исследования состоит из анализа данных ретроспективного анализа [8] опыта 100 научных руководителей школ города Санкт-Петербурга, нарративного интервью [9] с 18 учениками из 8 регионов России с включением методики «40 рефлексивных вопросов в ИИД» [10] и зеркального анкетирования учеников выполнявших исследовательскую работу (56 человек) и педагогов, руководивших исследовательской работой (51 человек).

В ходе анализа данных полученных в процессе ретроспективного анализа и нарративного интервью было отмечено, что представления у педагогов и учеников о индивидуальной исследовательской деятельности различны. Было обнаружено, что существуют затруднения как у учеников в индивидуальной исследовательской деятельности, так и у педагогов. На основе результатов ретроспективного анализа и нарративного интервью были спроектированы зеркальные анкеты для проведения широкого анкетирования педагогов и учеников с целью классификации и типологизации существующих у них затруднений в ИИД.

Результаты и обсуждения

На данный момент зеркальное анкетирование находится на этапе пилотного внедрения и содержит в себе 6 информационных блоков, включающих в себя 40 вопросов и позволяющие получить информацию о том, что такое ИИД и какой у нее должен быть результат, как изменилась ИИД за последние несколько лет и отношение к ней у участников образовательного процесса, существуют ли затруднения у учеников в ИИД и если да, то какие. Также анкета позволяет получить информацию о том, как происходит педагогическая поддержка учеников со стороны педагогов и на какие затруднения она направлена (табл.1).

Таблица 1

Исследовательские вопросы анкеты

Table 1

Research questions of the questionnaire

Блок анкеты	Исследовательские вопросы
1 блок	Что такое индивидуальная исследовательская деятельность школьников и каков ее результат?
2 блок	Какие изменения произошли в индивидуальной исследовательской деятельности школьников за последние несколько лет?
3 блок	Как меняются ученики в процессе исследовательской деятельности?
4 блок	Какие существуют затруднения учеников в исследовательской деятельности?
5 блок	Как происходит педагогическая поддержка учеников в исследовательской деятельности?
6 блок	Общая информация о респондентах

В анкетировании приняли участие 56 учеников 7-11 классов, выполнившие исследовательскую работу и 51 педагог, руководившие исследовательской работой учеников 7-11 классов из Санкт-Петербурга, Москвы и Краснодарского края.

Переходя к результатам зеркального анкетирования, уже на этапе пилотного внедрения просматриваются зависимости в ответах как у учеников, так и у педагогов. В первом блоке анкеты один из вопросов был направлен на изучение представлений о том, что важнее в ИИД: продукт или процесс работы (диаграмма 1). На основе анализа ответов респондентов можно сделать вывод, что мнение педагогов и учеников отлично, ученики считают, что процесс работы важнее конечного результата, ведь «отрицательный результат, тоже результат». Педагоги же отмечают, что для детей важнее получить конечный продукт работы, чем сам процесс его получения.

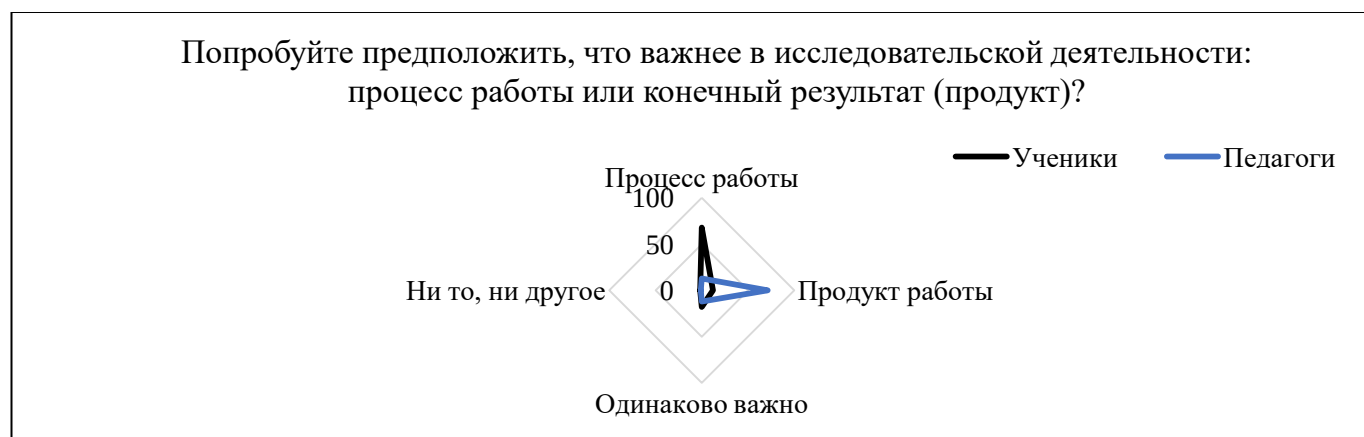


Рис. 1. Вопрос 1.8

Fig. 1. Question 1.8

В одном из вопросов второго блока анкетирования респондентам предлагалось порассуждать, как изменилось отношение учеников к ИИД после выполнения их первой работы (диаграмма 2). В ответах респондентов видно, что они диаметрально противоположны. Ученики считают, что их интерес вырос после выполнения их первой работы, педагоги же говорят, что дети становятся менее заинтересованными после этой работы.

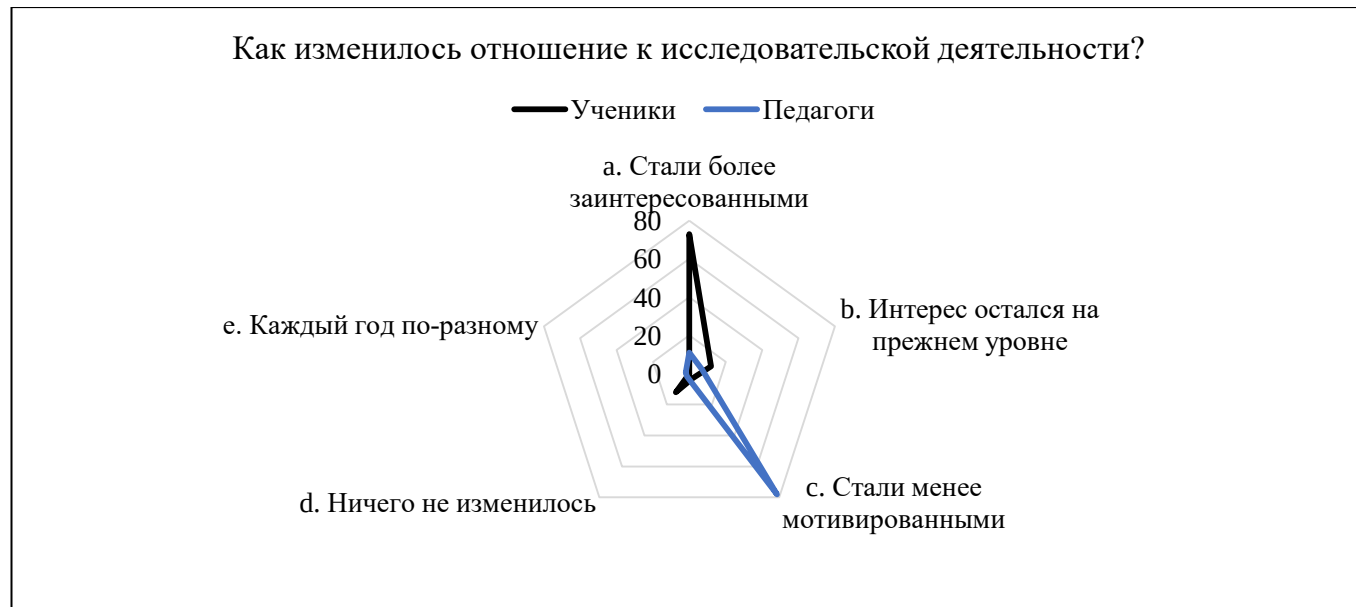


Рис. 2. Вопрос 2.4
Fig. 2. Question 2.4

В третьем блоке, была сделана попытка выяснить, как меняется отношение к ошибкам и неудачам у учеников после ИИД и также мнение респондентов оказалось различно (диаграмма 3). Ученики отмечают, что их отношение к ошибкам и неудачам после работы над исследованием изменилось в лучшую сторону и часто обращают внимание на то, что отношение к ошибкам и неудачам меняется в зависимости от того, какой руководитель работы. Педагоги считают, что ИИД не влияет на отношение учеников к ошибкам и неудачам.

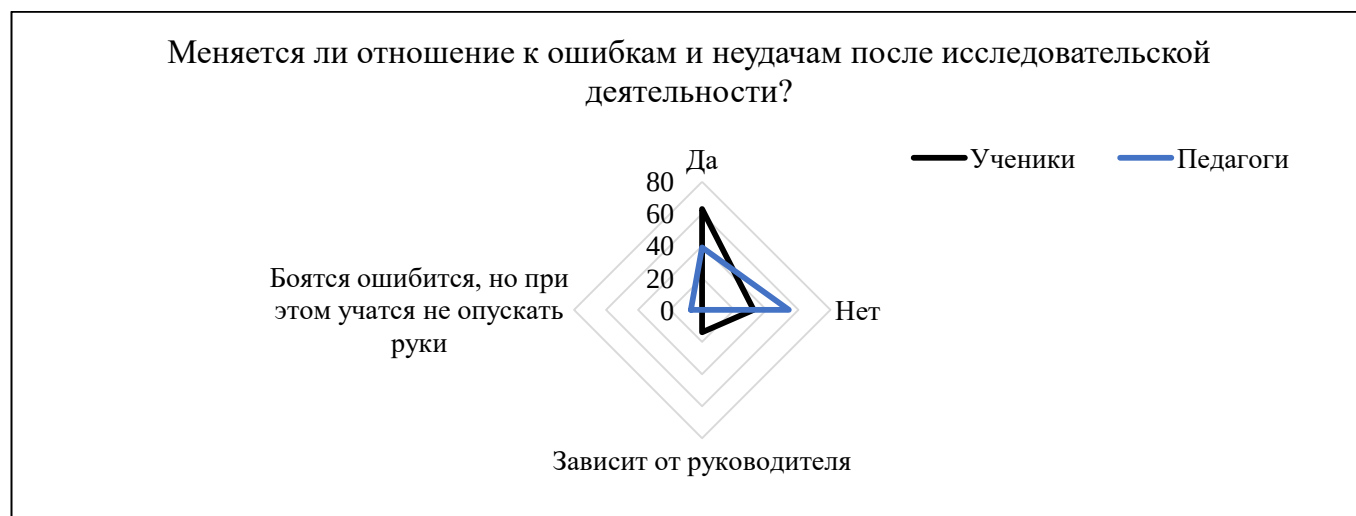


Рис. 3. Вопрос 3.4
Fig. 3. Question 3.4

Блок 4 стал один из основных блоков, позволяющим получить информацию о затруднениях, которые испытывают ученики в процессе ИИД (диаграмма 4). В ходе анализа ответов респондентов было выявлено, что ученики в большей степени относят свои затруднения к личностному характеру, а педагоги считают, что все затруднения учеников связаны методическими и организационными аспектами. Например, самым популярным затруднением у учеников стало «боязнь сделать что-то не так», а в то же время педагоги выделяют основным затруднением «сложности с соблюдением сроков и этапов работы».



Рис. 4. Вопрос 4.1

Fig. 4. Question 4.1

В ходе изучения затруднений также была получена информация о причине появления затруднений (диаграмма 5). Ученики отмечают, что их сложности в ИИД в большей степени связаны с непониманием себя, своих особенностей, сильных и слабых сторон. Педагоги считают, что главные проблемы в ИИД, связаны с тем, что ученики не понимают, зачем им это нужно.

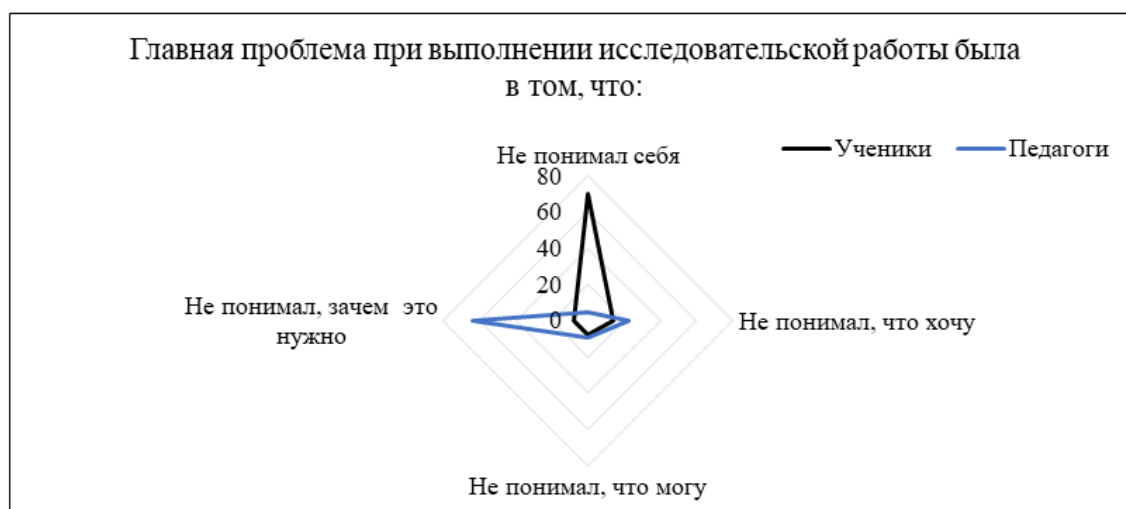


Рис. 5. Вопрос 4.2

Fig. 5. Question 4.2

Выводы, которые могут быть сделаны на основе анализа полученных данных в 4 блоке, однозначно коррелируют с мнением респондентов в данном вопросе и говорят о том, что у учеников на первом месте стоит «не понимание себя», а у педагогов, что ученики «не понимают зачем им это нужно».

Также на основе полученных эмпирических данных в ходе пилотного анкетирования можно отметить, что представления о том, на основе чего происходит выбор руководителя работы в процессе ИИД различны: ученики основывают свой выбор руководителя работы исходя из симпатии к педагогу, а педагоги считают, что на выбор учеником руководителя в основном влияет интерес учебному предмету, или к определенной теме (диаграмма 6).



Рис. 6. Вопрос 5.6
Fig. 6. Question 5.6

Выводы

На первом этапе пилотного анкетирования учеников и педагогов, имеющих опыт в ИИД можно сделать следующие выводы: представления учеников и педагогов различны во всех рассматриваемых аспектах ИИД. Причем представления педагогов об ИИД более пессимистичны нежели представления учеников. Также ученики в своих представлениях о затруднениях в ИИД склоняются к личностным затруднениям, а педагоги к организационным и методическим.

В заключение стоит отметить, что результаты пилотного анкетирования позволили подтвердить необходимость пересмотра существующей формы взаимодействия между учеником и педагогом в процессе ИИД, а также необходимость дифференциации педагогической поддержки учеников в зависимости от его затруднений, в том числе и затруднений в самоопределении. Планируется доработка анкеты, включающая в себя дополнение блоков вопросов и расширение числа респондентов, участвующих в зеркальном анкетировании с целью получение большего объёма информации, на основе которой будут типологизированы существующие затруднения у учеников в ИИД и будет разработан диагностический комплекс для отслеживания самоопределения учеников в ИИД и варианты ИОМ в зависимости от их затруднений.

Список источников

1. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников : учебно-методический комплект / 2-е изд., испр. и доп.. Самара : Учеб. лит. 2007. ISBN 978-5-9507-0545-8. EDN QVTUHV
2. Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе: учеб. пособие для учащихся 7-11 кл. Сургут. РИО СурГПУ. 2014. 135 с.
3. Андреева Н.Д. Малиновская Н.В. Анализ результатов изучения востребованности научно-методической поддержки организации проектной и исследовательской деятельности школьников // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11. № 3. С. 229 – 234. DOI 10.55355/snvn2022113301. EDN LEQQCJ.
4. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: Десять концепций и эссе. М.: Инноватор. 1995. Вып. 3. С. 58 – 63.

5. Гутник И.Ю., Алексеева Е.В. Помогающая школа»: анализ результатов проектирования и внедрения диагностического комплекса. Научно-педагогическое обозрение. 2025. № 2(60). С. 29 – 40. DOI 10.23951/2307-6127-2025-2-29-40. EDN GPZVHN.
6. Сафин В.Ф., Нурлыгаянов И.Н. Психология самоопределения и самооценки личности. Уфа: Вагант, 2008. 188 с.
7. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Педагогическая поддержка в условиях цифровизации образования // Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образования: новые вызовы и решения : сборник докладов X научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 02 июня 2020 года. Санкт-Петербург: Центр научно-информационных технологий "Астерион". 2020. С. 12 – 19. EDN IPRRYQ.
8. Мачнев А.В. Методика ретроспективного анализа – элементарный инструмент предварительного обоснования сложных систем // Инновационная наука. 2021. № 12-2. С. 41 – 44. EDN XLMLUK.
9. Журавлев В.Ф. Нарративное интервью в биографических исследованиях // Социология: 4 М. 1993. № 3-4. С. 34 – 43.
10. Гутник И.Ю. Подготовка будущих учителей к применению рефлексивной педагогической диагностики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. № 193. С. 145 – 153. EDN JVCYTB.

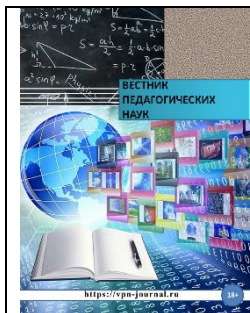
References

1. Savenkov A.I. Research-based learning methodology for primary school students: educational and methodological kit. 2nd ed., rev. And enl. Samara : Educational Literature. 2007. ISBN 978-5-9507-0545-8. EDN QVTUHV
2. Lazarev V.S. Project activities in school: textbook for students of grades 7-11. Surgut: Surgut State Pedagogical University Publishing House. 2014. 135p.
3. Andreeva N.D., Malinovskaya N.V. Analysis of the results of studying the demand for scientific and methodological support for organizing project and research activities of schoolchildren. Samara Scientific Herald. 2022. Vol. 11. № 3. P. 229 – 234. DOI: 10.55355/snv2022113301. EDN LEQQCJ.
4. Gazman O.S. Pedagogical support of children in education as an innovative problem. New values of education: Ten concepts and essays. Moscow: Innovator. 1995. Iss. 3. P. 58 – 63.
5. Gutnik I.Yu., Alekseeva E.V. "The helping school": analysis of the results of designing and implementing a diagnostic complex. Scientific and Pedagogical Review. 2025. № 2(60). P. 29 – 40. DOI 10.23951/2307-6127-2025-2-29-40. EDN GPZVHN.
6. Safin V.F., Nurlygayanov I.N. Psychology of self-determination and self-esteem of the individual. Ufa: Vagant. 2008. 188 p.
7. Pisareva S.A. Tryapitsyna A.P. Pedagogical support in the context of digitalization of education. Pedagogical science and practice in the context of digitalization of education: new challenges and solutions: proceedings of the 10th scientific and practical conference. Saint Petersburg, June 2, 2020. Saint Petersburg: Center for Scientific and Information Technologies "Asterion". 2020. P. 12–19. EDN IPRRYQ.
8. Machnev A.V. Methodology of retrospective analysis — an elementary tool for preliminary justification of complex systems Innovative Science. 2021. № 12-2. P. 41 – 44. EDN XLMLUK.
9. Zhuravlev V.F. Narrative interview in biographical research. Sociology: 4M. 1993. № 3–4. P. 34 – 43.
10. Gutnik I.Yu. Preparing future teachers for the use of reflective pedagogical diagnostics. Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 2019. № 193. P. 145 – 153. EDN JVCYTB.

Информация об авторе

Живицкая Л.Р., аспирант кафедры педагогики школы института педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

© Живицкая Л.Р., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 374.32:37.015.311

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-104-109

¹ Зайнашева Г.С., ¹ Гаязов А.С.

¹ Уфимский университет науки и технологий

Учреждения дополнительного образования как среда для творческих экспериментов

Аннотация: в статье исследуется потенциал учреждений дополнительного образования детей как уникальной образовательной среды, благоприятствующая организации творческих экспериментов. Актуальность работы обусловлена необходимостью поиска новых форматов развития креативности в условиях трансформации образовательной парадигмы. Цель исследования-теоретически обосновать и эмпирически подтвердить роль дополнительного образования в создании условий для инновационной творческой деятельности обучающихся. Методологическую основу составили средовой, аксиологический и культурологический подходы. В исследовании применены методы теоретического анализа, сравнительно-сопоставительного изучения педагогического опыта, включенного наблюдения, экспертного опроса. Эмпирическая база – данные мониторинга 14 учреждений дополнительного образования городского округа город Уфа Республики Башкортостан (2024-2025гг), включая интервью с 35 педагогами и анкетирование 120 обучающихся. Установлено, что специфика дополнительного образования (добровольность, вариативность, практико-ориентированность) создает благоприятные предпосылки для реализации творческих экспериментов. Выделены ключевые характеристики среды, стимулирующей креативность: полуфункциональность пространства, свобода выбора форм деятельности, междисциплинарность, наличие ресурсов для прототипирования. Обоснована модель «творческой лаборатории» как интегративного формата организации экспериментальной деятельности. Результаты исследования могут быть использованы при проектировании образовательных программ, развитии инфраструктуры учреждений дополнительного образования, подготовке педагогов к работе в инновационных форматах.

Ключевые слова: дополнительное образование, творческий эксперимент, образовательная среда, креативность, инновационная деятельность, проектное обучение, педагогические технологии, самореализация

Для цитирования: Зайнашева Г.С., Гаязов А.С. Учреждения дополнительного образования как среда для творческих экспериментов // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 104 – 109. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-104-109

Поступила в редакцию: 25 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 01 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Zaynasheva G.S., ¹ Gayazov A.S.

¹ Ufa University of Science and Technology

Supplementary education institutions as an environment for creative experimentation

Abstract: this article examines the potential of supplementary education institutions for children as a unique educational environment conducive to creative experimentation. The relevance of this work stems from the need to find new formats for developing creativity in the context of the transformation of the educational paradigm. The aim of the study is to theoretically substantiate and empirically confirm the role of supplementary education in creating conditions for students' innovative creative activity. The methodological framework consists of environmental, axiological, and cultural approaches. The study utilizes theoretical analysis, a comparative study of teaching experience, participant observation, and an expert survey. The empirical base is data from monitoring 14 supplementary education institutions in the Ufa urban district of the Republic of Bashkortostan (2024-2025), including interviews with 35 teachers and a survey of 120 students. It has been established that the specific nature of supplementary education (voluntary, variable, and practice-oriented) creates favorable conditions for creative

experimentation. Key characteristics of an environment that stimulates creativity are identified: semi-functionality of space, freedom to choose activity forms, interdisciplinarity, and the availability of resources for prototyping. The "creative laboratory" model is substantiated as an integrative format for organizing experimental activities. The research results can be used in designing educational programs, developing the infrastructure of supplementary education institutions, and preparing teachers for work in innovative formats.

Keywords: supplementary education, creative experimentation, educational environment, creativity, innovative activity, project-based learning, pedagogical technologies, self-realization

For citation: Zaynasheva G.S., Gayazov A.S. Supplementary education institutions as an environment for creative experimentation. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 104 – 109. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-104-109

The article was submitted: February 25, 2026; Approved after reviewing: March 01, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная образовательная парадигма претерпевает значительные изменения ориентируясь на развитие творческого потенциала личности, способной к генерации новых идей, решению нестандартных задач и адаптации к быстро меняющимся условиям социокультурной реальности. В этом контексте реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, дополнительное образование детей рассматривается как важнейший ресурс развития человеческого капитала [12]. Однако, несмотря на законодательно закреплённый статус, механизмы реализации творческого потенциала в данной системе требуют глубокого научного осмысления.

В условиях глобальной конкуренции и технологических сдвигов способность к творчеству становится ключевой компетенцией. Как отмечают А.Г. Асмолов и другие исследователи, развитие личности в современном мире невозможно без формирования культуры творчества и готовности к инновациям [13]. Тем не менее, традиционная школьная система часто ограничена жесткими стандартами и репродуктивными методами обучения, что затрудняет реализацию полноценных творческих экспериментов. В этом контексте учреждения дополнительного образования (УДО) приобретает особое значение как пространство, свободное от жестких рамок формальных образовательных стандартов и ориентированное на интересы, склонности и индивидуальные траектории развития обучающихся [2].

Понятие «творческий эксперимент» в педагогическом дискурсе трактуется как целенаправленная деятельность по поиску, апробации и внедрению новых способов решения образовательных задач, созданию оригинальных продуктов, проверке гипотез в условиях, моделируемых или реальных ситуаций. В отличие от репродуктивной деятельности, творческий эксперимент предполагает элементы новизны, риска, рефлексии и готовности к трансформации полученного опыта. В классической психологии творчества, опираясь на труды Л.С. Выготского, творчество понимается как создание нового, основанное на комбинировании элементов прошлого [11]. В современном педагогическом дискурсе творческий эксперимент рассматривается как целенаправленная деятельность по поиску, апробации и внедрению новых способов решения образовательных задач, созданию оригинальных продуктов, проверке гипотез в условиях, моделируемых или реальных ситуаций [3]. В отличие от репродуктивной деятельности, творческий эксперимент предполагает элементы новизны, риска, рефлексии и готовности к трансформации полученного опыта.

Проблема исследования. Несмотря на признание потенциала дополнительного образования в научной литературе, недостаточно изучены механизмы целенаправленного проектирования среды, стимулирующей творческие эксперименты, а также критерии оценки их педагогической эффективности. Существует противоречие между объективной потребностью общества в креативных специалистах и недостаточной разработанностью педагогических технологий организации творческого эксперимента в системе дополнительного образования. Большинство существующих программ носят либо чисто технический, либо исключительно художественный характер, не обеспечивая интегративности и глубины экспериментальной деятельности. Кроме того, отсутствует единая модель, позволяющая системно организовать такую деятельность с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Цель исследования - теоретически обосновать и эмпирически подтвердить роль учреждений дополнительного образования как среды для организации творческих экспериментов обучающихся.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы к пониманию творческого эксперимента в педагогике и психологии.
2. Выявить специфические характеристики учреждений дополнительного образования, благоприятствующие организации творческих экспериментов.

3. Разработать модель «творческой лаборатории» как формата организации экспериментальной деятельности.
4. Эмпирически изучить условия успешной реализации творческих экспериментов в практике учреждений дополнительного образования.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составили комплексные подходы, позволяющие рассмотреть проблему многоаспектно:

- средовой подход (В.А. Ясвин, С.Г. Вершловский), рассматривающий образовательную среду как фактор развития личности. Согласно этому подходу, среда не просто фон, а активный участник образовательного процесса, обладающий воспитательным потенциалом [5].
- аксиологический подход (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя), акцентирующий ценность творчества как ориентира педагогической деятельности. Творчество рассматривается не как утилитарный навык, а как высшая ценность личностного развития.
- культурологический подход (М.С. Каган, Э.С. Маркарян), позволяющий анализировать творческий эксперимент в контексте культурных практик и традиций.

Также мы опирались на компетентностный подход (А.В. Хуторской), который позволяет рассматривать результат творческого эксперимента как формирование ключевых компетенций, необходимых для жизни в современном обществе [14].

В исследовании использован комплекс взаимодополняющих методов:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, педагогическое моделирование, сравнительно-сопоставительный анализ, систематизация. Особое внимание уделялось работам, посвященным развитию творческого мышления [1] и организации проектной деятельности [8].
- эмпирические: включенное наблюдение за образовательным процессом в учреждениях дополнительного образования, полуструктурированные интервью с педагогами, анкетирование обучающихся, экспертная оценка продуктов творческой деятельности.
- методы обработки данных: качественный контент-анализ, описательная статистика, корреляционный анализ.

Эмпирическая база исследования – данные мониторинга 14 учреждений дополнительного образования г. Уфа Республики Башкортостан (центры детского творчества, технопарки, эколого-биологические центры), проведенные в 2024-2025 гг. В исследовании приняли участие 35 педагогов дополнительного образования (стаж работы от 3х до 25 лет) и 120 обучающихся от 10 до 17 лет., вовлеченные в проекты предполагающие элементы творческого эксперимента.

Для сбора данных использовались: авторская карта наблюдения за организации творческой деятельности, гайд интервью для педагогов, адаптированная анкета мотивации творческой активности. Валидность инструментов подтверждена экспертной оценкой (коэффициент согласованности Кендалла $W=0,78$). Надежность данных обеспечивалась триангуляцией методов: сопоставлением результатов наблюдения, интервью, анкетирования.

Результаты и обсуждения

Теоретическое обоснование творческого эксперимента. Анализ теоретических источников позволил уточнить понятие «творческий эксперимент» в контексте дополнительного образования. Под творческим экспериментом понимается организованная педагогическая ситуация, в которой обучающиеся, опираясь на собственные интересы и при поддержке педагога, выдвигают гипотезы, апробируют нестандартные способы решения задач, создают оригинальные продукты и рефлексиируют полученный опыт.

Важно отметить, что творческий эксперимент тесно связан с понятием креативности. Р.Стернберг в своей инвестиционной теории креативности подчеркивает, что творчество требует готовности «покупать дешево и продавать дорого» в мире идей, то есть отстаивать непопулярные взгляды до момента их признания [15]. В условиях дополнительного образования детей, где давление оценочных суждений снижено, такие условия реализуются наиболее полно.

Междисциплинарность выступает важным условием развития творческого потенциала, так как позволяет синтезировать знания из разных областей [6]. Как показывают исследования П.Паулуса и Б.Найстада, групповая креативность и инновации через коллаборацию достигают максимального эффекта в среде, где участники обладают разнообразным бэкграундом [7]. Учреждения дополнительного образования часто объединяют детей с разными интересами, что создает естественную почву для такой коллаборации.

Специфика учреждений дополнительного образования как среды для творческих экспериментов. Результаты исследования подтвердили, что ряд характеристик дополнительного образования создает

благоприятные условия для реализации творческих экспериментов. В.К. Ларионова указывает, что дополнительное образование является пространством самореализации личности, где ребенок может попробовать себя в различных ролях [2].

1. Добровольность участия обеспечивает высокую внутреннюю мотивацию обучающихся, что является ключевым фактором креативной активности. В отличие от школы, где посещение обязательно, здесь выбор обусловлен интересом.

2. Вариативность программ позволяет адаптировать содержание и формы работы под индивидуальные запросы, снижая давление стандартизации. Л.В. Горбунова подчеркивает, что организационно-педагогически условия развития креативности в системе дополнительного образования должны включать гибкость учебных планов [4].

3. Практико-ориентированный характер деятельности стимулирует поиск прикладных решений и создание реальных продуктов. А.А. Федотова отмечает, что проектная деятельность в дополнительном образовании должна быть направлена от идеи к конкретному результату [8].

4. Гибкость временных рамок дает возможность реализовывать долгосрочные проекты, требующие интерактивной доработки.

5. Междисциплинарность способствует интеграции знаний из различных областей, что является условием генерации инновационных идей.

В.А. Ясвин в своих работах по проектированию образовательной среды указывает на важность пространственной организации для развития личности [5]. В УДО пространство часто является трансформируемым, что поддерживает экспериментальную деятельность.

Педагогическая инновация: Модель «творческой лаборатории». На основе анализа успешных практик и теоретических предпосылок разработана структурная модель «творческой лаборатории», которая является ключевой педагогической инновацией данного исследования. Данная модель представляет собой интегративный формат организации экспериментальной деятельности, отличающийся от традиционных кружковых занятий цикличностью и открытостью результата.

Модель «творческой лаборатории», включает следующие компоненты:

Целевой блок: развитие исследовательской культуры, креативного мышления, готовности к риску и рефлексии. Целью является не просто получение продукта, а изменение способа мышления обучающегося

Содержательный блок: проблемные задачи открытого типа, междисциплинарные темы, возможность выбора инструментария и форм представления результата. Задачи не имеют единственного верного решения, что стимулирует поиск альтернатив.

Процессуальный блок: цикличность (генерация идей-прототипирование- тестирование-рефлексия-доработка), коллаборативные форматы, тьюторское сопровождение. Т.М. Ковалева указывает на критическую важность тьюторского сопровождения творческих инициатив обучающихся, так как педагог выступает не как учитель, а как навигатор [9].

Ресурсный блок: доступ к материалам, оборудованию, цифровым инструментам, экспертному сообществу.

Оценочный блок: формирующее оценивание, критериальные рубрики, презентационные защиты, портфолио. Г. Виггинс подчеркивает важность аутентичного оценивания, когда тестом является само выступление/демонстрация [10].

Инновационность модели заключается в переходе от линейного обучения к интерактивному процессу создания знания, где ошибка рассматривается как ресурс развития, а не как неудача.

Эмпирические данные. Анализ интервью с педагогами выявил три ключевых фактора успешной организации творческих экспериментов:

1. Профессиональная позиция педагога как фасилитатора, а не транслятора знаний (упомянута 89% респондентов). Педагоги отметили, что им приходится отказываться от роли «единственного источника истины».

2. Наличие материально-технической базы, позволяющей реализовывать замыслы обучающихся (76%). Без доступа к инструментам эксперимент остается теоретическим.

3. Психологическая безопасность среды, поощряющая ошибку как часть творческого поиска (82%). Это коррелирует с данными зарубежных исследователей о важности «безопасной для риска» среды [7].

Анкетирование обучающихся показало, что 91% участников проектов, построенных по модели «творческой лаборатории», отметили рост уверенности в своих силах, 84% - развитие навыков командной работы, 78% – повышение интереса к самостоятельному изучению новых тем. Статистический анализ

выявил положительную корреляцию между участием в модели «творческой лаборатории» и уровнем субъективной креативности ($r=0.65$, $p<0.01$).

Качественный анализ продуктов деятельности продемонстрировал, что в условиях, соответствующих разработанной модели, обучающиеся чаще предполагают оригинальные решения, демонстрируют более высокий уровень проработки идей и способность к аргументированной защите своих замыслов. В.Н. Князева отмечает, что сущность творческого эксперимента «заключается именно в условиях, реализации, которые должны допускать вариативность» [3].

Обсуждение результатов. Полученные данные согласуются с выводами зарубежных исследователей о важности «безопасной для риска» среды в развитии креативности. Новизна настоящего исследования заключается в системном описании характеристик среды дополнительного образования, благоприятствующие творческим экспериментам, и разработке модели «творческой лаборатории» как интегративного формата.

Важно подчеркнуть, что эффективность творческих экспериментов обеспечивается не только наличием ресурсов, но и педагогическим дизайном процесса: последовательностью этапов, балансом свободы и структуры, качеством рефлексивного сопровождения. А.И.Савенков в своих работах указывает на необходимость перехода от теории к практике в развитии творческого мышления, что полностью подтверждается нашими данными [1].

Выявлены барьеры, ограничивающие реализацию творческих экспериментов в практике:

- недостаточная подготовка педагогов к модерации открытых форматов деятельности. Многие педагоги привыкли к репродуктивным методам;
- ограниченность финансирования для закупки материалов и оборудования;
- формализация отчетности, снижающая гибкость образовательных программ. Бюрократические требования часто противоречат духу эксперимента;
- недостаточное взаимодействие с внешними партнёрами (ВУЗами, бизнесом, культурными институтами). Интеграция с внешним миром необходима для аутентичности задач.

Преодоление этих барьеров требует институциональных изменений на уровне управления образованием. Необходимо пересмотреть критерии эффективности работы педагогов дополнительного образования, сместив акцент с количественных показателей (охват, участие в конкурсах) на качественные (развитие компетенций, создание продуктов).

Выводы

1. Теоретический анализ подтвердил, что учреждения дополнительного образования обладают уникальным потенциалом для организации творческих экспериментов благодаря специфическим характеристикам: добровольности, вариативности, практико-ориентированности и междисциплинированности. Это согласуется с положениями о дополнительном образовании как пространстве самореализации [2].

2. Разработана и структурно описана модель «творческой лаборатории», включающая целевой, содержательный, процессуальный, ресурсный и оценочный компоненты, взаимодействие которых создает условия для системной организации экспериментальной творческой деятельности. Модель опирается на принципы тьюторского сопровождения

3. Эмпирическое исследование выявило ключевые факторы успешной реализации творческих экспериментов: фасилитаторская позиция педагога, наличие ресурсной базы, психологическая безопасность среды, а также барьеры, требующие институционального решения.

4. Обучающиеся, вовлеченности в проекты по модели «творческой лаборатории», демонстрируют достоверное повышение мотивации, уверенности в своих силах и навыков коллаборации, что подтверждает педагогическую ценность данного формата. Развитие креативности в данном контексте рассматривается как часть личностного развития [13].

5. Результаты исследования могут быть использованы при проектировании образовательных программ дополнительного образования, развитии инфраструктуры учреждений, подготовке и повышении квалификации педагогов, а также в системе методического сопровождения инновационных практик. Внедрение модели требует учета организационно- педагогических условий [4] и поддержки на законодательном уровне [12].

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой цифровых инструментов поддержки творческого эксперимента и изучением долгосрочного влияния участия в «творческих лабораториях» на профессиональное самоопределение обучающихся.

Список источников

1. Савенков А.И. Развитие творческого мышления обучающихся: от теории к практике // Педагогика. 2021. № 6. С. 23 – 35.
2. Ларионова В.К. Дополнительное образование детей как пространство самореализации личности // Образование и наука. 2022. Т. 24. №4. С. 67 – 89.
3. Князева В.Н. Творческий эксперимент в педагогическом процессе: сущность и условия реализации // Инновационные проекты и программы в образовании. 2023. № 2. С. 45 – 54.
4. Горбунова Л.В. Организационно-педагогические условия развития креативности в системе дополнительного образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. №3. С.101 – 112.
5. Ясвин В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды. Москва: Смысл. 2021. 412 с.
6. Полат Е.С. Междисциплинарность как условие развития творческого потенциала обучающихся // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28. № 1. С.56 – 67.
7. Paulus P., Nijstad B. Group Creativity: Innovation Through Collaboration. Oxford: Oxford University Press. 2019. 384 p.
8. Федотова А.А. Проектная деятельность в дополнительном образовании: от идеи к результату // Дополнительное образование и воспитание. 2023. №5. С. 12 – 21.
9. Ковалева Т.М. Тьюторское сопровождение творческих инициатив, обучающихся // Народное образование. 2022. №7-8. С. 134 – 142.
10. Wiggins G. Authentic Assessment: When the Test Is the Performance // Educational Leadership. 2020. Vol. 77. №5. P. 34 – 39.
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва: Просвещение. 2020. 96 с.
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 2024 г.).
13. Асмолов А.Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека. Москва: Смысл. 2021. 512 с.
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2023. № 2. С. 58 – 64.
15. Sternberg R.J. The Investment Theory of Creative Leadership. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. 280 p.

References

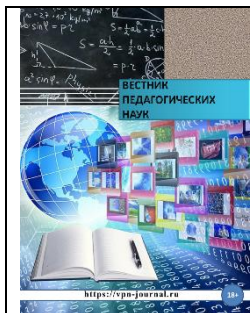
1. Savenkov A.I. Developing Students' Creative Thinking: From Theory to Practice. Pedagogy. 2021. № 6. P. 23 – 35.
2. Larionova V.K. Supplementary Education for Children as a Space for Personal Self-Realization. Education and Science. 2022. Vol. 24. № 4. P. 67 – 89.
3. Knyazeva V.N. Creative Experimentation in the Pedagogical Process: Essence and Conditions of Implementation. Innovative Projects and Programs in Education. 2023. № 2. P. 45 – 54.
4. Gorbunova L.V. Organizational and Pedagogical Conditions for the Development of Creativity in the Supplementary Education System. Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education. 2022. № 3. P. 101 – 112.
5. Yasvin V.A. Psychological and pedagogical design of the educational environment. Moscow: Smysl. 2021. 412 p.
6. Polat E.S. Interdisciplinarity as a condition for developing the creative potential of students. Psychological Science and Education. 2023. Vol. 28. № 1. P. 56 – 67.
7. Paulus P., Nijstad B. Group Creativity: Innovation Through Collaboration. Oxford: Oxford University Press. 2019. 384 p.
8. Fedotova A.A. Project activities in supplementary education: from idea to result. Supplementary education and upbringing. 2023. № 5. P. 12 – 21.
9. Kovaleva T.M. Tutoring support for creative initiatives of students. Public education. 2022. № 7-8. P. 134 – 142.
10. Wiggins G. Authentic Assessment: When the Test Is the Performance. Educational Leadership. 2020. Vol. 77. № 5. P. 34 – 39.
11. Vygotsky L.S. Imagination and Creativity in Childhood. Moscow: Prosveshchenie. 2020. 96 p.
12. Federal Law "On Education in the Russian Federation" of December 29, 2012 № 273-FZ (as amended in 2024).
13. Asmolov A.G. Personality Psychology: A Cultural and Historical Understanding of Human Development. Moscow: Smysl. 2021. 512 p.
14. Khutorskoy A.V. Key Competencies as a Component of the Personality-Oriented Education Paradigm. Public Education. 2023. № 2. P. 58 – 64.
15. Sternberg R.J. The Investment Theory of Creative Leadership. Cambridge: Cambridge University Press. 2020. 280 p.

Информация об авторах

Зайнашева Г.С., аспирант, Уфимский университет науки и технологий, Galievagu@yandex.ru

Гаязов А.С., доктор педагогических наук, профессор, Уфимский университет науки и технологий

© Зайнашева Г.С., Гаязов А.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.147:61

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-110-116

¹ Луганова С.Г., ² Плещёв И.Е., ³ Толстунов Л.Г., ⁴ Дыбов А.М., ⁵ Багаутдинова В.И.

¹ Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова

² Ярославский государственный медицинский университет

³ Московский медицинский университет «Реавиз»

⁴ Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова

⁵ Московский медицинский университет «Реавиз»

Педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей в системе высшего образования

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей в системе высшего образования. Актуальность исследования обусловлена возрастанием требований к качеству подготовки медицинских кадров, необходимостью интеграции теоретического и клинического обучения, а также внедрением практико-ориентированных и симуляционных технологий в образовательный процесс. Цель исследования — теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность комплекса педагогических условий, обеспечивающих формирование профессиональных компетенций будущих медицинских специалистов. Методологическую основу работы составили компетентностный, системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы. В исследовании применялись методы теоретического анализа, педагогического наблюдения, анкетирования, экспертной оценки, педагогического эксперимента и статистической обработки данных. В ходе формирующего эксперимента был реализован комплекс педагогических условий, включающий интеграцию теоретической и клинической подготовки, использование симуляционных технологий, кейс-метода, организацию рефлексивной деятельности и педагогическое сопровождение профессионального становления студентов. Полученные результаты свидетельствуют о статистически значимом повышении уровня сформированности профессиональных компетенций в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Сделан вывод о том, что системная реализация специально организованных педагогических условий способствует повышению эффективности профессиональной подготовки студентов медицинских специальностей и может быть рекомендована для внедрения в образовательную практику медицинских вузов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, медицинское образование, педагогические условия, компетентностный подход, высшее образование, симуляционное обучение, клиническая подготовка, профессиональное становление

Для цитирования: Луганова С.Г., Плещёв И.Е., Толстунов Л.Г., Дыбов А.М., Багаутдинова В.И. Педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей в системе высшего образования // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 110 – 116. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-110-116

Поступила в редакцию: 14 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 26 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Luganova S.G., ² Pleshchev I.E., ³ Tolstunov L.G., ⁴ Dybov A.M., ⁵ Bagautdinova V.I.

¹ Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov

² Yaroslavl State Medical University

³ Moscow Medical University «Reaviz»

⁴ Sechenov First Moscow State Medical University

⁵ Moscow Medical University «Reaviz»

Pedagogical conditions for the formation of professional competencies of medical students in higher education

Abstract: the article addresses the issue of forming professional competencies of medical students within the system of higher education. The relevance of the study is обусловлена increasing requirements for the quality of medical personnel training, the need to integrate theoretical and clinical instruction, and the implementation of practice-oriented and simulation-based technologies in the educational process. The aim of the research is to provide theoretical justification and experimentally verify the effectiveness of a set of pedagogical conditions that ensure the development of professional competencies in future medical specialists. The methodological framework of the study is based on the competency-based, system-activity, and learner-centered approaches. The research employed methods of theoretical analysis, pedagogical observation, student surveys, expert assessment, pedagogical experiment, and statistical data processing. During the formative stage of the experiment, a комплекс of pedagogical conditions was implemented, including integration of theoretical and clinical training, use of simulation technologies and case-based learning, organization of reflective activities, and pedagogical support of students' professional development. The results obtained demonstrate a statistically significant increase in the level of professional competencies in the experimental group compared to the control group. It is concluded that the systematic implementation of specially organized pedagogical conditions enhances the effectiveness of professional training of medical students and can be recommended for application in medical higher education institutions.

Keywords: professional competencies, medical education, pedagogical conditions, competency-based approach, higher education, simulation-based learning, clinical training, professional development

For citation: Luganova S.G., Pleshchev I.E., Tolstunov L.G., Dybov A.M., Bagautdinova V.I. Pedagogical conditions for the formation of professional competencies of medical students in higher education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 110 – 116. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-110-116

The article was submitted: February 14, 2026; Approved after reviewing: March 26, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современный этап развития системы высшего образования Российской Федерации характеризуется усилением требований к качеству профессиональной подготовки выпускников медицинских специальностей. Трансформация здравоохранения, цифровизация медицинской деятельности, внедрение клинических рекомендаций, основанных на принципах доказательной медицины, а также возрастание социальной ответственности врача обуславливают необходимость пересмотра педагогических подходов к формированию профессиональных компетенций будущих специалистов. В этих условиях особую актуальность приобретает проблема выявления и научного обоснования педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование профессиональных компетенций студентов медицинских вузов.

Компетентностный подход, закреплённый в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, ориентирует образовательный процесс не только на усвоение системы знаний, но и на развитие профессионально значимых умений, навыков, клинического мышления, коммуникативной культуры и готовности к принятию ответственных решений в условиях неопределённости [9, с. 284]. Вместе с тем практика подготовки медицинских кадров свидетельствует о наличии противоречий между возрастающими требованиями к уровню профессиональной готовности выпускников и недостаточной разработанностью педагогических механизмов, обеспечивающих целостное формирование профессиональных компетенций в образовательной среде вуза.

Особое значение приобретает создание образовательной среды, обеспечивающей интеграцию теоретического и клинического обучения, применение симуляционных технологий, активных и

интерактивных методов обучения, формирование рефлексивной позиции обучающихся, развитие профессиональной мотивации и ценностных ориентаций.

Актуальность исследования обусловлена социальным заказом на подготовку высококвалифицированных медицинских кадров, потребностью в научно обоснованной модели формирования профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей, а также недостаточной степенью систематизации педагогических условий, обеспечивающих данный процесс в системе высшего образования. Целью исследования является теоретическое обоснование и выявление комплекса педагогических условий, способствующих эффективному формированию профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей в системе высшего образования. Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что формирование профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей будет более эффективным при реализации комплекса педагогических условий, включающего: интеграцию теоретической и клинической подготовки; использование симуляционных и практико-ориентированных технологий обучения; организацию рефлексивной деятельности обучающихся; развитие профессиональной мотивации и ценностных установок; создание развивающей образовательной среды, ориентированной на субъектную позицию студента.

В рамках компетентного подхода профессиональная компетенция рассматривается как интегративное образование, включающее совокупность знаний, умений, навыков, профессионально значимых личностных качеств и опыта практической деятельности, обеспечивающих готовность выпускника к эффективному выполнению профессиональных функций [6, с. 76]. Исследователи подчеркивают, что компетенция не сводится к сумме усвоенных знаний, а проявляется в способности применять их в реальных профессиональных ситуациях, принимать обоснованные решения и нести ответственность за их последствия.

В педагогике высшей школы активно разрабатываются теоретические основания компетентного, системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов к профессиональной подготовке. В рамках системно-деятельностной парадигмы формирование компетенций связывается с включением обучающихся в различные виды профессионально моделируемой деятельности, что обеспечивает переход от репродуктивного усвоения материала к продуктивному освоению способов профессионального действия. Личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на развитии субъектной позиции студента, формировании профессиональной идентичности и внутренней мотивации к будущей деятельности [3, с. 216; 4, с. 625].

Особое место в научных публикациях занимает проблема практико-ориентированности образовательного процесса. Отмечается, что эффективность формирования профессиональных компетенций во многом определяется степенью интеграции теоретической подготовки и практической деятельности. Подчеркивается необходимость раннего включения студентов в профессиональную среду, использования клинических разборов, кейс-методов, проектной деятельности, а также технологий проблемного и контекстного обучения. Такие формы организации образовательного процесса способствуют развитию клинического мышления, аналитических способностей и профессиональной рефлексии [1, с. 4; 8, с. 17].

В исследованиях, посвящённых медицинскому образованию, профессиональные компетенции рассматриваются как многоуровневая система, включающая общекультурные, общепрофессиональные и специальные (профессиональные) компоненты. Указывается на важность формирования не только клинических знаний и практических навыков, но и коммуникативных умений, этической ответственности, эмпатии, способности к междисциплинарному взаимодействию [6; 8]. Отдельное внимание уделяется развитию клинического мышления как ключевого элемента профессиональной компетентности будущего врача [7, с. 11].

Существенный массив публикаций связан с изучением образовательной среды медицинского вуза. Исследователи рассматривают её как совокупность организационных, содержательных, технологических и ценностных компонентов, влияющих на профессиональное становление студентов. Подчеркивается роль педагогического сопровождения, наставничества, академической культуры, а также психологического климата в учебных коллективах. Формирование профессиональных компетенций связывается с созданием условий для активной познавательной деятельности, самостоятельной работы и рефлексивного анализа собственного опыта [10, с. 74].

Значительное внимание в современной литературе уделяется применению симуляционных и цифровых технологий обучения. Отмечается, что использование симуляционных центров, виртуальных тренажёров,

цифровых платформ и электронных образовательных ресурсов позволяет моделировать профессиональные ситуации без риска для пациента, формировать устойчивые практические навыки и повышать уровень готовности к клинической деятельности. При этом подчеркивается необходимость методически обоснованного внедрения технологий в образовательный процесс и их интеграции в общую систему подготовки [2, с. 4; 5, с. 256; 11, с. 30].

В ряде работ анализируются педагогические условия как совокупность факторов, обеспечивающих результативность образовательного процесса. Под педагогическими условиями понимаются специально организованные обстоятельства, включающие цели, содержание, методы, формы и средства обучения, а также особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса. Исследователи выделяют организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия, подчеркивая их взаимосвязанный и комплексный характер [1; 3; 5; 6; 9].

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составили положения компетентностного, системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, рассматривающих формирование профессиональных компетенций как целостный, поэтапно организованный процесс включения обучающихся в профессионально значимую деятельность. Исследование носило комплексный характер и включало теоретический и эмпирический этапы.

Эмпирическая часть исследования проводилась на базе образовательной организации высшего образования медицинского профиля. В исследовании приняли участие студенты 2–5 курсов, обучающиеся по программам специалитета медицинских специальностей. Общий объём выборки составил 122 человек.

Выборка была разделена на контрольную и экспериментальную группы, сопоставимые по количественным и качественным характеристикам. В экспериментальной группе реализовывался комплекс педагогических условий, направленных на формирование профессиональных компетенций; в контрольной группе образовательный процесс осуществлялся в традиционном формате.

Исследование осуществлялось в три этапа:

1. Констатирующий этап — выявление исходного уровня сформированности профессиональных компетенций студентов, анализ особенностей образовательного процесса, диагностика мотивационно-ценностных, когнитивных и деятельностных показателей.

2. Формирующий этап — реализация комплекса педагогических условий, включающего интеграцию теоретической и практической подготовки; использование симуляционных и клиничко-ориентированных технологий обучения; внедрение активных и интерактивных методов (кейс-метод, проблемное обучение, клинические разборы); организацию рефлексивной деятельности студентов; педагогическое сопровождение профессионального самоопределения.

3. Контрольный этап — повторная диагностика уровня сформированности профессиональных компетенций, сравнительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп, оценка эффективности реализованных педагогических условий.

Продолжительность формирующего этапа составила 4 учебных семестров.

Сформированность профессиональных компетенций оценивалась по следующим критериям:

- Мотивационно-ценностный критерий — выраженность профессиональной мотивации, ориентация на ценности медицинской деятельности, готовность к профессиональному развитию.
- Когнитивный критерий — уровень усвоения профессиональных знаний, способность к клиническому анализу и принятию решений.
- Деятельностный критерий — сформированность практических умений и навыков, способность применять знания в моделируемых и реальных профессиональных ситуациях.
- Рефлексивный критерий — способность к самоанализу профессиональных действий и оценке их эффективности.

Для каждого критерия были определены три уровня сформированности: низкий, средний и высокий.

Результаты и обсуждения

На констатирующем этапе исследования был определён исходный уровень сформированности профессиональных компетенций студентов контрольной ($n = 60$) и экспериментальной ($n = 62$) групп по четырём критериям: мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному. Анализ полученных данных показал сопоставимость групп по всем показателям (различия статистически

незначимы, $p > 0,05$), что подтвердило корректность дальнейшего проведения педагогического эксперимента.

В целом для большинства студентов был характерен средний уровень сформированности профессиональных компетенций. Наиболее проблемной зоной оказались деятельностный и рефлексивный компоненты, что проявлялось в недостаточной уверенности при решении клинических задач и ограниченной способности к самоанализу профессиональных действий.

На формирующем этапе в экспериментальной группе был реализован комплекс педагогических условий, включающий интеграцию теоретического и клинического обучения, использование симуляционных технологий, кейс-метода, клинических разборов, а также организацию систематической рефлексивной деятельности. В контрольной группе образовательный процесс осуществлялся в традиционном формате.

Повторная диагностика на контрольном этапе выявила положительную динамику в обеих группах, однако изменения в экспериментальной группе носили более выраженный характер.

Таблица 1

Динамика уровней сформированности профессиональных компетенций (%)

Table 1

Dynamics of professional competence development levels (%)

Уровень	Контрольная группа (до)	Контрольная группа (после)	Экспериментальная группа (до)	Экспериментальная группа (после)
Высокий	18%	27%	19%	46%
Средний	52%	50%	53%	44%
Низкий	30%	23%	28%	10%

Как видно из представленных данных (Таблица 1), в экспериментальной группе доля студентов с высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций увеличилась на 27 процентных пунктов (с 19% до 46%), тогда как в контрольной группе рост составил 9 процентных пунктов. Одновременно в экспериментальной группе существенно сократилось количество студентов с низким уровнем (с 28% до 10%), что свидетельствует о результативности внедрённого комплекса педагогических условий.

Более детальный анализ по критериям показал, что наибольшая положительная динамика в экспериментальной группе наблюдалась по деятельностному и рефлексивному критериям. Средний балл по деятельностному критерию (по 5-балльной шкале экспертной оценки) увеличился с 3,1 до 4,2, тогда как в контрольной группе — с 3,0 до 3,5. По рефлексивному критерию показатель вырос с 2,9 до 4,1 в экспериментальной группе и с 3,0 до 3,4 в контрольной.

Статистическая обработка результатов с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок показала наличие достоверных различий между контрольной и экспериментальной группами на контрольном этапе ($p < 0,05$), что позволяет говорить о значимом влиянии реализованных педагогических условий на процесс формирования профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей.

Выводы

Полученные в ходе педагогического эксперимента результаты позволяют сформулировать ряд обоснованных выводов.

Во-первых, установлено, что исходный уровень сформированности профессиональных компетенций студентов медицинских специальностей характеризуется преобладанием среднего уровня при недостаточной выраженности деятельностного и рефлексивного компонентов, что подтверждает наличие объективной потребности в совершенствовании педагогических механизмов профессиональной подготовки.

Во-вторых, доказана эффективность реализации комплекса специально организованных педагогических условий, включающего интеграцию теоретической и клинической подготовки, применение симуляционных и кейс-технологий, организацию рефлексивной деятельности и педагогическое сопровождение профессионального становления студентов. В экспериментальной группе зафиксировано статистически значимое увеличение доли обучающихся с высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций и существенное сокращение числа студентов с низким уровнем.

В-третьих, установлено, что наибольшая положительная динамика наблюдается по деятельностному и рефлексивному критериям. Можно утверждать, что включение студентов в моделируемые и реальные

профессиональные ситуации, а также систематическая организация рефлексивного анализа клинических решений способствуют развитию клинического мышления, профессиональной самостоятельности и ответственности.

Обсуждая полученные результаты, следует отметить их согласованность с положениями компетентностного и системно-деятельностного подходов, согласно которым формирование профессиональных компетенций обеспечивается через активное включение обучающихся в деятельность, приближенную к условиям будущей профессии. Практико-ориентированный характер образовательного процесса, опора на симуляционные технологии и клинические разборы создают условия для перехода от репродуктивного усвоения знаний к их продуктивному применению.

Вместе с тем результаты исследования позволяют уточнить представления о структуре педагогических условий. Эффективность обеспечивается не отдельными методами обучения, а их системной интеграцией в образовательную среду вуза. Существенное значение имеет согласованность содержательного, технологического и организационного компонентов подготовки, а также формирование субъектной позиции студента как активного участника профессионального становления.

Следует отметить и ограничения проведенного исследования. Оно осуществлялось в рамках одной образовательной организации и охватывало ограниченный временной период, что требует дальнейшей проверки полученных результатов на более широкой выборке и в различных институциональных условиях. Перспективным направлением дальнейших исследований представляется разработка модели мониторинга сформированности профессиональных компетенций с использованием цифровых инструментов оценки, а также изучение влияния междисциплинарного взаимодействия на профессиональное становление будущих врачей.

Список источников

1. Абдулгалимов Р.М., Абдулгалимова Г.Н., Трунова С.А. Дидактические возможности цифровых технологий и искусственного интеллекта в процессе профессиональной подготовки будущих медиков // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-4. С. 4 – 8. EDN XEOWBX.
2. Алексеенко С.Н., Гайворонская Т.В., Дробот Н.Н. Симуляционные технологии в системе образовательного процесса медицинского вуза // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 5. С. 4. DOI: 10.17513/spno.31072. EDN FVVEAY.
3. Богданьянц М.В. Роль программы Практик в подготовке медицинских кадров высшей квалификации в ординатуре // Педагогическая информатика. 2024. № 1. С. 216 – 224. EDN CMQGDV.
4. Гурцкой Л.Д., Зудин А.Б., Мелерзанов А.В. Телемедицина и цифровые технологии в образовательных программах подготовки медицинских кадров высшей квалификации // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2023. Т. 31. № 4. С. 625 – 631. DOI 10.32687/0869-866X-2023-31-4-625-631. EDN DRMEVA.
5. Кипятков Н.Ю., Бельская К.А., Харченко Н.Л. [и др.]. Особенности применения цифровых технологий в медицинском образовании // Вестник педагогических наук. 2025. № 2. С. 256 – 263. EDN YZDJQX.
6. Клоктунова Н.А., Ремпель Е.А., Кудашева З.Э., Кузьмин А.М. Особенности профессиональной подготовки медицинских кадров в условиях внедрения цифрового контура в здравоохранение // Казанский педагогический журнал. 2022. № 5(154). С. 76 – 85. DOI 10.51379/KPJ.2022.156.6.009. EDN RMZRQQ.
7. Мясников Н.И., Потанин С.П., Один В.И., Минаков А.А. Перспективы применения дидактической интерактивной обучающей модели для развития клинического мышления // Военно-медицинский журнал. 2022. Т. 343. № 10. С. 11 – 19. DOI 10.52424/00269050_2022_343_10_11. EDN DPWDYM.
8. Сидорчук М.А. Оптимизация профессиональной подготовки студентов-медиков с учетом опыта пандемии коронавируса и запросов глобального здравоохранения // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2021. № 5. С. 17 – 21. EDN MXURDK.
9. Гаврилюк В.П., Овод А.И., Олейникова Т.А. [и др.]. Современные образовательные технологии в подготовке медицинских и фармацевтических кадров // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 3(67). С. 284 – 291. EDN GHCCLU.
10. Еремина Н.В., Гончарова О.В., Плещев И.Е. [и др.]. Технологические решения для обеспечения доступности высшего образования для студентов с ОБЗ // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 7-2. С. 74 – 77. DOI 10.37882/2223-2982.2025.07-2.12. EDN UTIEKQ.
11. Туш Е.В., Горох О.В., Шония М.Л. Использование симуляционных технологий в дистанционном обучении студентов по направлению педиатрии // Виртуальные технологии в медицине. 2020. № 2(24). С. 30 – 32. DOI 10.46594/2687-0037_2020_2_731. EDN SXTAVG.

References

1. Abdulgalimov R.M., Abdulgalimova G.N., Trunova S.A. Didactic Possibilities of Digital Technologies and Artificial Intelligence in the Process of Professional Training of Future Physicians. Problems of Modern Pedagogical Education. 2024. № 84-4. P. 4 – 8. EDN XEOWBX.
2. Alekseenko S.N., Gaivoronskaya T.V., Drobot N.N. Simulation Technologies in the System of the Educational Process of a Medical University. Modern Problems of Science and Education. 2021. № 5. P. 4. DOI: 10.17513/spno.31072. EDN FVVEAY.
3. Bogdanyants M.V. The Role of the Practicum Program in the Training of Highly Qualified Medical Personnel in Residency. Pedagogical Informatics. 2024. № 1. P. 216 – 224. EDN CMQGDV.
4. Gurtskoy L.D., Zudin A.B., Melerzanov A.V. Telemedicine and Digital Technologies in Educational Programs for the Training of Highly Qualified Medical Personnel. Problems of Social Hygiene, Health Care and the History of Medicine. 2023. Vol. 31. № 4. P. 625 – 631. DOI 10.32687/0869-866X-2023-31-4-625-631. EDN DRMEVA.
5. Kipyatkov N.Yu., Belskaya K.A., Kharchenko N.L. [et al.]. Features of the application of digital technologies in medical education. Bulletin of pedagogical sciences. 2025. № 2. P. 256 – 263. EDN YZDJQX.
6. Kloktunova N.A., Rempel E.A., Kudasheva Z.E., Kuzmin A.M. Features of professional training of medical personnel in the context of the introduction of a digital contour in healthcare. Kazan Pedagogical Journal. 2022. № 5(154). P. 76 – 85. DOI 10.51379/KPJ.2022.156.6.009. EDN RMZRQQ.
7. Myasnikov N.I., Potanin S.P., Odin V.I., Minakov A.A. Prospects for the Application of a Didactic Interactive Learning Model for the Development of Clinical Thinking. Military Medical Journal. 2022. Vol. 343. № 10. P. 11 – 19. DOI: 10.52424/00269050_2022_343_10_11. EDN DPWDYM.
8. Sidorchuk M.A. Optimization of Professional Training of Medical Students Taking into Account the Experience of the Coronavirus Pandemic and Global Health Needs. Medicine. Sociology. Philosophy. Applied Research. 2021. № 5. P. 17 – 21. EDN MXURDK.
9. Gavriluk V.P., Ovod A.I., Oleinikova T.A. [et al.]. Modern educational technologies in the training of medical and pharmaceutical personnel. Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2023. № 3 (67). P. 284 – 291. EDN GHCCLU.
10. Eremina N.V., Goncharova O.V., Pleshchev I.E. [et al.]. Technological solutions for ensuring the accessibility of higher education for students with disabilities. Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2025. № 7-2. P. 74 – 77. DOI: 10.37882/2223-2982.2025.07-2.12. EDN UTIEKQ.
11. Tush E.V., Gorokh O.V., Shonia M.L. Use of simulation technologies in distance learning of students in the field of pediatrics. Virtual technologies in medicine. 2020. № 2 (24). P. 30 – 32. DOI: 10.46594/2687-0037_2020_2_731. EDN SXTAVG.

Информация об авторах

Луганова С.Г., кандидат биологических наук, доцент, Дагестанский государственный педагогический университет им. П. Гамзатова

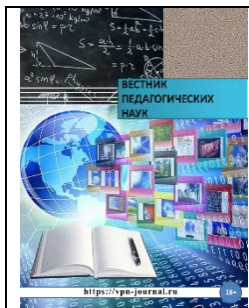
Плещёв И.Е., кандидат медицинских наук, доцент, Ярославский государственный медицинский университет

Толстунов Л.Г., кандидат медицинских наук, доцент, Московский медицинский университет «Реавиз»

Дыбов А.М., доктор медицинских наук, профессор, Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова

Багаутдинова В.И., доктор медицинских наук, профессор, Московский медицинский университет «Реавиз»

© Луганова С.Г., Плещёв И.Е., Толстунов Л.Г., Дыбов А.М., Багаутдинова В.И., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.09

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-117-126

¹ Го Вэй, ¹ Марченко Г.В.

¹ Донской государственный технический университет

Этнокультурные особенности профессиональной подготовки будущих учителей к реализации задач эстетического образования средствами устного народного творчества в Китае

Аннотация: статья посвящена выявлению этнокультурных особенностей профессиональной подготовки будущих учителей к формированию художественно-эстетической культуры обучающихся с использованием произведений устного народного творчества. Цель исследования заключается в выявлении этнокультурных особенностей профессиональной подготовки будущего учителя к реализации задач художественно-эстетического воспитания обучающихся с помощью устного народного творчества. Гипотеза исследования состоит в том, что возможно анализ целевых, содержательных и технологических компонентов профессиональной подготовки будущих педагогов даст возможность выявить ее этнокультурные особенности в КНР для обеспечения ее дальнейшего развития и совершенствования. Методы исследования. Теоретические методы научно-педагогических исследований (отбор и систематизация научно-педагогической, психологической, философской и методической литературы китайских и российских специалистов, обобщение полученного материала, его конкретно-исторический анализ) позволили на основе системного подхода раскрыть структуру профессиональной подготовки (ее компоненты и взаимосвязи между ними); метод моделирования обеспечил визуализацию предлагаемой модели профессиональной подготовки будущего учителя к решению задач художественно-эстетического образования школьников. Результаты: этнокультурные особенности педагогического образования в Китае заключаются в следующем: художественно-эстетическое образование – ключевой элемент образования; педагог обязан стать творчески работающим профессионалом; цифровизация педагогического и эстетического образования для освоения, сохранения и обогащения культуры.

Ключевые слова: этнокультурные особенности, устное народное творчество, эстетическое образование; профессиональная подготовка

Для цитирования: Го Вэй, Марченко Г.В. Этнокультурные особенности профессиональной подготовки будущих учителей к реализации задач эстетического образования средствами устного народного творчества в Китае // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 117 – 126. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-117-126

Поступила в редакцию: 05 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 06 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Guo Wei, ¹ Marchenko G.V.
¹ Don State Technical University

Ethnocultural features of the professional training of future teachers for the implementation of aesthetic education objectives through oral folklore in China

Abstract: the article is devoted to identifying the ethnocultural features of the professional training of future teachers for the formation of artistic and aesthetic culture of students using oral folklore. The purpose of the study is to identify the ethnocultural features of the professional training of future teachers to implement the tasks of artistic and aesthetic education of students with the help of oral folklore. The hypothesis of the study is that the analysis of the target, substantive and technological components of the professional training of future teachers will

make it possible to identify its ethnocultural features in the PRC to ensure its further development and improvement. Research methods. Theoretical methods of scientific and pedagogical research (selection and systematization of scientific literature of Chinese and Russian specialists, generalization of the obtained material, its specific historical analysis) reveal the components and the interrelations between them. The modeling method provided a visualization of the proposed model of professional training of future teachers to solve the problems of artistic and aesthetic education of schoolchildren. Results: The ethnocultural characteristics of teacher education in China are as follows: artistic and aesthetic education is a key element of education; teachers are required to become creative professionals; and digitalization of pedagogical and aesthetic education is essential for the development, preservation, and enrichment of culture.

Keywords: ethnocultural characteristics, oral folklore, aesthetic education; professional training

For citation: Guo Wei, Marchenko G.V. Ethnocultural features of the professional training of future teachers for the implementation of aesthetic education objectives through oral folklore in China. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 117 – 126. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-117-126

The article was submitted: February 05, 2026; Approved after reviewing: March 06, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Принятые в КНР новые образовательные стандарты ориентируют педагогическое сообщество на развитие инновационности и креативности, на формирование исследовательских компетенций. Исследователь Пироженко Л. В. делает вывод о том, что обладание «профессиональной этикой и моралью, всеми необходимыми для профессиональной деятельности знаниями и широким кругозором» [8, с. 46] обусловлены потребностями современного общества. Обладание указанными профессиональными компетенциями является обязательным для каждого учителя, воспитателя, преподавателя. Профессиональная подготовка учителей к формированию художественно-эстетической культуры обучающихся всех образовательных учреждений с применением произведений устного народного творчества должна быть нацелена на формирование творческих способностей, личностных качеств, которые способствовали бы решению задач, поставленных партией и правительством. Принцип культуросообразности обучения и воспитания, обоснованный Дистервегом А., Ушинским К.Д. и др., диктует всем педагогам необходимость организации обучения и воспитания подрастающего поколения в рамках национальной и мировой культуры, и ее художественно-эстетической составляющей.

В сложные времена попыток хаотизации жизни в масштабах нашей планеты особенно актуальным становится вопрос о поиске основ стабилизации жизни и деятельности Человека. Таким своеобразным «компасом» в стремительно нарастающем хаосе могут стать только твердые знания, убеждения, отношения, опирающиеся на систему ценностных ориентаций личности. Каждый народ разделяет общечеловеческие ценности (Любовь, Жизнь, Мир, Добро, Красота), но при этом имеет свои национальные приоритеты, отражающие его этнокультурные особенности. Ценностное отношение к миру формируется у растущего человека только путем адекватных эмоциональных переживаний, которые обеспечиваются во взаимодействии с окружающими личность людьми, и, прежде всего, с педагогом, учителем, воспитателем. Такая постановка вопроса актуализирует необходимость анализа профессиональной подготовки будущего педагога с учетом этнокультурных характеристик и поиск путей ее совершенствования для эффективного формирования общей и эстетической культуры обучающегося, чем и обусловлен выбор данной тематики исследования.

Цель исследования заключается в выявлении этнокультурных особенностей профессиональной подготовки будущего учителя к реализации задач художественно-эстетического воспитания обучающихся с помощью устного народного творчества.

Гипотеза исследования состоит в том, что возможно анализ целевых, содержательных и технологических компонентов профессиональной подготовки будущих педагогов даст возможность выявить ее этнокультурные особенности в КНР для обеспечения ее дальнейшего развития и совершенствования.

Материалы и методы исследований

Теоретические методы научно-педагогических исследований (отбор и систематизация научно-педагогической, психологической, философской и методической литературы китайских и российских специалистов, обобщение полученного материала, его конкретно-исторический анализ) позволили на

основе системного подхода раскрыть структуру профессиональной подготовки (ее компоненты и взаимосвязи между ними); метод моделирования обеспечил визуализацию предлагаемой модели профессиональной подготовки будущего учителя к решению задач художественно-эстетического образования школьников.

Краткий обзор литературы. Анализируя концепции и методы художественного образования в педагогических колледжах Китая, авторы Ворохоб А.А. и Сюн Ц. среди показателей поступательного движения человечества вперед особо подчеркивают роль «эстетики и искусства», причем речь идет не только о творческих работниках сферы последнего, но о повышении уровня эстетической культуры каждого человека и общества, в целом [10].

По мнению китайского исследователя Ду Вэй, современная система профессиональной подготовки учителей представляет собой целенаправленно организованный образовательный процесс в педагогических колледжах и университетах, ориентированный на достижение стратегической цели эстетического образования, которую государственные документы определяют, как создание лучшего мира посредством всестороннего совершенствования личности [1].

Анализируя художественное развитие детей как способ реализации эстетического воспитания в школах современного Китая, Хэ Шаовэнь руководствуется традиционным китайским подходом к пониманию его роли в «формировании активных и позитивных граждан, предприимчивых и благородных» [12, с. 146], считая, что эта роль заключается в развитии эстетических ощущений, восприятий, осознания и понимания окружающей действительности, активизации интереса и потребности личности обучающегося в любви, красоте, творчестве. Конкретизируя выше означенную цель эстетического воспитания, педагог отмечает, что формировать эстетические впечатления, представления, ценности, вкусы, оценки обучающихся помогает и художественное воспитание, как часть эстетического, используя изобразительное искусство, театр, музыку, литературу и пр., как средства обучения и наполнения его содержания.

Исследуя тенденции развития эстетического воспитания школьников на основе национальных традиций, Чжэн Ин рассматривает его в качестве основного направления модернизации системы образования, опирающегося на базовые ценности народа Китая, такие как гармония, нравственное совершенствование и верность своему народу. Педагог считает, что для формирования высокой нравственной культуры личности педагогически целесообразно акцентировать внимание на нравственных аспектах знаний о «национальном традиционном искусстве» и устном народном творчестве, как его неотъемлемой части [14, с. 59-60].

Как утверждает Шуян Фэн, рассматривая преемственность между дошкольным и начальным образованием, развитие речи является решающим фактором, определяющим успешность обучающегося во всех предметных областях знаний и, особенно, в овладении родным языком и литературой. Цель изучения китайского языка тесно сопряжена с формированием культурной идентичности школьника, его речевым развитием, с совершенствованием механизмов мышления и эстетического творчества [11; 16].

Савельева О.Е. замечает, что ее исследовательский интерес к китайской педагогике обусловлен ее «глубинной самобытностью» [9, с.283], ведущей к пониманию базовых устоев китайского общества, и также тот факт, что эстетическое воспитание – это краеугольный камень процесса воспитания в целом. Эстетика в китайской школе, по мнению педагога, выступает «действенным средовым и воспитательным фактором, способным повлиять на процесс формирования социальных качеств и мотивов личности» [9, с.283].

Рассматривая вопросы применения народного декоративно-прикладного искусства как одной из составляющих профессиональной подготовки педагогических кадров, Ван Цзяхуэй акцентирует внимание на том, что будущие педагоги сферы художественного образования, получают возможность не только сформировать и совершенствовать свои профессионально-педагогические компетенции, но и повысить уровень своей общей культуры, расширить кругозор, освоить культурное наследие китайской цивилизации и познакомиться с сокровищницей мировой культуры, принимать активное участие «в мероприятиях по сохранению и развитию традиционных искусств и ремесел, чему способствует сильная краеведческая составляющая образовательного процесса и внедрение в программу обучения специализированных курсов, ориентированных на изучение образцов традиционных форм народного творчества» [5]. Перед будущими учителями стоят важные педагогические задачи по овладению теорией и практикой эстетического воспитания обучающихся, что даст им «в руки» механизмы, методы, средства формирования эстетической оценки у школьников, развития аналитико-синтетического и критического мышления в процессе изучения устного народного творчества и искусства народа в целом. Художественно-эстетическое воспитание формирует эстетические вкусы, образное мышление, фантазию, воображение, раскрывает творческие силы, способности, потенциал школьников [5].

Результаты и обсуждения

Большая советская энциклопедия (далее – БСЭ) определяет культуру как «исторически определённый уровень развития общества и человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [6]. Теоретические подходы к пониманию и анализу сущности и особенностей феноменов «культура», «эстетическая культура», «эстетическое воспитание» обеспечиваются марксистско-ленинской философией, которая «важнейшей целью социалистической культуры провозглашает формирование нового человека, превращение научного марксистско-ленинского мировоззрения в осознанное убеждение каждого члена общества, воспитание в нём высоких нравственных качеств, обогащение его духовного мира» [6]. Практическое воплощение поставленных задач можно обеспечить за счет развития творческого потенциала каждой личности и общества в целом на основе присвоения, сохранения и приращения социального опыта.

Авторы-составители Большого толкового словаря по культурологии трактуют эстетическую культуру как «способность и умение» человека «прочувствовать свою связанность с миром, содержательно пережить и человечески ценностно выразить полноту и многообразие этих отношений» [17]. Специфичность эстетического отношения человека к миру характеризуется всеохватностью, целостностью, комплексностью, рациональностью и эмоциональностью. Структура и качество отношения зависят и от воспринимаемого объекта культуры, и от субъекта восприятия и оценки. В формировании эстетической культуры личности важно руководствоваться антропоцентрическим и социокультурным методологическими подходами. Оставим психологические механизмы формирования эстетических отношений и культуры для специалистов, только отметим, что разделяем мнение психологов о том, что личность «вносит в свое переживание мира столько, сколько есть» в ней самой [17]. Таким образом, необходимость формирования адекватного восприятия, оценки, присвоения, передачи и «творения» социального опыта как «распредмеченной» культуры превращается во внутреннюю потребность личности и общества. Результаты психологических исследований свидетельствуют о значимости удовлетворения эстетических потребностей личности, так как доказана тесная связь между эстетическими впечатлениями и, вызванными ими, переживаниями сложных эмоций и состояний и формированием эмоциональных центров мозга, его активностью и стабильностью, равновесием ощущений, стимулированием и ускорением умственной деятельности, становлением интеллекта [17].

Выше сказанное дает возможность утверждать, что современные научно-психологические исследования подтверждают правоту и актуальность китайского педагогического подхода к эстетическому воспитанию как ключевому аспекту обучения, воспитания и развития личности.

Эстетическое воспитание, как часть социалистического, направлено на всесторонне гармоничное развитие личности. Методологическую основу эстетического воспитания в КНР составляют марксистско-ленинская эстетика, учения об искусстве как форме проявления духовной культуры человечества, аксиология, общая и возрастная психология, психология творчества, гносеология и этика. Эстетическое воспитание помогает формировать эстетические идеалы, вкусы, потребности обучающихся и общества, развивать творческие способности личности по преобразованию мира на основе законов Любви, Истины, Добра и Красоты [18; 7, с.94].

Ван Ганфэн в своей монографии утверждает, что эстетическое воспитание опирается на теорию воспитания, как часть педагогической науки, на аксиологию, как науку о ценностях и эстетических, в том числе, и представляет собой воспитание чувств, интересов, потребностей и, в целом, личности [4, с. 17].

Китайский учёный Ли Цзэху считает, что художественное образование, как неотъемлемая часть эстетического, оказывает глубокое влияние на язык, поведение, мышление (когнитивную, эмоциональную и деятельность сферы) личности, и определяется философскими, педагогическими и эстетическими законами и закономерностями [2]. Содержание произведений народного искусства, выражающее его потребности, идеалы, традиции, – это сама жизнь народа, что обуславливает его специфику и значимость. Важно отметить, считает Шибина М.Ю., что в совокупности они оказывают значительное влияние на формирование растущей личности, например, развивая художественный и творческий потенциал обучающихся, что отражается в языке и речи, эстетическом восприятии действительности [15]. Развивая мысль, Ли Цзэху отмечает, что освоение и применение произведений народного искусства, в целом, и устного народного творчества, в частности, чрезвычайно полезно для обучающихся, будь то будущие учителя или школьники, стремящиеся к интеллектуальному развитию [2].

В содержание профессиональной подготовки будущих учителей для реализации целей и задач эстетического воспитания включены: базовые теоретико-педагогические знания о законах и закономерностях, принципах и правилах эстетического образования, объединяющего обучение и воспитание в целостный педагогический процесс; практическая составляющая, что способствует повышению уровня развития эстетических

способностей, сформированности компетенций и всестороннему развитию обучающихся. Педагогические образовательные учреждения обеспечивают будущим педагогам освоение идеологических основ и знаний о морали и нравственности, о научно обоснованной и реальной картине мира, передачу социокультурного опыта поколений, знания педагогики и психологии, регулярные педагогические наблюдения и стажировки. Ду Вэй подчеркивает, что эстетическое образование основано на марксистской теории всестороннего развития человека и фокусируется на его выживании и развитии [1].

Отсюда вытекает требование к педагогическим учебным заведениям, касающееся создания благоприятных условий для профессиональной подготовки будущих учителей с целью развития их художественных и эстетических способностей посредством устного народного творчества.

Целевой компонент профессионально-педагогической подготовки. Целью педагогического образования является развитие профессионально-педагогических компетенций, художественных и эстетических способностей будущих учителей, в нашем исследовании, посредством использования устного народного творчества.

Основные положения реформы образования в Китае ориентируют будущих учителей на формирование у школьников прочной установки на обучение, на превращение процесса усвоения знаний в достижение метапредметных результатов (формирование универсальных учебных действий), на формирование нравственных ценностей [3]. Для этого учебные программы педагогического образования строятся вокруг трех концентрированных целей, определенных в рамках реформы образования Китая: знания и навыки, процессы и методы, эмоциональные установки и ценности, как продемонстрировано в табл. 1 ниже.

Таблица 1

Цели, задачи и содержание профессиональной подготовки будущих учителей к формированию эстетической культуры обучающихся с использованием устного народного творчества

Table 1

Goals, objectives, and content of professional training for future teachers in developing students' aesthetic culture using oral folklore

Цель	Задачи	Содержание
Знания и навыки	- усвоение знаний об устном народном творчестве и его эстетических и нравственных аспектах (жанры, виды, смысл, формы, ритм, темп и образность) - формирование профессиональных компетенций на основе знания и учета в деятельности закономерностей развития эстетического познания обучающимися разных возрастных групп окружающего мира и педагогической практики	Формы и жанры устного народного творчества (стишки, сказки, народные легенды и мифы и т.п. Законы и закономерности, принципы и правила педагогического процесса и профессиональной деятельности педагога. Теория и практика эстетического воспитания Возрастная психология Этика и эстетика
Процессы и методы	- освоение педагогической теории и практики - овладение инновационными методами обучения и воспитания - освоение и применение личностно ориентированного подхода - осознание образовательной и эстетической ценности устного народного творчества - умение осуществлять адекватный выбор методов эстетического воспитания - умения использовать преимущества ИКТ- и ИИ-технологий в интересах эстетического и художественного обучения и воспитания обучающихся	Участие в полевых исследованиях Педагогические практики и стажировки в образовательных учреждениях Посещение мастерских народного искусства Участие в этноэкспедициях по сбору материалов о местных традициях и фольклоре Применение сценарного моделирования Подготовка имитационных представлений Обучение на основе имеющегося опыта Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и технологий искусственного интеллекта (ИИ)
Эмоциональные установки и ценности	- сохранение культурных традиций народа - формирование ценностного отношения к устному народному творчеству (УНТ) - осознание высокой профессиональной миссии - формирование культурной идентичности - использование УНТ для формирования здоровой личности и нравственных ценностей, эстетической грамотности, творческих способностей.	Нравственный и эстетический потенциал народных сказок и других форм фольклора Народные игры Народные песни Народная медицина Народный календарь и др. Малые формы устного народного творчества Применение УНТ для формирования нравственных и эстетических личностных качеств

Содержательный и технологический компоненты педагогического образования. Исходя из потребностей страны в педагогических кадрах и руководствуясь трехмерной целью учебной программы Китая, в профессиональной подготовке в области эстетического образования средствами устного народного творчества содержание целесообразно формировать в соответствии с таким алгоритмом: «теория-практика-инновации». Весь курс может быть представлен пятью модулями: базовая теория, культурное восприятие, практическая подготовка, образовательная трансформация и инновационная практика, как показано на рис. 1 ниже, что даст возможность быстрой адаптации содержания профессиональной подготовки к учебным планам и программам различных образовательных учреждений.

Базовый теоретический модуль, лежащий в основе всего курса, раскрывает такие основные аспекты: народная культура и устное народное творчество (далее – УНТ), история зарождения УНТ и этапы развития, его педагогический потенциал, региональные отличия; художественные и эстетические особенности устного народного творчества, красота созданных фольклорных образов; принципы народного искусства и устного народного творчества. Эти аспекты создают основу для интерпретации разножанровых произведений устного народного творчества, для всестороннего разбора и анализа его педагогической и эстетической ценности; для интеграции устного народного творчества в образование, глубокое изучение его роли и функций по развитию у обучающихся языковых и речевых компетенций, коммуникативных умений и навыков, умений анализировать особенности языка, по развитию художественно-эстетического восприятия природы и общества, по формированию культурной идентичности обучающихся.



Рис. 1. Структура содержания профессиональной подготовки будущих учителей к формированию эстетической культуры обучающихся средствами устного народного творчества

Fig. 1. The structure of the content of professional training of future teachers for the formation of aesthetic culture of students by means of oral folklore

Данный структурный модуль включает в себя изучение разделов: «Устная традиция и человеческая цивилизация», «Введение в фольклор», «Принципы эстетического образования» и «Эстетика народного искусства и творчества». Помимо теоретической составляющей, модуль подчеркивает ее связь с практикой, для чего используются тематические исследования и другие практические методы для глубокого понимания устного народного творчества.

Модуль «*Восприятие культуры*» выступает связующим звеном между фундаментальной теорией и практическими умениями. Благодаря всестороннему изучению и интерпретации классических произведений УНТ в социокультурном контексте, он направлен на развитие эстетического восприятия самих учителей и освоению ими профессиональных методов восприятия культуры, их понимания культуры и формирование эмоционального отклика. Такой широкий подход к пониманию народной культуры помогает будущим учителям перейти от изучения УНТ к эффективному преподаванию. В содержание данного модуля включены такие тематические разделы: «Восприятие литературы», «Изучение и преподавание народных сказок» «Музыкальный культурный контекст и анализ произведений», «Понимание народной культуры» и «Введение в китайскую культуру».

Модуль «*Практическая подготовка*» служит для связи теоретических знаний с педагогической практикой. Его содержание предусматривает освоение будущими учителями базовых навыков пения, декламации, актерского мастерства, устной речи, средств вербальной выразительности, навыков оказания первой медицинской помощи, умений эстетического анализа, путей творческой адаптации и методики применения полученных компетенций в образовательном процессе. Содержание модуля сформировано вокруг следующей тематики: «Устное искусство учителя», «Исполнительское искусство и язык тела», «Образовательная драма и контекстное обучение», «Обработка языка и нарративное исследование народных сказок», «Адаптация и создание народного искусства» и др.

Модуль «*Трансформация образования*» является ключевым компонентом, который обеспечивает перенесение теоретических знаний в практическую педагогическую деятельность по решению задач эстетического образования. Задачей этого модуля является обеспечение образовательной среды, способствующей организации сотрудничества между образовательными учреждениями.

Практические занятия в реальных условиях помогают будущим учителям транслировать теоретические знания об устном народном творчестве в педагогический процесс эстетического образования обучающихся. Практические занятия в рамках данного модуля строятся на трех аспектах: как преподавать, как оценивать и как создавать (дидактика, методика и творчество). Разрабатывая учебные кейсы, создавая ритмические или языковые упражнения, разыгрывая ситуационные драмы, будущие учителя посещают и оценивают уроки друг друга, обмениваются методическими решениями, постоянно размышляя и совершенствуясь, каждый раз проходя четыре этапа подготовки «теорию – проектирование – реализацию – рефлекссию». Содержание модуля включает в себя темы: «Разработка и внедрение методов обучения устной речи», «Междисциплинарные интегрированные инновации в обучении», «Повышение навыков оценки и рефлексии в процессе обучения», «Совместная образовательная практика «Дом-Школа-Сообщество» и «Развитие культурных ресурсов сообщества в образовательной сфере» и др.

Модуль «*Инновационные методы*» представляет собой путь от изучения культурного наследия к образовательным инновациям, для чего используются информационные технологии, цифровые модели и другие инновационные технологии. Технологии искусственного интеллекта (ИИ), технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) возрождают и воссоздают народные обычаи, мультимедийные технологии способствуют популяризации устного народного творчества, творческие методы, сочетающие традиционные черты с современными формами, обмен произведениями устного народного творчества и культуры на онлайн-платформах, создание национальных и местных баз данных, использование цифрового программного обеспечения для инноваций в изучении различных форм устного народного творчества, создание детских стихов и взаимодействие человека с компьютером способствуют изучению мифологии с использованием баз данных диалектных голосов, технологий распознавания изображений и методов редактирования, что повышает качество образовательного процесса в целом. Цай Хуэй свидетельствует о том, что за последние 5 лет в Китае созданы и применяются различные образовательные цифровые ресурсы, сформирована цифровая грамотность населения, выстроена «система цифрового образования за счет реализации национальной стратегии цифровизации образования» [13, с. 174].

Содержание данного модуля направлено на развитие креативности будущего учителя, формирование его компетенций выходить за границы традиционного, уже известного, исследовать новые формы образования, создавать инновационную систему на основе творческого генерирования, технологической реализации и применения в образовательном процессе. Содержание модуля формируется вокруг таких тем: «Цифровая защита и работа с нематериальным культурным наследием в обучении», «Межмедийное повествование и иммерсивный дизайн обучения», «Применение цифровых инструментов обучения в эстетическом образовании детей» и «Искусственное обучение устному народному творчеству с помощью ИИ».

Выводы

На основе теоретического анализа научной литературы были выделены структурные элементы модели профессиональной подготовки будущих учителей к формированию художественно-эстетической культуры обучающихся средствами устного народного творчества. В ходе исследования было установлено, что целевой компонент профессиональной подготовки определяется на основе потребностей общества и целей образовательной программы для школы. Он включает: знания и умения, процессы и методы, эмоциональные установки и ценности.

Содержательный компонент педагогического образования обусловлен потребностями государства и общества и определяется целями профессиональной подготовки? как системообразующим фактором

образовательного процесса. Содержание профессиональной подготовки формируется в соответствии с алгоритмом: «теория-практика-инновации» и представлено пятью модулями: «Базовый теоретический», «Восприятие культуры», «Практическая подготовка», «Трансформация образования» и «Инновационные методы».

Технологический компонент профессионально-педагогической подготовки зависит от целевого и содержательного, при этом от будущего учителя требуется овладение всем методическим арсеналом с приоритетом инновационных технологий и методов обучения и воспитания, с формированием способности самостоятельно конструировать и вводить инновации в образовательный процесс.

Анализ структурных компонентов модели профессионально-педагогической подготовки будущего учителя к решению задач художественно-эстетического образования с применением устного народного творчества позволил определить ее этнокультурные особенности.

Первая этнокультурная особенность обусловлена исторически сложившимся приоритетом ритуальности деятельности под влиянием идей конфуцианства. Отсюда склонность китайских педагогов рассматривать художественно-эстетическое образование в качестве ключевого аспекта системы образования. Поэтому государственные документы уделяют ему особенно пристальное внимание.

Вторая особенность китайского подхода к профессиональной подготовке будущих учителей заключается в обязательности не только педагогической практики, но и педагогического творчества в сфере образовательных технологий. Университеты не ограничиваются только передачей и созданием условий для усвоения имеющегося педагогического опыта (теории и практики), будущим педагогам создают образовательную среду, позволяющую развивать свои творческие способности и культуротворческие компетенции.

Третья особенность китайского педагогического образования самым тесным образом связана с цифровизацией страны, овладение будущими педагогами новейшими технологиями (ИИ-технологиями, VR- и AR-технологиями и т.п.) открывает безграничные возможности обучающимся для знакомства, присвоения, сохранения и создания культуры и устного народного творчества, в частности.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с анализом современных образовательных технологий и их преимуществ в применении произведений устного народного творчества для решения задач художественно-эстетического образования школьников и будущих учителей.

Список источников

1. 杜卫. 美育学概论 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2001.
Ду Вэй. Общая теория эстетического воспитания. Пекин: Высшее образование. 2001. 296 с.
2. 李泽厚. 美学三书 [M]. 天津: 天津社会科学院出版社, 2003.
Ли Цзэху. Три книги по эстетике. Тяньцзинь: Издательство Тяньцзинского социально-научного института. 2003. 431 с.
3. 中华人民共和国教育部. (2001). 《基础教育课程改革纲要 (试行) 》. 北京 : 人民教育出版社.
План реформы учебных программ в базовом образовании (экспериментальная реализация). Министерство образования Китайской Народной Республики. Пекин: Издательство «Народное образование». 2001. 12 с.
4. 王岗峰. 美育与美学[M]. 厦门: 厦门大学出版社, 2009: 17.
Ван Ганфэн. Эстетическое воспитание и эстетика. Сямэнь: Издательство Сямэньского университета. 2009. 379 с.
5. Ван Цзяхуэй. Народное декоративно-прикладное искусство в системе китайского художественно-педагогического образования как важная часть профессиональной подготовки педагогических кадров // Педагогика: история, перспективы. 2025. Т. 8. № 2. С. 88 – 98. DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-2-88-98
6. Культура БСЭ. Электронный ресурс Режим доступа: <https://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/articles/6477/kultura.htm> (дата обращения 21.02.2026).
7. Маркс К., Энгельс Ф. Отчужденный труд. Экономическо-философские рукописи 1844 года. Соч., 2 изд., Т. 42. С. 94.
8. Пироженко Л.В. Основные тенденции развития системы подготовки педагогических кадров в КНР // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Минск : БГУ. 2021. С. 43 – 49.

9. Савельева О.Е. Эстетическое воспитание как фактор импринтирования позитивных ценностных ориентаций у школьников // Вестник КемГУКИ 69/2024 С. 283 – 291. DOI: 10.31773/2078-1768-2024-69-283-291.
10. Сюн Ц., Ворохоб А.А. Концепции и методы художественного образования в педагогических колледжах // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 107-2. С. 126 – 129. DOI: 10.18411/trnio-03-2024-91.
11. Ткаченко Н.В., Зыбцева Л.С. Использование произведений устного народного творчества в процессе нравственного воспитания в дошкольном образовательном учреждении // Мастерство педагога: от вопросов к решениям : Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары, 21 февраля 2020 года. Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2020. С. 130 – 133.
12. Хэ Шаовэнь. Художественное развитие детей как способ реализации эстетического воспитания в школах современного Китая // Научное мнение. 2022. № 5. С. 146 – 154. DOI: https://doi.org/10.25807/22224378_2022_5_146.
13. Цай Хуэй. Цифровизация образования в Китае и ее международное значение // Наука и школа. 2025. № 1. Часть 1. С. 174 – 186. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-1-1-174-186.
14. Чжэн Ин. Тенденции развития эстетического воспитания учащихся школ в Китае на основе национальных традиций // Вестн. БДПУ. Серия 1. 2022. № 3. С. 58 – 62.
15. Шибина М.Ю. Устное народное творчество (фольклор) в развитии речи и воспитании дошкольников // Ключевые проблемы и передовые разработки в современной науке : Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. Смоленск, 31 октября 2017 года. Смоленск : Общество с ограниченной ответственностью "НОВАЛЕНСО". 2017. С. 66 – 70.
16. Шуян Фэн. От речевого развития в дошкольном образовании к изучению родного языка и литературы в начальной школе: различия между Россией и Китаем // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2023. № 208. С. 155 – 165. DOI: 10.33910/1992-6464-2023-208-155-165.
17. Эстетическая культура. Большой толковый словарь по культурологии Электронный ресурс Режим доступа: <https://cult-lib.ru/doc/dictionary/culturology-dictionary/articles/74/esteticheskaya-kultura.htm>(дата обращения: 21.02.2026).
18. Эстетическое воспитание БСЭ. Электронный ресурс Режим доступа: <https://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/articles/8504/esteticheskoe-vospitanie.htm> (дата обращения: 21.02.2026).

References

1. Du Wei. An Introduction to Aesthetic Education [M]. Beijing: Higher Education Press. 2001. 296 p.
2. Li Zehou. Three Books on Aesthetics [M]. Tianjin: Tianjin Academy of Social Sciences Press. 2003. 431 p.
3. Ministry of Education of the People's Republic of China. Outline for Curriculum Reform in Basic Education (Trial Implementation). Beijing: People's Education Press. 2001. 12 p.
4. Wang Gangfeng. Aesthetic Education and Aesthetics [M]. Xiamen: Xiamen University Press. 2009. 379 p.
5. Wang Jiahui. Folk Arts and Crafts in the System of Chinese Art and Pedagogical Education as an Important Part of the Professional Training of Teaching Staff. Pedagogy: History, Prospects. 2025. Vol. 8. № 2. P. 88 – 98. DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-2-88-98
6. Culture of the Great Soviet Encyclopedia. Electronic resource. Access mode: <https://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/articles/6477/kultura.htm> (accessed: 21.02.2026).
7. Marx K., Engels F. Alienated Labor. Economic and Philosophical Manuscripts of 1844. Comp., 2nd ed., Vol. 42. P. 94.
8. Pirozhenko L.V. Main trends in the development of the training system for teaching staff in the PRC. Actual problems of humanitarian education: materials of the VIII International scientific and practical conference. Minsk: BSU. 2021. P. 43 – 49.
9. Savelyeva O.E. Aesthetic education as a factor in imprinting positive value orientations in schoolchildren. Bulletin of KemGUKI 69/2024. P. 283 – 291. DOI: 10.31773/2078-1768-2024-69-283-291.
10. Xiong Ts., Vorokhob A.A. Concepts and methods of art education in pedagogical colleges. Trends in the development of science and education. 2024. № 107-2. P. 126 – 129. DOI: 10.18411/trnio-03-2024-91.
11. Tkachenko N.V., Zybtsseva L.S. Use of works of oral folklore in the process of moral education in a preschool educational institution. Teacher's skill: from questions to solutions: Collection of materials of the International scientific and practical conference. Editorial board: O.N. Shirokov [et al.]. Cheboksary. February 21, 2020. Cheboksary: Limited Liability Company "Center for Scientific Cooperation" Interactive Plus ". 2020. P. 130 – 133.

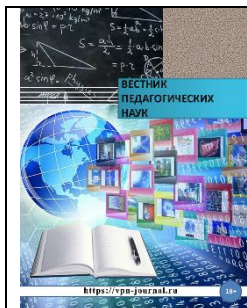
12. He Shaowen. Artistic Development of Children as a Way of Implementing Aesthetic Education in Schools of Modern China. *Scientific Opinion*. 2022. № 5. P. 146 – 154. DOI: 10.25807/22224378_2022_5_146.
13. Cai Hui. Digitalization of Education in China and Its International Significance. *Science and School*. 2025. № 1. Part 1. P. 174 – 186. DOI: 10.31862/1819-463X-2025-1-1-174-186.
14. Zheng Ying. Trends in the Development of Aesthetic Education of School Students in China Based on National Traditions. *Bulletin of the BDPU*. Gray 1. 2022. № 3. P. 58 – 62.
15. Shibina M.Yu. Oral folklore in speech development and education of preschoolers. Key issues and advanced developments in modern science: Collection of scientific papers based on the materials of the 1st International scientific and practical conference. Smolensk. October 31, 2017. Smolensk: NOVALENKO Limited Liability Company. 2017. P. 66 – 70.
16. Shuyan Feng. From speech development in preschool education to the study of native language and literature in primary school: differences between Russia and China. *Bulletin of the A. I. Herzen State Pedagogical Univ. of Russia*. 2023. № 208. P. 155 – 165. DOI: 10.33910/1992-6464-2023-208-155-165.
17. Aesthetic Culture. The Comprehensive Explanatory Dictionary of Cultural Studies. Electronic resource. Access mode: <https://cult-lib.ru/doc/dictionary/culturology-dictionary/articles/74/esteticheskaya-kultura.htm> (accessed: 21.02.2026).
18. Aesthetic Education. The Great Soviet Encyclopedia. Electronic resource. Access mode: <https://niv.ru/doc/encyclopedia/bse/articles/8504/esteticheskoe-vospitanie.htm> (accessed: 21.02.2026).

Информация об авторах

Го Вэй, аспирант кафедры «Образование и педагогические науки», Донской государственный технический университет», 苏伟伟 sw200833@126.com

Марченко Г.В., кандидат педагогических наук (PhD), доцент, профессор кафедры «Образование и педагогические науки», ORCID ID: 0000-0001-7923-6224, Донской государственный технический университет», donpedagog2018@mail.ru

© Го Вэй, Марченко Г.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.863

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-127-131

¹ Недоруб Е.Ю.

¹ Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина

Опыт работы в аграрных классах общеобразовательной школы и вопросы профессиональной подготовки обучающихся в области сельского хозяйства

Аннотация: в статье рассматривается специфика функционирования аграрных классов в общеобразовательных школах и исследуется влияние данной формы обучения на профессиональное становление школьников в области сельского хозяйства. Исследуются методы и средства повышения эффективности обучения, организационные модели взаимодействия школы, аграрного вуза и сельскохозяйственных предприятий, а также приводятся конкретные рекомендации по дальнейшему совершенствованию процесса профессиональной ориентации и подготовки обучающихся к будущей работе в сфере сельского хозяйства. Развитие современного сельского хозяйства требует подготовленных специалистов с глубокими теоретическими знаниями и развитыми практическими умениями. В данной статье приведен один из способов подготовки потенциальных кадров сельскохозяйственного сектора в виде выстроенной системы специализированных аграрных классов на базе общеобразовательной школы региона. Обобщена методика получения учащимся базовых представлений о профессиях в сельском хозяйстве, приобретения первоначальных трудовых навыков и формирования профессионального интереса и мотивации. В статье поднимаются и осмысливаются значимые вопросы целесообразности изучения и диссеминации накопленного опыта работы аграрных классов и разработки научно обоснованных рекомендаций по их эффективному функционированию на базе неспециализированной общеобразовательной школы региона.

Ключевые слова: аграрные классы, общеобразовательная школа, профессиональная подготовка, методика обучения, непрерывность образования, профориентация, сельское хозяйство

Для цитирования: Недоруб Е.Ю. Опыт работы в аграрных классах общеобразовательной школы и вопросы профессиональной подготовки обучающихся в области сельского хозяйства // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 127 – 131. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-127-131

Поступила в редакцию: 21 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Nedorub E.Yu.

¹ Oryol State Agrarian University named after N.V. Parakhin

Work experience in agricultural classes of a comprehensive school and issues of professional training of students in the field of agriculture

Abstract: the article examines the specifics of the functioning of agricultural classes in secondary schools and examines the impact of this form of education on the professional development of schoolchildren in the field of agriculture. Methods and means of improving the effectiveness of training, organizational models of interaction between the school, the agricultural university and agricultural enterprises are investigated, as well as specific recommendations are given for further improving the process of vocational guidance and training students for future work in the field of agriculture. The development of modern rural farming requires trained specialists with deep theoretical knowledge and developed practical skills. This article provides one of the ways to train potential

personnel in the agricultural sector in the form of a built-in system of specialized agricultural classes based on a secondary school in the region. A generalized methodology for students to receive basic ideas about professions in agriculture, acquire initial labor skills and form professional interest and motivation. The article raises and comprehends significant issues of the expediency of studying and dising the accumulated experience of agricultural classes and developing scientifically based recommendations for their effective functioning on the basis of a non-specialized secondary school in the region.

Keywords: agricultural classes, comprehensive school, vocational training, teaching methodology, continuity of education, career guidance, agriculture

For citation: Nedorub E.Yu. Experience in agricultural classes of a general educational school and issues of vocational training of students in the field of agriculture. Bulletin of pedagogical sciences. 2026. 7. P. 127 – 131. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-127-131

The article was submitted: February 21, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Система специализированных аграрных классов зародилась ещё в советский период, однако именно в настоящее время приобретает особую значимость ввиду дефицита высококвалифицированных специалистов в аграрной отрасли. Как показал анализ литературы, первые попытки организовать подобные классы были предприняты в СССР в конце XX века. Тогда школы стали активно сотрудничать с колхозами и совхозами, внедряя уроки труда, полевые практики и даже краткосрочные производственные циклы. Нынешняя ситуация отличается повышенным вниманием государства к воспитанию квалифицированного персонала в сфере сельского хозяйства. Федеральная программа поддержки малых городов и деревень предполагает включение школы в механизмы подготовки кадров для конкретных предприятий, что даёт дополнительное преимущество и школьникам, и самим организациям.

Тем не менее многие школы сталкиваются с рядом препятствий: недостаток ресурсов, слабое взаимодействие с местным бизнесом, низкий уровень вовлечённости педагогов высшей школы в процессы планирования и осуществления профильного обучения в общеобразовательных школах.

В настоящее время организация профильных агроклассов стала возможной и сравнительно популярной благодаря поддержке государства, региональных властей и заинтересованности самих школ и родителей учеников. Сегодня аграрные классы распространены преимущественно в регионах с высоким развитием сельского хозяйства, таких как Краснодарский край, Ростовская область, Алтайский край и др. Их функционирование осуществляется по различным образовательным программам, включающим как общие школьные дисциплины, так и специальные курсы, направленные на ознакомление с основами аграрных профессий.

Особенностью организации занятий в аграрных классах является сочетание традиционной школьной методики с элементами производственного обучения. Помимо уроков математики, русского языка и истории учащиеся обучаются по общеразвивающим программам по биологии растений, зоологии, экологии, основам ветеринарии и механизации сельского хозяйства. На базе Орловского государственного аграрного университета профессорско-преподавательским составом кафедры агроэкологии и защиты растений были успешно реализованы такие программы как «Сельскохозяйственная экология», «Химия окружающей среды», «Организация устойчивости экосистем» и другие. Некоторые общеобразовательные организации организуют экскурсии на фермы, опытные и производственные поля и предприятия, где ученики знакомятся с реальной работой специалистов разных профилей. Важным элементом профессиональной подготовки становятся внеклассные мероприятия: конкурсы мастерства, олимпиады, семинары, фестивали и выставки достижений сельского хозяйства. Всё это способствует формированию устойчивого интереса к выбранной специальности среди школьников. Так, актуальность настоящего исследования связана с поиском оптимальных решений, повышающих качество профессиональной подготовки на уровне основного общего и среднего общего образования в профильных агроклассах.

Материалы и методы исследований

Был проведен опрос среди 300 респондентов: учеников 9-11 классов, обучающихся по специализированным образовательным направлениям в области сельского хозяйства из десяти регионов России, расположенных в различных климатических зонах и отличающихся структурой сельского хозяйства. Вопросы касались отношения к специализированным аграрным классам, значимости полученной подготовки и возможностей дальнейшего трудоустройства.

Результаты и обсуждения

Большинство опрошенных отметили высокую значимость ведения занятий по внеурочной деятельности преподавателями аграрного вуза. Многие школьники выразили желание продолжить образование в аграрных колледжах и вузах либо устроиться работать в фермерские хозяйства сразу после окончания школы. Однако некоторые респонденты указали на недостатки существующей системы: нехватку оборудования, устаревшие технологии, отсутствие реальных трудовых контрактов и недостаточную поддержку семей детей, выбравших профессию в сельском хозяйстве.

Таблица 1

Результаты анкетирования учащихся аграрных классов (%)

Table 1

Results of the survey of students in agricultural classes (%)

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Вы планируете связать свою жизнь с сельской местностью?	65%	20%	15%
Как Вы считаете, хватит ли вам знаний и навыков для начала карьеры?	50%	30%	20%
Хотите поступить в аграрный вуз или колледж?	70%	15%	15%

Анализ результатов анкетирования показал положительную оценку подавляющим большинством обучающихся, которые обучаются в агроклассах ряда регионов нашей страны. Рассмотрев итоги опроса и имеющиеся публикации по данному вопросу, можно выделить несколько основных путей совершенствования системы работы аграрных классов, которые требуют обсуждения.

Во-первых, важно создавать тесные партнерские взаимоотношения с местными фермерами и сельхозпредприятиями, позволяющих проводить реальные производственные практикумы и обеспечивать будущее трудоустройство выпускников. Во-вторых, повышение престижа профессий аграрного сектора экономики возможно путем активного вовлечения общественности и пропаганды ценностей жизни и работы в сельской местности будет также способствовать совершенствованию данной системы работы. В-третьих, регулярное обновление планов работы в агроклассах, динамическое обновление курсов внеурочной деятельности [2], учебных курсов, дополнительных общеразвивающих программ с учётом изменений в технологиях и потребностях регионального рынка труда, а также поддержка талантливых ребят специальными стипендиями, грантами и льготами будет успешно стимулировать выбор профессии в аграрной сфере [5].

Важно отметить, что создание условий для полноценного усвоения теоретических знаний и приобретения практических навыков остается приоритетной задачей образовательной организации. Сегодня наблюдается повышенный спрос на рабочие кадры в сфере сельского хозяйства, что обуславливает потребность в улучшении механизмов профессиональной подготовки школьников. Аграрные классы предоставляют уникальную возможность интегрировать основы наук о земле и растениях, животных и экологическом хозяйствовании в учебный процесс общеобразовательных школ. Эффективность подобного подхода доказана многолетним опытом, однако существуют трудности, препятствующие полноценной реализации потенциала аграрных классов, которые были описаны выше [1, 6].

Сегодня перед аграрными классами стоят две ключевые задачи: обеспечение высокого уровня общего образования, соответствующего федеральным стандартам и предоставление дополнительной возможности ученикам овладеть ключевыми дисциплинами и технологиями аграрного сектора. Эти задачи тесно связаны друг с другом, поскольку профессиональная подготовка должна учитывать общий образовательный уровень учащихся и помогать развивать индивидуальные способности каждого ребёнка [7].

Организация учебного процесса в аграрных классах основывается на трёх принципах: 1) интеграция общих и специальных дисциплин: биология, химия, физика, математика, география изучаются одновременно с предметами, непосредственно относящимися к сельскохозяйственному производству; 2) использование активных методов обучения: применение кейсов, проектов, деловых игр, экскурсий на производство; 3) формирование профессиональных компетенций: закрепление полученных знаний на практике, участие в исследовательской деятельности, освоение техник эффективного управления ресурсами. Подобный подход помогает подготовить школьника не только к поступлению в среднеспециальное или высшее учебное заведение, но и к началу самостоятельного трудового пути.

Эффективность работы аграрных классов зависит от ряда важных факторов: качество и профессионализм преподавательского состава, наличие необходимых материальных ресурсов и инфраструктуры, участие местных сообществ и бизнеса в развитии школьных проектов, а также реальное сотрудничество школы и работодателя. Данные факторы оказывают непосредственное влияние на степень вовлечённости учеников в учёбу и стремление начать карьеру в сельском хозяйстве [8-9].

Отметим, что одним из важнейших шагов к улучшению ситуации в аграрных классах является внедрение инструментов обратной связи и проектного подхода. Обратная связь от работодателей и заинтересованных сторон формирует чёткое понимание потребностей рынка труда и служит основой для проектирования актуальных образовательных траекторий [10].

Проектный подход подразумевает разработку индивидуальных маршрутов профессионального роста, согласование требований работодателей и ожиданий учащихся, интеграцию наставничества [4] и содействие созданию рабочей культуры. Такое построение работы обеспечивает наиболее полное удовлетворение запросов обеих сторон — будущего работодателя и ученика [3].

Немаловажным направлением является цифровизация процессов обучения в агроклассах. Использование цифровых платформ, виртуальной реальности и дистанционных форматов открывает новые горизонты для обучения. Цифровые инструменты помогают преодолеть дефицит кадров и ресурсов, делая доступными уникальные материалы и методики обучения и воспитания.

Выводы

Работа аграрных классов – важная составляющая отечественной системы образования, имеющая высокий потенциал для укрепления кадрового ресурса в сельском хозяйстве. Эффективность данного механизма существенно повышается при грамотной организации учебного процесса, сотрудничестве с региональными бизнес-партнёрами и постоянной адаптации учебных материалов к меняющимся условиям.

Предлагаемые в статье меры позволят повысить привлекательность аграрных классов, обеспечить лучшую подготовку подрастающего поколения и укрепить конкурентоспособность отечественных предприятий в международной среде. Работа в аграрных классах оказывает значительное положительное воздействие на формирование осознанного выбора подростком своей дальнейшей судьбы и готовит основу для продуктивной деятельности в будущем. Для повышения её эффективности необходимо привлечение внимания государственных органов власти, работодателей и научного сообщества к проблемам профессиональной подготовки в школах. Необходимо создать систему непрерывного мониторинга и регулярного обновления подходов к обучению в аграрных классах, учитывающих региональные различия и запросы конкретной местности.

Список источников

1. Бухтияр Е.С., Яковлева Н.О., Терновая Л.Н. Организация профильного агротехнологического образования в школах Краснодарского края // Организация профильного обучения: модели, ресурсы, возможности сетевого взаимодействия : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 26–28 марта 2025 года. Краснодар: Институт развития образования Краснодарского края, 2025. С. 7 – 10.
2. Демьянков Е.Н., Недоруб Е.Ю. Возможности изучения основ биотехнологии во внеурочной деятельности по биологии в общеобразовательной школе // Природные ресурсы Центрального региона России и их рациональное использование : Материалы Международной научно-практической конференции, Орёл, 28 ноября 2017 года. Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2017. С. 227 – 233.
3. Недоруб Е.Ю. Исследовательская деятельность по биоэкологическому краеведению как одна из форм работы с одаренными и высокомотивированными детьми // Актуальные проблемы биологической и химической экологии : Материалы VII Международной научно-практической конференции, Москва, 18–19 февраля 2021 года. Москва: Московский государственный областной университет, 2021. С. 541 – 544.
4. Недоруб Е.Ю. Развитие коммуникативных умений и навыков студентов аграрного вуза // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 11. С. 52 – 57.
5. Ситников В.Н., Атанов И.В., Лисова О.М. [и др.]. Организация работы и образовательная деятельность при реализации основных образовательных программ основного общего и среднего общего образования агротехнологической направленности (Агроклассы) : методические рекомендации. Ставрополь: ФГБОУ ВО "Ставропольский государственный аграрный университет". 2025. 76 с.
6. Попова Н.В., Федорова П.Н. Роль непрерывного агрообразования в подготовке кадров для агропромышленного комплекса // Современный образовательный процесс: проблемы и пути их решения : Сборник материалов учебно-методической конференции, Якутск, 20 мая 2025 года. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2025. С. 104 – 107.

7. Резолюция XXIII Международного Макаренковского форума «Россия – первая агропромышленная держава мира: роль школ-хозяйств, агрошкол и агроклассов» // Социальная педагогика. 2025. № 2. С. 75 – 84.
8. Мистратова Н.А., Воронина А.С., Платонова Ю.В., Савченко А.В. Роль агроклассов в непрерывном профессиональном образовании // Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся: региональная практика : Материалы международной научной конференции, Красноярск, 03 декабря 2024 года. Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет. 2025. С. 400 – 403.
9. Чеченихина О.С. Инновационный образовательный проект "агрошкола" как часть системы по выявлению и поддержке одаренных детей и молодежи // Аграрное образование и наука. 2021. № 4. С. 9.
10. Шлыкова Л.В. Региональная модель взаимодействия системы образования и организаций АПК // Экономика, труд, управление в сельском хозяйстве. 2025. № 11(130). С. 200 – 211.

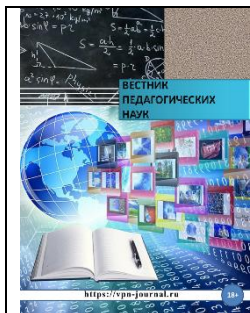
References

1. Bukhtiyar E.S., Yakovleva N.O., Ternovaya L.N. Organization of specialized agrotechnological education in schools of the Krasnodar Territory. Organization of specialized education: models, resources, networking opportunities: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Krasnodar, March 26-28, 2025. Krasnodar: Institute for the Development of Education of the Krasnodar Territory. 2025. P. 7 – 10.
2. Demyankov E.N., Nedorub E.Yu. The possibilities of studying the basics of biotechnology in extracurricular activities in biology in secondary schools. Natural resources of the Central region of Russia and their rational use: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Orel, November 28, 2017. Orel: I.S. Turgenev Orel State University. 2017. P. 227 – 233.
3. Nedorub E.Y. Research activities in bioecological local history as one of the forms of work with gifted and highly motivated children. Actual problems of biological and chemical ecology: Proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference, Moscow, February 18-19, 2021. Moscow: Moscow State Regional University. 2021. P. 541 – 544.
4. Nedorub E.Y. Development of communicative skills of students of agricultural university. Pedagogical education. 2025. Vol. 6. № 11. P. 52 – 57.
5. Sitnikov V.N., Atanov I.V., Lisova O.M. [et al.]. Organization of work and educational activities in the implementation of basic educational programs of basic general and secondary general education of agrotechnological orientation (Agroclasses): methodological recommendations. Stavropol: Stavropol State Agrarian University. 2025. 76 p.
6. Popova N.V., Fedorova P.N. The role of continuous agricultural education in personnel training for the agro-industrial complex. Modern educational process: problems and solutions: Collection of materials of the educational and methodological conference. Yakutsk. May 20, 2025. Yakutsk: NEFU Publishing House. 2025. P. 104 – 107.
7. Resolution of the XXIII International Makarenkov Forum "Russia is the first agro-industrial power in the world: the role of farm schools, agricultural schools and agroclasses". Social Pedagogy. 2025. № 2. P. 75 – 84.
8. Mistratova N.A., Voronina A.S., Platonova Yu.V., Savchenko A.V. The role of agroclasses in continuing professional education. Current trends in the development of the student training system: regional practice: Proceedings of the international scientific conference. Krasnoyarsk. December 03, 2024. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University. 2025. P. 400 – 403.
9. Chechenikhina O.S. Innovative educational project "Agricultural school" as part of a system for identifying and supporting gifted children and youth. Agrarian education and science. 2021. № 4. P. 9.
10. Shlykova L.V. Regional model of interaction between the education system and agricultural organizations. Economics, labor, management in agriculture. 2025. № 11(130). P. 200 – 211.

Информация об авторе

Недору́б Е.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры агроэкологии и защиты растений, Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, ekaterina.petrakova@mail.ru

© Недору́б Е.Ю., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.147.227

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-132-137

¹ Нос Н.И.

¹ Новосибирский государственный университет экономики и управления

Формирование деятельностного компонента иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов в области туризма и гостиничного дела

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования наиболее сложного в обучении – деятельностного компонента иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности (ИПКК) будущих специалистов гостиничного и туристического бизнеса. Именно этот базовый компонент отвечает за преобразование теоретических знаний в практические навыки – и далее в способности эффективно реализовывать их на практике. Автором охарактеризован деятельностный компонент ИПКК как сформированная способность и готовность обучающихся к осуществлению продуктивного двустороннего взаимодействия на иностранном языке, направленного на проектирование и решение задач будущей профессиональной деятельности с учетом культурно-языковых особенностей партнеров. Несоответствие между запросами профессионального сообщества, предполагающими уверенное владение иностранным языком и реальными результатами обучения, обуславливает поиск эффективных методов обучения, позволяющих воспроизводить в процессе обучения профессиональную деятельность будущих специалистов в контексте типовых коммуникативных ситуаций. Исследование посвящено проверке результативности сценарного метода как эффективного инструмента, обуславливающего переход от пассивного накопления знаний к их активной реализации в условиях смоделированной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: сценарный метод, иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность, деятельностный компонент, моделирование, квазипрофессиональные ситуации

Для цитирования: Нос Н.И. Формирование деятельностного компонента иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов в области туризма и гостиничного дела // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 132 – 137. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-132-137

Поступила в редакцию: 12 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 20 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Nos N.I.

¹ Novosibirsk State University of Economics and Management

Formation of the activity-based component of foreign language professional communicative competence of future specialists in the field of tourism and hospitality

Abstract: the article examines the problem of forming the most challenging component in teaching - the activity-based component of foreign language professional communicative competence of future specialists in the hotel and tourism industry. This fundamental component is responsible for transforming theoretical knowledge into practical skills—and subsequently, into the ability to effectively implement them in practice. The author characterizes the activity-based component of competence as the formed ability and readiness of students to engage in productive bilateral interaction in a foreign language, aimed at designing and solving tasks of future professional activity,

taking into account the cultural and linguistic characteristics of the partners. The discrepancy between the demands of the professional community, which presuppose confident proficiency in a foreign language, and the actual learning outcomes necessitates the search for effective teaching methods that allow for the simulation of the professional activity of future specialists in the context of typical communicative situations. This study examines the effectiveness of the scenario method as an effective tool for facilitating the transition from passive knowledge accumulation to its active implementation in the context of simulated or real professional activity.

Keywords: scenario method, foreign language professional communicative competence, activity component, modeling, quasi-professional situations

For citation: Nos N.I. Formation of the activity-based component of foreign language professional communicative competence of future specialists in the field of tourism and hospitality. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 132 – 137. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-132-137

The article was submitted: February 12, 2026; Approved after reviewing: February 20, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Государственная политика в сфере образования, закреплённая в нормативно-правовых актах, ориентирована на подготовку высококвалифицированных кадров, способных и готовых решать профессиональные задачи в современных условиях. Обновление требований ФГОС ВО к компетенциям выпускников обусловило также трансформацию иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов. Так, «способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке страны и на иностранном(ых) языке(ах)» (УК-4) [4; 5] получила статус универсальной компетенции для всех выпускников независимо от направления подготовки. Наиболее актуально данное требование для будущих специалистов сфер туризма и гостиничного дела, что продиктовано самой природой профессиональной деятельности в данных областях, где успешное взаимодействие, в том числе и на иностранном языке, выступает неотъемлемым условием и главным рабочим инструментом. Создание и реализация туристических продуктов, работа в отеле сопряжены с необходимостью вступления в межкультурный диалог, реализуемый как на вербальном, так и на невербальном уровнях, в формате как непосредственного, так и виртуального общения с иностранными партнерами и клиентами [1, с. 48].

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что «лишь 15% выпускников отечественных вузов демонстрируют уверенное владение иностранным языком в контексте решения профессиональных задач» [2, с. 167]. Таким образом, несоответствие между запросами профессионального сообщества, предполагающими уверенное владение английским (как основным языком) и знание дополнительных языков (немецкий, французский), с акцентом на коммуникацию уровня выше среднего, и реальными результатами обучения, определяют актуальность нашего исследования.

В настоящее время обучение иностранному языку профессионального общения предполагает не столько овладение узкоспециальной терминологией определенной сферы, сколько формирование компетенций в области профессионального языка, функционирующего в реальной рабочей среде. В связи с этим приоритетной задачей иноязычной подготовки в системе высшего образования выступает формирование у обучающихся иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности (ИПКК) «как интегративного личностного образования, структурное ядро которого, несмотря на частные вариации, традиционно образуют четыре базовых компонента: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный» [2; 6].

Наиболее сложным, с нашей точки зрения является формирование деятельностного компонента ИПКК обучающихся. Именно деятельностный компонент в структуре ИПКК детерминирует процесс трансформации теоретических знаний в практическую плоскость, обеспечивая тем самым усвоение и последующую реализацию студентами базовых профессиональных и технологических компетенций. Иначе говоря, сформированность деятельностного компонента свидетельствует о том, что студент «готов и способен применять на практике знания и пользоваться полученными в ходе предшествующей подготовки навыками» [6, с. 49]. Нельзя не согласиться с мнением Н.М. Эдвардс, утверждающей, что «без готовности действовать компетентность не может считаться сформированной» [6, с. 49].

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема выбора оптимальных методов обучения, обеспечивающих эффективную коммуникацию в профессиональных контекстах. В настоящей статье анализируется потенциал сценарного метода, а также рассматриваются особенности его реализации в рамках дисциплины «Иностранный язык» для обучающихся по направлению «Гостиничное дело» и «Туризм».

Материалы и методы исследований

В основе теоретической части работы лежат исследования отечественных и зарубежных исследователей в области обучения иностранному языку профессионального общения. Эмпирическая часть базируется на данных педагогического эксперимента. В опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты 1–2 курсов направления подготовки 43.03.02 «Туризм» и 43.03.03 «Гостиничное дело» Новосибирского государственного университета экономики и управления (НГУЭУ). Для выявления ключевых форм профессиональной коммуникации специалистов сфер туризма и гостиничного дела был проведен анализ вакансий, содержащий перечень их должностных обязанностей, на основе которого были выделены следующие речевые акты, подлежащие практическому усвоению в процессе обучения:

- приём и обработка запросов клиентов;
- адекватное реагирование на претензии клиентов;
- осуществление профессионального взаимодействия с коллегами и руководством;
- оперативное разрешение проблемных ситуаций.

В соответствии с вышеизложенным, а также требованиями ФГОС ВО, деятельностный компонент ИПКК мы определяем как сформированную способность и готовность обучающихся к осуществлению продуктивного двустороннего взаимодействия на иностранном языке, направленного на проектирование и решение задач будущей профессиональной деятельности с учетом лингвокультурных особенностей коммуникантов и соблюдение норм межкультурной этики.

Результаты и обсуждения

Согласно теории С. Крашена, специфика обучения иностранным языкам заключается в сочетании изучения и усвоения [7]. Так, изучение включает в себя сознательное когнитивное взаимодействие с изучаемым материалом, например, запоминание лексики и грамматических правил и т.д. В отличие от изучения, усвоение языка происходит бессознательно, например, на практике или в аутентичной языковой среде, в результате чего усвоение норм языка и формирование речи осуществляется непроизвольно, не требуя большого объема знания грамматических норм и правил. На первый план выходит осмысленное взаимодействие и полное погружение в изучаемый язык, которое определяется как «естественный способ общения», где основное внимание уделяется не форме высказываний, а самой речи и передаваемым сообщениям в понятной форме в непринужденной атмосфере, без страха и тревоги.

Одним из приёмов, позволяющий компенсировать недостаток иноязычной коммуникации в деятельностной фазе формирования искомой компетентности обучающихся неязыковых вузов, является моделирование на занятиях квазипрофессиональных ситуаций, под которыми мы понимаем имитацию аутентичного контекста деловой коммуникации, в рамках которого инициируется проблемная задача профессионального характера с целью решения ее в процессе коммуникативного взаимодействия.

Для выявления у обучающихся уровня сформированности умений применять язык для решения коммуникативных профессиональных задач на диагностическом этапе студентам был предложен сценарий «Отдых мечты», содержащий подробное описание их ролей (клиенты - семейная пара, менеджер по туризму), а также графическое представление отдельных этапов (Рис.1). Данный сценарий включал четыре взаимосвязанных сцены: беседа в турфирме – составление e-Mail – обсуждение предложенных вариантов – телефонный разговор [8; 10].

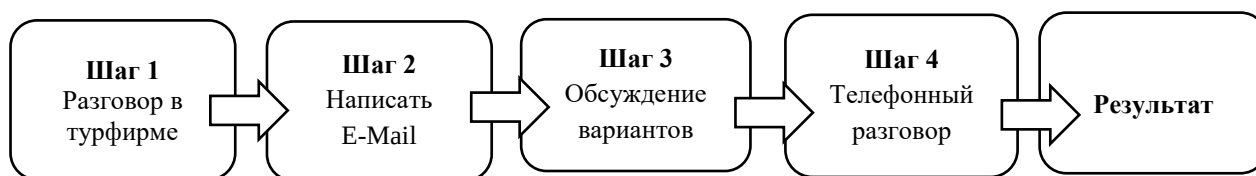


Рис. 1. Цепочка коммуникативных действий сценария
Fig. 1. Chain of communicative actions of the script

Распределение ролей осуществлялось студентами самостоятельно. Критериями оценивания выступили:

1. способность к составлению тематического глоссария, корректное использование профессиональной терминологии и профессионально ориентированных речевых оборотов;
2. сформированность коммуникативных умений, включая инициирование, поддержание и завершение диалога, а также навыки взаимодействия с коммуникантом;
3. умение продуцировать целостный и связный текст.

В качестве оценочного инструментария мы выбрали Общеευропейскую систему оценки коммуникативной деятельности (GEFR), которая направлена не только на определение языкового уровня обучающихся, но и на фиксацию качественных параметров языкового поведения (точность и ясность речи, объём активного словаря, взаимодействие, инициативность). Полученные результаты представим наглядно в виде диаграммы (Рис. 2).



Рис. 2. Уровень сформированности деятельностного компонента ИПКК на констатирующем этапе (%)

Fig. 2. The level of formation of the activity component of foreign language communicative competence at the ascertaining stage

Результаты оценивания свидетельствуют о том, что у значительной части обучающихся (54,8%) уровень сформированности деятельностного компонента является низким. В отличие от заданий, направленных на диагностику собственно уровня владения иностранным языком, при выполнении указанного задания обучающиеся оказались неспособны к самостоятельному поддержанию диалога, адекватному реагированию на реплики собеседника и корректной постановке вопросов, что делает невозможным моделирование аутентичной коммуникативной ситуации.

Одним из методов подготовки обучающихся к эффективной и уместной коммуникации в профессиональных контекстах мы рассматриваем сценарный метод, как ключевой методологический элемент системы профессионально ориентированного обучения иностранному языку. Продуктивное использование данного метода требует четкого терминологического разграничения понятий «сценарий», «симуляция», «ролевая игра». Принципиальное отличие сценария, как следует из определения А. Засс, заключается в его многоступенчатой структуре: в отличие от ролевой игры, ограниченной рамками единичной коммуникативной ситуации, сценарий выстраивается как «цепочка действий (шагов), состоящая из последовательных коммуникативных ситуаций», моделирующих реальный профессиональный контекст [9, с. 249]. Каждый шаг из этой цепочки при этом должен представлять собой различную форму общения (монолог, диалог, телефонный разговор, письмо). Отправной точкой сценария является какая-либо профессиональная ситуация (напр. в туристическом агентстве), которая охватывает все основные аспекты общения и позволяет обучающимся примерить на себя роль как клиента (сообщить о своих пожеланиях и ожиданиях, задавать вопросы, бронировать и отменять поездки, писать электронные письма), так и менеджера по туризму (отвечать на запросы и ожидания клиентов, предоставлять клиентам информацию о поездках, вести надлежащие беседы с клиентами, писать электронные письма) [8, с. 94].

Главным условием для эффективного усвоения языка является, согласно С. Крашену, является требование к содержанию материала: он должен представлять для обучающихся исключительный интерес и обладать способностью вовлекать его в процесс обучения [7]. Мы считаем, что применение сценариев, адаптированных под языковой уровень студентов и отвечающих их потребностям, будет способствовать повышению мотивации обучающихся и обеспечивать их полное вовлечение в учебный процесс, создавая условия для практической реализации усвоенных ранее знаний.

Подчеркнем, что процесс формирования деятельностного компонента ИПКК обучающихся осуществляется согласно принципу поступательного усложнения, начиная от простых сценариев, состоящих из трех шагов, до освоения более сложных (4-5 шагов), что позволило поэтапно развивать у обучающихся

языковые (специализированная лексика, грамматика) и коммуникативные навыки (нормы речевого этикета, невербальные компоненты общения, учет межкультурных различий и пр.). Кроме того, благодаря работе в команде тренируются не только языковые, но и социальные и интерактивные навыки: обучающиеся учились четко выражать свои желания и ожидания, задавать вопросы и отвечать на запросы - навыки, которые имеют большое значение в любом профессиональном контексте.

Измерение результативности формирования деятельностного компонента, аналогично констатирующему эксперименту, реализовывалось посредством ролевой игры на основе сценария. Оценивание осуществлялось по тем же дескрипторам CEFR, позволяющим выявить динамику языкового поведения студентов (Рис.3).

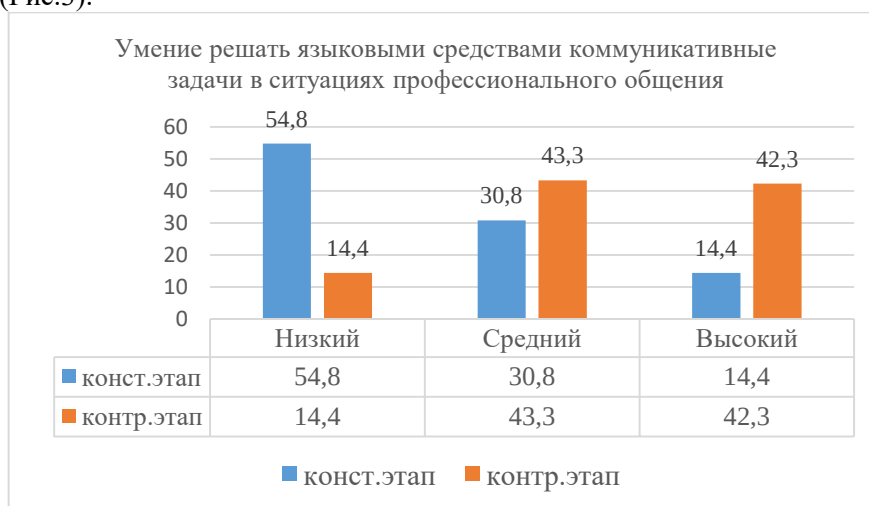


Рис.3. Уровень сформированности деятельностного компонента ИПКК обучающихся на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (%)

Fig. 3. The level of development of the activity component of foreign language communicative competence of students at the ascertaining and control stages of the experiment (%)

Выводы

Таким образом, на всех этапах обучения ключевым дидактическим условием выступала непрерывная коммуникативная деятельность обучающихся в имитационных профессиональных контекстах на основе сценариев. Следует отметить, что роли в сценариях распределялись дифференцированно, с учетом не только группового, но и индивидуального уровня владения языком, что оказалось методически оправданным. Выделение «главных» и «второстепенных» (с минимальной языковой нагрузкой) ролей позволяло задействовать всех участников, постепенно подводя слабых студентов к более сложным коммуникативным задачам через посильные на начальном этапе роли. Подобный подход к распределению ролей позволил обучающимся с низким уровнем языковой подготовки чувствовать себя увереннее в ситуациях общения, что оказало позитивное влияние на их мотивацию и успеваемость.

Оценивая результаты обучающихся на контрольном этапе, можно заметить, что процент студентов, способных к общению и взаимодействию, значительно увеличился, что свидетельствует о положительной динамике. Так, количество обучающихся с высоким уровнем сформированности деятельностного компонента ИПКК увеличилось до 42,3%, среднему - до 43,3%. В то же время процент обучающихся с низким уровнем составил всего 14,4%, в то время как на констатирующем этапе он составил 54,8%.

Полученные в ходе эксперимента данные позволяют констатировать, что регулярное использование сценарного метода является эффективным средством развития деятельностного компонента ИПКК обучающихся. В результате многократного воспроизведения сценариев обеспечивалась тренировка речевых средств и формировался устойчивый алгоритм решения профессионально-ориентированных задач, что способствовало выработке адекватных моделей речевого поведения, релевантных будущей профессиональной деятельности.

Мы считаем, что сценарии могут стать эффективной альтернативой традиционным учебным пособиям, поскольку подбор аутентичных или учебных материалов, соответствующих задачам обучения иноязычной профессиональной коммуникации для узкой специализации, зачастую затруднен, а разработав сценарии, преподаватель может легко их адаптировать для обучающихся других направлений, используя в качестве отправной точки решение определенной задачи, соответствующей профилю и направлению подготовки.

Список источников

1. Баурова Ю.В., Богачева В.П. Проблемы профессиональной подготовки студентов направления «Туризм» в контексте обучения межкультурной коммуникации // Язык науки и профессиональная коммуникация. 2023. № 1 (8). С. 45 – 56.
2. Нос Н.И. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по реализации модели формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов / Н. И. Нос // Вестник педагогических наук. 2025. № 6. С. 216 – 223.
3. Нос Н.И. Обучение студентов неязыковых вузов профессионально-ориентированному общению на иностранном языке на основе сценариев // Вестник педагогических наук. 2024. № 4. С. 167 – 174.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования -бакалавриат по направлению подготовки 43.03.02 Туризм. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-03-02-turizm-516> (дата обращения: 21.02.2026).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования -бакалавриат по направлению подготовки 43.03.03 Гостиничное дело. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-03-03-gostinichnoe-delo-515> (дата обращения: 21.02.2026).
6. Эдвардс Н.М. Формирование деятельностного компонента языковой компетентности с помощью квазипрофессиональных ситуаций // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2018. № 7.
7. Krashen S. Developing academic language: Some hypotheses // International Journal of Foreign Language Teaching. 2012. Vol. 7. № 2. P. 8 – 15. URL: <http://www.tprstories.com/images/ijflt/IJFLTMarch2012.pdf> (дата обращения 19.01.2026).
8. Rusek B. Szenario-Methode im berufsbezogenen DaF-Unterricht – Ankündigung einer Pilotstudie für die Tourismusbranche. Studia Neofilologiczne. Rozprawy Językoznawcze. 20. P. 87 – 100.
9. Sass A. Die Szenario-Methode. In: Ch. Efinger, Z. Kalkavan-Aydin (Hrsg.), Berufs – und Fachsprache Deutsch in Wissenschaft und Praxis. Ein Handbuch aus DaZ- und DaF-Perspektive. P. 247 – 258.
10. Svet A. Szenario-Methode zur Förderung der beruflichen Handlungskompetenz. Exemplarische Studie zur Entwicklung der sprachlich-kommunikativen Kompetenz am Arbeitsplatz. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil. Jena. 2019. P. 534.

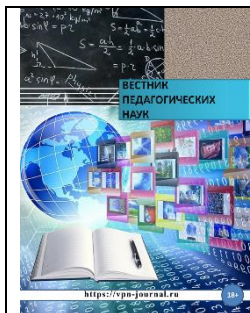
References

1. Baurova Yu.V., Bogacheva V.P. Problems of professional training of students majoring in "Tourism" in the context of teaching intercultural communication. Language of Science and Professional Communication. 2023. № 1 (8). P. 45 – 56.
2. Nos N.I. Analysis of the results of experimental work on the implementation of a model for the formation of foreign language professional communicative competence of students of non-linguistic universities. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. № 6. P. 216 – 223.
3. Nos N.I. Teaching students of non-linguistic universities professionally oriented communication in a foreign language based on scenarios. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2024. № 4. P. 167 – 174.
4. Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor's Degree in the Field of Training 43.03.02 Tourism. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-03-02-turizm-516> (accessed: 21.02.2026).
5. Federal State Educational Standard of Higher Education - Bachelor's Degree in the Field of Training 43.03.03 Hotel Business. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-03-03-gostinichnoe-delo-515> (accessed: 21.02.2026).
6. Edwards N.M. Formation of the Activity-Based Component of Language Competence with the Help of Quasi-Professional Situations. Bulletin of Polotsk State University. Series E. Pedagogical Sciences. 2018. – № 7.
7. Krashen S. Developing academic language: Some hypotheses. International Journal of Foreign Language Teaching. 2012. Vol. 7. № 2. P. 8 – 15. URL: <http://www.tprstories.com/images/ijflt/IJFLTMarch2012.pdf> (accessed: 19.01.2026).
8. Rusek B. Scenario Method in Vocational German as a Foreign Language Instruction – Announcement of a Pilot Study for the Tourism Industry. Studio Neofilologiczne. Rozprawy Językoznawcze. 20. P. 87 – 100.
9. Sass A. The Scenario Method. In: Ch. Efinger, Z. Kalkavan-Aydin (eds.). Professional and Technical German in Science and Practice. A Handbook from a German as a Second Language and German as a Foreign Language Perspective. P. 247 – 258.
10. Svet A. Scenario Method for Promoting Professional Competence. Exemplary Study on the Development of Linguistic and Communicative Competence in the Workplace. Dissertation for the Degree of Dr. phil., Jena. 2019. P. 534.

Информация об авторе

Нос Н.И., кандидат педагогических наук, Новосибирский государственный университет экономики и управления

© Нос Н.И., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.1

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-138-142

¹ Овчинникова Л.П., ² Михелькевич В.Н.

¹ Приволжский государственный университет путей сообщения

² Самарский государственный технический университет

Профессионально-династическое самоопределение студентов транспортного вуза

Аннотация: каждое поколение сталкивается с уникальными вызовами и возможностями, которые формируют его идентичность. Важным аспектом этого процесса является профессионально-династическое самоопределение, которое представляет собой выбор и осознание своей профессиональной роли в контексте семейных традиций и ценностей. Профессионально-династическое самоопределение имеет глубокие психологические корни. Оно связано с формированием самооценки и чувства принадлежности. Когда человек осознанно выбирает профессию, которая соответствует его внутренним ценностям и семейным традициям, он испытывает чувство гордости и удовлетворения за выбранную профессию, однако если выбор профессии происходит под давлением семейных традиций или ожиданий без учета личностных предпочтений, все это приводит к внутреннему конфликту, стрессу и неудовлетворенности в профессии и жизни. Было проведено онлайн-тестирование, которое показало число студентов поступивших в вуз в соответствии с семейной профессиональной ориентацией, а также возможных потенциальных продолжателей династий, что расширяет наши представления о механизмах сохранения профессиональных групп через призму динамики профессиональных династий. Выводы, полученные в ходе этой работы, открывают возможности последующих прикладных исследований, нацеленных на повышение эффективности профессиональных сообществ в современных условиях.

Ключевые слова: студенты, профессионально-династическое самоопределение, выбор профессии

Для цитирования: Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н. Профессионально-династическое самоопределение студентов транспортного вуза // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 138 – 142. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-138-142

Поступила в редакцию: 07 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Ovchinnikova L.P., ² Mikhel'kevich V.N.

¹ Volga State Transport University

² Samara State Technical University

Professional-dynastic self-determination of transport university students

Abstract: each generation faces unique challenges and opportunities that shape its identity. An important aspect of this process is professional-dynastic self-determination, which is the choice and awareness of one's professional role in the context of family traditions and values. Professional-dynastic self-determination has deep psychological roots. It is related to the formation of self-esteem and a sense of belonging. When a person consciously chooses a profession that aligns with his/her inner values and family traditions, the individual experiences a sense of pride and satisfaction in one's chosen profession. However, if the choice of profession is influenced by family traditions or expectations without considering personal preferences, it can cause internal conflict, stress, and dissatisfaction in both the profession and life. An online test was conducted to determine the number of students who enrolled in universities based on their professional orientation, as well as potential future members of professional dynasties, which expands our understanding of the mechanisms for preserving professional groups through the eyes of

professional dynasties. The conclusions obtained in the course of this work open up opportunities for further applied research aimed at improving the efficiency of professional communities under contemporary conditions.

Keywords: students, professional-dynastic self-determination, the choice of profession

For citation: Ovchinnikova L.P., Mikhel'kevich V.N. Professional-dynastic self-determination of transport university students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 138 – 142. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-138-142

The article was submitted: February 07, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная действительность характеризуется быстрыми переменами и значительным усложнением процессов формирования профессиональной структуры российского общества. Эти изменения обусловлены целым рядом глобальных изменений и особенностями функционирования внутреннего рынка труда в нашей стране. Анализ текущих изменений требует комплексного подхода ввиду множества факторов, влияющих на профессиональное самоопределение студентов. Для профессионального самоопределения и жизненного пути перед абитуриентами встает сложная многофакторная задача. Одним из факторов является - это влияние семьи, те семьи, где родственники добились значимых результатов, определенного социального статуса являются примером для подрастающего поколения. Многие родители поддерживают идею передачи своему ребенку собственного ремесла или специальности, поскольку считают ее важной частью семейной идентичности. Второй фактор – это собственный выбор абитуриента, тот случай, когда он точно знает, чем желает заниматься, что для него важно в жизни. И третий фактор – это баллы ЕГЭ, которые не следует исключать, поскольку после сдачи выпускных экзаменов абитуриент подает документы на ту специальность или вуз, которые гарантируют поступление.

Материалы и методы исследований

Онлайн-тестирование проводилось среди студентов выпускных курсов дневной формы обучения Приволжского университета путей сообщения с использованием адаптированный под данное исследование опросник Е.А Климова.

Формирование профессиональной идентичности имеет глубокие исторические корни, уходящие далеко в прошлое, вплоть до древнейших эпох становления человеческой цивилизации. Уже в Древнем Египте каждому индивиду была присуща определенная форма занятости, четко зафиксированная в архивных источниках того периода. Это свидетельствует о наличии развитых механизмов оплаты труда и трудовой мотивации. Строго фиксированные виды деятельности ограничивали социальную мобильность индивидов, затрудняя переходы из одной профессиональной группы в другую. Интересна и кастовая система Индии, которая представляет собой яркий исторический прецедент устойчивого воспроизводства профессиональных сообществ. Передача знаний осуществлялась преимущественно через генетически обусловленные механизмы наследования профессиональных компетенций, при минимальном учете индивидуальных способностей и талантов. Каждый социальный слой представлял собой своеобразную закрытую корпорацию, внутри которой трудовые умения транслировались от родителей – детям, обеспечивая стабильную преемственность навыков и упрощенную социализацию поколений. Японская культура предусматривает передачу рабочих мест внутри компании последующим поколениям работников, что способствует формированию лояльности сотрудников и укреплению позиций фирмы на рынке. В дореволюционной России крупные промышленные предприятия на протяжении длительного исторического этапа находились под управлением членов одной семьи, что обеспечивало стабильность управления и корпоративную идентичность организации[1,2]. Семейный характер бизнеса обеспечивал преемственность корпоративных ценностей и методов управления, что положительно сказывалось на устойчивости компании. Традиционные русские профессиональные династические сообщества продолжали существовать вплоть до начала XX века[3]. В исторический период Советского Союза династии передовиков производства приветствовались, им оказывалась всесторонняя социальная поддержка и всеобщее уважение, на некоторых предприятиях трудилось несколько поколений одновременно. Именно тогда появились известные фамилии шахтеров, металлургов, трактористов и многих других профессионалов, создавших непрерывную цепь передачи профессионального опыта через поколения. Государственная поддержка профессиональных и трудовых династий сохраняется и сегодня[4].

На протяжении тысячелетий развитие профессий проходило параллельно развитию общественных структур и технологий. Каждая историческая эпоха вносила свои коррективы в содержание труда, меняла требования к работникам и формировала новые профессиональные сообщества[5].

Для определения понятия «профессиональная династия» следует понимать передачу избранной профессии внутри семьи из поколения в поколение. Это явление встречается среди ученых, врачей, педагогов, конструкторов, артистов, художников и других специальностей, требующих специализированных знаний и мастерства. С понятием «трудовая династия» связывают ситуации, когда члены разных поколений одной семьи одновременно работают на одном предприятии, занимаясь разными видами трудовой деятельности[6,7].

Формирование и развитие профессиональных и трудовых династий обусловлено традициями семейного воспитания, передачи культурного багажа, нравственных ценностей, знаний и навыков. Традиции семьи являются важнейшим источником формирования профессиональных предпочтений молодого поколения. Родители, занимающие престижные должности, влияют на карьерные устремления своих детей через собственный пример, и они склонны выбирать аналогичную сферу деятельности, чтобы поддержать высокий уровень социального статуса и материального благополучия семьи. Профессиональное самоопределение, основанное на желании не расстраивать родителей, может привести к выбору профессии, не соответствующей личностному потенциалу и индивидуальным склонностям абитуриента[8].

В последние годы в научном сообществе было много проведено исследований по теме профессионального самоопределения и профессиональных династий. В декабре 2024 года Всероссийским центром изучения общественного мнения совместно с «Таврида.АРТ» провели опрос, в формате онлайн, в котором приняли участие 1026 россиян старше 18 лет. Результаты показали, что передача профессии из поколения в поколение в рамках одной семьи составила 14%. Принадлежность к семейной профессиональной династии в творческой среде преимущественно воспринимается как хороший трамплин в выбранной деле[9]. В республике Татарстан при поддержке Управления образованием было проведено масштабное онлайн-анкетирование учащихся 9-11 классов города Казани, в котором были определены профессии, которые являются максимально привлекательными для молодежи, желательный уровень образования, в том числе был вопрос и о профессионально-династическом самоопределении, и выяснилось, что только около 1% респондентов будут продолжать «семейные профессии». Среди выбора этих респондентов были профессии врачей, юристов, учителей. При выборе профессии современные школьники акцентировали внимание на высоком доходе, комфортности работы и возможности саморализации[10].

Огромное значение в выборе будущей профессии оказывает влияние СМИ, интернет. В советский период – это книги, телевидение, газеты: профессии окрашивались романтизмом, желанием преодолевать трудности и очень часто были скрыты такие качества как самоотречение, самоотверженность, желание служить людям. И когда выпускник учебного заведения/молодой специалист сталкивается не только с красочной стороной профессии, а обычными каждодневными трудовыми буднями, то очень часто энтузиазм уменьшался, а в крайнем случае человек уходил из профессии.

Результаты и обсуждения

В Приволжском государственном университете путей сообщения было проведено анонимное онлайн-тестирование среди студентов 4 курса бакалавриата и 5 курса специалитета всех специальностей дневной формы обучения.

Из 140 опрошенных респондентов 46 % выбирали специальность при поступлении в вуз исходя из баллов, полученных при сдаче Государственного Единого Экзамена; 22% - выпускники среднего профессионального образования; 32 % респондентов пришли целенаправленно в данное учебное заведение для получения желаемой специальности. Интерес вызывает ответ на вопрос: «Если бы Вам представилась возможность, выбрали бы Вы ту же специальность?», утвердительно ответили более 56% обучающихся. Это свидетельствует о том, что в процессе обучения, производственных практик, работы в студенческих строительных отрядах, поступающие на основании имеющихся проходных баллов, переосмыслили свое решение и считают выбранную профессию своим «жизненным путем», также примечательно, что 26% респондентов – выходцы из семей железнодорожников (первого или второго поколения). И только совсем небольшое количество студентов, считают, что будут получать еще одно образование.

Во всем мире число профессионально-династических поколений с каждым годом сокращается, постоянно расширяется выбор новых специальностей, у молодежи больше возможностей отдать предпочтение тому, что более интересно, а также, с появлением новых технологий старые знания очень быстро устаревают.

Очень хочется надеяться, что те 26% респондентов будут достойными продолжателями железнодорожных династий, поскольку, если ребенок пошел по стопам родителей, значит - выбор сделан не случайно, следовательно, в доме живет культ профессии и старшее поколение передает любовь и преданность делу. В нашем вузе в период обучения студентов делается все возможное, что бы сформировать настоящих профессионалов для транспортной отрасли.

Выводы

Проведенное исследование показало особенности профессионально-династическое самоопределение студентов транспортного вуза. Выбор профессии в рамках продолжения семейной династии имеет как положительные, так и серьезные риски. К недостаткам можно отнести – ограниченность свободы выбора, т.е. ожидания семьи могут ограничить самостоятельность студента, игнорировать его собственные предпочтения и личные цели, а также неправильно выбранная карьера может вызвать разочарование, эмоциональный стресс, потерю интереса к работе и недовольство собой, родственниками и даже привести к конфликту между ними. К положительному можно отнести преемственность опыта, т.к. студент приобретает уникальный ресурс знаний и практических навыков, накопленных поколениями, что дает значительные преимущества перед сверстниками, начинающими осваивать профессию самостоятельно; ответственность перед семьей и родственниками мотивирует стремление соответствовать высоким стандартам и способствует развитию сильного чувства долга и повышению уровня личных достижений. Хотя предпочтение молодого поколения меняются, важность сохранения традиций и уважение к достижениям предшественников продолжают оказывать значительное влияние на общественное сознание и профессиональное самоопределение.

Список источников

1. Кравченко А.И. Отечественная социология профессий: основные представители // Социально-гуманитарные знания. 2024. № 9. С. 243 – 251. EDN QLIKGY.
2. Аржанухин С.В., Васильева Е.И., Зерчанинова Т.Е. [и др.]. Современное российское общество и управление: состояние, проблемы и тенденции развития: Монография. Екатеринбург: Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. 2018. 184 с. ISBN 978-5-8056-0364-9. EDN JVVHWZ.
3. Тарасова И.В. Практика наставничества «Память поколений. Профессиональная династия» // Большой конференц-зал: дополнительное образование – векторы развития. 2023. № 2(11). С. 37 – 40. EDN JLRUNU.
4. Антонова О.Г. Антонова А.В., Антонов Е.В. Профессиональные династии: гордость или бремя // XI Дыльновские чтения "Социология и общество: социальные процессы, факторы и механизмы развития": Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Саратов, 12 февраля 2024 года. Саратов: Издательство "Саратовский источник". 2024. С. 221 – 228. EDN MLKCZE.
5. Овчинникова Л.П. Дифференцированный подход к обучению студентов транспортного вуза с учетом их профессионально-династической наследственности // Совет ректоров. 2014. № 5. С. 33 – 38. EDN SQLSKV.
6. Аранович Л.М. Профессиональная династичность как предмет социально-психологических исследований // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2024. Т. 24. № 4. С. 414 – 420. DOI: 10.18500/1819-7671-2024-24-4-414-420. EDN NTTGMG.
7. Посухова О.Ю. Профессиональная династия как результат семейных стратегий: инерция или преемственность? // Власть. 2013. № 12. С. 100 – 103. EDN RSCXUT.
8. Ермолаева Ю.В., Иванова Е.Ю., Колесникова Е.М. [и др.] Профессионал как представитель профессиональной династии: проблемное поле исследования (на основе материалов экспертного опроса) // Россия реформирующаяся. 2023. № 21. С. 299 – 324. DOI: 10.19181/ezheg.2023.12. EDN GHZGTY.
9. Преемственность поколений. Когда профессия – семейное дело. 2025. <https://www.kommersant.ru/doc/7404326?erid=F7NfYUJCUneP5VswTyf5&ysclid=mlryk872e4276099768>
10. Выбор профессии – выбор будущего: информационно-методические материалы социологического исследования/ГБУК РТ «Республиканская юношеская библиотека» Казань. 2022. 30 с. <https://ryltat.ru/wp-content/uploads/2022/09/.pdf>

References

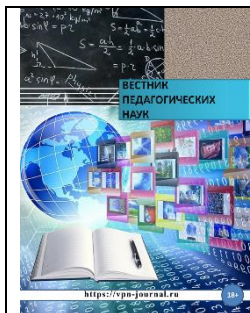
1. Kravchenko A.I. Domestic sociology of professions: the main representatives. Socio-humanitarian knowledge. 2024. No. 9. PP. 243-251. EDN QLIKGY. (In Russian).
2. Arzhanukhin S.V., Vasilyeva E.I., Zerchaninova T.E. [et al.]. Modern Russian society and management: state, problems and development trends: Monograph. Yekaterinburg: Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. 2018. 184 p. ISBN 978-5-8056-0364-9. EDN JVVHWZ. (In Russ.).
3. Tarasova I.V. The practice of mentoring "Memory of generations. Professional Dynasty". Large conference hall: additional education – development vectors. 2023. No. 2(11). p. 37-40. EDN JLRUNU.. (In Russ.).
4. Antonova O.G. Antonova A.V., Antonov E.V. Professional dynasties: pride or burden. XI Dylnov readings "Sociology and society: social processes, factors and mechanisms of development": Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, Saratov, February 12, 2024. Saratov: Publishing house "Saratov source". 2024. p. 221-228. EDN MLKCZE. (In Russ.).
5. Ovchinnikova L.P. A differentiated approach to teaching students of a transport university, taking into account their professional and dynastic heritage. The Council of Rectors. 2014. No. 5. p. 33-38. EDN SQLSKV. (In Russ.).
6. Aranovich L.M. Professional dynasty as a subject of socio-psychological research. Proceedings of the Saratov University. A new series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2024. Vol. 24. No. 4. p. 414-420. DOI: 10.18500/1819-7671-2024-24-4-414-420. EDN NTTGMG. (In Russ.).
7. Posukhova O.Y. Professional dynasty as a result of family strategies: inertia or succession? Power. 2013. No. 12. p. 100-103. EDN RSCXUT. (In Russian).
8. Ermolaeva Yu.V., Ivanova E.Yu., Kolesnikova E.M. [et al.] A professional as a representative of a professional dynasty: a problematic field of research (based on materials from an expert survey). Reforming Russia. 2023. No. 21. p. 299 – 324. DOI: 10.19181/ezheg.2023.12. EDN GHZGTY. (In Russ.).
9. The succession of generations. When the profession is a family business. 2025. <https://www.kommersant.ru/doc/7404326?erid=F7NfYUJCUneP5VswTyf5&ysclid=mlryk872e4276099768Preyemstvennost'pokoleniy.Kogdaprofessiya–semeynoyedelo> (In Russ.).
10. Choosing a profession is choosing the future: information and methodological materials of sociological research. GBUK RT "Republican Youth Library" Kazan. 2022. 30 p. <https://ryltat.ru/wp-content/uploads/2022/09/.pdf>

Информация об авторах

Овчинникова Л.П., доктор педагогических наук, профессор кафедры «Философия и история науки», Приволжский государственный университет путей сообщения

Михелькевич В.Н., доктор технических наук, профессор, Самарский государственный технический университет

© Овчинникова Л.П., Михелькевич В.Н., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.12:371.3

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-143-149

¹ Хорохорина Г.А., ² Панкова Т.Н., ³ Сон Л.П., ⁴ Тупицына Е.Г., ⁵ Зинина Ю.М.

¹ Российский биотехнологический университет

² Воронежский государственный университет

³ Национальный исследовательский университет МЭИ

⁴ Волго-Вятский институт (филиал) Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА)

⁴ Вятский государственный университет

⁵ Государственный университет просвещения

⁵ Корпоративный университет развития образования

Реализация партисипативного подхода в системе высшего образования: от традиций к парадигме

Аннотация: статья посвящена теоретико-эмпирическому анализу реализации партисипативного подхода в системе высшего образования в условиях трансформации образовательной парадигмы. Актуальность исследования обусловлена переходом от традиционной информационно-трансляционной (объект-субъектной) модели обучения к субъект-субъектной модели взаимодействия, ориентированной на активное участие студентов в совместном конструировании знаний. Цель работы заключается в теоретическом обосновании роли и определении структуры ключевых профессиональных компетенций партисипативного преподавателя высшей школы.

Методологическую основу исследования составили системный, деятельностный, аксиологический и синергетический подходы. В работе использованы методы теоретического анализа и моделирования, сравнительно-сопоставительный анализ, педагогическое наблюдение, анкетирование преподавателей (N=74) и студентов (N=210), контент-анализ рабочих программ дисциплин, а также педагогический эксперимент. Эмпирические данные выявили сохранение доминирования традиционной модели обучения: 68% студентов воспринимают образовательный процесс как пассивное усвоение информации, а 54% преподавателей испытывают затруднения при использовании интерактивных технологий.

В результате исследования разработана модель ключевых компетенций партисипативного педагога, включающая аксиологические, методические (фасилитативные) и цифровые компоненты. Обосновано, что переход к партисипативной парадигме требует изменения профессиональной позиции преподавателя — от транслятора знаний к фасилитатору, модератору и наставнику. Теоретическая значимость работы заключается в концептуализации понятия «партисипативный педагог», практическая — в возможности использования результатов при разработке программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов.

Ключевые слова: партисипативная педагогика, высшее образование, образовательная парадигма, субъект-субъектные отношения, активное обучение, трансформация образования

Для цитирования: Хорохорина Г.А., Панкова Т.Н., Сон Л.П., Тупицына Е.Г., Зинина Ю.М. Реализация партисипативного подхода в системе высшего образования: от традиций к парадигме // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 143 – 149. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-143-149

Поступила в редакцию: 05 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 02 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Khorokhorina G.A., ² Pankova T.N., ³ Son L.P., ⁴ Tupitsyna E.G., ⁵ Zinina Yu.M.

¹ Russian Biotechnological University

² Voronezh State University

³ National Research University MPEI

⁴ Volgo-Vyatka Institute (branch) O.E. Kutafin University (MSAL)

⁴ Vyatka State University

⁵ Federal State University of Education

⁵ Corporate University for Educational Development

Implementing the participatory approach in higher education: from educational traditions to a new paradigm

Abstract: the article presents a theoretical and empirical analysis of the implementation of the participatory approach in higher education within the context of a transforming educational paradigm. The relevance of the study is determined by the transition from the traditional information-transmission (object–subject) model of instruction to a subject–subject model of interaction focused on students’ active involvement in the co-construction of knowledge. The purpose of the research is to provide a theoretical substantiation of the role and to define the structure of key professional competencies of a participatory university teacher.

The methodological framework of the study is based on systemic, activity-based, axiological, and synergetic approaches. The research employed theoretical analysis and modeling, comparative analysis, pedagogical observation, surveys of teachers (N=74) and students (N=210), content analysis of curricula, and a pedagogical experiment. Empirical findings revealed the persistence of the traditional instructional model: 68% of students perceive learning as passive information acquisition, while 54% of teachers experience difficulties in applying interactive and participatory technologies.

As a result, a structural model of the key competencies of a participatory educator was developed, including axiological, methodological (facilitative), and digital components. The study substantiates that the shift toward a participatory paradigm requires a transformation of the teacher’s professional position—from knowledge transmitter to facilitator, moderator, and mentor. The theoretical significance of the research lies in conceptualizing the notion of the “participatory educator,” while its practical value consists in the possibility of applying the results in professional development programs for university faculty.

Keywords: participatory pedagogy, higher education, educational paradigm, subject-to-subject relationships, active learning, transformation of education

For citation: Khorokhorina G.A., Pankova T.N., Son L.P., Tupitsyna E.G., Zinina Yu.M. Implementing the participatory approach in higher education: from educational traditions to a new paradigm. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 143 – 149. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-143-149

The article was submitted: February 05, 2026; Approved after reviewing: March 02, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная система высшего образования вступает в фазу глубокой трансформации, детерминированную глобальными социокультурными вызовами, процессами цифровизации и требованиями «экономики знаний» [4, с. 143]. Ключевым императивом данного этапа является смена доминирующей образовательной парадигмы: происходит переход от традиционной, информационно-трансляционной модели, основанной на объект-субъектной дихотомии, где студент рассматривается как пассивный реципиент знаний, к инновационной, антропоцентрической «субъект-субъектной модели знаний» [5, с. 72]. Эта новая модель постулирует «активное, равноправное участие всех акторов образовательного процесса» [6, с. 46] в совместном конструировании знаний, умений и компетенций. Традиционная авторитарно-императивная модель, основанная на трансляции готовых знаний от преподавателя к пассивному студенту (объект-субъектные отношения), становится неэффективной в условиях, когда «актуальность информации быстро устаревают» [12, с. 1387].

В данном контексте особую актуальность приобретает переосмысление роли и функционала профессорско-преподавательского состава. Традиционный образ лектора, осуществляющего монологическую передачу готовой информации, перестает отвечать задачам подготовки конкурентоспособных, инициативных специалистов, способных к критическому мышлению и

непрерывному обучению. Необходимость реализации принципов гуманизации, демократизации и интенсификации образования требует формирования нового типа педагога — партисипативного преподавателя, способного выступать в роли фасилитатора, модератора и наставника, инициирующего диалог и коллаборацию.

Вопросы смены образовательных парадигм и роли преподавателя рассматривались в трудах классиков педагогики, а в новейшее время — в работах, посвященных компетентностному подходу [2; 9], интерактивным технологиям обучения [1, с. 136; 4, с. 143; 7, с. 61], педагогической фасилитации [8, с. 39; 10, с. 3901]. Однако специфика формирования партисипативной позиции педагога высшей школы в условиях цифровой образовательной среды остается недостаточно изученной.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании роли и определении комплекса ключевых профессиональных компетенций партисипативного педагога в контексте перехода высшего образования к субъект-субъектной модели взаимодействия.

Задачи исследования: проанализировать теоретические основы перехода от объект-субъектной к субъект-субъектной парадигме в высшем образовании; выявить и классифицировать ключевые функции и характеристики партисипативного преподавателя.

Партисипативная (от англ. participation — участие) педагогика основывается на принципах демократизации и гуманизации образования, рассматривая всех участников как равноправных субъектов взаимодействия [9]. Этот подход уходит корнями в идеи гуманистической психологии [3, с. 31; 10, с. 3901] и критической педагогики П. Фрейре, которые подчеркивали «важность автономии обучающегося и диалогического характера образования» [11].

В отличие от традиционной дидактики, партисипативный подход реализует субъект-субъектное взаимодействие, где каждый участник является активным элементом системы и инструментом развития для другого. К основным характеристикам партисипативного подхода относятся: активное вовлечение студентов в процесс обучения, принятие решений и оценку результатов; совместное конструирование знаний (когнитивный конструктивизм), а не их односторонняя передача; развитие критического мышления и навыков решения реальных проблем; создание поддерживающей и инклюзивной образовательной среды.

Трансформация образовательной парадигмы влечет за собой изменение ролей и функций преподавателя высшей школы. Партисипативный педагог перестает быть единственным источником истины и авторитетной фигурой, становясь фасилитатором, наставником, координатором и партнером в обучении. Ключевые функции партисипативного педагога включают: а) фасилитацию (создание условий для эффективного группового взаимодействия и обмена идеями); б) модерацию (управление дискуссиями, направление образовательного процесса в конструктивное русло); в) наставничество и поддержку (помощь студентам в индивидуальном развитии, поощрение их инициативы и самостоятельности).

Материалы и методы исследований

Методологической основой исследования послужили фундаментальные положения системного подхода к анализу педагогических явлений, теории деятельности и концепции личностно-ориентированного образования [2; 9]. При анализе смены образовательных парадигм применялись идеи синергетического подхода, рассматривающего образовательную систему как саморазвивающуюся, открытую структуру, а также положения аксиологического подхода, определяющего ценностные ориентиры гуманизации образования.

Для достижения поставленной цели и решения задач был использован комплекс взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов:

1. Теоретические методы:

- Теоретический анализ и синтез: использовались для изучения и обобщения актуальной научной литературы по проблемам педагогической партисипации, субъект-субъектного взаимодействия и инновационных образовательных технологий.
- Сравнительно-сопоставительный анализ: применялся для выявления ключевых различий между традиционной (объект-субъектной) и инновационной (субъект-субъектной) моделями обучения.
- Метод моделирования: использовался для проектирования идеальной модели компетенций партисипативного педагога.
- Абстрагирование и конкретизация: позволили выделить сущностные характеристики вовлекающего обучения.

2. Эмпирические методы:

- Педагогическое наблюдение: целенаправленное наблюдение за учебным процессом в ряде российских вузов для фиксации проявлений партисипативного и традиционного стилей преподавания.
- Анкетирование и опрос: стандартизированный сбор данных среди преподавателей (N=74) и студентов (N=210) с целью оценки уровня их вовлеченности, удовлетворенности образовательным процессом и выявления актуальных потребностей в интерактивных формах работы.
- Контент-анализ: анализ рабочих программ дисциплин и методических материалов для оценки степени интеграции партисипативных технологий в существующую практику вузов.
- Педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий этапы): для апробации разработанных рекомендаций по развитию партисипативных компетенций преподавателей на базе конкретного вуза.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечены применением комплекса валидных и надежных методов исследования, адекватных его цели и задачам, репрезентативностью выборки респондентов, а также сопоставимостью эмпирических данных с теоретическими положениями.

Результаты и обсуждения

Анкетирование преподавателей (N=74) и студентов (N=210), проведенное на констатирующем этапе эксперимента, выявило значительный разрыв между декларируемыми целями гуманизации образования и реальной педагогической практикой.

Таблица 1

Результаты диагностики текущего состояния образовательной практики в вузе

Table 1

Diagnostic results of the current state of educational practice at the university

Параметр оценки	Цель/Задача диагностики	Полученные результаты (эмпирические данные, N=74 преподавателя, N=210 студентов)	Выводы и интерпретация
Восприятие студентами процесса обучения	Оценка степени пассивности/активности студентов	68% студентов воспринимают процесс обучения как пассивное усвоение информации	Доминирование традиционной, объект-ориентированной модели обучения
Готовность преподавателей к инновациям	Выявление затруднений при использовании современных методов	54% преподавателей испытывают затруднения при использовании интерактивных (партисипативных) технологий обучения	Недостаточный уровень сформированности соответствующих компетенций у педагогического состава
Разрыв между теорией и практикой	Анализ соответствия декларируемых целей и реальной практики	Выявлен значительный разрыв между целями гуманизации образования и реальной педагогической практикой.	Актуализация проблемы перехода к субъект-субъектной модели взаимодействия в образовании

Установлено, что 68% студентов по-прежнему воспринимают процесс обучения как пассивное усвоение информации, а 54% преподавателей испытывают затруднения при использовании интерактивных и партисипативных технологий обучения, что свидетельствует о доминировании традиционной, объект-субъектной модели взаимодействия, что актуализирует проблему формирования соответствующих компетенций у педагогов.

В результате теоретического моделирования была разработана и обоснована структура ключевых компетенций партисипативного преподавателя. В отличие от традиционной модели, где доминируют дидактические и организационные функции, партисипативный педагог реализует комплекс фасилитативных, коммуникативных и рефлексивных функций.

Авторы данного исследования выделяют следующие группы компетенций: аксиологические, методические (фасилитативные), цифровые.

Таблица 2

Структура ключевых компетенций партисипативного педагога

Table 2

The structure of the key competencies of a participatory teacher

№	Группа компетенций	Содержание компетенций	Реализуемые функции педагога
1	Аксиологические	Способность к эмпатии, признание субъектности студента, приверженность принципам диалога и сотрудничества.	Гуманистическая, ценностно-ориентационная, коммуникативная
2	Методические (фасилитативные)	Владение интерактивными методами (проектное обучение, модерация дискуссий, метод кейсов), умение создавать условия для совместного конструирования знаний.	Фасилитативная, организационная, наставническая
3	Цифровые	Эффективное использование LMS-систем и онлайн-платформ для организации коллаборативной работы и обеспечения обратной связи.	Технологическая, информационная, управленческая

Обсуждение результатов позволило интерпретировать выявленные проблемы как системный кризис педагогических подходов, а не как частные методические недочеты. Переход к субъект-субъектной модели требует не простого добавления интерактивных занятий, а изменения мировоззренческой позиции педагога.

Эффективными инструментами реализации партисипативного подхода, по результатам анализа, являются:

- Проектное и проблемное обучение (PBL), где студенты работают над реальными задачами и совместно ищут решения.
- Кейс-методы и ситуационный анализ, стимулирующие принятие решений в условиях неопределенности.
- Дебаты и дискуссии, развивающие навыки аргументации и критического мышления.
- Командная работа и групповые задания, формирующие навыки сотрудничества.

Применение этих методов позволяет трансформировать роль педагога из лектора в организатора учебной деятельности. Результаты показывают, что студенты, вовлеченные в партисипативный процесс, демонстрируют более высокий уровень мотивации, глубины понимания материала и развития «soft skills» (гибких навыков) по сравнению с теми, кто обучался по традиционной модели. Ключевым вызовом при этом остается необходимость целенаправленной подготовки преподавателей к новым функциям: фасилитация, модерация, тьюторство.

Выводы

На основании проведенного теоретико-эмпирического исследования роли партисипативного педагога в контексте смены образовательной парадигмы высшего образования были сформулированы следующие ключевые выводы. Во-первых, констатирован переход от традиционной, информационно-трансляционной модели обучения к инновационной субъект-субъектной парадигме. Теоретический анализ подтвердил, что в новой парадигме знания не транслируются, а совместно конструируются участниками образовательного процесса в условиях активного взаимодействия.

Во-вторых, идентифицированы и систематизированы ключевые функции и компетенции партисипативного преподавателя. Установлено, что эффективность педагогической деятельности в современных условиях определяется не только владением предметным содержанием, но и наличием комплекса фасилитативных, коммуникативных и рефлексивных компетенций.

В-третьих, обоснована необходимость интеграции интерактивных и коллаборативных технологий обучения. Эмпирические данные подтвердили, что применение таких методов, как проблемное и проектное обучение, кейс-методов, командной работы и метода перевернутого класса, способствует значительному повышению уровня познавательной активности студентов и обеспечивает их полноценное вовлечение в образовательный процесс.

Проведенное исследование вносит вклад в развитие теории и методики профессионального образования и подтверждает, что центральным звеном модернизации высшей школы является фигура преподавателя, готового и способного работать в парадигме партисипативного взаимодействия.

Теоретическая значимость работы заключается в концептуализации понятия «партисипативный педагог» и разработке его профессиональных характеристик и функций. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов при разработке программ повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава вузов, направленных на освоение вовлекающих технологий обучения.

Дальнейшие перспективы исследования заключаются в разработке конкретных критериев оценки эффективности партисипативного подхода в различных предметных областях, например, в естественнонаучных и гуманитарных дисциплинах, и изучении влияния различных цифровых инструментов на уровень педагогической фасилитации.

Список источников

1. Михайлова О.П., Сахарова Н.С., Федорцова С.С. [и др.] Инновационные технологии в сфере цифровизации образования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 9-2. С. 136 – 141. DOI 10.37882/2223-2982.2024.9-2.23. EDN JTYHJW.
2. Марциновская В.А. Кросс-культурная коммуникация в образовательной среде неязыкового вуза // Педагогическая антропология. 2023. № 2. EDN HGPVBY.
3. Обухова Н.И. Роль интеграции в вузовские программы элементов бережливого управления и ESG-практик для развития человеческого капитала // Проблемы межрегиональных связей. 2025. № 30(2). С. 31 – 36. DOI 10.54792/24145734_2025_30_31_36. EDN ATRYSD.
4. Панкова Т.Н. Иванова Е.В., Гарбузова Т.Г., Расулов А.И. Образование 4.0: исследование возможностей роботов для повышения эффективности обучения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 1. – С. 141 – 145.
5. Панкова Т.Н., Чухина А.А., Багаев И.З., Борисов Е.А., Снегирев Д.В. Потенциал современных образовательных технологий: ресурсы, средства, сервисы // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 8. С. 70 – 74.
6. Петров Б.С. Активные методы обучения в высшей школе // Высшее образование сегодня. 2021. № 5. С. 45 – 49.
7. Боронихина И.О., Сон Л.П., Плещев И.Е. [и др.]. Персонализированное образование как самоценность профессионального развития преподавателя вуза // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2025. № 10-2. С. 61 – 65. DOI 10.37882/2223-2982.2025.10-2.07. EDN OQSFRW.
8. Новикова М.В., Расулов А.И., Фомиченко А.С., Усова Н.Д. Психологическое благополучие студентов вуза: влияние учебной нагрузки и социальной поддержки // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2025. № 2. С. 39 – 44. DOI 10.37882/2500-3682.2025.02.06. EDN CNYGSX.
9. Сидоров В.Д. Партисипативный подход в педагогике: теория и практика. СПб.: Питер. 2019. 210 с.
10. Dara V.L., Kesavan C.V. Analyzing the concept of participatory learning: strategies, trends and future directions in education // Kybernetes. 2025. Т. 54. №. 7. С. 3882 – 3915.
11. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. New York: Herder and Herder. 1970. 186 p.
12. Levanova E.A. Berezhnaya I.F., Krivotulova E.V. [et al.]. Individual learning path for future specialists' development // TEM Journal: Technology, Education, Management, Informatics. 2019. Vol. 8. № 4. P. 1384 – 1391.

References

1. Mikhailova O.P., Sakharova N.S., Fedortsova S.S. [et al.]. Innovative Technologies in the Sphere of Digitalization of Education. Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2024. № 9-2. P. 136 – 141. DOI 10.37882/2223-2982.2024.9-2.23. EDN JTYHJW.
2. Martsinovskaya V.A. Cross-cultural Communication in the Educational Environment of a Non-Linguistic University. Pedagogical Anthropology. 2023. № 2. EDN HGPVBY.
3. Obukhova N.I. The Role of Integrating Lean Management Elements and ESG Practices into University Programs for the Development of Human Capital. Problems of Interregional Relations. 2025. № 30 (2). P. 31 – 36. DOI 10.54792/24145734_2025_30_31_36. EDN ATRYSD.

4. Pankova T.N., Ivanova E.V., Garbuzova T.G., Rasulov A.I. Education 4.0: A Study of Robot Capabilities to Enhance Learning Efficiency. Modern Science: Current Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2025. № 1. P. 141 – 145.
5. Pankova T.N., Chukhina A.A., Bagaev I.Z., Borisov E.A., Snegirev D.V. The Potential of Modern Educational Technologies: Resources, Tools, and Services. Modern Science: Current Issues of Theory and Practice. Series: Humanities. 2022. № 8. P. 70 – 74.
6. Petrov B.S. Active Learning Methods in Higher Education. Higher Education Today. 2021. № 5. P. 45 – 49.
7. Boronikhina I.O., Son L.P., Pleshchev I.E. [et al.]. Personalized Education as an Intrinsic Value of Professional Development of a University Teacher. Modern Science: Current Issues of Theory and Practice. Series: Humanities. 2025. № 10-2. P. 61 – 65. DOI 10.37882/2223-2982.2025.10-2.07. EDN OQSFRW.
8. Novikova M.V., Rasulov A.I., Fomichenko A.S., Usova N.D. Psychological well-being of university students: the influence of academic workload and social support. Modern science: current problems of theory and practice. Series: Cognition. 2025. № 2. P. 39 – 44. DOI 10.37882/2500-3682.2025.02.06. EDN CNYGSX.
9. Sidorov V.D. Participatory approach in pedagogy: theory and practice. SPb.: Piter. 2019. 210 p.
10. Dara V.L., Kesavan C.V. Analyzing the concept of participatory learning: strategies, trends and future directions in education. Kybernetes. 2025. T. 54. №. 7. C. 3882 – 3915.
11. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. New York: Herder and Herder. 1970. 186 p.
12. Levanova E.A., Berezhnaya I.F., Krivotulova E.V. [et al.]. Individual learning path for future specialists' development. TEM Journal: Technology, Education, Management, Informatics. 2019. Vol. 8. № 4. P. 1384 – 1391.

Информация об авторах

Хорохорина Г.А., кандидат исторических наук, доцент, Российский биотехнологический университет

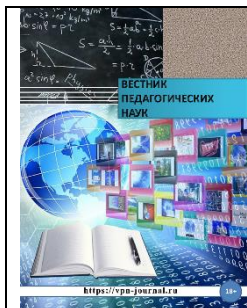
Панкова Т.Н., кандидат филологических наук, доцент, Воронежский государственный университет

Сон Л.П., доктор филологических наук, профессор, Национальный исследовательский университет МЭИ

Тупицына Е.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Волго-Вятский институт (филиал) Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА), Вятский государственный университет

Зинина Ю.М., кандидат филологических наук, доцент, Государственный университет просвещения, Корпоративный университет развития образования

© Хорохорина Г.А., Панкова Т.Н., Сон Л.П., Тупицына Е.Г., Зинина Ю.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.14:687

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-150-158

¹ Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., ¹ Вяткина И.В.

¹ Казанский национально-исследовательский технологический университет

Особенности структуры и проектирования содержания модели «профессиональная магистратура» для направления подготовки «конструирование изделий легкой промышленности»

Аннотация: статья посвящена разработке рекомендаций по содержанию учебных модулей для профессиональной магистратуры по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности» с учетом изменившихся требований производства и рынка труда. Рассматриваются актуальные факторы, влияющие на структуру и содержание образовательной программы, такие как быстрое распространение цифровых технологий, необходимость междисциплинарного подхода и актуализацию экологических требований.

Предлагаемый учебный план представлен пятью модулями обучения, каждый из которых направлен на достижение определённой цели с учетом современных направлений развития соответствующей сферы производства, особенностей самой образовательной программы, требований, предъявляемых рынком труда, а также происходящих структурных преобразований и изменений существующих подходов к подготовке высококвалифицированных специалистов. Описаны структурные компоненты учебного плана, включая адаптационный, инструментальный, проблемный, адресный и НИР, практики и ВКР модули, подробно раскрывается их роль в обучении. Рекомендуем наполнение каждого модуля с предложением актуальных дисциплин, с детальным разъяснением их значимости для качественного усвоения материала и выделением формируемых компетенций. Особое внимание уделяется освоению современных цифровых инструментов и реализации проектов на предприятиях-партнерах, что позволяет подготовить высококлассных специалистов, готовых к успешным действиям в условиях постоянно изменяющейся рыночной среды. Исследуются ключевые моменты, оказывающие влияние на организацию и наполнение образовательной программы, среди которых ускоренное внедрение цифровых решений, потребность в сочетании разных областей знаний и актуальность вопросов экологии.

Ключевые слова: профессиональная магистратура, цифровые инструменты, дисциплина, модуль, высшее образование, цифровизация

Для цитирования: Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., Вяткина И.В. Особенности структуры и проектирования содержания модели «профессиональная магистратура» для направления подготовки «конструирование изделий легкой промышленности» // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 150 – 158. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-150-158

Поступила в редакцию: 21 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Khannanova-Fakhrutdinova L.R., ¹ Vyatkina I.V.
¹ Kazan National Research Technological University

Features of the structure and content design of the model "professional master's program" for training direction "design of light industry products"

Abstract: the article is focused on developing recommendations for the content of educational modules in professional master's programs in the field of training code 29.04.05 "Design of Light Industry Products," taking into account the changing requirements of production and labor market. Current factors influencing the structure and content of the educational program are analyzed, such as the rapid spread of digital technologies, the necessity of interdisciplinary approaches, and updated environmental standards.

A proposed curriculum consists of five learning modules, each aimed at achieving a specific goal while considering modern trends in relevant industries, unique features of the educational program itself, demands from the labor market, and ongoing structural transformations in existing methods of preparing highly qualified specialists. The structural components of the study plan are described, including adaptation, instrumental, problematic, targeted, research, practice, and final qualification work modules. Their roles in education are detailed extensively. Recommendations are provided regarding the content of each module with suggestions for relevant disciplines, along with thorough explanations of their importance for effective material comprehension and highlighting developed competencies. Special attention is given to mastering contemporary digital tools and implementing projects in partnership enterprises, which prepares high-level professionals capable of successful actions in an ever-changing market environment. Key aspects affecting the organization and content of the educational program are explored, among them accelerated implementation of digital solutions, the need for combining different areas of knowledge, and the relevance of ecological issues.

Keywords: professional master's program, digital tools, discipline, module, higher education, digitalization

For citation: Khannanova-Fakhrutdinova L.R., Vyatkina I.V. Features of the structure and content design of the model "professional master's program" for training direction "design of light industry products". Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 150 – 158. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-150-158

The article was submitted: February 21, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Образование является важнейшей составляющей развития общества и экономики страны. Современные образовательные модели обучения и воспитания направлены на повышение качества подготовки специалистов, развитие личностных качеств, обучающихся и адаптацию образовательных процессов к требованиям рынка труда, отмечают в своей статье И. В. Вяткина и Л. Р. Ханнанова-Фахрутдинова [1]. Разработка и апробация моделей обучения и образования приобретает особую значимость в условиях быстро меняющегося современного мира.

Актуальность разработки рекомендаций содержания учебных модулей для профессиональной магистратуры по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности» в соответствии с общероссийским классификатором специальностей по образованию «Инженерное дело, технологии и технические науки» связана с рядом ключевых факторов, отражающих изменения, происходящие в современном обществе и экономике [2].

Во-первых, в настоящее время лёгкая промышленность стремительно внедряет цифровые технологии, роботов и автоматизацию, что ставит перед специалистами нового поколения серьёзные задачи по овладению профессиональными компетенциями, необходимыми на высокотехнологичном производстве. Педагогам высших учебных заведений приходится обновлять учебные планы и стандарты, чтобы успеть за быстрым развитием технологий.

Во-вторых, растёт потребность в современных подходах к проектированию изделий лёгкой промышленности, использующих передовые программные комплексы типа CAD/CAM, трёхмерное моделирование и скоростное изготовление прототипов. Подобные решения помогают существенно улучшить качество конечной продукции, сократить временные затраты на разработку и уменьшить расходы на производство.

Особое внимание уделено введению экологоориентированного подхода и принципа устойчивого производства, так как потребители начинают внимательнее относиться к воздействию товара на окружающую среду. Данные изменения возможны при использовании современных цифровых инструментов на производстве, что обуславливает необходимость выпускникам магистратуры освоить специальные навыки, важные для работы в сфере цифрового проектирования изделий лёгкой промышленности.

Отдельно стоит выделить важность внесения изменений в действующие образовательные программы в части интеграции междисциплинарных знаний и навыков для обеспечения полноценного объединения разнонаправленных учебных курсов. Такие преобразования дадут возможность конструкторам-профессионалам свободно коммуницировать с коллегами из других сфер производства — дизайном, маркетингом и проект-менеджментом, тем самым повысив эффективность своей работы. Процесс цифровизации активно внедряется во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в производстве изделий легкой промышленности. Все более актуальной становится проблема подготовки квалифицированных специалистов, владеющих цифровыми компетенциями [3].

Таким образом, разработка рекомендаций содержания учебных модулей с элементами цифровизации является актуальной задачей, способствующей повышению уровня подготовки молодых специалистов, готовых решать комплексные инженерные задачи в условиях быстро меняющегося экономического и технологического развития государства.

Материалы и методы исследований

Исследование проводили методом сравнительного анализа существующей литературы, образовательных стандартов в области высшего образования, технологий производства и требований работодателей, а также контент-анализ существующей нормативно-правовой базы. Проанализировали существующие стандарты и программы подготовки специалистов в вузах, занимающихся аналогичной подготовкой магистров, выявлены недостатки текущего учебного плана и обозначены возможные пути их устранения. Результаты представлены в форме описания структуры учебных модулей, дополненных примерами дисциплин, используемых в образовательном процессе и формируемых компетенций. Ключевыми источниками стали федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные стандарты и отраслевые отчёты по состоянию рынка лёгкой промышленности.

Результаты и обсуждения

Процесс трансформации отраслей легкой промышленности диктует необходимость формирования новых подходов к подготовке квалифицированных специалистов. Это обусловлено стремительным развитием цифровых технологий и необходимостью повышения конкурентоспособности отечественных предприятий на мировом рынке. Как отмечает С. А. Леонов в своей публикации, что современный специалист выполняет профессиональную деятельность в условиях интенсивного развития промышленных технологий, автоматизации производства, роста разнообразия выпускаемой продукции. Вместе с тем, в настоящее время в отраслях легкой промышленности появляются новые профессии. Основной задачей образовательных организаций становится подготовка отраслевых кадров, отвечающих современным требованиям рынка труда к уровню получаемой квалификации и качеству подготовки будущего специалиста. Данная задача становится особенно актуальной в контексте достижения целей, поставленных на уровне государства – достижение технологического суверенитета и суверенизация системы образования России [4].

Как отмечают ученые Б.С. Кызылтау, Ч.К. Турдуналиевой и С. Чубак Уулу, одним из приоритетных направлений модернизации профессионального образования подготовки специалистов легкой промышленности является интеграция современных технологических решений и принципов устойчивого развития в учебном процессе. Авторы отмечают, что именно педагоги играют ключевую роль в формировании профессиональных компетенций нового поколения специалистов, готовых успешно решать задачи современной швейной индустрии, основываясь на принципах экологии и цифровой трансформации [5].

Суверенитет образовательной сферы представляет собой ключевой вектор, задающий направление актуальным научным изысканиям, направленным на подготовку специалистов, соответствующих текущим и будущим потребностям рынка труда. Учебные заведения обладают арсеналом механизмов, обеспечивающих разработку и внедрение адаптивных образовательных маршрутов, а также своевременную коррекцию квалификационных требований к будущим специалистам в ответ на динамично меняющиеся условия профессиональной среды. В настоящее время необходимо выработать новые подходы к подготовке

отраслевых кадров в контексте обеспечения многоуровневости, преемственности и непрерывности образования, используя при этом все имеющиеся инструменты [6].

Эффективная интеграция академической среды, научного потенциала и производственного опыта выступает необходимым условием успешной реализации стратегии технического университета по обеспечению потребностей реального сектора экономики высококвалифицированными кадрами [7].

При подготовке рекомендаций содержания учебных модулей для профессиональной магистратуры важно учитывать не только современные тенденции развития отрасли, специфику образовательной программы и требования рынка труда, но и системные изменения организационной структуры и моделей подготовки специалистов высшей категории. По мнению исследователей Н.Н. Шохиена, М.Ф. Иброхимова и А.Н. Шохиена, важнейшим аспектом современного образовательного процесса является интеграция инновационных методов и технологий, повышающая эффективность подготовки специалистов в сферах цифровой экономики и высоких технологий. Данные авторы подчеркивают значимость междисциплинарного подхода и постоянного обновления учебных программ, что позволяет образовательным учреждениям оперативно реагировать на потребности индустрии и запросы работодателей [8].

Для составления учебного плана для подготовки магистрантов по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности» программа «Цифровое проектирование изделий легкой промышленности» предлагаем включить модули, направленные на развитие компетенций, необходимых для эффективного проектирования и производства продукции легкой промышленности с использованием цифровых технологий. На первом курсе профессиональной магистратуры выдели 3 модуля: адаптационный, инструментальный и проблемный, на 2 курсе - 2 модуля: адресный и НИР, практики и ВКР [9].

Содержание дисциплин адаптационного модуля разработано специально для обучающихся с разным уровнем подготовки в области цифровизации, обеспечивая каждому базовые возможности, что способствует их быстрой адаптации. Этот процесс заключается в обеспечении быстрой адаптации магистрантов к современным условиям рынка труда путем освоения инструментов и методологии, необходимой для успешного внедрения полученных знаний в практику проектирования и производства изделий легкой промышленности (табл. 1).

Дополнительно предусмотрены дисциплины по выбору адаптационного модуля, ориентированные на повышение квалификации в управлении предприятиями легкой промышленности и освоение требований профессиональных стандартов и международной сертификации: «Работа с профессиональными стандартами и международными сертификационными системами» и «Управление инновационным развитием предприятий лёгкой промышленности». Они способствуют углубленному изучению конкретных аспектов профессиональной деятельности, таких как взаимодействие с международными стандартами и инновационное руководство предприятиями, что необходимо при работе с иностранными партнерами и поставщиками.

Разработанные дисциплины адаптационного блока формируют целостную систему подготовки высококвалифицированных специалистов в области цифрового проектирования изделий легкой промышленности. Они обеспечивают глубокую интеграцию теоретических знаний и практических навыков, необходимые для решения сложных инженерных задач и адаптации к новым профессиональным реалиям. Освоив предлагаемый учебный материал, студенты получают способность самостоятельно разрабатывать конкурентоспособные продукты, используя передовые методы автоматизированного проектирования, анализа качества и оптимизационных расчетов. Кроме того, владение облачными сервисами и умением работать в коллективе повысит эффективность сотрудничества в проектной среде, особенно в условиях глобальных бизнес-процессов и кросс-функциональных коллективов.

Таким образом, обеспечивается подготовка компетентных специалистов, способных успешно интегрироваться в современную индустрию, обеспечивая дальнейшее продвижение отрасли легкой промышленности на пути к высоким стандартам производительности и качества.

Белышева В.С. подчеркивает, что современные тенденции характеризуются ускоренным внедрением передовых технологий, среди которых особое место занимает концепция «умного стандарта». Данный подход предполагает активное применение цифровых решений и интеллектуальных систем, оказывая значительное влияние на организацию процессов и повышение эффективности различных областей человеческой деятельности [10].

Таблица 1

Содержание модулей профессиональной магистратуры по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности» программа «Цифровое проектирование изделий легкой промышленности»

Table 1

Content of professional master's modules in the field of training 29.04.05 «Design of Light Industry Products» program «Digital Design of Light Industry Products»

Модули программы	Предлагаемые дисциплины	Формируемые компетенции
1 курс		
Адаптационный	1. Основы цифровизации и современные технологии производства изделий легкой промышленности. 2. Цифровые методы разработки и визуализации моделей изделий легкой промышленности. 3. Современные системы управления производством и качеством изделий легкой промышленности 4. Автоматизированное проектирование изделий и материалов легкой промышленности 5. Облачные сервисы в производстве изделий легкой промышленности и коллективная работа над проектами.	УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-6
Инструментальный	1. Компьютерное проектирование изделий легкой промышленности. 2. Трехмерное моделирование и визуализация изделий. 3. Современные технологические процессы производства изделий легкой промышленности. 4. Материалы и покрытия изделий легкой промышленности. 5. Трехмерное конструирование и виртуальная примерка одежды.	ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-7, ОПК-8
Проблемный	1. Анализ и диагностика проблем в цифровом проектировании изделий легкой промышленности, 2. Оценка конкурентоспособности изделий и компаний легкой промышленности. 3. Формирование предложений по модернизации и рационализации производства. 4. Практикум по созданию и защите инновационных идей и предложений, 5. Модели принятия управленческих решений в проектной деятельности.	ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4
2 курс		
Адресный	1. Производственное проектирование и оптимизация конструкций изделий. 2. Интеграция международных стандартов и норм в дизайн-проектировании изделий. 3. Проектно-аналитический семинар совместно с предприятиями-партнёрами. 4. Разработка нестандартных конструкций и уникальных изделий легкой промышленности. 5. Методы исследования потребительского спроса и маркетинговые коммуникации. 6. Экспертиза проектов и внедрение готовых решений на предприятии.	ПК-5, ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10
НИР, практики и ВКР	Научно-исследовательские проекты и публикации студенческих работ, примеры тем: - компьютерное моделирование и цифровая визуализация изделий; - методология проектирования и исследование инноваций в лёгкой промышленности; - практикумы по современному оборудованию и технологиям; - разработка цифровых моделей изделий лёгкой промышленности в виртуальной среде.	УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-5, УК-6, ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ОПК-5, ОПК-6, ОПК-7, ОПК-8, ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4, ПК-5, ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10

Дисциплины инструментального модуля предназначены для приобретения студентами навыков работы с самыми современными техническими средствами и методическими приемами, используемыми в процессе создания изделий легкой промышленности (табл. 1). Его изучение направлено на передачу магистрантам обширных знаний и практического опыта важного для полноценной работы в сферах проектирования и конструирования. Кроме того, в учебном плане предусмотрена возможность выбрать дополнительные дисциплины, которые расширят кругозор магистрантов и сформируют их компетенции в отдельных профилях профессии: «Экологическое проектирование и устойчивое производство изделий легкой промышленности» и «Интеллектуальная собственность и защита авторских прав в производстве изделий легкой промышленности». Итоговым результатом прохождения такого модуля станет прочный фундамент знаний и полезных навыков, позволяющий молодым специалистам успешно вводить в практику самые свежие технологические новшества и собственные креативные инициативы.

Как утверждает Ларионов В.Г., эффективное управление предприятиями легкой промышленности невозможно без учета тенденций цифровизации, поскольку цифровые преобразования становятся основополагающим фактором успеха компаний [11]. Для успешного осуществления цифровой трансформации необходимо введение специализированных дисциплин, нацеленных на освоение магистрантами новейших информационных технологий и инструментов управления производственными процессами.

Проблемный модуль позволяет научить магистрантов выявить и провести анализ основных проблем, возникающих в практической деятельности специалистов по цифровому проектированию изделий легкой промышленности, вырабатывая эффективные стратегии их разрешения. Данный подход способствует формированию готовности выпускников оперативно реагировать на нестандартные ситуации и успешно справляться с трудностями, возникающими в реальных производственных условиях. Изучение дисциплин модуля, представленных в табл. 1 позволяет формировать у обучающихся критическое мышление, умение проводить глубокий анализ ситуаций, аргументированно обосновывать принимаемые решения и грамотно представлять разработанные идеи. Магистранты приобретают компетенции, необходимые для продуктивной работы в роли исполнителя и руководителя проекта, организаторов инновационной деятельности и консультантов по вопросам улучшения производственных процессов. Благодаря этому выпускники оказываются подготовленными к выполнению сложных задач, связанных с внедрением новых технологий и повышением конкурентоспособности предприятий легкой промышленности.

Современные подходы к обучению специалистов в сфере легкой промышленности предполагают акцент на развитии профессиональных компетенций, связанных с адаптацией к изменениям, организацией эффективного функционирования производства с применением цифровых технологий. Важно иметь представление и точно ориентироваться в способах организации производства, решать проекты, связанные с созданием условий труда, понимать специфику отрасли, как в целом, так и в отдельных отраслях легкой промышленности. Подготовленные специалисты должны уверенно владеть инструментами анализа ситуации и принятия стратегических решений в условиях быстрых изменений рыночной конъюнктуры и технологий [12].

Адресный модуль второго курса профессиональной магистратуры направлен на формирование у студентов высокого уровня профессиональных компетенций в проектно-конструкторской деятельности с применением цифровых инструментов. При формировании содержания изучаемых дисциплин уделяют внимание освоению передовых производственных технологий, а также и международного опыта, что позволяет готовить выпускников, способных эффективно решать практические задачи отрасли и качественно исполнять заказы крупных предприятий. Дисциплины данного модуля нацелены на всестороннюю подготовку специалистов, способных сочетать качественное производство изделий с пониманием запросов потребителей и активным участием в решении конкретных производственных задач, инициируемых ведущими компаниями отрасли (табл. 1).

По утверждению Вьюгиной С.В., одной из центральных проблем высшего образования является преодоление существующего разрыва между уровнем развития современных технологий и подготовленностью молодых специалистов. Решение данной задачи видится в создании и реализации инновационных образовательных программ, интегрирующих научные знания и практический опыт, формируя необходимые профессиональные компетенции и усиливая конкурентоспособность выпускников. Важнейшую роль в данном процессе автор отводит активному вовлечению студентов в научную работу, рассматривая её как необходимое условие формирования творческого мышления и готовности к решению сложных профессиональных задач [13].

Модуль НИР, практики и ВКР повышает уровень развития профессиональных компетенций магистрантов путём сочетания научной деятельности, практических заданий или проектов с применением цифровых технологий для решения актуальных задач предприятий лёгкой промышленности. Рекомендуются тесное сотрудничество с предприятиями-партнерами, что позволяет будущим специалистам приобретать реальный опыт и демонстрировать прикладные знания.

Содержание разработанных модулей создает условия для комплексной подготовки студентов магистратуры, способствуя формированию ими актуальных профессиональных компетенций, высоко оцениваемых работодателями. Необходимо подчеркнуть, что наполнение каждого модуля должно своевременно пересматриваться и обновляться с учетом последних открытий и достижений науки и техники, что даст возможность магистрантам приобретать именно те знания и навыки, которые отвечают современным требованиям индустрии.

Выводы

Разработанные модули профессиональной магистратуры по направлению подготовки 29.04.05 «Конструирование изделий легкой промышленности» программа «Цифровое проектирование изделий легкой промышленности» организованы как единый комплекс, охватывающий разнообразные стороны подготовки конкурентоспособных специалистов с учетом требований работодателей и рынка труда. Представленные дисциплины модулей способствуют развитию и формированию профессиональных компетенций, которые необходимы для конструкторов изделий легкой промышленности в условиях стремительного роста технических инноваций и жесткой конкуренции на рынке.

Дисциплины первого модуля позволяют сократить срок адаптации и облегчают магистрантам переход от абстрактных знаний к практике, создавая прочную основу для освоения основ цифровизации и автоматизации производственных процессов. Обучение во втором модуле сосредоточено на изучение цифровых инструментов, что обеспечивает глубокое погружение в современные технологии и оборудование, используемые в конструировании изделий легкой промышленности. При изучении дисциплин третьего модуля у магистрантов развиваются аналитические способности, которые позволяют решать конкретные проблемные задачи и осуществлять поиск их оптимального решения. Успешное освоение дисциплин четвертого модуля формирует навыки оперативного реагирования на конкретные рабочие ситуации, что, в свою очередь, воспитывает профессионалов, способных управлять производственными проектами предприятия-партнера. Последний модуль, связанный с научно-исследовательскими работами/проектами, стимулирует активную вовлеченность магистрантов в исследовательскую деятельность и выполнение практических заданий, тесно сотрудничая с предприятиями-партнерами.

Подобная система обучения создает прекрасную почву для воспитания специалистов, с необходимыми компетенциями, что позволит им уверенно конкурировать на отечественных и зарубежных рынках, занимая ведущие позиции в секторе производства изделий легкой промышленности.

Список источников

1. Вяткина И.В., Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Образовательная модель «широкого бакалавриата» как эффективная подготовка педагогических кадров в технологическом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2025. № 11. С. 205 – 225.
2. Общероссийским классификатором специальностей по образованию Классификатор (принят и введен в действие Приказом Росстандарта от 08.12.2016 N 2007-ст). [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_212200/ (дата обращения: 09.02.2026).
3. Ноздрачева Т.М., Щеглова Т.М. Цифровые компетенции в профессиональной деятельности будущих специалистов легкой промышленности // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2024. № 3(55). С. 46 – 56.
4. Леонов С.А. Проблема подготовки кадров и требования рынка труда к будущим специалистам легкой промышленности // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-4. С. 79 – 81.
5. Кызылтау Б.С., Турдуналиева Ч.К., Чубак Уулу С. Цифровизация и экологическая устойчивость в швейной индустрии: роль педагогики в подготовке новых кадров для будущего производства // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. 2025. № 1/2. С. 491 – 498.
6. Леонов С.А. Особенности разработки и реализации программ профессионального обучения в контексте многоуровневой подготовки кадров для легкой промышленности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2024. № 66. С. 288 – 296.

7. Вяткина И.В., Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Интеграция образования, науки и производства: новый взгляд на подготовку кадров // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 11. С. 313 – 329.
8. Шохиен Н.Н., Иброхимов М.Ф., Шохиен А.Н. Особенности применения цифровых технологий с учётом использования естественного и искусственного интеллекта в контексте подготовки кадров отраслей лёгкой промышленности // Научное сотрудничество в Евразийском пространстве: цифровизация и модернизация промышленности с применением искусственного интеллекта : Материалы международного форума, посвящённого 35-летию Технологического университета Таджикистана, Душанбе, 10 апреля 2025 года. Душанбе: Технологический университет Таджикистана. 2025. С. 580 – 585.
9. Вяткина И.В., Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р. Подготовка конкурентоспособных кадров: структура образовательной модели «профессиональная магистратура» для направления подготовки «Инженерное дело, технологии и технические науки» // Вестник педагогических наук. 2026. № 5. С. 6 – 19.
10. Бельшева В.С., Кузьминых Е.А. Умный стандарт: революция в современных технологиях // Научная весна – 2025. Технические науки : Сборник научных трудов: научное электронное издание. Шахты. 19–23 мая 2025 года. Шахты: Донской государственный технический университет. 2025. С. 13 – 23.
11. Ларионов В.Г. Шереметьева Е.Н., Балановская А.В. Векторы цифровой трансформации текстильной промышленности // Известия высших учебных заведений. Технология текстильной промышленности. 2022. № 2(398). С. 12 – 20.
12. Долгова А.К. Роль профессиональной подготовки специалистов предприятий легкой промышленности России. Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2022. № 17 (412). С. 92 – 95.
13. Вьюгина С.В., Вяткина И.В. Особенности оформления научных исследований студентами технологического вуза // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». 2018. Т. 1. С. 271 – 274.

References

1. Vyatkina I.V., Khannanova-Fakhrutdinova L.R. The educational model of the "broad bachelor's degree" as an effective training of teaching staff in a technological university. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2025. № 11. P. 205 – 225.
2. All-Russian classifier of specialties in education Classifier (adopted and put into effect by Order of Rosstandart dated 08.12.2016 N 2007-st). [Electronic resource] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_212200/ (accessed: 09.02.2026).
3. Nozdracheva T.M., Shcheglova T.M. Digital competencies in the professional activities of future light industry specialists. Professional education in Russia and abroad. 2024. № 3 (55). P. 46 – 56.
4. Leonov S.A. The problem of personnel training and labor market requirements for future light industry specialists. Problems of modern pedagogical education. 2023. № 79-4. P. 79 – 81.
5. Kyzyltau B.S., Turdunaliyeva Ch.K., Chubak Uulu S. Digitalization and environmental sustainability in the garment industry: the role of pedagogy in training new personnel for future production. Bulletin of the Kyrgyz State University named after I. Arbaev. 2025. № 1/2. P. 491 – 498.
6. Leonov S.A. Features of the development and implementation of vocational training programs in the context of multi-level training of personnel for the light industry. Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts. 2024. № 66. P. 288 – 296.
7. Vyatkina I.V., Khannanova-Fakhrutdinova L.R. Integration of education, science and production: a new look at personnel training. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2024. № 11. P. 313 – 329.
8. Shokhien N.N., Ibrokhimov M.F., Shokhien A.N. Features of the application of digital technologies taking into account the use of natural and artificial intelligence in the context of personnel training for the light industry sectors. Scientific cooperation in the Eurasian space: digitalization and modernization of industry using artificial intelligence: Proceedings of the international forum dedicated to the 35th anniversary of the Technological University of Tajikistan, Dushanbe, April 10, 2025. Dushanbe: Technological University of Tajikistan. 2025. P. 580 – 585.
9. Vyatkina I.V., Khannanova-Fakhrutdinova L.R. Training competitive personnel: the structure of the educational model "professional master's degree" for the field of study "Engineering, technology and technical sciences". Bulletin of pedagogical sciences. 2026. № 5. P. 6 – 19.
10. Belysheva V.S., Kuzminykh E.A. Smart standard: a revolution in modern technologies. Scientific spring – 2025. Technical sciences: Collection of scientific papers: scientific electronic publication. Shakhty. May 19–23, 2025. Shakhty: Don State Technical University. 2025. P. 13 – 23.

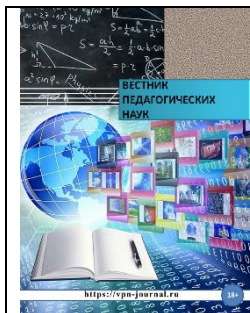
11. Larionov V.G. Sheremetyeva E.N., Balanovskaya A.V. Vectors of digital transformation of the textile industry. News of higher educational institutions. Technology of the textile industry. 2022. № 2 (398). P. 12 – 20.
12. Dolgova A.K. The role of professional training of specialists of light industry enterprises of Russia. Text: direct. Young scientist. 2022. № 17 (412). P. 92 – 95.
13. Vyugina S.V., Vyatkina I.V. Features of the design of scientific research by students of a technological university. Proceedings of the international symposium "Reliability and Quality". 2018. Vol. 1. P. 271 – 274.

Информация об авторах

Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., кандидат педагогических наук, доцент, ORCID ID: 0000-0003-3478-7369, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Lilyakhannanova@mail.ru

Вяткина И.В., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский национальный исследовательский технологический университет

© Ханнанова-Фахрутдинова Л.Р., Вяткина И.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.013.46

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-159-165

¹ Шаломова Е.В., ¹ Гусенкова А.В.

¹ Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых

Методология профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних в современных реалиях

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме современного общества – профилактике аддиктивного поведения несовершеннолетних. Научно-технический прогресс и стремительное развитие технологий в XXI веке оказывают негативное воздействие на «качество» моральных и нравственных ценностей подрастающего поколения, которые способствуют, на наш взгляд, приобщению подростков к различным зависимостям. Повышенная тревожность, вследствие психологических и физиологических возрастных особенностей, трудности в выстраивании взаимоотношений и сложный процесс адаптации подростков к возникающим социально-психологическим проблемам, увеличение количества несовершеннолетних, проявляющих склонность к зависимым формам поведения, вызывают настороженность и требуют активной превентивной работы всех воспитательных и социальных институтов. В работе раскрывается комплексная методология, включающая интеграцию первичных, вторичных и третичных уровней профилактического воздействия. Представлены современные подходы к организации профилактической деятельности в образовательных учреждениях, семье и социальной среде. Обоснована необходимость применения в комплексе интерактивных форм работы, психолого-педагогического сопровождения и альтернативных видов деятельности. Практическая значимость исследования заключается, на наш взгляд, в разработке действенных механизмов реализации профилактических программ, совместная работа трёх воспитательных институтов – семьи, школы и общества, систематический мониторинг результатов применения и анализ различных профилактических методик.

Ключевые слова: профилактика, аддиктивное поведение, несовершеннолетние, интерактивные методы, психолого-педагогическое сопровождение, факторы риска, защитные факторы

Для цитирования: Шаломова Е.В., Гусенкова А.В. Методология профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних в современных реалиях // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 159 – 165. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-159-165

Поступила в редакцию: 06 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 04 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Shalomova E.V., ¹ Gusenkova A.V.

¹ Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletovs

Methodology of prevention of addictive behavior of adolescents in modern realities

Abstract: the article is devoted to the current problem of modern society – prevention of addictive behavior of minors. Scientific and technological progress and the rapid development of technologies in the 21st century have a negative impact on the "quality" of the moral and moral values of the younger generation, which, in our opinion, contribute to the introduction of adolescents to various addictions. Increased anxiety, due to psychological and physiological age characteristics, difficulties in building relationships and the complex process of adaptation of adolescents to emerging socio-psychological problems, an increase in the number of minors who show a tendency to dependent forms of behavior, cause alertness and require active preventive work of all educational and social

institutions. The work reveals a comprehensive methodology involving the integration of primary, secondary and tertiary levels of preventive exposure. Modern approaches to organizing preventive activities in educational institutions, the family and the social environment are presented. The need for the use of interactive forms of work, psychological and pedagogical support and alternative activities is justified. The practical significance of the study lies, in our opinion, in the development of effective mechanisms for the implementation of preventive programs, the joint work of three educational institutions – families, schools and society, systematic monitoring of the results of application and analysis of various preventive methods.

Keywords: prevention, addictive behavior, minors, interactive methods, psychological and pedagogical support, risk factors, protective factors

For citation: Shalomova E.V., Gusenkova A.V. Methodology of prevention of addictive behavior of adolescents in modern realities. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 159 – 165. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-159-165

The article was submitted: February 06, 2026; Approved after reviewing: March 04, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Проблема аддиктивного поведения несовершеннолетних является одной из наиболее острых педагогических, социальных и медицинских проблем современного общества. Расширяющийся список зависимостей, как химических (алкоголизм, наркомания, табакокурение), так и нехимических (интернет-зависимость, игровая зависимость, пищевые расстройства и др.), требует переосмысления и совершенствования приёмов и способов профилактической работы [3]. Динамичное развитие информационно-коммуникационных технологий, изменение социально-культурной среды и появление психологических факторов риска обуславливают необходимость применения современных, научно обоснованных подходов к предупреждению зависимого поведения несовершеннолетних [9].

Исследования педагогов и психологов, касающиеся профилактической работы в области зависимостей, обнажают важную проблему склонности к аддикциям у подрастающего поколения [10], в свою очередь, медицинские исследования подтверждают, что подростковый возраст является периодом повышенной уязвимости к формированию аддиктивных расстройств вследствие незавершенности развития нейронных систем регуляции мотивации, когнитивного контроля и сопротивления стрессовым воздействиям [2]. В этот период личностного становления подростки демонстрируют недостаточно сформированную систему самодисциплины, критического мышления и стрессоустойчивости к разного рода жизненным трудностям. И, по нашему мнению, если не проводится целенаправленная профилактическая работа, вышеперечисленные особенности развития психики подростков создают благоприятные условия для развития различных форм зависимого поведения.

Материалы и методы исследований

Методология профилактики аддиктивного поведения должна, на наш взгляд, базироваться на интеграции теоретических знаний о способах формирования зависимостей и практических инструментов их предупреждения. Комплексный подход предполагает одновременное воздействие на личностно-психологические факторы, социально-педагогические условия и организационные механизмы системы образования.

Традиционные подходы к профилактике аддиктивного поведения, такие как групповые дискуссии и информирование обучающихся, уже зачастую не вызывают должного эффекта по причине того, что они не направлены на учёт индивидуальных особенностей личности каждого взятого в отдельности ученика, поэтому, на наш взгляд, задача по выявлению инновационных подходов к превентивному воздействию кажется одной из наиболее актуальных для педагогики.

В результате проведённых нами исследований было установлено, что профилактическая работа в области подростковых аддикций – важная составляющая социальной государственной политики, которой, для получения положительных результатов в воспитании, формировании и оказании необходимой психологической и медицинской помощи, должны заниматься все социальные институты: образовательные, общественные, религиозные, а также средства массовой информации [9]. Приобщение подростков к здоровому образу жизни, формирование у них конструктивной жизненной стратегии, усиление социального иммунитета, привлечение их к общественно-полезной деятельности, способствуют воспитанию духовно и нравственно здоровых и сильных людей, которые способны противостоять

негативным и разрушающим молодого человека соблазнам. Для получения положительного решения проблемы профилактики зависимостей, необходим симбиоз использования в работе различных методик, программ, способов, методов и форм [6].

Результаты и обсуждения

Современная профилактика аддиктивного поведения подростков строится на основе нескольких взаимодополняющих друг друга парадигмах. Во-первых, это парадигма первичной профилактики, ориентированная на предупреждение возникновения зависимостей путем формирования у несовершеннолетних системы моральных и нравственных ценностей, ориентированных на здоровый образ жизни, развитие жизненных навыков и укрепление психологической устойчивости к негативным воздействиям социальной среды [1]. Во-вторых, это парадигма защитных факторов, предполагающая не просто исключение факторов риска, но активное формирование внутренних ресурсов личности, включая позитивную самооценку, способность к самоанализу, развитие навыков саморегуляции и социального взаимодействия. Третья парадигма – системный подход к профилактике – рассматривает работу по профилактике аддиктивного поведения подростков как неотъемлемую часть единого воспитательного пространства, включающего все образовательные институты семью, школу, учреждения досуга, культуры и спорта, а также систему социальной поддержки. Такой подход обеспечивает последовательность, непрерывность и согласованность профилактических воздействий на личность подростка в различных социальных контекстах [3]. Системная методология предполагает установление четкого взаимодействия между всеми участниками профилактического процесса и создание единых требований и критериев оценки эффективности проводимых мероприятий.

Современная профилактика аддиктивного поведения подростков, на наш взгляд, эффективнее будет работать, опираясь на развитие социально-значимых качеств личности, формирование у подростков устойчивого неприятия зависимостей и компетентности в области принятия осознанных и ответственных решений. Исследования показывают, что простое предоставление информации о вреде наркотиков и других зависимостей без дополнительной работы над личностными качествами подростков демонстрирует низкую эффективность [2]. Напротив, интегрированные программы, включающие развитие эмоциональной и психической устойчивости, формирование нравственных качеств личности и установок на здоровый образ жизни показывают значительно более высокие результаты в профилактической работе по предупреждению социальной дезадаптации и приобщения подрастающего поколения к разным видам аддиктивного поведения [12].

Уровни профилактической деятельности

Эффективная методология профилактики аддиктивного поведения предусматривает реализацию мероприятий на трех уровнях. *Первичная профилактика* – профилактика первого уровня, направлена на всех несовершеннолетних в целом и преследует цель предупреждения, предотвращения, предостережения, контроль [8,10] возникновения аддиктивных расстройств путем формирования здоровых жизненных стилей, развития навыков адаптации и укрепления психологической устойчивости [1]. Основными формами первичной профилактики являются информационно-просветительская деятельность, включение подростков в социально значимые виды деятельности, организованный досуг, занятия физической культурой и спортом. На этом уровне работа сосредоточена на:

- 1• формировании правильного отношения к собственному здоровью как к высшей личностной ценности, развитие саногенного и эвохологического (предполагающего рациональное проведение досуга) мышления [12];
- 2• развитии способности критически оценивать информацию, полученную из различных источников, анализировать её и уметь делать правильные выводы;
- 3• формировании навыков конструктивной жизненной стратегии, социального взаимодействия и эмоционального самоконтроля [10];
- 4• вовлечении подростков в социально-значимые проекты, добровольческие движения, виды деятельности, ориентированные на созидание и обеспечивающие полноценное развитие личности.

Вторичная профилактика адресована лицам, относящимся к группам риска, и направлена на выявление начальных признаков аддиктивного поведения и предупреждение его прогрессирования. На этом уровне осуществляется психолого-педагогическое сопровождение подростков, выявленных как имеющих склонность к аддиктивному поведению, проводятся индивидуальные и групповые консультации, реализуются специализированные коррекционные программы, в которых активно задействованы психологи и аддиктологи. Вторичная профилактика включает:

- 1• раннюю диагностику признаков формирующейся зависимости;
- 2• проведение индивидуальной работы с подростками группы риска;
- 3• организацию психолого-педагогического консультирования и психокоррекционных тренингов;
- 4• вовлечение семьи в процесс профилактического воздействия [4].

Третичная профилактика направлена на реабилитацию лиц, уже имеющих диагностированную зависимость, предупреждение рецидивов и социальную реабилитацию. Этот уровень предполагает взаимодействие учреждений здравоохранения, социальной защиты и специализированных центров помощи [3].

Инновационные методы и формы профилактической работы

Современная методология профилактики аддиктивного поведения предусматривает применение разнообразных интерактивных форм и методов работы. Традиционные лекционно-назидательные подходы сменяются активными методами обучения, которые обеспечивают не только усвоение необходимых знаний, но и формирование конструктивной жизненной стратегии, практических навыков, изменение установок и ценностных ориентиров подростков [7].

Основными инновационными методами являются социально-психологические тренинги, которые позволяют в безопасной контролируемой среде отработать навыки отказа от негативного давления сверстников, конструктивного разрешения конфликтов, управления эмоциями и стрессом [2]. Тренинги устойчивости к социальному влиянию развивают у подростков теорию реактивного сопротивления, формируя у них умение распознавать манипулятивные воздействия и твердо отстаивать свою позицию в ситуации давления [10]. Тренинги аффективно-ценностного обучения, в свою очередь, повышают уровень самооценки, совершенствуют навыки самопознания, формируют позитивный образ собственного «Я», развивают способность к эмпатии и социальной ответственности.

Ролевые игры и театрализованные представления позволяют подросткам примерить на себя различные социальные роли, прожить возможные сценарии развития ситуации, посмотреть на себя со стороны, удержаться от деструктивного поступка и осознать последствия своего выбора. Дискуссионные и проектные методы способствуют развитию критического мышления, формированию собственной позиции и аргументированной точки зрения. Использование информационно-коммуникационных технологий, включая интерактивные презентации, образовательные видеоматериалы и цифровые платформы, позволяет актуализировать содержание профилактической работы и сделать ее более привлекательной для современных подростков [11].

Организация альтернативной деятельности играет особо важную роль в системе профилактики аддиктивного поведения. Вовлечение подростков в занятия физической культурой и спортом, художественное творчество, научно-техническую деятельность и волонтерскую работу позволяет удовлетворить потребность в новых впечатлениях, самоутверждении и социальном признании конструктивными, социально одобряемыми способами. Структурированная внеучебная деятельность предотвращает попадание подростков в зону риска и обеспечивает позитивную занятость в свободное время.

Роль семьи в профилактике аддиктивного поведения

Семья выступает первичным и самым важным институтом социализации и личностного развития ребенка, поэтому ее роль в системе профилактики аддиктивного поведения невозможно переоценить. Доброжелательность, поддержка, понимание и уважение в семье способствуют формированию у подростков чувства собственного достоинства, уверенности в себе, здоровой самокритики, позитивной самооценки и способности правильно оценивать свои возможности, обязанности и права [3]. Благоприятная атмосфера в семье, понимание в общении и взаимоотношениях детей и родителей создают благоприятные условия для развития психологической устойчивости и формированию социально зрелой личности способной стойко противостоять многочисленным пагубным искушениям [5].

Семейная профилактика аддиктивного поведения подростков включает:

1. психолого-педагогическое просвещение родителей в области понимания возрастных особенностей развития подростков и специфики формирования аддиктивного поведения;
2. формирование у родителей навыков эффективного семейного общения и конструктивного разрешения конфликтов;
3. создание условий для содержательного досуга в семье, обеспечивающего сближение ее членов и укрепление семейных отношений;
4. развитие у родителей компетентности в области раннего распознавания признаков аддиктивного поведения у детей.

Совершенствование и, при необходимости, коррекция детско-родительских отношений на основе усиления позитивного взаимодействия, четкого установления границ и норм поведения, демонстрации взаимного уважения, позволяет снизить влияние негативных факторов и укрепить защитные механизмы несовершеннолетнего.

Оценка эффективности профилактических программ

Методология профилактики аддиктивного поведения предусматривает систематический мониторинг и оценку эффективности реализуемых программ. В таблице 1 представлены показатели, используемые для комплексной оценки результативности профилактической деятельности на различных уровнях реализации.

Уровень профилактики	Показатели оценки	Методы измерения	Целевые ориентиры
Первичная профилактика	Уровень знаний о факторах риска	Тестирование, анкетирование	80-90% охвата
	Формирование ценностей здоровья	Диагностика установок	75% позитивных установок
Вторичная профилактика	Выявление подростков группы риска	Скрининг-диагностика	Не менее 70% выявления
	Уровень включения в программы	Учет охватов	85-95% включения
Третичная профилактика	Удержание в программе реабилитации	Анализ регулярности посещений	Не менее 60%
	Сокращение рецидивов	Мониторинг в течение года	40-50% сокращение

Оценка эффективности должна проводиться на основе комплекса критериев, включающих количественные показатели (охват целевых групп, частота проведения мероприятий, статистика диагностирования) и качественные показатели (изменение установок и ценностных ориентаций, развитие навыков саморегуляции, улучшение психологического благополучия) [3]. Систематический мониторинг позволяет своевременно выявлять недостатки в реализации программ и осуществлять необходимые коррективы, обеспечивая постоянное совершенствование методологии профилактической деятельности.

Выводы

Таким образом, методология профилактики аддиктивного поведения несовершеннолетних в современных условиях представляет собой сложную, многоуровневую систему, требующую интеграции теоретических знаний, практических инструментов и организационных механизмов. Эффективная профилактика невозможна без последовательной реализации мероприятий на всех трех уровнях – первичной, вторичной и третичной профилактики – с учетом особенностей развития подростков, специфики их социального окружения и психологических характеристик.

Современная методология требует отказа от авторитарных, устрашающих подходов в пользу конструктивных, основанных на развитии личностных ресурсов методов, опирающихся на теорию реактивного сопротивления. Применение интерактивных форм работы, психолого-педагогического сопровождения, организация альтернативной деятельности и активное включение семьи в профилактический процесс обеспечивают более высокую эффективность предупреждения аддиктивного поведения. Систематическая оценка результатов реализуемых программ позволяет непрерывно совершенствовать методологию и адаптировать ее к постоянно изменяющимся условиям современного общества.

Список источников

1. Аршинова В.В. Основы мониторинга в области профилактики аддикций // Психологическая наука и образование. 2012. № 4. С. 24 – 78.
2. Бойков А.Е. Нейрофизиологические механизмы аддиктивного поведения и употребления психоактивных веществ в подростковом возрасте: возможности профилактики и терапии // Психопатология развития. 2019. № 4. С. 89 – 145.
3. Велиева С.В. Первичная профилактика аддиктивного поведения у подростков: организационно-психологические аспекты // Педагогическое образование в России. 2015. № 3. С. 156 – 225.
4. Воробьева Т.В., Ялтонская А.В. Профилактика зависимости от психоактивных веществ: руководство по разработке и внедрению программ формирования жизненных навыков у подростков группы риска М. УНП ООН. 2008. 70 с.
5. Глебова Л.Н., Гусева Н.В. Аддиктивное поведение подрастающего поколения: проблемы, пути решения // Педагогика и просвещение. 2024. № 3. С. 1 – 15.
6. Минюрова С.А., Кружкова О.В., Воробьева И.В., Матвеева А.И. Аддиктивное поведение подростков и юношей в системе образования: обзор психолого-педагогических исследований // Образование и наука. 2022. № 24(6). С. 84 – 121.
7. Сетко Н.П., Жданова О.М., Сетко А.Г. Аддиктивное поведение современных подростков: факторы риска и защиты, профилактика // Гигиена и санитария. 2025. 104(4). С. 442 – 450. DOI: 10.47470/0016-9900-2025-104-4-442-450
8. Смирнов А.В., Максимова Л.А., Симонова И.А. Аддиктивное поведение обучающихся: опыт раннего выявления и социально-психологические характеристики // Образование и наука. 2022. № 24(9). С. 174 – 211.
9. Тапалова О.Б., Пономарёв Д.В. Актуальность исследования аддиктивного поведения у подростков // Вестник науки. 2024. №3 (72). Т. 3. С. 375 – 379. ISSN 2712-8849 [Электронный ресурс]: <https://www.вестник-науки.рф/article/13393>. (дата обращения: 10.02.2026).
10. Фортова Л.К. Социально-педагогические основы профилактики алкоголизма и наркомании среди детей и подростков : учебное пособие. Владимир : ВГПУ. 2006. 305 с.
11. Шаломова Е.В., Шмелева Е.С. Природа аддиктивного поведения несовершеннолетних в цифровом обществе // Глобальный научный потенциал. СПб.: ТМБпринт. 2025. № 1 (166). С. 61 – 63.
12. Шаломова Е.В. Психолого-педагогические механизмы возникновения аддиктивного поведения подростков // Глобальный научный потенциал. СПб.: ТМБпринт. 2024. № 11 (164). С. 62 – 65.

References

1. Arshinova V.V. Fundamentals of monitoring in the field of addiction prevention. Psychological science and education. 2012. № 4. P. 24 – 78.
2. Boykov A.E. Neurophysiological mechanisms of addictive behavior and substance use in adolescence: possibilities of prevention and therapy. Developmental psychopathology. 2019. № 4. P. 89 – 145.
3. Velieva S.V. Primary prevention of addictive behavior in adolescents: organizational and psychological aspects. Pedagogical education in Russia. 2015. № 3. P. 156 – 225.
4. Vorobyova T.V., Yaltonskaya A.V. Prevention of dependence on psychoactive substances: a guide for the development and implementation of programs for the formation of life skills in adolescents at risk. M. UNODC. 2008. 70 p.
5. Glebova L.N., N.V. Guseva Addictive behavior of the younger generation: problems, solutions. Pedagogy and education. 2024. № 3. P. 1 – 15.
6. Minurova S.A. Kruzhkov O.V., Vorobyov I.V., Matveeva A.I. Addictive behavior of adolescents and young men in the education system: a review of psychological and pedagogical research. Education and science. 2022. № 24(6). P. 84 – 121.
7. Setko N.P., Zhdanova O.M., Setko A.G. Addictive behavior of modern adolescents: risk and protection factors, prevention. Hygiene and sanitation. 2025. 104(4). P. 442 – 450. DOI: 10.47470/0016-9900-2025-104-4-442-450.
8. Smirnov A.V., Maksimova L.A., Simonova I.A. Addictive behavior of students: experience of early detection and socio-psychological characteristics. Education and science. 2022. № 24(9). P. 174 – 211.
9. Tapalova O.B., Ponomarev D.V. Relevance of the study of addictive behavior in adolescents. Bulletin of Science. 2024. № 3 (72). Vol. 3. P. 375 – 379. ISSN 2712-8849 [Electronic Resource]: <https://www.вестник-науки.рф/article/13393>. (accessed 10.02.2026).

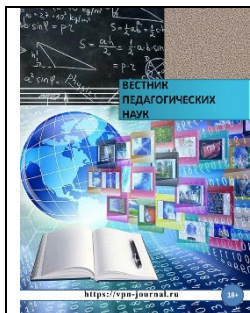
10. Fortova L.K. Socio-pedagogical foundations of the prevention of alcoholism and drug addiction among children and adolescents: a textbook. Vladimir: VSPU. 2006. 305 p.
11. Shalomova E.V., Shmeleva E.S. The nature of addictive behavior of minors in a digital society. Global scientific potential. St. Petersburg: TMBprint. 2025. № 1 (166). P. 61 – 63.
12. Shalomova E.V. Psychological and pedagogical mechanisms of the emergence of addictive behavior of adolescents. Global scientific potential. St. Petersburg: TMBprint. 2024. № 11 (164). P. 62 – 65.

Информация об авторах

Шаломова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков профессиональной коммуникации, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, shalomova2013@mail.ru

Гусенкова А.В., магистрант Владимирского государственного университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, vlad.kabanenko.2002@mail.ru

© Шаломова Е.В., Гусенкова, А.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.14

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-166-177

¹ Асеева М.А.

¹ Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет

Реализация индивидуальной формы обучения РКИ в цифровой среде

Аннотация: внедрение индивидуализированных форм обучения русскому языку как иностранному (РКИ) в цифровой среде является актуальной проблемой современной педагогической науки. Актуальность этого вопроса обусловлена глобальным переходом к цифровизации образования и растущим спросом на индивидуальные формы обучения, учитывающие различные потребности, мотивации и когнитивные стили учащихся. Основная научная проблема заключается в отсутствии систематизированной методологической базы для разработки и проведения действительно адаптивных курсов RFL, которые выходят за рамки универсального цифрового подхода. Это исследование направлено на разработку модели индивидуального обучения RFL в рамках цифровой экосистемы. В его задачи входит анализ существующих адаптивных платформ обучения, определение ключевых параметров персонализации для RFL (например, языковой уровень, коммуникативные цели, темп) и предложение структуры динамичного цифрового ресурса, которая соответствующим образом адаптирует контент и задачи. Предварительный вывод показывает, что эффективная индивидуализация возможна благодаря сочетанию диагностической аналитики, модульного дизайна контента и гибкой навигации для учащихся, что в конечном итоге приводит к повышению мотивации и более эффективному приобретению коммуникативной компетенции. Более того, эффективная индивидуализация выходит за рамки грамматики и словарного запаса. Она охватывает саму природу взаимодействия с языком. Это означает, что для поддержания мотивации предлагается выбор тематики контента, что позволяет учащемуся, интересующемуся российским кинематографом, ознакомиться с рецензиями на фильмы и диалогами, в то время как учащийся, увлекающийся историей, может работать с текстами на соответствующие темы. Цифровая среда уникально поддерживает интеграцию разнообразных аутентичных материалов – видеоклипов, подкастов, новостных статей, фрагментов из социальных сетей, – которые могут быть отобраны и предложены в соответствии с индивидуальными интересами и уровнем владения языком. Роль преподавателя меняется с единственного поставщика контента на куратора и наставника, который следит за аналитической панелью мониторинга, выявляет учащихся, которые могут застывать на месте или отклоняться от своих целей, и обеспечивает целенаправленное вмешательство человека в виде обратной связи, разговорной практики или мотивационной поддержки.

Ключевые слова: индивидуализированная траектория обучения, цифровые платформы, адаптивное обучение, языковые навыки, гибкий контент, русский язык как иностранный

Для цитирования: Асеева М.А. Реализация индивидуальной формы обучения РКИ в цифровой среде // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 166 – 177. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-166-177

Поступила в редакцию: 27 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 06 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹Aseeva M.A.

¹ Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI)

Implementation of an individual form of RFL training in a digital environment

Abstract: the implementation of individualized forms of instruction for Russian as a Foreign Language (RFL) in a digital environment is a pressing issue in modern pedagogical science. The relevance stems from the global shift towards digitalization in education and the growing demand for personalized learning paths that cater to diverse learner needs, motivations, and cognitive styles. The core scientific problem lies in the lack of a systematized methodological framework for designing and delivering truly adaptive RFL courses that move beyond a one-size-fits-all digital approach. This research aims to develop a model for individualized RFL instruction within a digital ecosystem. Its objectives include analyzing existing adaptive learning platforms, identifying key personalization parameters for RFL (e.g., linguistic background, communicative goals, pace), and proposing a structure for a dynamic digital resource that adjusts content and tasks accordingly. The preliminary conclusion indicates that effective individualization is achievable through a combination of diagnostic analytics, modular content design, and flexible learner navigation, ultimately leading to increased motivation and more efficient acquisition of communicative competence. Moreover, effective individualization extends beyond grammar and vocabulary. It encompasses the very nature of interaction with the language. This means offering choices in content themes to sustain motivation – allowing a learner interested in Russian cinema to explore film reviews and dialogues, while a learner fascinated by history can work with texts on relevant topics. The digital environment uniquely supports the integration of diverse authentic materials – video clips, podcasts, news articles, social media snippets – that can be curated and suggested based on individual interests and proficiency. The role of the teacher evolves from a sole content deliverer to a curator and mentor who monitors the analytics dashboard, identifies learners who might be stagnating or deviating from their goals, and provides targeted human intervention in the form of feedback, conversational practice, or motivational support.

Keywords: individualized learning path, digital platforms, adaptive learning, language skills, flexible content, Russian as a foreign language (RFL)

For citation: Aseeva M.A. Implementation of an individual form of RFL training in a digital environment. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 166 – 177. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-166-177

The article was submitted: February 27, 2026; Approved after reviewing: March 06, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность изучения русского языка как иностранного (далее – РКИ) в условиях современной глобализации обусловлена рядом геополитических, экономических, научно-технических и культурных факторов: так, русский язык сохраняет статус одного из мировых языков, выступая официальным или рабочим языком в ряде ключевых международных организаций, включая ООН, ЮНЕСКО, МАГАТЭ и ШОС [21, с. 136]. В научной области, несмотря на доминирование английского языка, русскоязычные публикации сохраняют существенную значимость в таких дисциплинах, как математика, физика, материаловедение, геология и космические исследования [20, с. 104]. Не менее важен мощный культурно-исторический контекст: богатейшее литературное наследие России, а также мировое признание русского театра, кинематографа и классической музыки формируют устойчивый гуманитарный запрос на освоение русского языка.

В такой ситуации специфика обучения русскому языку иностранцев имеет несколько основных аспектов: среди которых на первом месте стоит грамматическая сложность, в особенности морфологическая система, включающая падежное склонение существительных, прилагательных, местоимений и числительных (шесть падежей в основных моделях) и видовая оппозиция глаголов [17, с. 124]. Для освоения данных категорий, часто отсутствующих в других языках, необходимо определенное грамматическое мышление. Второй аспект состоит в сложности фонетики и интонации: освоение системы, предполагающей редукцию безударных гласных, палатализацию согласных, а также артикуляцию сложных звуков, смыслоразличительные интонационные конструкции [12, с. 239]. Лексико-семантические особенности русского языка представляют еще один важный аспект: формирование активного словаря у иностранцев зачастую осложнено широкой синонимией, полисемией, обилием фразеологизмов и паремий.

При этом значительный пласт лексики обладает культурно-исторической коннотацией, что требует обязательного лингвокультурологического комментария. В свою очередь, коммуникативно-прагматическая адаптация предполагает развитие как языковых навыков, так и социокультурной компетенции, включающей правила речевого этикета, особенности невербальной коммуникации и декодирование культурных кодов, имплицитно присутствующих в языке.

Исследователи убеждены, что сам процесс обучения РКИ эволюционирует от простого усвоения лингвистического кода к межкультурной коммуникативной компетенции [8, с. 69]. При этом внедрение индивидуального подхода в цифровом образовательном пространстве для обучения русскому как иностранному представляет постоянный процесс сбора данных, их анализа и адаптации учебного контента. Реализация данного процесса структурируется вокруг нескольких технологических и методических компонентов.

1. *Многоаспектная диагностика как основа траектории индивидуального обучения.* Первичным этапом является глубокая диагностика в рамках стандартного тестирования на определение уровня владения иностранным языком. Современные системы обучения (Learning Management Systems, LMS) и специализированные платформы для языкового образования осуществляют детальный анализ компетенций учащегося: с помощью этих платформ можно зафиксировать не только конечные результаты тестирования, но также и определенные процессуальные данные, например, временные затраты на выполнение заданий, частоту и типы ошибок, систематические ошибки в выборе глагольного вида в прошедшем времени или трудности с синтаксическим анализом сложноподчиненных предложений с логическими союзами. Можно также установить поведенческие паттерны как склонность к пропуску определенных типов упражнений. Собранный таким образом совокупность данных позволяет преподавателю сформировать динамическую карту знаний и затруднений обучающихся для построения индивидуального учебного плана.

2. *Адаптивный контент и гибкое структурирование учебного материала.* На основе диагностированных данных можно использовать цифровые инструменты для формирования адаптированного учебного контента. При этом, вместо привычной линейной последовательности модулей, происходит динамическая компоновка учебных материалов для устранения выявленных затруднений. Более того, обучающие системы на базе искусственного интеллекта (далее – ИИ) могут сами рекомендовать обучающимся персонализированные пакеты заданий, видеолекций, интерактивных упражнений и текстов для чтения, освобождая тем самым преподавателя от рутинных задач. В частности, у обучающегося, чей родной язык, например, китайский, есть фонетические трудности при артикуляции русских шипящих согласных ([ш], [ж], [ч]), тогда платформа на базе ИИ автоматически генерирует подборку фонетических тренажеров, видео с детализацией артикуляционных позиций и заданий на аудирование. Надо сказать, что такая подборка контента также определяется актуальными целями обучения: так, для обучающегося с профессиональной целью (например, бизнесмена, изучающего язык для ведения переговоров) траектория смещается в сторону освоения деловой лексики, речевых клише для профессиональной коммуникации и жанров бизнес-корреспонденции, с возможностью временного исключения менее релевантных тем (например, бытовой или культурологической направленности).

3. *Персонализация формирования и практики речевых навыков.* В современной педагогике цифровая среда обеспечивает инструменты для индивидуализации развития продуктивных речевых навыков, а именно говорения и письма, которые реализуются с помощью следующих цифровых инструментов:

- интеллектуальные симуляции диалогов на базе технологий обработки естественного языка (Natural Language Processing, NLP): обучающийся взаимодействует с виртуальным собеседником в смоделированной коммуникативной ситуации (например, запрос информации, решение проблемы в сервисной ситуации); предложенный сценарий диалога может ветвиться в зависимости от ответов обучающегося, что обеспечивает вариативность практики;

- системы автоматической оценки речи (Automatic Speech Recognition, ASR), предоставляющие предварительную обратную связь по параметрам произношения, темпа и фонетической точности;

- синхронизация обучающих платформ с работой с преподавателем, когда платформа выступает как инструмент онлайн-сессий с преподавателем, получающим доступ к полной истории прогресса обучения; такие занятия позволяют проводить целенаправленную коррекцию затруднений каждого обучающегося; таким образом, формируется связка «автоматизированная тренировка — контролируемая практика с экспертом».

4. *Динамическая корректировка траектории на основе обратной связи в реальном времени.* Принципиальным отличием цифровой индивидуальной траектории от линейного курса обучения является ее постоянная адаптация к потребностям обучающегося. Такая система функционирует по принципу

обратной связи и непрерывно ведет мониторинг освоения материала: если алгоритмы фиксируют уверенное и быстрое усвоение темы (например, овладение базовыми правилами склонения существительных), обучающемуся может быть предложено углубленное изучение нюансов (варианты падежных окончаний) или ускоренный переход к следующему модулю. В случае возникновения хронических трудностей (например, при изучении условных конструкций русского языка) система инициирует коррекционное вмешательство: автоматически предлагает дополнительные объяснительные ресурсы в альтернативных форматах, к числу которых относятся инфографика, анимированная презентация вместо текстового описания. Система также разбивает сложную учебную задачу на последовательность упрощенных микро-шагов или подбирает серию упражнений с нарастающей сложностью, при этом весь процесс отслеживается через мониторинг прогресса, отображающий динамику развития отдельных навыков (например, лексики, грамматики, аудирования и т.д.).

Следовательно, реализация индивидуального подхода к обучению РКИ в цифровой среде должна быть нацелена на создание адаптивной учебной экосистемы, которая может интегрировать функции многоуровневой диагностики, динамического подбора и компоновки контента, персонализированной речевой практики и непрерывной корректировки учебного маршрута на основе анализа данных о деятельности обучающегося. На наш взгляд, такой подход позволяет трансформировать цифровую платформу из пассивного хранилища информации в активный интеллектуальный ресурс, обеспечивающий целесообразное, результативное и ориентированное на конкретные потребности студентов освоение русского языка как иностранного.

Материалы и методы исследований

Современные исследования в области преподавания русского языка как иностранного формируют устойчивый научный тренд к интеграции культурологического компонента, а также к адаптации методик к цифровой среде. В частности, в контексте глобальной цифровизации образования особое внимание уделяется разработке индивидуальных траекторий: в своей работе Н.В. Загуменникова проанализировала реализацию индивидуальной формы обучения РКИ в цифровой среде, подчеркнув потенциал персонализированных подходов для повышения эффективности усвоения языка [1, с. 36]. Новые технологии процесса обучения, включая цифровые инструменты, рассматриваются в работе Е.В. Раковой как средство модернизации преподавания РКИ [17, с. 124]. Конкретным примером такого процесса служат виртуальные экскурсии, которые, по мнению О.А. Стрелковой и О.Ю. Ряузовой, являются эффективным инструментом для знакомства иностранных студентов элементарного уровня с русской культурой, на основе которой возникают визуальный и контекстуальный ряды для языкового погружения [3, с. 72].

Значительный пласт исследований посвящен роли русской культуры как неотъемлемой части содержания обучения в контексте культурологического и лингвокультурологического подхода. Так, в своем исследовании С.В. Марчук рассматривает феномен добровольчества в глобальном контексте как элемент русского культурного наследия, освоение которого способствует интеграции иностранных студентов в русскоязычное общество [2, с. 58-63]. Многие авторы рассматривают конкретные культурные феномены в качестве дидактического материала: например, Т.В. Варлакова обосновывает использование фразеологии в качестве основы для раскрытия национально-культурной самобытности русского народа [7, с. 18].

В работах И.В. Вихриевой и Ф.Р. Гиляловой [10, с. 56], С.В. Лукояновой [18, с. 627] проведен анализ фольклорных текстов и народных сказок мощных носителей культурного кода и средство формирования лингвокультурологической компетенции. Интерес к русской культуре в специфическом региональном контексте анализируются в исследовании Ян Ин и М.О. Сорокина, причем авторы рассматривают русскую народную культуру как объект изучения в аудитории китайских студентов [12, с. 238].

Как отмечают исследователи, формы интеграции культуры очень разнообразны: в частности, А.А. Забуга предлагает использовать русскую хип-хоп музыку в качестве современного и релевантного для молодежной аудитории инструмента [15, с. 88]. В своей работе Ж. Калафатич и Н. Магочи исследовали дидактический потенциал русских песен как вспомогательного метода, акцентируя их роль в отработке фонетики, лексики и знакомстве с культурными реалиями [23, с. 59]. В работе А.Г. Соболевой описана методика применения русских народных игр для изучения глаголов движения в сочетании с коммуникативной практикой с культурным погружением [22, с. 54].

Ряд работ относится к развитию конкретных навыков и аспектов языка: так, Н.И. Власенко и И.А. Толмачева проанализировали методику освоения навыков аудирования, что является одной из ключевых и наиболее сложных задач в обучении РКИ [6, с. 308]. В работе С.А. Кокорина обосновывается значение

системного подхода к обучению русской интонации как средству оформления речи и выражения смысловых нюансов [14, с. 129]. Сложная грамматическая тема падежной системы раскрыта в работе Е.В. Румянцевой через яркую метафору «русской матрешки» как многослойного и взаимосвязанного феномена [21, с. 139].

Профессионально-ориентированный и мультимодальный подходы также заслуживают внимания: в условиях растущих требований к практическому применению языка развивается компетентностный подход в профессиональной сфере. Например, в работе З.А. Стамболевой обосновывается необходимость компетентностного подхода в преподавании профессионально-ориентированного РКИ, увязывая языковые задачи с будущей деятельностью обучающихся [4, с. 108]. В свою очередь, Ж.Н. Шмелева проанализировала системные требования к преподаванию РКИ в вузе, обеспечивающие соответствие учебного процесса современным стандартам [5, с. 614]. В исследовании О.О. Карповой рассматривается русский деловой медиадискурс как ключевой ресурс для обучения русскому языку в сфере профессиональной коммуникации [20, с. 104].

Отметим, что расширяется и инструментарий педагога за счет мультимодальности, причем в данном контексте О.В. Феоктистова исследует мультимодальный текст как средство активизации познавательной деятельности, с помощью которого преподаватель может задействовать различные каналы восприятия информации на уроках РКИ [13, с. 129]. Теоретико-методологические основы дисциплины «Русский как иностранный» представлены в работе И.А. Богомоловой [11, с. 23]. Особенности работы с разнородной аудиторией иностранных студентов освещаются в работах В.Б. Куриленко, М.С. Нетесиной и А.К. Новиковой, которые рассматривают приемы исследовательской лингводидактики, адаптированные под различные цели обучения [8, с. 69]. Инновационные технологии, релевантные для обеих категорий учащихся, проанализированы в исследовании Л.Р. Крымовой [9, с. 8]. С методологической точки зрения интерес представляют работы о специфике определенных лингвокультурных групп, например, методика обучения китайских студентов русским фразеологизмам с глаголами движения, предложенная в работе В.С. Мокрищевой [19, с. 812]. Отметим, что такого рода лингвокультурологический анализ также представлен в исследовании А.В. Гузеевой, которая рассматривает русские зоофразеологизмы как важный компонент содержания обучения РКИ, отражающий национальную картину мира [16, с. 130].

Таким образом, современный этап развития методики РКИ представляет собой синтез традиционных лингводидактических подходов с акцентом на культурологическое наполнение, активным внедрением цифровых и мультимодальных ресурсов, дифференциацией методов в зависимости от целевой аудитории и профессиональных потребностей обучающихся, а также углубленным изучением лингвистических явлений в культурном контексте.

Эмпирическую базу исследования составили результаты анкетирования 150 студентов, изучающих русский язык как иностранный (РКИ) на уровнях от А1 до В2. Выборка была сформирована на базе трех ведущих российских вузов: Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (МГУ), Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина и Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ). Анкета исследования включала: 1) закрытые вопросы с использованием шкал Лайкерта для оценки отношения к цифровым инструментам; 2) открытые вопросы для выявления субъективных предпочтений и трудностей. Дополнительными материалами стали аналитические отчеты платформ «Skyeng», «Учи.ру» и открытые данные по использованию «LMS Moodle» и «Google Classroom», благодаря чему нам удалось сопоставить субъективные оценки респондентов с объективными возможностями информационных технологий.

На подготовительном этапе был применен комплекс теоретических методов, среди которых: метод системного анализа, позволивший рассмотреть индивидуальную форму обучения РКИ как целостную структуру взаимодействия с цифровой средой. Сравнительно-сопоставительный анализ мы применили для изучения отечественных и зарубежных педагогических моделей адаптивного обучения. Историко-генетический метод способствовал прослеживанию эволюции понятий «индивидуализация» и «персонализация» в методике преподавания РКИ. Кроме того, нами был применен метод моделирования для концептуализации идеальной цифровой образовательной среды, интегрирующей диагностику, контент, коммуникацию и рефлексию.

Эмпирический этап исследования базировался на методе сбора данных, в роли которого выступило анкетирование, проведенное в электронной форме с гарантией анонимности респондентов. Для обработки количественных данных применялись методы математической статистики: дескриптивный анализ для первичного описания выборки и корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена) для выявления взаимосвязей между, например, уровнем владения языком и предпочтением обучающимися

определенного типа цифровых упражнений. Контент-анализ ответов на открытые вопросы анкеты позволил систематизировать качественные данные, выделить повторяющиеся категории (тематические кластеры), к числу которых мы отнесли три базовых: «технические барьеры», «мотивационные факторы», «дефицит живого общения».

Для обеспечения валидности исследования использовался метод триангуляции, предполагающий сопоставление данных, полученных разными методами. Так, статистически выявленная тенденция к высокой оценке интерактивных заданий для говорения, письма и аудирования (по 5-балльной шкале среднее значение – 4,3) была обогащена и интерпретирована через качественные высказывания респондентов о ценности мгновенной обратной связи. Экспериментальный метод в его констатирующем варианте был применен фрагментарно: части респондентов (50 человек) было предложено выполнить типовое задание в двух цифровых средах (адаптивной платформе и статичном PDF-формате) с последующей оценкой когнитивной нагрузки по шкале SWAT («Subjective Workload Assessment Technique»). Таким способом мы получили первичные объективные данные об эргономичности цифровых интерфейсов обучения РКИ.

На завершающем этапе нашего эмпирического исследования ключевую роль сыграли методы интерпретации и синтеза: полученные эмпирические данные были обобщены с помощью индуктивного метода для формулировки частных выводов, например, вывода о значении адаптивного подбора лексического материала на основе частотности. Дедуктивный метод обеспечил применение общих теоретических положений персонализированного обучения к конкретным условиям преподавания РКИ. В результате синтеза всех данных была разработана комплексная схема (прототип модели) для реализации индивидуальной формы обучения РКИ в цифровой среде. Нами выделены компоненты данной схемы обучения: диагностический модуль, персонализированная образовательная траектория, «банк умных заданий» с алгоритмической подачей контента, инструменты для синхронной и асинхронной коммуникации с преподавателем, а также система аналитики для отслеживания динамики обучающегося.

Результаты и обсуждения

Эмпирические данные, полученные в ходе исследования, позволили установить основные тенденции в восприятии и использовании цифровых инструментов студентами, изучающими РКИ. По результатам анкетирования мы выявили выраженную положительную установку респондентов к цифровизации обучения: так, средняя оценка полезности цифровых ресурсов для изучения РКИ по 5-балльной шкале Лайкерта составила 4,2 (SD = 0,71). При этом выявлена статистически значимая положительная корреляция между уровнем владения языком (по самооценке студентов) и предпочтением комплексных адаптивных платформ перед изолированными приложениями ($r = 0,45$ по Спирмену, $p < 0,01$). То есть, эффективность цифрового языкового обучения возрастает при его интеграции в качестве обязательного компонента в структуру педагогической системы, а не при фрагментарном применении.

Результаты контент-анализа ответов на открытые вопросы и корреляционного изучения количественных данных сгруппированы нами в таблице 1.

Как видно из таблицы 1, наиболее высоко оцениваются инструменты, обеспечивающие интерактивность и прямое взаимодействие с преподавателем. Однако проведенный нами качественный анализ выявил интересный парадокс: несмотря на высокую оценку видеоконференций, 74,7 % респондентов указали на субъективный «дефицит живого общения», что, по их мнению, не компенсируется полностью синхронными онлайн-сессиями. Такая ситуация указывает на необходимость проектирования в цифровой среде специальных пространств для неформальной, мотивированной коммуникации (например, проектных работ в малых группах, обсуждений на форумах по интересам).

Результаты фрагментарного экспериментального задания по оценке когнитивной нагрузки (по шкале SWAT) в двух средах показали, что выполнение упражнений на адаптивной платформе, автоматически подбирающей сложность, было сопряжено для студентов со значительно меньшей субъективной нагрузкой (средний балл 28,3), чем работа со статичным PDF-файлом, требующим самостоятельного выбора и навигации (средний балл 41,7), что эмпирически подтверждает тезис об эффективности алгоритмической подачи контента для снижения непродуктивной когнитивной нагрузки и оптимизации учебного процесса. На основе индуктивного обобщения качественных данных нам удалось сформулировать частный вывод: критически важным для обучающихся является не столько мультимедийность сама по себе, сколько работа на основе частотности лексики и грамматических конструкций, а также наличие немедленной и, главное, содержательной обратной связи, объясняющей ошибку, а не просто констатирующей ее.

Таблица 1

Итоги эмпирического исследования среди студентов (выборка 150 человек), изучающих русский язык как иностранный

Table 1

The results of an empirical study among students (a sample of 150 people) studying Russian as a foreign language

Категория / Параметр	Подкатегория / Вопрос	Среднее значение (по шкале 1-5) / Процент выборки	Стандартное отклонение / Количество упоминаний (для открытых вопросов)
Оценка полезности типов цифровых инструментов	Адаптивные тренажеры (типа «Учи.ру»)	4,3	0,67
	Видеоконференции (Zoom, Skype) для занятий с преподавателем	4,5	0,59
	Статичные материалы в формате PDF	2,8	0,91
	Интерактивные упражнения в LMS (Moodle, Google Classroom)	3,9	0,74
Частота использования (в %) *	Ежедневно	68 %	-
	Несколько раз в неделю	25 %	-
	Реже одного раза в неделю	7 %	-
Основные трудности (выявлены через контент-анализ)	Технические барьеры (нестабильное соединение, сложность интерфейса)	-	89 упоминаний
	Дефицит живого неформального общения на русском языке	-	112 упоминаний
	Когнитивная перегрузка из-за плохой структуризации контента	-	67 упоминаний
	Неадаптивность, несоответствие заданий текущему уровню	-	74 упоминаний

*Примечание: Процент от общего числа респондентов (выборка в 150 студентов).

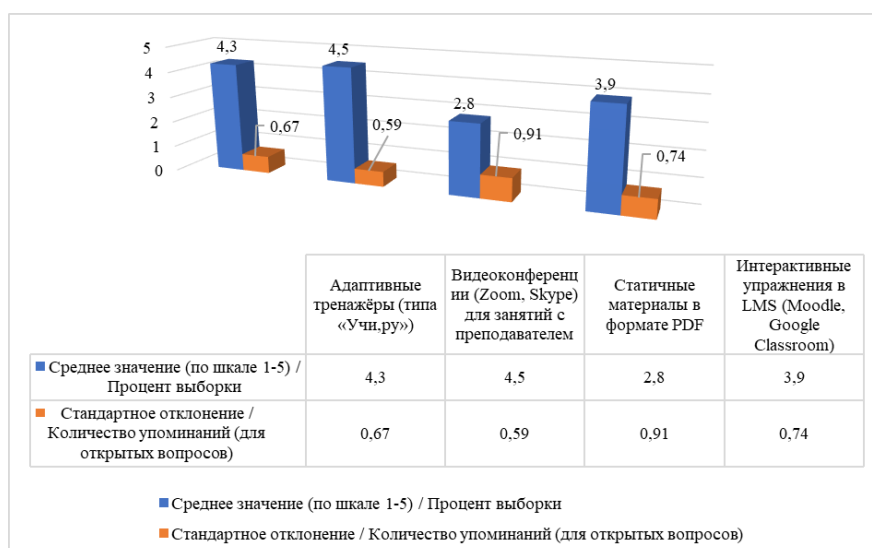


Рис. 2. Среднее значение (по шкале 1-5) и стандартное отклонение (для открытых вопросов)
Fig. 2. Average value (on a scale of 1-5) and standard deviation (for open-ended questions)

Синтез полученных данных в рамках методологии системного анализа и моделирования позволил разработать прототип комплексной модели по реализации индивидуальной формы обучения РКИ в цифровой среде. При этом ядром такой модели является динамическая образовательная траектория на основе постоянного диагностического мониторинга констатирующего, формирующего и итогового этапов эксперимента. Дедуктивное применение общих принципов персонализированного обучения к конкретике РКИ привело нас к выводу, что «банк умных заданий» модели должен использовать алгоритмы адаптации

по сложности и учитывать следующие лингводидактические параметры: коммуникативную ситуацию, социокультурный контекст и личностные интересы обучающегося. Предлагаемая нами модель интегрирует аналитический модуль, который, предоставляет данные как студенту для развития мета-когнитивных навыков и рефлексии, так и преподавателю для коррекции педагогического вмешательства. Таким образом цифровая среда для индивидуального обучения РКИ должна быть не случайным набором цифровых инструментов, а целостной, гибкой и аналитически насыщенной дидактической системой.

На основе полученных нами данных можно констатировать, что эмпирические данные однозначно подтверждают высокий потенциал и востребованность цифровых инструментов в индивидуальном обучении русскому языку как иностранному. Выраженная положительная установка респондентов (средняя оценка полезности 4,2 из 5) и высокая частота использования цифровых ресурсов (68 % респондентов пользуются такими ресурсами ежедневно) свидетельствуют о достаточно полной интеграции цифровых технологий в учебные практики вузов.

Однако количественные показатели, в частности, значимая корреляция между уровнем владения языком и предпочтением комплексных платформ ($p = 0,45$, $p < 0,01$), а также качественный анализ выявляют неоднозначность этой интеграции. Обнаруженный парадокс, при котором высоко оцениваемые синхронные форматы (видеоконференции – 4,5 из 5) субъективно не компенсируют дефицит живого неформального общения (112 упоминаний), указывает на разрыв между техническим и дидактическим измерениями цифровизации. Полученные в нашем исследовании результаты определенно смещают акцент с мультимедийности и интерактивности как таковых на фундаментальные дидактические свойства цифровой среды: адаптивность и аналитичность.

Полученные нами экспериментальные данные по оценке когнитивной нагрузки по шкале SWAT показывают преимущество алгоритмически управляемых платформ (средний балл нагрузки 28,3) перед статичными и неадаптивными ресурсами (41,7). Такие данные подтверждают, что эффективность цифрового инструментария для РКИ определяется способностью цифровых ресурсов динамически подстраиваться под уровень владения РКИ обучающихся.

Индуктивное обобщение ответов респондентов позволяет уточнить наш вывод следующим способом: наибольшую ценность представляет адаптивность, основанная на лингводидактических параметрах, а именно на частотности лексико-грамматического материала, коммуникативной ситуации и личностных интересах, причем подкрепленная немедленной и содержательной обратной связью. Таким образом, технологическая сложность инструмента должна быть ориентирована не на развлечение, а на обеспечение индивидуально рассчитанного, дидактически выверенного учебного пути каждого студента.

Выводы

Настоящее исследование позволило эмпирически верифицировать основные тенденции и противоречия современного этапа интеграции цифровых технологий в индивидуальное обучение русскому языку как иностранному среди студентов неязыковых вузов. Полученные данные однозначно свидетельствуют о том, что цифровизация стала неотъемлемым элементом учебных практик: высокая частота ежедневного использования ресурсов (68 %) и выраженная положительная установка респондентов (средняя оценка полезности 4,2 из 5) подтверждают их востребованность и признаваемый потенциал. Однако количественные показатели, среди которых статистически значимая корреляция между уровнем владения языком и предпочтением комплексных адаптивных платформ ($p = 0,45$ по Спирмену, $p < 0,01$), указывают на качественную эволюцию запроса со стороны обучающихся: он явно смещается от простой доступности контента к требованию структурной, педагогически осмысленной интеграции технологий.

Центральным парадоксом, выявленным в ходе анализа, стало противоречие между высокой субъективной оценкой инструментов синхронного взаимодействия (4,5 из 5), и одновременно фиксируемым 74,7 % респондентов острым дефицитом живого неформального общения с преподавателем. Таким образом, эмпирически подтверждается тезис о необходимости создания полноценных дидактических систем, где технология служит педагогическим целям, а не подменяет их. Более того, экспериментальная часть исследования, и в частности, результаты оценки когнитивной нагрузки по шкале SWAT предоставляют убедительные доказательства преимущества адаптивных алгоритмических систем. Значительно более низкий уровень субъективной нагрузки при работе с адаптивной платформой (средний балл 28,3 против 41,7 для статичного PDF-формате) прямо указывает на то, что респондентами высоко ценится способность среды динамически регулировать сложность и структуру контента. Индуктивное обобщение ответов респондентов позволяет уточнить, что наибольшую ценность представляет не адаптивность вообще, а адаптивность к конкретным лингводидактическим критериям: например, к

частотности лексико-грамматического материала, коммуникативной релевантности заданий и учету индивидуальных интересов, подкрепленная обратной связью, объясняющей, а не просто фиксирующей ошибку. Таким образом, можно сделать вывод о необходимости интеграции в модель не только алгоритмов регулирования сложности, но также лингвокультурного контекста и встроенного аналитического модуля. Функция такого модуля, на наш взгляд, состоит в трансформации массива данных о учебной деятельности (темпы, типы ошибок, поведенческие паттерны) в инструментальные знания двойного назначения для метакогнитивных навыков и рефлексии, а также для получения преподавателем объективных оснований для педагогического вмешательства в обучение. Такой подход превращает цифровую среду из пассивного хранилища ресурсов в активного агента обучения, согласно современной трактовке индивидуализации учебного процесса на основе управления данными.

Итак, описанная триединая модель формирует концептуальный каркас для построения цифровой дидактической экосистемы. На наш взгляд, ее практическая реализация требует разработки сложного программного комплекса, интегрирующего адаптивный движок, коммуникативную платформу и систему learning analytics. Ключевым фактором успеха становится качество педагогического дизайна, который должен опережать технологическую разработку. По нашему мнению, ядром алгоритмической адаптивности должна стать многоуровневая модель знаний («knowledge graph») предметной области «Русский язык как иностранный», учитывающая, помимо грамматико-лексических связей, еще и психолингвистическую сложность, коммуникативную релевантность, а также типичные траектории освоения для различных лингвокультурных групп (например, носителей тюркских, славянских или романских языков). То есть, эффективность адаптивных систем напрямую зависит от глубины и детализации онтологии предметной области, которая позволяет машине осуществлять содержательный, а не формальный выбор следующего учебного шага.

Что касается второго компонента, среды для мотивированной коммуникации, то его воплощение выходит за рамки простого чата или форума. В данном случае речь идет, на наш взгляд, о создании серии симуляций и геймифицированных сценариев, которые погружают обучающегося в контексты, требующие применения целевых языковых конструкций. Такими инструментами обучения могут быть, например, виртуальные диалоги с NPC (non-player characters), основанные на технологиях обработки естественного языка (NLP), или задачи в формате «цифрового побега», когда для решения головоломки необходимо корректно применить определенную грамматическую форму. Здесь основным элементом выступает организация асинхронного взаимодействия с реальными преподавателями и сверстниками через инструменты комментирования, совместного редактирования текстов или обсуждения медиаматериалов.

Третий компонент, а именно аналитическая система, призван обеспечить непрерывную обратную связь: система должна агрегировать и визуализировать данные о прогрессе обучающегося, в числе которых скорость прохождения тем, стабильность усвоения, типы повторяющихся ошибок, активность в коммуникативных модулях, временные паттерны занятий. На наш взгляд, переход от констатации фактов к прогнозной аналитике и генерации персонифицированных рекомендаций становятся наиболее перспективным направлением для цифровой педагогики. Например, система, обнаружив систематические ошибки в использовании видов глагола, предлагает дополнительные упражнения и автоматически подбирает фрагменты из аутентичных видео или текстов, иллюстрирующих контрастное употребление совершенного и несовершенного вида в сходном контексте. Таким образом, аналитика становится основой для осознанной корректировки индивидуальной траектории как со стороны обучающегося, так и со стороны преподавателя.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает, что путь к эффективной цифровой дидактике РКИ лежит через последовательный отказ от инструментально-ресурсной модели в пользу логики проектирования целостных педагогических экосистем. При этом идеальная среда для индивидуального обучения РКИ должна представлять собой органичный синтез трех ключевых компонентов: 1) алгоритмической адаптивности, минимизирующей когнитивные барьеры и обеспечивающей посильность учебной задачи; 2) цифровых пространств для неформальной, мотивированной коммуникации, компенсирующих дефицит живого языкового общения; 3) мощной аналитической системы для прозрачности учебного процесса и осознанной индивидуализации обучения. Более того, можно утверждать, что именно система, где технологии не определяют, а обслуживают педагогические цели, способна реализовать заявленный потенциал цифровизации в рамках освоения русского языка как иностранного.

Список источников

1. Загуменникова Н.В. Реализация индивидуальной формы обучения русскому языку как иностранному в цифровой среде // Непрерывное образование: XXI век. 2024. № 4 (48). С. 35 – 45.
2. Марчук С.В. Добровольчество в глобальном «обществе знаний» как русское наследие в освоении иностранными студентами русского языка как иностранного // В сборнике: XXII Царскосельские чтения. Материалы международной научной конференции. 2018. С. 58 – 63.
3. Strelkova O.A., Ryauzova O.Yu. Virtual excursion into russian culture with elementary level foreign students // Russian studies without borders. 2020. Т. 4. № 2. С. 70 – 79.
4. Stambleva Z.A. Competency-based approach in work-related Russian as a foreign language teaching // В сборнике: Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика. Материалы Международной научно-практической конференции. Тюмень, 2020. С. 103 – 107.
5. Shmeleva Zh.N. Requirements for teaching Russian as a foreign language in a higher educational institution // В сборнике: Проблемы современной аграрной науки. Материалы международной научной конференции. Красноярск/ 2021. С. 611 – 616.
6. Vlasenko N.I., Tolmacheva I.A. Mastering of listening skills (based on teaching Russian as a foreign language) // В сборнике: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения. Сборник материалов IX Международной научной конференции. В 2-х частях. Москва, 2020. С. 307 – 309.
7. Варлакова Т.В. Изучение русского языка как иностранного с использованием фразеологического материала как основы национально-культурной самобытности русского народа // В сборнике: Сохранение и популяризация русского языка и русской культуры в России и за рубежом. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. отв. ред.: В. В. Посиделова, Н. Г. Келеберда. 2019. С. 17 – 22.
8. Куриленко В.Б., Нетесина М.С., Новикова А.К. Приемы исследовательской лингводидактики в разной аудитории: русский язык как иностранный, русский язык как второй (обучение мигрантов) // В сборнике: Динамика языковых процессов в условиях поликультурного пространства Северного Кавказа. Сборник научных статей по итогам работы Региональной научной конференции с международным участием. 2017. С. 68 – 73.
9. Крымова Л.Р. Инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) и русскому языку как неродному (РКН) // Профессиональная ориентация. 2025. № 1. С. 7 – 12.
10. Вихриева И.В. Тексты фольклора как носители русского культурного кода на занятиях по русскому языку как иностранному // В сборнике: Переводческий дискурс: междисциплинарный подход. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Симферополь. 2024. С. 56 – 63.
11. Богомолова И.А. Теория и методика преподавания русского языка как иностранного и русского языка как неродного // В сборнике: Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов по материалам XII Международной научно-практической конференции. Москва. 2025. С. 22 – 27.
12. Ян Ин., Сорокина М.О. Русская народная культура как объект изучения на занятиях по русскому языку как иностранному в Китае // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2023. Т. 2. № 12. С. 237 – 241.
13. Феоктистова О.В. Мультимодальный текст как средство активизации познавательной деятельности на уроках русского языка, русского языка как иностранного // Лингвокультурология. 2023. № 17. С. 127 – 136.
14. Кокорин С.А. Система русской интонации как средство обучения русскому языку как иностранному // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2022. Т. 14. № 2 (56). С. 128 – 133.
15. Забуга А.А. Русская хип-хоп музыка как современный инструмент обучения русскому языку как иностранному в высшем учебном заведении // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2019. Т. 4. № 4. С. 87 – 93.
16. Гузеева А.В. Русские зоофразеологизмы как лингвокультурологический компонент содержания обучения русскому языку как иностранному // В сборнике: Язык, текст и культура: проблемы лингвистики и изучения русского языка как иностранного. III Международная научно-практическая конференции. Майкоп. 2023. С. 129 – 133.
17. Ракова Е.В. Инновационные технологии образовательного процесса при обучении русскому языку как иностранному/ русскому как родному // В сборнике: Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Социально-гуманитарные и экономические науки. Самарский государственный технический университет. Самара. 2018. С. 123 – 127.

18. Гилялова Ф.Р., Лукоянова С.В. Русские народные сказки как средство формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному // В сборнике: Языки мира в транснациональном измерении и пространстве. Сборник материалов II Казанского международного лингвистического форума. Казань. 2025. С. 624 – 628.

19. Мокрищева В.С. Обучение китайских студентов русским фразеологизмам с глаголами движения как компоненту курса русского языка как иностранного // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т.7. № 8. С. 810 – 819.

20. Карпова О.О. Русский деловой медиадискурс как один из основных ресурсов при обучении русскому языку как иностранному // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2021. № 26-2. С. 103 – 105.

21. Румянцева Е.В. Русский падеж как русская матрешка: вопросы в преподавании русского языка как иностранного // В сборнике: Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков. Сборник материалов XIX Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Е.А. Мошиной. 2019. С. 138 – 144.

22. Соболева А.Г. Русские народные игры как средство изучения глаголов движения в курсе «Русский язык как иностранный» // В сборнике: От исследования к тексту. Сборник научных статей обучающихся ПетрГУ. Петрозаводск. 2023. С. 52 – 56.

23. Калафатич Ж., Магочи Н. Русские песни как вспомогательный метод в преподавании русского языка как иностранного // В сборнике: Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Отв. редактор М.С. Дядченко. Ростов-на-Дону – Таганрог. 2021. С. 58 – 67.

References

1. Zagumennikova N.V. Implementation of an Individual Form of Teaching Russian as a Foreign Language in a Digital Environment. Continuous Education: XXI Century. 2024. № 4 (48). P. 35 – 45.

2. Marchuk S.V. Volunteering in the Global "Knowledge Society" as a Russian Heritage in Foreign Students' Acquisition of Russian as a Foreign Language. In the collection: XXII Tsarskoye Selo Readings. Proceedings of the International Scientific Conference. 2018. P. 58 – 63.

3. Strelkova O.A., Ryauzova O.Yu. Virtual Excursion into Russian Culture with Elementary Level Foreign Students. Russian Studies Without Borders. 2020. Vol. 4. № 2. P. 70 – 79.

4. Stambleva Z.A. Competency-based approach in work-related Russian as a foreign language teaching. In the collection: Humanitarianization of engineering education: methodological foundations and practice. Proceedings of the International scientific and practical conference. Tyumen. 2020. P. 103 – 107.

5. Shmeleva Zh.N. Requirements for teaching Russian as a foreign language in a higher educational institution. In the collection: Problems of modern agricultural science. Proceedings of the international scientific conference. Krasnoyarsk. 2021. P. 611 – 616.

6. Vlasenko N.I., Tolmacheva I.A. Mastering listening skills (based on teaching Russian as a foreign language). In the collection: Actual problems of linguistics and linguodidactics of foreign language in business and professional communication. Collection of materials of the IX International scientific conference. In 2 parts. Moscow. 2020. P. 307 – 309.

7. Varlakova T.V. Studying Russian as a Foreign Language Using Phraseological Material as the Basis of the National and Cultural Identity of the Russian People. In the collection: Preservation and Popularization of the Russian Language and Russian Culture in Russia and Abroad. Collection of Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Eds.: V.V. Posidelova, N.G. Keleberda. 2019. P. 17 – 22.

8. Kurilenko V.B., Netesina M.S., Novikova A.K. Research Lingvodidactics Techniques for Different Audiences: Russian as a Foreign Language, Russian as a Second Language (Teaching Migrants). In the collection: Dynamics of Language Processes in the Multicultural Space of the North Caucasus. Collection of Scientific Articles Based on the Results of the Regional Scientific Conference with International Participation. 2017. P. 68 – 73.

9. Krymova L.R. Innovative Technologies in Teaching Russian as a Foreign Language (RFL) and Russian as a Non-Native Language (RNL). Professional Orientation. 2025. № 1. P. 7 – 12.

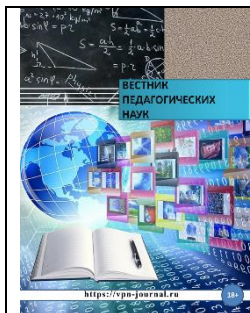
10. Vikhrieva I.V. Folklore Texts as Carriers of the Russian Cultural Code in Russian as a Foreign Language Classes. In the collection: Translation Discourse: An Interdisciplinary Approach. Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference. Simferopol. 2024. P. 56 – 63.

11. Bogomolova I.A. Theory and Methods of Teaching Russian as a Foreign Language and Russian as a Non-Native Language. In the collection: International Education and Cooperation. Collection of Scientific Papers Based on the Materials of the XII International Scientific and Practical Conference. Moscow. 2025. P. 22 – 27.
12. Yan Ying, Sorokina M.O. Russian folk culture as an object of study in Russian as a foreign language classes in China. Social integration and development of ethnocultures in the Eurasian space. 2023. Vol. 2. № 12. P. 237 – 241.
13. Feoktistova O.V. Multimodal text as a means of activating cognitive activity in Russian language lessons, Russian as a foreign language. Lingvoculturology. 2023. № 17. P. 127 – 136.
14. Kokorin S.A. The system of Russian intonation as a means of teaching Russian as a foreign language. Modern higher education: innovative aspect. 2022. Vol. 14. № 2 (56). P. 128 – 133.
15. Zabuga A.A. Russian hip-hop music as a modern tool for teaching Russian as a foreign language in higher education institutions. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2019. Vol. 4. № 4. P. 87 – 93.
16. Guzeeva A.V. Russian zoophraseologisms as a linguacultural component of the content of teaching Russian as a foreign language. In the collection: Language, text and culture: problems of linguistics and studying Russian as a foreign language. III International scientific and practical conference. Maykop. 2023. P. 129 – 133.
17. Rakova E.V. Innovative technologies of the educational process in teaching Russian as a foreign language. Russian as a folk language. In the collection: Traditions and innovations in construction and architecture. Social, humanitarian and economic sciences. Samara State Technical University. Samara. 2018. P. 123 – 127.
18. Gilyalova F.R., Lukoyanova S.V. Russian folk tales as a means of developing linguacultural competence in the process of teaching Russian as a foreign language. In the collection: Languages of the world in the transnational dimension and space. Collection of materials of the II Kazan International Linguistic Forum. Kazan, 2025. P. 624 – 628.
19. Mokrisheva V.S. Teaching Chinese students Russian phraseological units with verbs of motion as a component of the course of Russian as a foreign language. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2022. Vol. 7. № 8. P. 810 – 819.
20. Karpova O.O. Russian business media discourse as one of the main resources in teaching Russian as a foreign language. Lingvor-rhetorical paradigm: theoretical and applied aspects. 2021. № 26-2. P. 103 – 105.
21. Rumyantseva E.V. Russian case as a Russian matryoshka doll: issues in teaching Russian as a foreign language. In the collection: New in linguistics and methods of teaching foreign and Russian languages. Collection of materials from the XIX All-Russian scientific and practical conference. General editor E.A. Moshina. 2019. P. 138 – 144.
22. Soboleva A.G. Russian folk games as a means of studying verbs of motion in the course "Russian as a foreign language". In the collection: From research to text. Collection of scientific articles by students of PetrSU. Petrozavodsk. 2023. P. 52 – 56.
23. Kalafatic Zh., Magochi N. Russian songs as an auxiliary method in teaching Russian as a foreign language. In the collection: Music and art education in the modern world: traditions and innovations. Proceedings of the IV International scientific and practical conference. Editor-in-chief M.S. Dyadchenko. Rostov-on-Don – Taganrog, 2021. P. 58 – 67.

Информация об авторе

Асеева М.А., кандидат педагогических наук, доцент, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, maria74@mail.ru

© Асеева М.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.878:37.015.3

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-178-185

Ван Цзыжуй
РГПУ им. А. И. Герцена

Педагогические условия формирования межкультурной компетенции и музыкального кругозора у начинающих пианистов (на примере творчества китайских композиторов XX века)

Аннотация: в статье анализируются педагогические условия, способствующие развитию межкультурной компетенции и расширению музыкального кругозора у начинающих пианистов младшего школьного возраста на материале сочинений китайских композиторов XX столетия. Обращение к данной теме продиктовано потребностью обновления учебного репертуара за счет произведений с ярко выраженной национальной спецификой, а также поиском результативных способов их органичного включения в образовательный процесс. Музыкальный кругозор трактуется как целостное личностное образование, объединяющее познавательный, эмоциональный и исполнительский аспекты. Проведенный анализ позволил определить характерные художественно-стилевые черты китайской фортепианной музыки, которые во многом обуславливают ее высокий педагогический потенциал. С учетом возрастных особенностей детей 7-10 лет были предложены дифференцированные критерии подбора репертуара, обеспечивающие постепенное и осмысленное освоение музыкального материала. В работе описаны результаты педагогического эксперимента, включавшего констатирующий и контрольный этапы. Сравнительный анализ данных показал выраженную положительную динамику развития всех составляющих музыкального кругозора у учащихся экспериментальной группы по отношению к контрольной. Наиболее заметные изменения отмечены в культурно-исполнительском компоненте, что свидетельствует о действенности предложенных методических подходов. К ним относятся образное погружение в культурный контекст изучаемых произведений, установление междисциплинарных связей с поэзией, живописью и историей, а также поэтапная работа над музыкальным текстом. Сделан вывод о том, что систематическое включение китайской фортепианной музыки в процесс обучения начинающих пианистов обеспечивает не только развитие технических навыков, но и формирование осмысленного эмоционально-ценностного отношения к иной культурной традиции, способствует расширению музыкального кругозора и воспитанию толерантности. Практическая значимость исследования определяется возможностью применения разработанных диагностических материалов и методических рекомендаций в деятельности преподавателей детских музыкальных школ и школ искусств.

Ключевые слова: музыкальный кругозор, младшие школьники, китайская фортепианная музыка XX века, педагогические условия, методика обучения, междисциплинарные связи

Для цитирования: Ван Цзыжуй. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции и музыкального кругозора у начинающих пианистов (на примере творчества китайских композиторов XX века) // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 178 – 185. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-178-185

Поступила в редакцию: 18 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 20 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

Wang Zirui
Herzen State Pedagogical University of Russia

Pedagogical conditions for the development of intercultural competence and musical horizons in beginning pianists (based on the example of the works of Chinese composers of the 20th century)

Abstract: this article analyzes the pedagogical conditions that foster the development of intercultural competence and the expansion of musical horizons among beginner pianists of primary school age, using the works of 20th-century Chinese composers as teaching material. The exploration of this topic is driven by the need to update the educational repertoire with compositions possessing distinct national characteristics, as well as the search for effective methods to integrate them organically into the educational process. The conducted analysis allowed for the identification of the characteristic artistic and stylistic features of Chinese piano music, which largely determine its high pedagogical potential. The paper describes the results of a pedagogical experiment, which included ascertaining and control stages. A comparative analysis of the data showed a pronounced positive dynamic in the development of all components of musical horizon among students in the experimental group relative to the control group. The most notable changes were observed in the cultural-performance component, indicating the effectiveness of the proposed methodological approaches. It is concluded that the systematic inclusion of Chinese piano music in the educational process of beginner pianists ensures not only the development of technical skills but also the formation of a meaningful emotional and value-based attitude towards a different cultural tradition, contributing to the expansion of musical horizons and the cultivation of tolerance. The practical significance of the research lies in the potential application of the developed diagnostic materials and methodological recommendations in the work of teachers at children's music schools and art schools.

Keywords: musical horizons, primary school students, 20th century Chinese piano music, pedagogical conditions, teaching methods, interdisciplinary connections

For citation: Wang Zirui. Pedagogical conditions for the development of intercultural competence and musical horizons in beginning pianists (based on the example of the works of Chinese composers of the 20th century). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 178 – 185. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-178-185

The article was submitted: February 18, 2026; Approved after reviewing: March 20, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

В условиях глобализации современного музыкального образования все более значимой становится проблема подбора такого репертуара, который способен эффективно развивать технические навыки и художественный вкус учащихся. В этом контексте китайская фортепианная музыка XX века представляет особый интерес. Она сочетает национальные интонационные истоки (пентатонику, программность, звукоподражание народным инструментам) с формами и принципами западной академической традиции и потому обладает выраженным педагогическим потенциалом [4; 8]. Вместе с тем в практике обучения по-прежнему ощущается нехватка методически выверенных рекомендаций по включению данного репертуара в работу с начинающими пианистами. Теоретической основой исследования выступает представление о музыкальном кругозоре как целостном личностном качестве, формирующемся во взаимосвязи познавательного, эмоционального и исполнительского аспектов. Осмысление и освоение произведений китайских композиторов XX столетия создает условия для органичного включения национальной музыкальной культуры Китая в поликультурное образовательное пространство и способствует расширению художественного опыта детей [3, с. 160].

Цель работы заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке результативности педагогических условий и методических приемов интеграции сочинений китайских композиторов XX века в фортепианное обучение детей 7–10 лет с целью развития их музыкального кругозора.

В соответствии с поставленной целью определены следующие **задачи**:

1. Выявить и описать художественно-стилевые особенности китайской фортепианной музыки XX века как ресурс развития познавательного, эмоционального и исполнительского компонентов музыкального кругозора.

2. Сформулировать принципы отбора репертуара с учетом возрастных и психолого-педагогических характеристик младших школьников.

3. Осуществить диагностику уровня сформированности компонентов музыкального кругозора и проанализировать динамику полученных результатов.

Материалы и методы исследований

Данное исследование базируется на совокупности теоретических и аналитических подходов, которые соотносятся с поставленной целью и обозначенными задачами. Его теоретической основой послужили научные публикации, раскрывающие педагогический потенциал китайской фортепианной музыки и ее значение для расширения музыкального кругозора обучающихся. В поле внимания находились проблемы развития детского творческого самовыражения через освоение национального репертуара [4], особенности методик преподавания в начальной школе [1], а также практика включения соответствующих произведений в учебные занятия [15]. В качестве источников привлекались историко-культурные исследования, описывающие стилевые черты китайской музыки, в том числе анализ национальной специфики в сочинениях Хэ Лутина [8] и других авторов XX столетия. Теоретическое осмысление материала было направлено на выявление и упорядочение представлений о художественно-стилевых характеристиках китайской фортепианной традиции, таких как опора на пентатонику, программность и стремление к передаче тембров народных инструментов средствами фортепиано. Подобная систематизация позволила определить факторы, обуславливающие ее образовательную значимость. Сопоставительный анализ применялся для выявления различий и точек соприкосновения между китайской и западноевропейской музыкальными традициями. Педагогический аспект исследования выразился в разработке дифференцированных принципов подбора репертуара. Они учитывают закономерности возрастной психологии и опираются на структурированную четырехчастную модель музыкального кругозора (представленную в данной работе трехчастной для удобства), включающую познавательный, эмоциональный и исполнительский компоненты [3, с. 160].

Обобщение методических идей, представленных в современной литературе по проблемам музыкального образования и межкультурного взаимодействия [11; 14], позволило сформулировать практические рекомендации по включению китайского репертуара в образовательный процесс. Предлагаемый подход предполагает постепенное усложнение материала (от элементарных пентатонических интонаций к развернутым программным пьесам), развитие слуховой рефлексии через анализ аудиозаписей и обращение к культурному контексту посредством междисциплинарных связей с поэзией, изобразительным искусством и историей.

Результаты и обсуждения

Экспериментальная база исследования была создана на базе Начальной школы №1 уезда Толи (Синьцзян-Уйгурский автономный район), представляющей собой государственное общеобразовательное учреждение с долгой историей, существующее с 1936 года, и обладающее устойчивой материально-технической базой, полностью отвечающей требованиям реализации программ начального общего образования. Выбор этой школы объясняется не только ее репрезентативностью для системы массового школьного образования Китая, но и наличием опыта внедрения специализированных образовательных программ. В частности, школа успешно функционирует в качестве «Школы общенационального значения по баскетболу среди детей и молодежи», что свидетельствует о высокой готовности педагогического коллектива к организации системной внеурочной и междисциплинарной работы с учащимися. Многонациональный состав учеников и проводимая в школе политика, создали благоприятные условия для апробации методики, ориентированной на расширение музыкального кругозора младших школьников.

В процессе теоретического осмысления проблемы и анализа накопленного педагогического опыта были получены результаты, которые позволили уточнить и упорядочить критерии отбора репертуара, а также наметить методические способы его включения в учебный процесс. С целью проверки результативности предложенных положений был смоделирован педагогический эксперимент, включавший констатирующий и контрольный этапы. В исследовании приняли участие две группы младших школьников в возрасте 7–10 лет: экспериментальная (ЭГ, n=15) и контрольная (КГ, n=15). В экспериментальной группе обучение строилось на основе разработанной методики с привлечением произведений китайских композиторов XX века, тогда как в контрольной группе занятия проводились в рамках традиционной программы.

Оценивание осуществлялось по трем составляющим музыкального кругозора (табл. 1, диагр. 1-3):

1. **Познавательный компонент** – осведомленность об особенностях китайской музыкальной культуры (пентатоника, программность произведений, имитация звучания народных инструментов);
2. **Эмоциональный компонент** – способность к эмоциональному отклику и передаче художественного образа в процессе исполнения;
3. **Культурно-исполнительский компонент** – умение осмысленно применять выразительные средства и учитывать культурный контекст произведения.

На констатирующем этапе (табл. 1) исследования учащиеся экспериментальной и контрольной групп продемонстрировали в целом близкие результаты. Самые низкие значения выявлены по культурно-исполнительскому компоненту (ЭГ 3,8; КГ 3,9). Это указывает на то, что дети недостаточно знакомы с культурной средой исполняемых произведений, а в процессе работы чаще сосредотачиваются на технической стороне, чем на художественной интерпретации и осмыслении образа [1, с. 36].

Познавательный компонент также оказался выражен слабо (в среднем около 4,2 балла). Школьники испытывают трудности при определении стилевых особенностей китайской музыки, не выделяют пентатонику как характерную ладовую основу, не устанавливают связь музыкального материала с национальными инструментами, такими как пипа и чжэн. При этом эмоциональный компонент продемонстрировал сравнительно более высокий уровень (примерно 5,0 баллов), что соответствует возрастным особенностям младших школьников, склонных к непосредственному эмоциональному реагированию. Однако этот отклик, как правило, остается обобщенным и не всегда сопровождается пониманием авторского замысла [12, с. 87].

Таблица 1

Динамика уровня сформированности компонентов музыкального кругозора (средний балл по группе, макс. 10)

Table 1

Dynamics of the level of formation of the components of musical horizons (average score for the group, max. 10)

Компонент	Группа	До эксперимента	После эксперимента	Прирост
Познавательный	ЭГ	4,2	8,1	+3,9
	КГ	4,3	5,2	+0,9
Эмоциональный	ЭГ	5,1	8,7	+3,6
	КГ	5,0	6,1	+1,1
Культурно-исполнительский	ЭГ	3,8	8,4	+4,6
	КГ	3,9	4,8	+0,9

Таким образом, результаты констатирующего этапа (рис. 1) позволяют говорить о наличии определенной проблемы. При сохранении общей эмоциональной отзывчивости у детей недостаточно сформированы представления о китайской музыкальной культуре и навыки художественно-образного воплощения произведения в исполнении, подтверждая необходимость разработки и внедрения специальных педагогических условий, направленных на углубление культурных знаний и развитие осмысленного исполнительства.

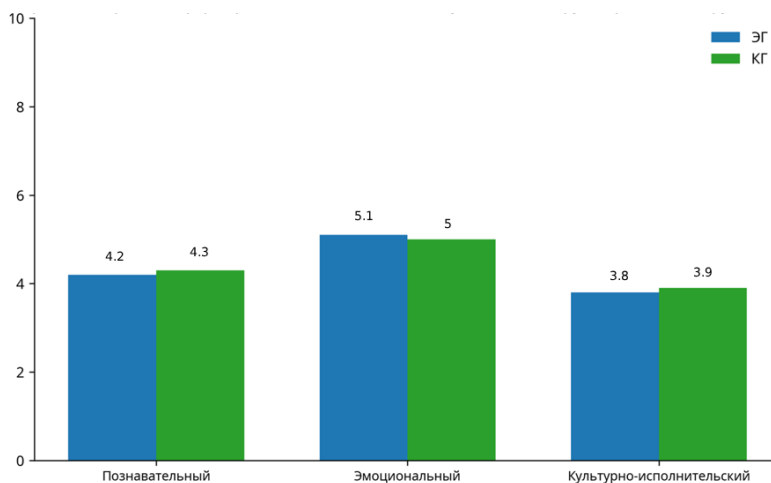


Рис. 1. Уровень сформированности компонентов музыкального кругозора на констатирующем этапе
Fig. 1. The level of formation of the components of the musical horizon at the ascertaining stage

Контрольный этап эксперимента показал отчетливую разницу в изменении музыкального кругозора у участников экспериментальной и контрольной групп. В группе, где внедрялась специально разработанная методика, основанная на образном погружении, междисциплинарных параллелях и обращении к культурному контексту, положительная динамика проявилась по всем трем компонентам. Особенно заметные изменения коснулись культурно-исполнительского аспекта. Показатели выросли с 3,8 до 8,4 балла (прирост +4,6). Такая динамика подтверждает результативность работы с художественными образами (в том числе при обсуждении символики произведения «Цветные облака, преследующие луну»), знакомства с традиционной китайской живописью и поэзией, а также целенаправленного освоения средств передачи национального колорита в исполнении через имитацию тембров, особенности штриха и продуманную педализацию [5, с. 2]. Существенно укрепился и познавательный компонент. Его уровень повысился с 4,2 до 8,1 балла (прирост +3,9). Учащиеся экспериментальной группы стали увереннее распознавать пентатонику, различать характерные интонационные обороты китайских композиторов и соотносить их с культурными традициями.

В контрольной группе, занимавшейся по традиционной программе, изменения оказались незначительными. По каждому из компонентов прибавка не превысила 1,1 балла, что указывает на фрагментарный и несистемный характер расширения музыкального кругозора при освоении преимущественно западноевропейского репертуара. Таким образом, результаты исследования (рис. 2) подтверждают, что осмысленное включение китайской музыки в образовательный процесс и применение специальных методических приемов действительно обеспечивают качественное и устойчивое расширение музыкального кругозора обучающихся.

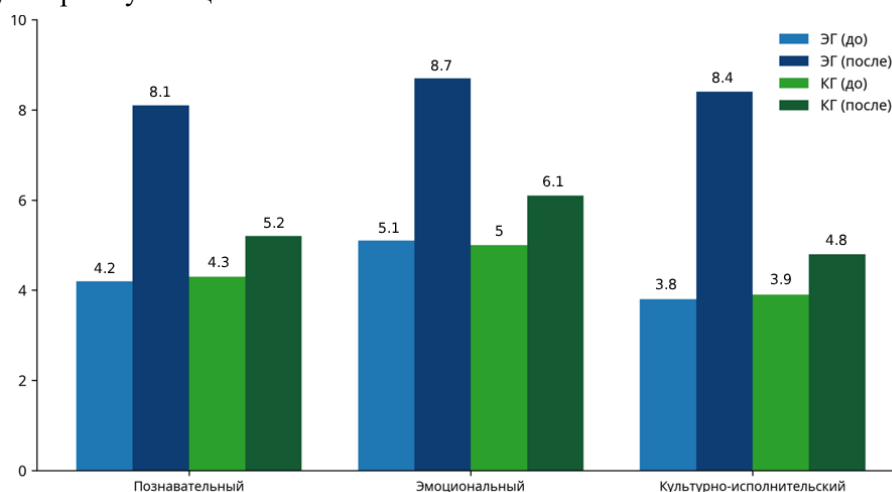


Диаграмма 2. Сравнительная динамика уровней музыкального кругозора до и после эксперимента
Diagram 2. Comparative dynamics of musical horizons before and after the experiment

Максимальная положительная динамика в экспериментальной группе отмечена по культурно-исполнительскому компоненту (+4,6). Диаграмма (рис. 3) наглядно отражает различия в результативности предложенной методики. Это вполне объяснимо, т. к. именно данное направление стало центральным в педагогической работе. Учащиеся не ограничивались механическим освоением нотного текста, а включались в осмысление философско-эстетических оснований китайской музыкальной традиции. В ходе занятий они обращались к понятиям «хэ» (гармония) и «инь-ян» (равновесие), что потребовало более глубокого понимания художественного содержания и пересмотра привычных исполнительских установок [14, с. 108]. Существенный рост по познавательному компоненту (+3,9) также закономерен, поскольку программа предусматривала системное знакомство с особенностями пентатоники, принципами программности, приемами имитации звучания народных инструментов. Подобная структурированная работа с теоретическим материалом, как правило, отсутствует в рамках традиционной модели обучения, что и обусловило заметную разницу в результатах. Динамика эмоционального компонента оказалась несколько ниже (+3,6), однако ее значимость остается высокой. Следует учитывать, что исходно именно эта сфера была развита у детей лучше остальных. При этом важнейшие изменения носили качественный характер. Эмоциональная реакция стала более осмысленной и дифференцированной. Учащиеся научились соотносить собственные переживания с конкретными средствами музыкальной выразительности и культурными образами, что подтверждается данными исследований.

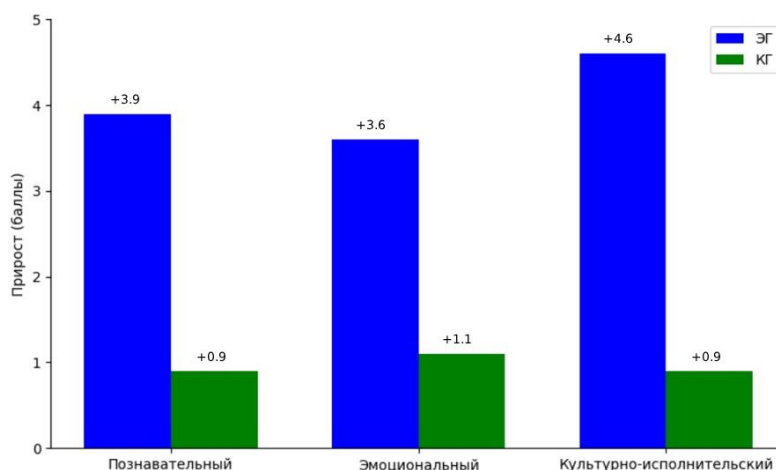


Рис. 3. Прирост показателей по компонентам музыкального кругозора
Fig. 3. Growth of indicators by components of musical horizons

Анализ представленных диаграмм позволяет утверждать, что совокупность предложенных педагогических условий (учет возрастной специфики младших школьников, опора на их образное мышление, формирование межкультурной образовательной среды и выстраивание междисциплинарных связей) действительно способствует целостному развитию музыкального кругозора. Наиболее заметный эффект дали методы, ориентированные на раскрытие культурно-исполнительского потенциала детей. Результаты эксперимента не только подтвердили, но и уточнили теоретические положения, сформулированные ранее. Материалы констатирующего этапа (диагр. 1) показали существование противоречия, выявленного в теоретическом анализе. При естественной эмоциональной отзывчивости, присущей младшим школьникам, познавательная и культурно-исполнительская составляющие их музыкального кругозора остаются недостаточно сформированными [4, с. 54]. Данные перекликаются с позицией Цзин Шаоли, подчеркивающего, что образное мышление ребенка требует специально организованной музыкальной практики; без этого оно сохраняется на уровне недифференцированных эмоциональных реакций [13, с. 16].

Динамика показателей в экспериментальной группе (диаграммы 2 и 3) свидетельствует об эффективности предложенных принципов отбора репертуара и методических решений. Особенно показателен рост культурно-исполнительского компонента (+4,6), что позволяет рассматривать погружение в культурный контекст как ключевой фактор успешности. По мысли Хоу Цзюньхуа, мультикультурность в музыкальном образовании должна выступать не внешним дополнением, а внутренней основой содержания, позволяющей ребенку через соприкосновение с иной традицией открывать универсальные ценности [11, с. 88]. В рамках исследования эту функцию выполняли междисциплинарные параллели - обращение к поэзии эпохи Тан, традиционной живописи и историческим сюжетам, благодаря чему разучивание «Пастушьей флейты» Хэ Лутина или «Цветных облаков...» Ван Цзяньчжуна превращалось в своеобразное культурное путешествие [8, с. 26]. Рост познавательного компонента (+3,9) подтверждает, что учащиеся начальной школы способны осваивать сложные музыкально-теоретические явления, если они представлены через яркие и доступные образы. Выводы нейропсихологических исследований Лю Сяохуэй и Гао Жуйсян демонстрируют, что эмоционально насыщенное восприятие музыки активизирует механизмы долговременной памяти и аналитического мышления [6, с. 58-59]. В практической работе пентатоника воспринималась детьми именно как инструментальное звучание бамбуковой флейты или «мелодия облаков», что обеспечивало устойчивость усвоения.

Несмотря на то, что прирост по эмоциональному компоненту оказался несколько ниже (+3,6), это объясняется изначально более высоким уровнем данного показателя. Качественный анализ показывает существенные изменения в характере отклика: от ситуативных реакций дети переходили к осмысленному переживанию, связанному с пониманием авторского замысла и культурной среды произведения. Полученные данные соотносятся и с результатами других современных исследований. Лю Фэнбин отмечает, что включение национального музыкального материала в практику начального обучения способствует не только расширению художественного опыта, но и развитию уважительного отношения к иным культурам [7, с. 41]. Например, включение китайских композиций в репертуар других стран. Хан Чао, как раз рассматривает фортепиано как универсальное средство межкультурной коммуникации [10, с.

77]. Результаты нашего исследования подтверждают эту точку зрения, поскольку именно через произведения китайских композиторов дети получили возможность включить элементы иной культурной традиции в собственный опыт, «сохраняя характерные для китайской музыки черты» [9, с. 151].

В то же время выявлены и определенные ограничения. Реализация предложенной методики предполагает от педагога не только высокий уровень исполнительской подготовки, но и серьезные знания в области истории и философии китайской культуры, что требует специальной профессиональной подготовки, на необходимость которой указывает Ван Цзиньчжэнь [2, с. 142]. Дополнительным условием является наличие качественных нотных изданий и аудиоматериалов, что в массовой практике обеспечивается не всегда [15, с. 107].

В целом проведенное исследование расширяет представления о возможностях поликультурного музыкального образования и предлагает практически проверенный инструментальный формированию музыкального кругозора младших школьников на материале китайской фортепианной музыки XX века. Перспективы дальнейшей работы связаны с апробацией методики в различных образовательных условиях и разработкой специализированных учебных пособий, систематизирующих накопленный опыт.

Выводы

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование подтвердило, что фортепианные произведения китайских композиторов XX века представляют собой ценный педагогический материал, гармонично объединяющий национальный колорит с универсальными музыкальными формами. Их художественно-стилевые особенности (опора на пентатонику, ярко выраженная программность, имитация тембров традиционных инструментов, философские концепции «хэ» и «инь-ян»), создают уникальные возможности для всестороннего развития музыкального кругозора учеников. Разработанная методика включала дифференцированный подбор репертуара для младших возрастных групп, образное погружение в культурный контекст, междисциплинарные связи и постепенное освоение произведений. Экспериментальные результаты (диаграммы 1-3) показали заметный прирост по всем компонентам музыкального кругозора в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Наибольшая динамика отмечена в культурно-исполнительском компоненте (+4,6 балла), что подтверждает важность целенаправленного ознакомления с культурным контекстом в процессе обучения.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы. Включение произведений китайских авторов в репертуар начинающих пианистов способствует не только развитию технических навыков, но и формированию осознанного эмоционально-ценностного отношения к музыке другой культуры. Предложенные критерии отбора репертуара обеспечивают соответствие музыкальных произведений возрастным возможностям и задачам развития кругозора. Междисциплинарный подход, который связывает музыку с историей, поэзией и живописью Китая, превращает учебный процесс в увлекательное «культурное путешествие», стимулируя познавательный интерес и эмпатию.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанных диагностических материалов и методических рекомендаций преподавателями детских музыкальных школ и школ искусств для обогащения учебного процесса и повышения его эффективности с точки зрения поликультурного воспитания. Дальнейшие перспективы исследования связаны с расширением исследуемого репертуара (включение произведений Ли Цзиньхуэя и Ван Лисаня), созданием специализированных учебных пособий, а также изучением долгосрочных эффектов систематического обращения к китайской фортепианной музыке в контексте формирования общей музыкальной культуры личности.

Список источников

1. Ван Лицзюнь. Методы обучения игре на фортепиано на уроках музыки в начальной школе // Циньтун. 2024. № 17. С. 36 – 38.
2. Ван Цзиньчжэнь. Проникновение мультикультурализма в преподавание музыки в начальной школе // Образование Тяньцзинь. 2025. № 6. С. 141 – 143.
3. Ван Цзыжуй, Кобозева И.С. Характеристика музыкального кругозора в теоретической педагогике России и Китая // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1. № 4 (107). С. 155 – 163.
4. Ван Юньдун, Волчегорская Е.Ю. Формирование умений творческого самовыражения у детей дошкольного возраста средствами китайской детской музыки // МНКО. 2024. № 3 (106).
5. Линь Мин. Теория образования и анализ ценностей в перспективах мультикультурной музыки // Материалы вебинара по педагогическим наукам 2021 г. (VII). Институт педагогических наук. 2021. С. 3.

6. Лю Сяохуэй, Гао Жуйсян. О нейронных механизмах и формах переживания музыкальной эстетики // Юэфэн. 2023. № 2. С. 55 – 62.
7. Лю Фэнбин. Практические исследования мультикультурной перспективы в преподавании музыки в начальной школе // Музыкальное образование и творчество. 2024. № 8. С. 39 – 43.
8. У Жусинь. Краткий анализ национальных особенностей и музыкальной эстетики фортепианной пьесы «Пастушья флейта» // Завтрашняя мода. 2024. № 8. С. 25 – 27.
9. Усова О.В., Жэнь Вэйхуа. Национальные традиции в детских фортепианных сюитах Ван Лисаня // Вестник музыкальной науки. 2024. № 2.
10. Хан Чао. Роль и влияние фортепиано в межкультурной коммуникации музыки // Еженедельник литературы и искусства. 2024. № 8. С. 76 – 78.
11. Хоу Цзюньхай. Стратегии мультикультурной интеграции в музыкальном образовании в начальной школе // Ченгцай. 2025. № 5. С. 87 – 89.
12. Хэ Цзяин. Исследование искусства фортепианного исполнительства с точки зрения китайской и западной культуры // Выставка национальностей Китая. 2021. № 17. С. 86 – 88.
13. Цзин Шаоли. Педагогическое исследование влияния образного мышления на формирование музыкального восприятия у детей младшего школьного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Юго-Западный университет. 2022.
14. Чжэн Лэй. Исследование углубленного преподавания музыки в начальной школе с точки зрения мультикультурализма // Форум базового образования. 2024. № 14. С. 107 – 109.
15. Ян Цянь. Анализ применения произведений фортепианной музыки на уроках музыки // Дом драмы. 2022. № 12. С. 106 – 108.

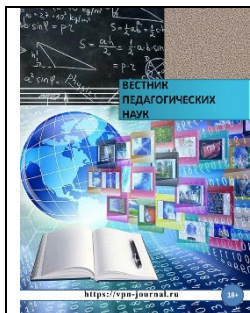
References

1. Wang Lijun. Piano Teaching Methods in Primary School Music Lessons. Qintong. 2024. № 17. P. 36 – 38.
2. Wang Jinzhen. The Infiltration of Multiculturalism in Primary School Music Teaching. Tianjin Education. 2025. № 6. P. 141 – 143.
3. Wang Zirui, Kobozeva I.S. Characteristics of Musical Outlook in Theoretical Pedagogy of Russia and China. National and Foreign Pedagogy. 2025. Vol. 1. № 4 (107). P. 155 – 163.
4. Wang Yundong, Volchegorskaya E.Yu. Formation of Creative Self-Expression Skills in Preschool Children by Means of Chinese Children's Music. MNKO. 2024. № 3 (106).
5. Lin Ming. Education Theory and Value Analysis in Multicultural Music Perspectives. Proceedings of the 2021 Webinar on Pedagogical Sciences (VII). Institute of Pedagogical Sciences. 2021. P. 3.
6. Liu Xiaohui, Gao Ruixiang. On the Neural Mechanisms and Forms of Musical Aesthetic Experience. Yuefeng. 2023. № 2. P. 55 – 62.
7. Liu Fengying. Practical Research on a Multicultural Perspective in Primary School Music Teaching. Music Education and Creativity. 2024. № 8. P. 39 – 43.
8. Wu Ruxin. A Brief Analysis of the National Characteristics and Musical Aesthetics of the Piano Piece "The Shepherd's Flute". Tomorrow's Fashion. 2024. № 8. P. 25 – 27.
9. Usova O.V., Ren Weihua. National Traditions in Wang Lisan's Children's Piano Suites. Bulletin of Musical Science. 2024. № 2.
10. Han Chao. The Role and Influence of the Piano in Intercultural Music Communication. Literature and Art Weekly. 2024. № 8. P. 76 – 78.
11. Hou Junhai. Strategies for Multicultural Integration in Primary School Music Education. Chengcai. 2025. № 5. P. 87 – 89.
12. He Jiaying. A Study of the Art of Piano Performance from the Perspective of Chinese and Western Culture. Exhibition of Chinese Nationalities. 2021. № 17. P. 86 – 88.
13. Jing Shaoli. Pedagogical Research on the Influence of Imaginative Thinking on the Formation of Musical Perception in Primary School Children: PhD diss. Southwest University. 2022.
14. Zheng Lei. A Study on In-Depth Music Teaching in Primary Schools from a Multicultural Perspective. Basic Education Forum. 2024. № 14. P. 107 – 109.
15. Yang Qian. Analysis of the Application of Piano Music Works in Music Lessons. Drama House. 2022. № 12. P. 106 – 108.

Информация об авторе

Ван Цзыжуй, аспирант, РГПУ им. А. И. Герцена, 2388704274@qq.com

© Ван Цзыжуй, 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.14-054.6

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-186-195

¹ Дроздов С.А.

¹ Благовещенский государственный педагогический университет

Проблема адаптации студентов из Китая к обучению художественным дисциплинам в условиях российского педагогического университета

Аннотация: цель исследования – выявить ключевые факторы, влияющие на адаптацию китайских студентов в российских педагогических вузах в рамках художественной подготовки, и на основе этого предложить конкретные пути улучшения образовательного процесса. Статья содержит анализ специфики отечественной образовательной среды и межкультурных особенностей обучающихся, влияющих на процесс их интеграции. Рассматриваются как академические, так и социокультурные аспекты адаптации, включая языковой барьер и межличностное взаимодействие. Также перечисляются особенности российской программы по изобразительному искусству. Большая роль в создании благоприятных условий для обучения отводится преподавательскому составу и уровню материально-технической базы. Автор анализирует стратегии, влияющие на успешную социализацию и профессиональное становление будущих педагогов. Особое внимание уделяется выявлению трудностей, с которыми сталкиваются студенты из Китая в процессе прохождения художественного практикума. Научная новизна проведенного исследования заключается в комплексном анализе факторов академической, социокультурной и психологической адаптации китайских студентов именно в контексте художественной подготовки, а также в разработке конкретных рекомендаций по совершенствованию образовательного процесса по изобразительному искусству с учетом их культурного багажа и национальных традиций. Результаты исследования показали, что успешная адаптация китайских студентов к обучению художественным дисциплинам в российском вузе зависит от комплекса учебных, социокультурных, бытовых и психологических факторов, а ключевую роль в этом процессе играют преподавательский состав и уровень материально-технического обеспечения.
Ключевые слова: адаптация, китайские студенты, художественная подготовка, педагогическое образование, межкультурная коммуникация, интеграция в образовательную среду

Для цитирования: Дроздов С.А. Проблема адаптации студентов из Китая к обучению художественным дисциплинам в условиях российского педагогического университета // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 186 – 195. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-186-195

Поступила в редакцию: 18 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 21 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Drozdov S.A.

¹ Blagoveshchensk State Pedagogical University

The problem of adaptation of students from China to study art disciplines in the conditions of the Russian pedagogical university

Abstract: the purpose of the study is to identify key factors affecting the adaptation of Chinese students in Russian pedagogical universities as part of artistic training, and on the basis of this to propose specific ways to improve the educational process. The article contains an analysis of the specifics of the domestic educational environment and intercultural characteristics of students that affect the process of their integration. Both academic and sociocultural

aspects of adaptation are addressed, including language barrier and interpersonal interaction. Also the features of the Russian fine arts program are listed. A large role in creating favorable conditions for training is given to the teaching staff and the level of material and technical base. The author analyzes strategies affecting the successful socialization and professional formation of future teachers. Particular attention is paid to identifying the difficulties that students from China face during the art workshop. The scientific novelty of the study consists in a comprehensive analysis of the factors of academic, sociocultural and psychological adaptation of Chinese students precisely in the context of artistic training, as well as in the development of specific recommendations for improving the educational process in the visual arts, taking into account their cultural baggage and national traditions. The results of the study showed that the successful adaptation of Chinese students to study art disciplines at a Russian university depends on a set of educational, sociocultural, household and psychological factors, and the key role in this process is played by the teaching staff and the level of material and technical support.

Keywords: adaptation, Chinese students, art training, teacher education, intercultural communication, integration into the educational environment

For citation: Drozdov S.A. The problem of adaptation of students from China to study art disciplines in the conditions of the Russian pedagogical university. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 186 – 195. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-186-195

The article was submitted: February 18, 2025; Approved after reviewing: March 21, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных путей адаптации (от лат. adaptatio – «приспособление») китайских студентов к образовательной среде российского педагогического вуза для их успешного профессионального становления как будущих учителей изобразительного искусства (учителей ИЗО). Для решения подобной задачи необходимо создать возможности для полноценной интеграции обучающихся в новую социокультурную общность, помочь им преодолеть культурный шок и сформировать позитивное отношение к принимающей стороне. Это включает в себя не только языковую подготовку, но и знакомство с историей, традициями и ценностями страны пребывания, а также организацию мероприятий, способствующих межкультурному диалогу и обмену опытом.

Когда человек попадает в чужую страну, даже если все складывается удачно, ему почти всегда приходится сталкиваться с разного рода трудностями. Это могут быть новая культура, иные правила общения и бытовых условий. Люди из разных стран плохо знают друг друга, судят по стереотипам, верят неправдивым или даже негативным слухам. Из-за этого у них формируется предвзятое отношение к чужой стране, что сильно усложняет и затягивает процесс привыкания к новой жизни. Особенно остро эта проблема стоит перед студентами из Китая, которым необходимо адаптироваться к совершенно новой социальной обстановке. Именно граждане из Поднебесной лидируют в списке обучающихся по разным направлениям в российских вузах. Исследователи отмечают: «Основными контингенто-образующими странами для российского высшего образования в настоящее время являются Китайская народная республика, Казахстан, Украина, Социалистическая республика Вьетнам» [14, с. 945]. Поэтому так важна целенаправленная работа по обеспечению поэтапного вхождения в новые социальные и академические условия. Недостаточно просто предоставить иностранному студенту «крышу над головой» и доступ к образовательным ресурсам.

Как мы можем убедиться, приобщение китайских обучающихся к системе российского педагогического университета – одна из важнейших социокультурных и академических задач межкультурной подготовки. Это объясняется не только давним сотрудничеством России и Китая в культурной и образовательной сферах, но и географическим фактором.

Материалы и методы исследований

Материалом исследования послужили анализ теоретических источников по проблеме адаптации Е.Д. Коваль [9], В.К. Подзолков [14], Л.К. Фортова [20], Г.Ю. Айзенк [23], а также наблюдение за процессом обучения китайских студентов художественным дисциплинам в условиях российского педагогического университета [17].

Методологический аппарат исследования представлен комплексным анализом факторов академической, социокультурной и психологической адаптации.

Теоретическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых в области тектологии, социологии и психологии, таких как А.А. Богданов [2], Л.С. Выготский [3], М.В. Григорьева [4], С.В. Дмитриева [5], Э. Дюркгейм [7], Г.П. Иванова, Н.Н. Ширкова и др. [8], А.Г. Маклаков [10], Г.Н. Самара и Д.С. Петров [15], О.А. Санькова [16], Г. Спенсер [18], Т. Парсонс, Р.Ф. Бейлз [21]; в том числе статьи других авторов, посвященные вопросам академической адаптации иностранных студентов в образовательном пространстве: Д.С. Авдонина, Ю.В. Бочкарева и др. [1], Т.М. Терещенко, Л.А. Федотова [19].

Результаты и обсуждения

В научной мысли существует множество интерпретаций термина «адаптация». И каждая из них представляет ценность применительно к той или иной области исследования. Рассмотрим некоторые точки зрения по этому вопросу.

Так, следуя взглядам английского биолога-эволюциониста Ч. Дарвина, понятие адаптации воспринимается как продукт естественного отбора. Физиолог И.П. Павлов [13] и патофизиолог Ф.З. Меерсон [12], напротив, уделяли основное внимание физиологическим механизмам приспособления организма к окружающей среде. Безусловно, биологическая составляющая адаптации служит фундаментом, но, по нашему мнению, не исчерпывает ее полностью. В контексте исследуемой проблематики переменна, например, климатических зон и временных поясов обуславливает необходимость физиологической регуляции, однако согласно теории развития психики Л.С. Выготского [3], эффективная подготовка невозможна без учета высших психических функций и социально-культурных форм организации.

Ж. Пиаже, швейцарский психолог и философ, представлял адаптацию как динамическое взаимодействие двух процессов – аккомодации (подстройки психики к условиям среды) и ассимиляции (изменения среды под внутренние структуры сознания). Немецкий исследователь Г.Ю. Айзенк и его последователи давали свою неоднозначную трактовку этому понятию, объясняя его как идеальное равновесие между индивидуальными потребностями человека и вызовами окружающей среды, а также как процесс достижения такого сбалансированного состояния. В одном из своих трудов Айзенк представил теорию о балансе между личностью и средой [23]. Если рассматривать тезисы двух авторов с позиции межкультурной художественной деятельности, то адаптацию нельзя свести ни к простому изменению психики под чужую педагогическую систему (аккомодация), ни к полному слиянию с ней (гармония по Айзенку). В нашем случае мнение двух авторов представляет собой избирательный синтез. Исходя из этого, к примеру, традиционные китайские художественные техники вполне могут пересматриваться под влиянием академических требований российского художественного образования, что позволит сформировать уникальный бикультурный художественный стиль.

Из английской социологической и философской науки известно, что идеолог либерализма и основатель органической школы Г. Спенсер понимал адаптацию как достижение устойчивого равновесия между индивидом и обществом. Представитель американской социологии Т. Парсонс описывал этот процесс как «вбирание» личностью ценностей и норм социальной среды через взаимодействие с другими людьми [21]. По нашему убеждению, в отличие от классических теорий равновесия и полного усвоения норм, процесс вхождения китайских студентов в образовательное пространство России носит характер не пассивного ценностного «вбирания», а *творческого диалога культур*. Социальное равновесие достигается через интеграцию восточных эстетических принципов в западную педагогическую парадигму, что порождает новый синтез в художественном творчестве.

Сопоставление приведенных точек зрения подтверждает существование системной связи между физиологическими, психическими и социальными механизмами адаптации. Это объясняется следующими факторами:

- она зарождается как биологическое уравнивание организма (биология);
- проходит через стадию когнитивного согласования (психология);
- завершается структурной интеграцией индивида в нормативное поле социума.

Таким образом, на основе вышесказанного, можно заключить, что адаптация в педагогическом университете – это многогранный процесс (комплекс когнитивных, поведенческих и эмоциональных изменений), охватывающий как учебу и социализацию, так и профессиональную подготовку. Он включает в себя не только приспособление субъекта к иным методам и формам обучения, но и интеграцию в студенческий коллектив, а также подготовку к будущей профессиональной деятельности. Наиболее остро

эта проблема стоит на начальной стадии обучения. Первокурсники-иностранцы сталкиваются с комплексным процессом акклиматизации, который охватывает как академические, так и социальные аспекты их новой среды. Этот период характеризуется изменениями в привычном укладе жизни, требующими от китайских студентов гибкости и способности к интеграции в новую систему.

«На адаптационную систему оказывают влияние внешние и внутренние факторы. «Фактор» (от лат. factor – делающий, производящий) определяется как причина, движущая сила совершающего процесса или одно из основных его условий. Внутренние факторы, влияющие на адаптацию – это, прежде всего индивидуальные характеристики личности студента» [19].

Обзор некоторых исследователей, занимавшихся адаптационными вопросами на разных уровнях образования:

1. А.Г. Маклаков рассматривал успешность адаптации сквозь призму индивидуальных возможностей человека. Он считал, что такие черты, как уверенность в себе, устойчивость к стрессу, склонность к конфликтам и наличие поддержки со стороны окружающих, играют ключевую роль в том, насколько хорошо человек адаптируется [10].

2. М.В. Максимова понимает психологическую адаптацию как процесс, в ходе которого ребенок осваивается в новой для него школьной среде. Ее концепция включает в себя понимание ситуации, ориентировку в ней и постепенное принятие роли ученика и освоение основных навыков, необходимых для учебы [11].

3. М.В. Григорьева разделила адаптацию на две категории: первичную – в начальной школе, и вторичную – в средней. Она подчеркивала, что этот процесс не заканчивается с окончанием начальных классов, а носит циклический характер и может потребовать дополнительной помощи при возникновении трудностей [4].

4. С.В. Дмитриева в своей диссертации отмечает, что главным признаком успешной адаптации (выделяются восемь ее индивидуальных вариантов) ребенка в общеобразовательной школе является его эмоциональное состояние. По ее мнению, отсутствие тревожности свидетельствует о том, что ребенок хорошо приспособился. Успех этого процесса она связала с наличием эмоционального, когнитивного и мотивационно-личностного компонентов психологической адаптации [5].

5. О.А. Санькова подчеркивает важность учета уровня развития умственных способностей детей, а также их возрастных и индивидуальных особенностей для успешной адаптации. Главное условие – интеллектуальная готовность к обучению в школе [16].

Одними из первых, кто обратился к проблеме интеграции в инокультурную образовательную среду, были ученые (в области социологии, антропологии, социокультурной адаптации, бихевиоризма и других направлений), такие как:

1. Г. Спенсер [18] и Э. Дюркгейм [7]: изучали этот процесс с позиции социологии. Авторы рассматривали адаптацию как фундаментальный и устойчивый процесс, необходимый для прогресса как индивида, так и общества в целом.

2. В 1930-х годах Р. Редфилд, Р. Линтон и М. Херсковиц определили три реакции группы-реципиента на новый культурный контакт: принятие, адаптацию к новому социуму и отторжение [22].

3. Ж. Беннетт и А. Вайсман: представили адаптацию как поступательный процесс, включающий в себя: отрицание, защиту, минимизацию стресса, принятие, освоение и интеграцию [8, с. 14].

4. Л. Шаффер и Э. Шобен: описали адаптацию (через схему «стимул – реакция») как последовательность шагов, начинающуюся с осознания потребности и завершающуюся ее удовлетворением [15, с. 84-85].

5. А.А. Богданов (настоящая фамилия – Малиновский) был ведущим русским и советским ученым-экономистом, автором научной дисциплины «Тектология», идеологом социализма начала XX века. Он обратил внимание на проблему с точки зрения социологической науки, проводя параллели между содержанием социальных и биологических процессов, а также выделил две категории: адаптацию к знаниям и идеологическую адаптацию [2].

Таким образом, адаптация рассматривалась как многогранный процесс, имеющий как общественное, так и индивидуальное значение. Различные исследователи выделяют ее как стабильную, поэтапную или реактивную, подчеркивая ее важность для развития человека и общества [8].

Анализ исследований показывает, что проблема адаптации иностранцев в российских вузах включает в себя несколько аспектов: академический, социокультурный, межличностный и языковой. Разберем каждый из них в отдельности:

1. Академическая адаптация связана с освоением учебных норм и традиций, где возникают проблемы из-за различий в коммуникативной компетенции, а также несогласованности в педагогическом взаимодействии между студентом и педагогом.

2. Социокультурная адаптация требует освоения бытовых условий и взаимодействия с новой культурой. Сюда относится привыкание к учебному режиму, местной кухне и т.п. Важным фактором выступают культурные особенности китайских студентов, а также незнание русского менталитета.

3. Создание межличностных связей – является еще одним фактором успешной адаптации и взаимодействия с окружающими. В конкретном случае данная форма взаимодействия рассматривается как приспособление студента к группе, к взаимоотношениям в ней, а также как проявление собственного стиля поведения.

4. Языковой барьер – это один из ключевых аспектов адаптации. На наш взгляд, он играет важную, но не определяющую роль, влияя на учебный процесс и межличностные отношения. Теперь попробуем выяснить, почему язык не является полноценной заменой других средств коммуникации.

Часто приходится слышать, что основной проблемой иностранцев, обучающихся в российских университетах, является недостаточное владение русской речью. Но так ли это на самом деле? Несмотря на то, что язык – основное средство коммуникации, тем не менее, он не является панацеей от всех проблем. Особенно если дело касается художественного образования. К примеру, китайские студенты параллельно с изучением изобразительного искусства посещают курсы русского языка. Кроме того, «язык искусства» (как уникальная система знаков) способен передавать эстетическую информацию, которая может быть как рациональной, так и эмоциональной. Благодаря способности вызывать чувственный отклик у зрителя, искусство служит своего рода *универсальным средством общения*, преодолевающим временные, культурные и языковые различия. Это значит, что в контексте сотрудничества педагога и китайских студентов искусство способно обеспечить понимание друг друга на глубоком профессиональном уровне. Это дает значительное преимущество российским педагогам, не владеющим языком обучающихся.

«Система обучения, построенная на научных принципах реалистического искусства, позволит повысить уровень профессиональной подготовки» [6, с. 105]. Для китайских студентов, обучающихся в российских педагогических вузах, программа по изобразительному искусству включает следующие основные дисциплины и их различия:

1. Рисунок: в его основе – средства изображения формы на плоскости листа, пропорции, перспектива и светотеневые отношения. Материалы: бумага, карандаши разной мягкости, ластик, уголь, сангина, соус, ластик, фиксатив и блендеры. В отличие от китайского образования, где учат с документальной точностью повторять внешние сходства с натурой, в России акцент делается на академическое рисование с упором на логику и классические методы.

2. Живопись: направлена на изучение цветовых отношений, композиции и техники работы всевозможными материалами (маслом, акварелью, гуашью, темперой, акрилом и другими). Российские преподаватели могут акцентировать внимание на реалистичное изображение и работу с натуры, в отличие от более абстрактных подходов в Китае.

3. Композиция: гармонизация формы и содержания, целью которой является создание художественного образа, а также изучение формальных принципов построения. В российских педвузах часто используются классические подходы и теории композиции, дополненные современными тенденциями. Особое внимание уделяется четкой классификации заданий по видам: сюжетным, тематическим и т.д. Китайский подход принципиально иной. Его можно охарактеризовать как путь к гармонии через следование вековым традициям и философии. Даже при организации натурных постановок их тематический замысел уходит на второй план или вовсе не учитывается.

4. Скульптура и пластианатомия: предполагает создание объемных трехмерных форм и объектов. Материалами служат: пластилин, глина, гипс и воск. В России большое внимание уделяется методам работы с глиной, камнем и другими материалами, а также знакомству с пластикой анатомического строения человека.

5. История визуально-пространственных искусств: включает в себя изучение мирового искусства, стилей и направлений. Преподавание может содержать более глубокий анализ русской и европейской художественных традиций. Если в Китае в первую очередь учитывают философские, религиозные и мировоззренческие особенности культуры, то в российских вузах упор делается на общепрофессиональные знания, а также анализ различных видов искусства с учетом их особенностей.

6. Теория художественной подготовки зиждется на философских и эстетических аспектах искусства. К примеру, в советское время внимание уделялось марксистско-ленинской эстетике, а в современной России

– преимущественно русской философской мысли. Отличия в преподавании:

– в методах обучения: в российских вузах часто используются традиционные методы с упором на академическое обучение и практическую работу.

– в культурном контексте: преподавание включает больше примеров из русской и европейской художественной традиции, что может отличаться от китайского культурного контекста.

7. Практическое (лабораторное) обучение: в основе российской системы – гармонизация практического и творческого развития, освоение методов художественного видения и профессионального мастерства. Студенты отрабатывают свои навыки не только под руководством опытных преподавателей, но и в период самостоятельного обучения.

Сегодня для создания благоприятных условий обучения иностранных студентов большую роль играют: 1) преподавательский состав, 2) уровень материально-технической базы. В первом случае преподаватели, являясь одним из связующих звеньев, помогают студентам акклиматизироваться к новой социокультурной и образовательной общности. Для этого используются разнообразные современные технологии и диалоговые (интерактивные) методы, чтобы побуждать студентов к активной работе на занятиях. Уровень материально-технического обеспечения позволяет организовать учебный процесс с использованием оснащенных мастерских и специальных образовательных технологий, что облегчает обучение и адаптацию.

Перечень компонентов процесса приспособления к условиям вуза:

1. Социальный компонент: ориентирован на формирование позитивных межличностных отношений в студенческой среде, развитие навыков сотрудничества (кооперации) и взаимоподдержки, а также на установление конструктивного диалога с профессорско-преподавательским составом.

2. Психологический компонент: отражает эмоциональное состояние студента и его психологическую готовность к принятию нового формата обучения и сопутствующих ему вызовов.

3. Компонент взаимного наставничества: включает поддержку российских или опытных иностранных обучающихся. Последние выступают в роли «языковых посредников», помогая иностранцам адаптироваться в инокультурной вузовской среде.

4. Организационный компонент: предполагает общие рамки реализации образовательной деятельности: перестройку повседневного расписания, освоение новых методик обучения, соблюдение установленных правил и норм поведения в рамках учебного заведения, а также выполнение повышенного объема учебной нагрузки.

5. Профессиональный компонент: начинает проявляться в период выполнения лабораторных и практических работ по дисциплинам, когда студенты получают возможность углубленного изучения художественной специальности.

Таким образом, эффективная интеграция выступает как фундаментальное условие их профессионального роста и личностного самосовершенствования. «Успешная адаптация является залогом качественного образования личности, формирования полноценного специалиста, его дальнейшего совершенствования и саморазвития» [20].

Значимость этих факторов может меняться в процессе обучения: от бытовых и психологических на начальном этапе при поступлении в вуз к академическим и социокультурным на первых–вторых курсах. По ходу учебного процесса студенты начинают привыкать к установленному графику.

Для успешного вхождения китайских студентов в российскую образовательную модель, помимо учета основных факторов, могут использоваться:

– программы межкультурной осведомленности, помогающие понять академические и социальные нормы российских университетов;

– программы наставничества: когда студенты получают поддержку от наставников – как российских, так и опытных иностранных студентов, которые делятся советами и служат примером в освоении языка и культуры;

– инклюзивные образовательные практики: адаптация с учетом разнообразных стилей обучения, а также создание обоюдных комфортных условий. Эти меры направлены на всестороннюю поддержку и облегчение адаптации студентов из Китая в условиях образовательной среды.

Перечень основных факторов, влияющих на подготовку иностранцев в российской образовательной системе, представлен в виде схемы на рисунке 1.



Рис. 1. Схема основных факторов адаптации иностранных студентов к российской образовательной среде
Fig. 1. Diagram of the main factors of adaptation of foreign students to the Russian educational environment

Современные стратегии, способствующие успешной социализации и профессиональному становлению будущих педагогов-художников – учителей ИЗО, включают создание условий для развития личностных качеств, формирования художественно-творческих и педагогических умений, а также включение в образовательный процесс форм, направленных на профессиональное саморазвитие.

Художественно-педагогическое образование ориентировано на обучение технике, развитие творческого мышления и понимания культурных контекстов, а также на формирование индивидуального стиля преподавания. Поскольку китайские студенты имеют самобытные художественные традиции, этот процесс может быть особенно интересным и плодотворным.

Для того чтобы сделать обучение максимально эффективным, предлагаем следующие рекомендации:

1. Учет культурного багажа и традиций:

- интеграция китайского искусства: не стоит полностью отказываться от традиционных техник китайской живописи (тушь, акварель, каллиграфия), наоборот, их можно органично вплести в программу по русскому искусству;

- сравнение и контраст: студенты сопоставляют западные и восточные подходы к искусству, обсуждают их различия в символизме, эстетике и философских основах;

- изучение современных российских художников: знакомство студентов с творчеством современных русских мастеров, которые успешно сочетают традиционные элементы с новыми техниками и идеями. Это покажет, что их культурное наследие по-прежнему актуально.

2. Формирование критического мышления и самостоятельности:

- переход от бездумного копирования к логике: хотя выполнение рисунков с образцов – важный этап обучения (особенно в Китае), необходимо постепенно перестраиваться на более самостоятельные задания и осуществлять поиск собственных решений;

- дискуссии и анализ: в учебном процессе приветствуются обсуждения работ студентов с высказыванием различных точек зрения, что способствует развитию их критического мышления;

- планирование и создание уникального «продукта»: включение в программу долгосрочных проектов, где студенты смогут полностью реализовать свои идеи, от концепции до итогового воплощения;

- анализ и интерпретация искусства: изучение широкого спектра мировых художественных стилей и направлений: от классицизма до современного искусства;

- познавательное взаимодействие в цифровом формате: использование онлайн-ресурсов для проведения виртуальных экскурсий по музеям мира, просмотра лекций известных искусствоведов.

3. Адаптация программ, материалов и ритма обучения под конкретные задачи:
 - визуальная поддержка (иллюстрации, видео и демонстрации): является эффективной применительно к обучению китайских студентов, так как они хорошо воспринимают информацию через визуальные материалы;
 - постепенное усложнение материала: освоение программ дисциплин начинается с простых задач с постепенным усложнением заданий.
4. Создание вдохновляющей атмосферы:
 - свобода самовыражения: организация творческой среды, где студенты не боятся экспериментировать, ошибаться и искать новые творческие идеи;
 - позитивная обратная связь: педагог допускает конструктивную критику и начинает диалог с акцентом на главных моментах, поддерживая интерес к изучаемой дисциплине. Это может быть промежуточный просмотр рисунков с коллективным разбором ошибок и тому подобное.

Выводы

Выбор темы обусловлен необходимостью поиска путей приобщения иностранных студентов к условиям отечественного педагогического университета. Проведенное исследование направлено на обеспечение более эффективной интеграции студентов из КНР в образовательный социум вуза (систему материально-духовных условий функционирования), с акцентом на преодоление специфических трудностей, возникающих в процессе обучения изобразительному искусству.

Проведенный анализ показал, что успешная адаптация к российским реалиям требует от руководителей, в том числе, учета национальных особенностей обучающихся. Важно, чтобы образовательные учреждения не только предоставляли необходимые ресурсы, но и создавали атмосферу, способствующую обмену художественным опытом. Кроме того, иностранные студенты сами должны проявлять больший интерес, активно вовлекаться в учебную деятельность и культурно взаимодействовать с остальными.

Мы пришли к выводу, что изобразительное искусство может выступать универсальным средством межкультурной коммуникации и развития, способным частично компенсировать языковой барьер и обеспечить профессиональное взаимопонимание. Это подтверждается результатами нашего исследования:

1. Обоснована необходимость органичного включения традиционных китайских художественных практик в образовательный процесс для успешной интеграции и формирования бикультурной творческой идентичности (связь самовосприятия с двумя культурами).
2. Предложена комплексная модель адаптации, учитывающая не только языковые, но и психологические, педагогические и другие факторы, что позволяет превратить адаптацию в управляемый процесс.

Список источников

1. Авдоница Д.С., Бочкарева Ю.В., Булганина С.В. Проблемы адаптации иностранных студентов в российских вузах // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 11. С. 784 – 787 URL: <https://web.snauka.ru/> (дата обращения: 23.02.2026).
2. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука: В 4 кн. М., 1989. Кн. 1. 303 с.
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М.: Издательство Юрайт. 2025. 336 с.
4. Григорьева М.В. Школьная адаптация: механизмы и факторы в разных условиях обучения. Саратов. 2008. 209 с.
5. Дмитриева С.В. Особенности психологической адаптации учащихся к условиям обучения при переходе в среднюю школу: автореферат дисс. ... к. пс. н. Москва. 2005. 205 с.
6. Дроздов С.А. Компетенции по изобразительному искусству студентов университета России и Китая: сравнительно-сопоставительный анализ // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-4. С. 103 – 107.
7. Дюркгейм Э. Правила социологического метода / перевод с фр. В. Желнинова. М.: АСТ. сор. 2021. 384 с.
8. Иванова Г.П., Ширкова Н.Н., Логвинова О.К. Иностранный студент в российском вузе: монография. Москва: РУСАЙНС. 2022. 138 с.
9. Коваль Е.Д. Теоретические аспекты исследования процесса адаптации иностранных студентов к социокультурной и образовательной среде высшей школы России // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 10(152). С. 110 – 115.

10. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 16 – 24.
11. Максимова М.В. Психологические условия школьной адаптации, 1-3 классы: дисс. ... к. пс. н. Москва, 1994. 262 с.
12. Меерсон Ф.З. Адаптация, стресс и профилактика. М.: Наука, 1981. 276 с.
13. Павлов И.П. Лекции о работе главных пищеварительных желез = Физиология пищеварения. М.Л.: Изд-во и 1-я тип. Изд-ва Акад. наук СССР. 1949. 291 с.
14. Подзолков В.К. проблеме социальной адаптации китайских студентов в российском педвузе // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. 2012. № 28. С. 945 – 949.
15. Самара Г.Н., Петров Д.С. Социокультурная адаптация молодежи в период радикальных трансформаций. М.: ООО «Фирма Светотон ЛТД». 2004. 206 с.
16. Санькова О.А. Психолого-педагогические условия адаптации детей младшего школьного возраста к обучению в начальной школе: автореферат дисс. ... к. п. н. Москва. 2006. 22 с.
17. Соколов М.В., Зубрилин К.М., Новоселов С.А. Особенности методики обучения композиции при подготовке в российских вузах китайских студентов к профессии учителя изобразительного искусства // Педагогическое образование в России. 2024. № 4. С. 297 – 303.
18. Спенсер Г. Социальная статика. М.: Издательство Юрайт. 2025. 425 с.
19. Терещенко Т.М., Федотова Л.А. Академическая адаптация иностранных студентов в образовательном пространстве педагогического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. С. 68 – 73.
20. Фортова Л.К. Проблема адаптации обучающихся к образовательному процессу вуза // Молодой ученый. 2019. № 10 (248). С. 63 – 65.
21. Parsons T., Bales R.F. Family, Socialization and Interaction Process. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1955. 422 с.
22. Redfield R., Linton R., Herskovits M.J. Memorandum for the Study of Acculturation // American Anthropologist. 1936. Vol. 38. № 1. P. 149–152
23. Eysenck H.J. Personality and individual differences: a natural science approach. New York: Plenum Press. 1985. 424 p.

References

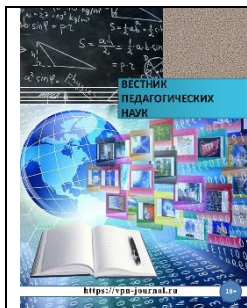
1. Avdonina D.S., Bochkareva Yu.V., Bulganina S.V. Problems of adaptation of foreign students in Russian universities. Modern research and innovation. 2016. № 11. P. 784 – 787 URL: <https://web.snauka.ru/> (accessed: 23.02.2026).
2. Bogdanov A.A. Tectology. General organizational science: In 4 books. M. 1989. Kn. 1. 303 p.
3. Vygotsky L.S. History of the development of higher mental functions. M.: Yuright Publishing House. 2025. 336 p.
4. Grigorieva M.V. School adaptation: mechanisms and factors in different learning conditions. Saratov. 2008. 209 p.
5. Dmitrieva S.V. Features of psychological adaptation of students to learning conditions when moving to high school: abstract diss.... k. ps. n. Moscow. 2005. 205 p.
6. Drozdov S.A. Competencies in fine arts of students of the University of Russia and China: comparative analysis. Problems of modern pedagogical education. 2025. № 87-4. P. 103 – 107.
7. Durkheim E. Rules of the sociological method/translation from fr. V. Zhelninov. M.: AST. cop. 2021. 384 p.
8. Ivanova G.P., Shirkova N.N., Logvinova O.K. Foreign student at a Russian university: monograph. Moscow: RUSINES, 2022. 138 p.
9. Koval E.D. Theoretical aspects of the study of the process of adaptation of foreign students to the sociocultural and educational environment of higher education in Russia. Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. 2017. № 10(152). P. 110 – 115.
10. Maklakov A.G. Personal adaptation potential: its mobilization and forecasting in extreme conditions. Psychological journal. 2001. Vol. 22. № 1. P. 16 – 24.
11. Maksimova M.V. Psychological conditions of school adaptation, grades 1-3: diss.... k. ps. n. Moscow. 1994. 262 p.
12. Meerson F.Z. adaptation, stress and prevention. M.: Science. 1981. 276 p.
13. Pavlov I.P. Lectures on the work of the main digestive glands = Physiology of digestion. M.; L.: Publishing house and 1st type. Akad Publishing House. Sciences of the USSR. 1949. 291 p.

14. Podzolkov V. To the problem of social adaptation of Chinese students in the Russian pedagogical university. *Izvestia Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky*. 2012. № 28. P. 945 – 949.
15. Samara G.N., Petrov D.S. Socio-cultural adaptation of youth during the period of radical transformations. M.: LLC "Firm Svetoton LTD". 2004. 206 p.
16. Sankova O.A. Psychological and pedagogical conditions for the adaptation of primary school children to primary school education: abstract of diss.... to. N. Moscow. 2006. 22 p.
17. Sokolov M.V., Zubrilin K.M., Novoselov S.A. Features of the methodology for teaching composition when preparing Chinese students in Russian universities for the profession of a teacher of fine art. *Pedagogical education in Russia*. 2024. № 4. P. 297 – 303.
18. Spencer G. Social statics. M.: Yuright Publishing House. 2025. 425 p.
19. Tereshchenko T.M., Fedotova L.A. Academic adaptation of foreign students in the educational space of a pedagogical university. *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*. 2020. P. 68 – 73.
20. Fortova L.K. The problem of adaptation of students to the educational process of the university. *Young scientist*. 2019. № 10 (248). P. 63 – 65.
21. Parsons T., Bales R.F. *Family, Socialization and Interaction Process*. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1955. 422 p.
22. Redfield R., Linton R., Herskovits M.J. Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*. 1936. Vol. 38. № 1. P. 149 – 152.
23. Eysenck H. J. *Personality and individual differences: a natural science approach*. New York: Plenum Press, 1985. 424 p.

Информация об авторе

Дроздов С.А., доцент, кандидат педагогических наук, Благовещенский государственный педагогический университет

© Дроздов С.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 376.37

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-196-203

¹Малярчук Н.Н., ¹Криницына Г.М., ¹Карасева Е.Г.

¹Тюменский государственный университет

Рецептивно-конструктивно-мнестический механизм развития связного высказывания как основа для работы специалистов с детьми с нарушениями речи в инклюзивном образовании

Аннотация: статья посвящена компетенции специалистов в работе с дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи. Одно из основных и стойких проявлений в структуре речевого дефекта при всех клинических формах речевых нарушений – несформированность связной речи. Цель статьи: описать рецептивно-конструктивно-мнестический механизм формирования связного высказывания у дошкольников с речевыми нарушениями в качестве основы формирования связной речи педагогами, дефектологами, логопедами и психологами в инклюзивном образовании. Основой рецептивно-конструктивно-мнестического механизма формирования связного высказывания выступает сенсорная абстракция (Н.И. Жинкиным). В статье описаны рецептивные, конструктивные и мнестические процессы формирования связного высказывания.

Новизной является то, что авторами рецептивно-конструктивно-мнестический механизм рассматривается как внутреннее устройство особого вида речевой деятельности – связной речи (текста), в котором рецептивная составляющая соответствует мотивационно-потребностной фазе речевой деятельности, где формируется чувственный, эмоциональный образ сообщения, конструктивная же составляющая – это фаза планирования, программирования, структурирования, отбора лексических и грамматических средств речевого высказывания, мнестическая составляющая является основой реализующей фазы построения связного высказывания. Практическая значимость заключается в возможности применении у детей с тяжёлыми нарушениями речи метода формирования связного высказывания на основе рецептивно-конструктивно-мнестического механизма.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дошкольники с речевыми нарушениями, связная речь, сенсорная абстракция, рецептивно-конструктивно-мнестический механизм связного высказывания

Для цитирования: Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Карасева Е.Г. Рецептивно-конструктивно-мнестический механизм развития связного высказывания как основа для работы специалистов с детьми с нарушениями речи в инклюзивном образовании // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 196 – 203. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-196-203

Поступила в редакцию: 27 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 05 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹Malyarchuk N.N., ¹Krinitsyna G.M., ¹Karaseva E.G.

¹University of Tyumen

The receptive-constructive-mnemonic mechanism for the development of coherent utterance as a foundation for specialists' work with children with speech impairments in inclusive education

Abstract: this article focuses on the competence of specialists working with preschoolers with severe speech impairments. One of the primary and persistent manifestations in the structure of speech defects across all clinical forms of speech disorders is the underdevelopment of coherent speech. The purpose of this article is to describe the receptive-constructive-mnemonic mechanism of coherent utterance formation in preschoolers with speech disorders as a basis for developing coherent speech by educators, defectologists, speech therapists, and psychologists in inclusive education. The foundation of the receptive-constructive-mnemonic mechanism for forming a coherent

utterance is sensory abstraction (N.I. Zhinkin). The article describes the receptive, constructive, and mnestic processes involved in the formation of a coherent utterance.

The novelty lies in the authors' consideration of the receptive-constructive-mnestic mechanism as the internal structure of a specific type of speech activity – coherent speech (text). In this mechanism, the receptive component corresponds to the motivational-needs phase of speech activity, where a sensory, emotional image of the message is formed. The constructive component represents the phase of planning, programming, structuring, and selecting lexical and grammatical means for the speech utterance. The mnestic component serves as the basis for the realization phase of constructing a coherent utterance. The practical significance lies in the possibility of applying a method for forming coherent utterances in children with severe speech impairments based on the receptive-constructive-mnestic mechanism.

Keywords: inclusive education, preschoolers with speech disorders, coherent speech, sensory abstraction, receptive-constructive-mnestic mechanism of coherent utterance

For citation: Malyarchuk N.N., Krinitsyna G.M., Karaseva E.G. The receptive-constructive-mnemonic mechanism for the development of coherent utterance as a foundation for specialists' work with children with speech impairments in inclusive education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 196 – 203. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-196-203

The article was submitted: February 27, 2026; Approved after reviewing: March 05, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Одна из ведущих тенденций в современном российском обществе – инклюзивное образование, смысл которого – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей (ООП) и индивидуальных возможностей» [17]. Принятие права лиц с ограниченными возможностями (ОВЗ) на качественное совместное образование лежит в основе инклюзии как социальной концепции преобразования общественных отношений [1].

С каждым годом увеличивается количество детей с нарушением речи, обучающихся в условиях инклюзивного образования. Как свидетельствуют данные Минпросвещения России, за 2024/25 учебный год из 1 286 122 воспитанников и обучающихся с ОВЗ в дошкольных и общеобразовательных организациях 411 115 человек имели тяжелые нарушения речи [6].

В этой связи, предъявляются особые требования к подготовке специалистов к работе с детьми с нарушениями речи. Ученые (С.В. Алехина, О.В. Алмазова, С.Л. Алмазова, Е.А. Шумилова и др.) в разных регионах России поднимают вопрос о формировании определённых компетенций у специалистов, работающих с детьми с ОВЗ: педагогов, дефектологов, логопедов, психологов [1, 2, 19].

Нами уже неоднократно описывались проблемы и факторы (объективные и субъективные) в подготовке специалистов дефектологического профиля в современной ситуации бакалавриата, которые как напрямую, так и косвенно влияют на создание условий для качественного инклюзивного образования детей с ОВЗ, в том числе с нарушениями речи [11, 13]. В предыдущих публикациях делался акцент на формирование профессионального мировоззрения специалистов дефектологического профиля, профессиональных компетенций педагогов и логопедов [10, 12].

Данная статья посвящена одной из компетенций специалистов педагогического профиля, работающих с детьми с проблемами речевого развития, а именно – формирования у них связной речи. От уровня овладения дошкольниками связной речью напрямую зависит их способность к усвоению школьной программы (В.П. Глухов). Восприятие и воспроизведение учебного материала в виде текста, умение рассуждать и давать распространенные полные ответы на вопросы требует зрелости психофизиологических, психолого-педагогических (фонетико-фонематических, регуляторных и др.), психолингвистических механизмов связного высказывания у детей.

В.И. Лахоткина и Л.А. Ястребова ставят акцент на том, что связная речь – это смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем. В связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, когда ребенок, учась говорить, учится мыслить [8].

Привлечём внимание к следующему факту: результаты многочисленных исследований в педагогических науках свидетельствуют о том, что и дошкольники, и школьники с нарушениями в развитии

самостоятельно не овладевают процессами восприятия и воспроизведения как репродуктивных, так и продуктивных моделей связного высказывания [7, 8]. Несформированность связной речи является одним из основных и стойких проявлений в структуре речевого дефекта (Р.Е. Левина) при всех клинических формах речевых нарушений.

Проблема в том, что специалисты педагогического профиля (дефектологи, логопеды, педагоги, психологи), работающие в системе инклюзивного образования, до сих пор применяют метод «механического отражённого» (термин Н.И. Жинкина) заучивания модели связной речи детьми. Н.И. Жинкин обращал внимание на то, что «выученные с голоса словесные связи не являются смысловыми связями», поэтому у дошкольников не формируются навыки связной речи [15].

Связная речь будет формироваться только в процессе самостоятельной переработки полученной детьми информации, когда процесс усвоения ими текста становится осмысленным интериоризованным навыком. В культурно-исторической концепции Л.С. Выготского любая функция человеческой психики первоначально складывается как внешняя, социальная форма общения между людьми, как трудовая или иная деятельность, и только потом в результате интериоризации (перехода извне внутрь (от фр. *Intériorisation*)) становится компонентом психики человека.

В этой связи в формировании профессиональных компетенций специалистов педагогического профиля при освоении методики обучения детей связной речи целесообразно обратиться к одному из действенных методов формирования связного высказывания, в основе которого лежит внутренний (психофизиологический и психолингвистический) рецептивно-конструктивно-мнестический механизм становления речевой деятельности.

Материалы и методы исследований

В отечественной науке формирование связной речи изучается в педагогике, психолингвистике, психологии, дефектологии, логопедии в качестве и процесса, и деятельности, продуктом которой является высказывание или текст. В данной статье формирование связного высказывания у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями рассматривается: 1) с опорой на учение о строении высших психических функций и системном строении речи как подсистемы высших психических функций (Л.С. Выготский); 2) с учётом положения об одновременном параллельно-последовательном формировании всех структурных компонентов речи в онтогенезе (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия); 3) с опорой на учение о функциональной системе саморегуляции и самоконтроля как операции, объединяющей все звенья речевой деятельности в замкнутый процесс (П.К. Анохин, Н.И. Жинкин).

Результаты и обсуждения

Цель статьи: описать рецептивно-конструктивно-мнестический механизм формирования связного высказывания у дошкольников с речевыми нарушениями в качестве основы формирования связной речи специалистами педагогического профиля в инклюзивном образовании.

В психолого-педагогической литературе существуют разные определения понятия «связная речь».

По мнению педагогов, одна из важнейших задач дошкольной педагогики – развитие связной речи, при этом как пишет А.М. Бородич «изменение её функций является следствием усложняющейся деятельности малыша и зависит от содержания, условий, форм общения ребёнка с окружающими ... и развития мышления. Функция речи складывается параллельно с развитием мышления; они неразрывно связаны с содержанием, которое ребенок отражает посредством языка» [3, с. 44].

Как отмечает дефектолог и логопед В.И. Селиверстов: «Связная речь – отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные (самостоятельные) части» [14, с.287].

Лингвистом, психологом и педагогом А.А. Леонтьевым раскрываются главные компоненты (качественные характеристики) связной речи – это цельность и связность. Автором цельность рассматривается как психологическая категория – намерения говорящего реализовать задуманное по чёткому, последовательному, продуманному плану, который включает в себя планирование речевого рассказа как речевого целого (это большая программа монологического сообщения) и планирование каждого отдельного предложения, входящего в рассказ как составления «малых программ». Связность А.А. Леонтьевым рассматривается в качестве проявления «семантической и грамматической зависимости предложений, порядка слов в предложении», интонационно-мелодического оформления высказывания [18, с. 223]. По мнению ученого, связность речи обеспечивают интонация, логическое и семантическое, формально-грамматическое оформление высказывания. Благодаря тому, что человек использует в связном

высказывании различные части речи, речь становится более точной. Автор отмечал, что оценка связности речи происходит на основе того, насколько адекватно выражение мысли соответствует речевому оформлению и насколько оно понятно для слушателя [9].

Смысловые характеристики связности и цельности отмечал и С.Л. Рубинштейн (психолог и философ), который связность определяет как «...адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя, следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника». Автор поясняет, что связная речь – «это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть не связной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающая связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе» [16].

В свете психолингвистического подхода рассматривает связную речь В.К. Воробьева как «сложную, иерархически организованную речемыслительную деятельность, продуктом которой является текст, выступающий в диалектическом единстве двух планов: внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально языкового» [5, с.4]. Автор отмечает, что даже при нормальном онтогенезе умения и навыки связной речи спонтанно не развиваются, их нужно специально формировать, поскольку при спонтанном их развитии они не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе [5].

В качестве речемыслительных механизмов возникновения и развития речи у детей Н.И. Жинкин описал сенсорную абстракцию, позволяющую сравнивать, идентифицировать, дифференцировать, конструировать, анализировать, синтезировать речевые единицы для формирования связного, понятного высказывания [15, с. 38-58].

Полагаем, что сенсорная абстракция выступает в качестве основы рецептивно-конструктивно-мнестического механизма формирования связного высказывания, поэтому опишем рецептивные, конструктивные и мнестические процессы формирования связного высказывания.

Рецептивное действие как акт слушания включает в себя анализ, синтез, идентификацию и другие когнитивные процессы распознавания слышимой речи на основе аудио-лингвистических способностей человека. Одна из важнейших из них – абстрагирование (абстракция), которая Н.И. Жинкиным рассматривается как «извлечение из чувственно воспринимаемого какого-либо объекта, какого-то элемента или группы элементов и мысленного рассмотрения этих элементов». Н.И. Жинкин отмечает, что рецептивная деятельность осуществляется на основе идентификации фонем по признакам противопоставления фонетических и просодических характеристик звуков, синтеза сложных фонетических компонентов в единое целое – в слово посредством слияния слогов [15]. Оpoznание и различение звуков (фонем) по акустическим и артикуляционным противопоставлениям является фонематическим слухом. Отслеживание слогового состава слова – это фонетический слух. С помощью фонематического и фонетического слуха осуществляется контроль за произношением по «акустическому эффекту» (термин И.А. Зимней).

Функция фонемы и слога состоит в том, чтобы наполнять звуковую оболочку слова и тем самым различать слова по смыслу. Именно в этом и состоит смыслообразующая функция фонемы и слога, которая позволяет производить отбор словоформ при составлении предложений.

Идентификация словоформ «с интенцией на значение» (Н.И. Жинкин) является следующим – конструктивным – действием в формировании связной речи, где происходит слияние фонем в слоги и слогов в слова. На уровне слова осуществляется процесс грамматического конструирования в виде образования парадигматических рядов и цепочек словоформ.

Синтаксическое конструирование обеспечивает образование синтагматических связей с помощью операций согласования и управления слов внутри предложений, которые обеспечивают связность слов в предложении. Следовательно, и само предложение выступает как вариант связной речи. Согласование и управление слов осуществляется посредством «упреждающего синтеза» (Н.И. Жинкин).

Мнестические процессы представляют собой осмысление семантики речевой коммуникации, начиная с понимания ребенком ситуации общения со взрослым в младенческом возрасте. Эти процессы включает понимание ребенком вербальных инструкций, предметно-смысловых связей в процессе реализации социально-коммуникативной, предметно-практической и познавательной деятельности.

Обратим внимание на тот факт, что рецептивные, конструктивные и мнестические процессы соответствуют фазам речевой деятельности: мотивационно-потребностной фазе, фазе планирования, программирования, структурирования и фазе построения связного высказывания.

Таким образом, рецептивно-конструктивно-мнестический механизм связного высказывания в данной статье рассматривается как внутреннее устройство особого вида речевой деятельности – связной речи (текста), в котором рецептивная составляющая соответствует мотивационно-потребностной фазе речевой деятельности, где формируется чувственный, эмоциональный образ сообщения, конструктивная же составляющая – это фаза планирования, программирования, структурирования, отбора лексических и грамматических средств речевого высказывания, и, наконец, мнестическая составляющая является основой реализующей фазы построения связного высказывания.

Отметим, что рецептивные, конструктивные и мнестические процессы выступают в онтогенезе в качестве механизма формирования предпосылок становления связной речи.

Специалистам педагогического профиля в работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи необходимо учитывать следующие особенности связной речи:

- отсутствие направленности вслушивания, нарушение восприятия отдельных слов и отдельных фраз, а также целого высказывания, что в свою очередь приводит к несформированности семантического компонента в рецептивном звене речевой деятельности;
- нарушение планирования, программирования, грамматического структурирования, отбора лексических единиц, нарушение целостности и отсутствие логических связей при передаче сюжета;
- несформированность осмысления ситуации текста, программирования собственного высказывания, снижение и незрелость познавательных и мнестических процессов в реализации собственной связной речи.

Специалистам в процессе обучения и воспитания детей с психоречевыми нарушениями необходимо учитывать особенности у них связной речи, акцентируя внимание на рецептивно-конструктивно-мнестическом механизме при формировании связного высказывания.

Выводы

Рецептивно-конструктивно-мнестический механизм рассматривается нами как совокупность рецептивных, конструктивных и мнестических процессов, служащих для формирования связного высказывания. Рецептивные процессы включают: фонематический слух, фонетический слух, речевой слух (вслушивание, осмысление, понимание речи), формирование представлений о предмете, функциях, качестве, действиях внутри обсуждаемой ситуации. Конструктивные процессы представлены грамматической интеграцией (образование парадигматической системы), лексической интеграцией (соединения словоформ с лексикой, образование предложений, состоящих из словоформ). Мнестические процессы объединяют: когнитивные процессы осмысления, упреждающего синтеза, вероятностного прогнозирования и образа ситуации, о которой ребенку надо рассказать.

Рецептивно-конструктивно-мнестический механизм можно рассматривать по сути в качестве речемыслительной деятельности, объединяющей внутреннее (предметно-смысловое) и внешнее (формально-языковое) содержание связной речи. Предметно-смысловое содержание – это внутренняя программа каждого предложения и всего текста. Формально-языковое содержание – это линейная схема предложений с соблюдением правил согласования и управления и «цепной» (В.К. Воробьева) схемы текста.

В норме у детей связная речь формируется на основе рецептивно-конструктивно-мнестического механизма в процессе воспитания, обучения и развития ребёнка. Специалисты, работающие с дошкольниками с психоречевыми нарушениями, должны знать и понимать, что у данной категории детей происходит своего рода «угасание» акустико-лингвистической способности как навыка вслушивания в речь и её осмысления. Именно поэтому у детей с тяжёлыми нарушениями речи необходимо целенаправленно развивать рецептивно-конструктивно-мнестический механизм формирования связного высказывания.

Список источников

1. Алёхина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83 – 92.
2. Алмазова О.В., Алмазова С.Л. Подготовка студентов бакалавриата к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале. Екатеринбург: Издательство: Уральский государственный педагогический университет. 2022. С. 20 – 27.

3. Бородич А.М. Методика развития речи: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология».- 2-е изд. М.: Просвещение. 1981. 255 с.
4. Глухов В.П. Методика формирования связной речи детей с системным речевым недоразвитием. Учебно-методическое пособие. М.: МПГУ. 2017. 230 с.
5. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига. 2012. 158 с.
6. Доклад о результатах комплексного анализа системы общего и дополнительного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в рамках исполнения поручения Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по развитию гражданского общества и правам человека 10 декабря 2024 года Пр-248 от 07.02.2025 года. – URL: <https://docs.360.yandex.ru/docs/view?tm=1756786021&tld=ru&lang=ru&name=ikp-doklad-prezidentu-.pdf> (дата обращения: 02.09.2025).
7. Кандалова А.А., Обухова Н.В. Экспериментальное изучение связной речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития/ Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы IV Всероссийской заочной научно-практической конференции, посвященной 60-летию начала подготовки дефектологов на Урале. Екатеринбург: Издательство: Уральский государственный педагогический университет, 2022. <https://elibrary.ru/item.asp?id=49886610&pff=1> (дата обращения: 23.02.2026).
8. Лахмоткина В.И., Ястребова Л.А. Педагогические аспекты формирования связной речи в контексте психологических и психолингвистических исследований// Проблемы современного педагогического образования. 2020
9. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. 5-е издание. М.: Смысл. 2024. 284 с.
10. Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Плотникова М.В. Сотрудничество Тюменского государственного университета и Ассоциации логопедов Тюменской области в формировании профессионального мировоззрения специалистов дефектологического профиля // Специфика педагогического образования в регионах России. 2024. № 1 (17). С. 11 – 14.
11. Малярчук Н.Н., Криницына Г.М. Методологические основы дефектологии как одно из условий качественного инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и качество жизни. 2024. № 1 (35). С. 48 – 55.
12. Малярчук Н.Н., Отева Н.И. Профессионально-личностная компетентность педагогов, сопровождающих семьи, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями// Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 2. С. 28 – 32.
13. Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Плотникова М.В. Внешние и внутренние вызовы в подготовке специалистов дефектологического профиля в Тюменском государственном университете // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования» (18-19 апреля 2023 года, г. Краснодар). Краснодар: КубГУ, 2023. С. 303 – 311.
14. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селиверстова. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. 1997. 400 с.
15. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии/под редакцией Давыдова. М: Педагогика. 1978. 285 с.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: «Питер», 2002. 720 с.
17. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=mmmd1qamrjf696353532 (дата обращения 05.03.2026).
18. Хрестоматия по психологии. Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. Под ред. проф. А.В. Петровского. Сост. В.В. МIRONENKO, 1977. 527 с.
19. Шумилова Е.А. Специфика подготовки педагогов, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.А. Шумилова, В.С. Власенко // В сборнике: Актуальные вопросы обучения и воспитания детей и подростков: задачи, перспективы и пути решения. Материалы круглого стола. – Краснодар. 2025. С. 48 – 52.

References

1. Alyokhina S.V., Alekseeva M.N., Agafonova E.L. Teachers' Readiness as a Key Factor in the Success of the Inclusive Process in Education. *Psychological Science and Education*. 2011. № 1. P. 83 – 92.
2. Almazova O.V., Almazova S.L. Preparing Bachelor's Degree Students to Work with Students with Special Educational Needs in the Context of Inclusive Education. *Actual Problems of Teaching and Upbringing of Persons with Limited Health Opportunities: Proceedings of the IV All-Russian Correspondence Scientific and Practical Conference Dedicated to the 60th Anniversary of the Beginning of Training Defectologists in the Urals*. Yekaterinburg: Publishing House: Ural State Pedagogical University. 2022. P. 20 – 27
3. Borodich A.M. *Methods of Speech Development: Textbook for Pedagogical Institutes specializing in Preschool Pedagogy and Psychology*. 2nd edition. Moscow: Prosveshchenie. 1981. 255 p.
4. Glukhov V.P. *Methods of Forming Connected Speech in Children with Systemic Speech Underdevelopment. Educational and Methodological Guide*. Moscow: MPGU. 2017. 230 p.
5. Vorobyova V.K. *Methodology for Developing Connected Speech in Children with Systemic Speech Underdevelopment: A Study Guide*. Moscow: AST: Astrel: Transitkniga. 2012. 158 p.
6. Report on the results of a comprehensive analysis of the system of general and additional education for students with disabilities, as part of the implementation of the President of the Russian Federation's instructions following the meeting of the Presidential Council for the Development of Civil Society and Human Rights on December 10, 2024. URL: <https://docs.360.yandex.ru/docs/view?tm=1756786021&tld=ru&lang=ru&name=ikp-doklad-prezidentu-.pdf> (accessed: 09.02.2025).
7. Kandalova A.A., Obukhova N.V. Experimental study of coherent speech of primary school children with mental retardation. *Current problems of education and upbringing of persons with disabilities: Materials of the IV All-Russian correspondence scientific and practical conference dedicated to The 60th anniversary of the beginning of the training of speech pathologists in the Urals*. Ekaterinburg: Publishing House: Ural State Pedagogical University, 2022.
8. Lakhmotkina V I., Yastrebova L. A. Pedagogical Aspects of the Formation of Connected Speech in the Context of Psychological and Psycholinguistic Research. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2020
9. Leontiev, A. A. *Fundamentals of Psycholinguistics*. 5th edition. Moscow: Smysl. 2024. 284 p.
10. Malyarchuk N.N., Krinitsyna G.M., Plotnikova M.V. Cooperation between the Tyumen State University and the Association of Speech Therapists of the Tyumen Region in the Formation of the Professional Worldview of Specialists in Defectology. *Specificity of Pedagogical Education in the Regions of Russia*. 2024. No. 1 (17). P. 11 – 14.
11. Malyarchuk N.N., Krinitsyna G.M. Methodological Foundations of Defectology as a Condition for High-Quality Inclusive Education for Children with Limited Health Opportunities. *Education and Quality of Life*. 2024. № 1 (35). P. 48 – 55.
12. Malyarchuk N.N., Oteva N.I. Professional and personal competence of teachers accompanying families raising children with special educational needs. *Pedagogical Education*. 2025. Vol. 6. № 2. P. 28– 32.
13. Malyarchuk N.N., Krinitsyna G.M., Plotnikova M.V. External and internal challenges in training specialists in defectology at Tyumen State University. *Collection of materials of the International scientific and practical conference "Defectology and Education Today: Fundamental and Applied Research" (April 18-19, 2023, Krasnodar)*. Krasnodar: KubSU. 2023. P. 303 – 311.
14. *Conceptual and terminological dictionary of a speech therapist*. Edited by V.I. Seliverstov. Moscow: Humanitarian Publishing Center VLADOS. 1997. 400 p.
15. *Problems of general, age-related, and pedagogical psychology*. Edited by Davydov. Moscow: Pedagogika, 1978. 285 p.
16. Rubinstein, S.L. *Fundamentals of General Psychology*. St. Petersburg: Peter, 2002. 720 p.
17. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012, No. 273-FZ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=mmd1qamrjf696353532 (accessed: 05.03.2026).
18. *A Reader's Guide to Psychology. Textbook for students of pedagogical institutes*. Edited by Prof. A.V. Petrovsky. Compiled by V.V. Mironenko. 1977. 527 p.
19. Shumilova E.A., Vlasenko V.S. The specifics of training teachers who teach children with disabilities. In the collection: *Current issues of teaching and upbringing of children and adolescents: tasks, prospects, and solutions. Materials of the round table*. Krasnodar. 2025. P. 48 – 52.

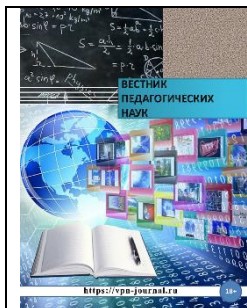
Информация об авторах

Малярчук Н.Н., доктор педагогических наук, кандидат медицинских наук, профессор департамента психологии и дефектологии, Тюменский государственный университет, n.n.malyarchuk@utmn.ru

Криницына Г.М., кандидат педагогических наук, профессор департамента психологии и дефектологии, Тюменский государственный университет

Карасева Е.Г. кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Тюменский государственный университет, gennadwn@rambler.ru

© Малярчук Н.Н., Криницына Г.М., Карасева Е.Г., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

УДК 378.046.4

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-204-210

¹ Квач С.С., ² Королев М.И.,

¹ Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова

² Югорский государственный университет

Формирование компетенций по ликвидации аварийных разливов нефти в условиях техногенных катастроф и боевых повреждений при подготовке инженерных кадров

Аннотация: актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки инженерных кадров, способных эффективно действовать в условиях сочетания техногенных катастроф и боевых повреждений нефтяной инфраструктуры. В статье выявлены ключевые различия между ликвидацией аварийных разливов нефти при техногенных авариях мирного времени и при боевых повреждениях, связанных с обстрелами, диверсиями и минной опасностью. Обоснована необходимость формирования гибридной профессиональной компетенции, интегрирующей знания и умения из области аварийно-спасательных работ, тактической медицины, минной безопасности и взаимодействия с военными структурами. Представлена педагогическая модель формирования указанных компетенций, включающая целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный блоки. Содержание образования структурировано по модульному принципу, предложены формы организации обучения: бинарные лекции, тренинги в виртуальной реальности, комплексные учения на полигонах. Определены критерии оценки сформированности компетенций, ориентированные на безопасность и правильность алгоритмов действий в условиях постоянной угрозы.

Ключевые слова: компетенции, ликвидация разливов нефти, боевые повреждения, техногенные катастрофы, педагогическая модель, подготовка инженерных кадров, гибридные компетенции, тактическая медицина, минная безопасность

Для цитирования: Квач С.С., Королёв М.И. Формирование компетенций по ликвидации аварийных разливов нефти в условиях техногенных катастроф и боевых повреждений при подготовке инженерных кадров // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 204 – 210. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-204-210

Поступила в редакцию: 01 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 01 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Kvach S.S., ² Korolev M.I.

¹ Baltic State Technical University "VOENMEH" named after D.F. Ustinov

² Yugra State University

Formation of competencies for eliminating emergency oil spills in conditions of man-made disasters and combat damage during the training of engineering personnel

Abstract: the relevance of the research is determined by the need to train engineering personnel capable of operating effectively in conditions combining technogenic disasters and combat damage to oil infrastructure. The article identifies key differences between emergency oil spill response in peacetime technogenic accidents and in combat damage situations involving shelling, sabotage, and mine hazards. The necessity of forming a hybrid professional competence integrating knowledge and skills from the fields of emergency response, tactical medicine, mine safety, and interaction with military structures is substantiated. A pedagogical model for developing these competencies is presented, including target, content, organizational-activity, and evaluative-resultative blocks. The

educational content is structured according to a modular principle, and forms of training organization are proposed: binary lectures, virtual reality training, and comprehensive field exercises. Criteria for assessing the formation of competencies are defined, focusing on safety and correctness of action algorithms under constant threat conditions.

Keywords: competencies, oil spill response, combat damage, technogenic disasters, pedagogical model, engineering training, hybrid competencies, tactical medicine, mine safety

For citation: Kvach S.S., Korolev M.I. Formation of competencies for eliminating emergency oil spills in conditions of man-made disasters and combat damage during the training of engineering personnel. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 204 – 210. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-204-210

The article was submitted: February 01, 2026; Approved after reviewing: March 01, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современные вызовы в нефтегазовой отрасли требуют пересмотра подходов к подготовке инженерных кадров. Если традиционные программы обучения ориентированы на ликвидацию последствий техногенных аварий мирного времени, то реальность военных конфликтов диктует необходимость формирования у специалистов принципиально новых компетенций. Боевые повреждения нефтяной инфраструктуры создают оперативную обстановку, кардинально отличающуюся от классических чрезвычайных ситуаций: высокий уровень неопределенности, угроза повторных обстрелов, минная опасность и необходимость работы в средствах индивидуальной бронезащиты. В данной статье рассматривается педагогическая модель формирования гибридных профессиональных компетенций, позволяющих выпускникам эффективно и безопасно действовать в условиях сочетания техногенной катастрофы и боевых действий.

Проблема ликвидации аварийных разливов нефти в целом сохраняет высокую актуальность в связи с масштабами техногенного воздействия на окружающую среду, нефтяные загрязнения являются одним из главных факторов техногенного воздействия на среду обитания, а основной их источник — аварийные разливы [1].

Актуальность проблемы аварийных разливов нефти традиционно связывается с техногенными катастрофами и сложными климатическими условиями эксплуатации, что подробно рассматривается в исследованиях, посвященных северным нефтепроводам [2]. Важно отметить, что аварии на объектах нефтегазового комплекса являются частью более широкого круга техногенных катастроф в добывающей промышленности. Анализ аварийности в смежных отраслях, например, в горной промышленности, где одной из причин являются динамические проявления в горном массиве [3], позволяет лучше понять природу техногенных рисков и необходимость их учёта при проектировании инфраструктуры.

Однако в современных реалиях все более значимым фактором становятся боевые повреждения нефтяной инфраструктуры в зонах вооруженных конфликтов, которые создают принципиально новую оперативную обстановку и требуют формирования у специалистов гибридных профессиональных компетенций, не предусмотренных действующими образовательными стандартами.

Материалы и методы исследований

Теоретико-методологическую основу исследования составили фундаментальные положения педагогики высшей школы, теории профессионального образования, компетентностного подхода, а также труды в области техносферной безопасности, психологии экстремальных состояний и тактической медицины. В ходе исследования были проанализированы федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям «Техносферная безопасность» и «Нефтегазовое дело», профессиональные стандарты в области ликвидации аварийных разливов нефти, ведомственные инструкции МЧС России, а также открытые аналитические материалы о ликвидации последствий боевых повреждений нефтяной инфраструктуры в зонах вооруженных конфликтов. Для решения поставленных задач использовался комплекс методов педагогического исследования: теоретический анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ образовательных программ и реальных потребностей практики, моделирование структурно-функциональной модели формирования компетенций, метод экспертных оценок с привлечением специалистов аварийно-спасательного профиля и военных экспертов, а также проектирование содержания образования с выделением инвариантной и вариативной частей подготовки. Эмпирическая база исследования включала анализ реальных сценариев повреждения нефтепромыслового оборудования в условиях боевых действий и моделирование экстремальных ситуаций в ходе тренировочных занятий с использованием средств виртуальной реальности и имитационного оборудования.

Результаты и обсуждения

Специфика организации аварийно-спасательных работ при боевых повреждениях нефтяной инфраструктуры. Техногенная авария, как правило, характеризуется относительной предсказуемостью сценариев развития событий, наличием типовых проектов производства работ и возможностью заблаговременного планирования действий с учетом известных факторов риска. В таких условиях специалист действует в рамках утвержденных регламентов, имеет доступ к полной информации об объекте и может рассчитывать на развертывание всех необходимых сил и средств в соответствии с заранее разработанными планами ликвидации.

Вопросы повышения эффективности ликвидации последствий таких аварий подробно рассматриваются в современной литературе [4]. Однако ситуация боевого повреждения кардинально меняет условия проведения работ: фактор внезапности, постоянная угроза повторных ударов и наличие неразорвавшихся боеприпасов требуют пересмотра традиционных подходов к эффективности, где главным критерием становится не скорость выполнения операций, а безопасность личного состава и правильность алгоритмов действий в условиях многозадачности.

Ситуация боевого повреждения кустового оборудования, нефтепровода, нефтебазы или буровой установки кардинально отличается наличием постоянно действующего поражающего фактора в виде возобновляющихся обстрелов, диверсий или применения взрывных устройств, что создает принципиально иную оперативную обстановку. Ключевой особенностью боевых повреждений является высокая степень неопределенности и непредсказуемости, поскольку повторный удар может быть нанесен в любой момент, в том числе непосредственно по работающему аварийно-спасательному формированию. Это требует от специалистов постоянного мониторинга не только параметров развития нефтяного разлива, но и тактической обстановки, что несвойственно для классических техногенных аварий.

Существенным фактором, усложняющим проведение работ, является наличие на территории неразорвавшихся боеприпасов и взрывоопасных предметов, что делает невозможным или крайне опасным применение стандартной тяжелой техники для отсыпки обвалования или выемки грунта из-за риска детонации. Сама технология локализации разлива в условиях боевых действий претерпевает изменения: вместо развертывания масштабного лагеря спасателей с полевой кухней и штабом предпочтение отдается вахтовому методу с быстрым заездом, выполнением неотложных работ по прекращению истечения нефти и столь же быстрым выходом из опасной зоны. При этом, и в условиях мирного времени существуют регионы, где ликвидация разливов нефти сопряжена с экстремальными природно-климатическими условиями. Так, в работе А.С. Никифорова [5] рассматриваются особенности проведения аварийно-спасательных работ в Западной Сибири, где низкие температуры, заболоченность территорий и удаленность от инфраструктуры создают дополнительные сложности. Опыт организации работ в таких условиях может быть частично адаптирован и для ситуаций боевых повреждений, особенно в части применения вахтового метода и использования легкого модульного оборудования.

Психологическое состояние личного состава при боевых повреждениях является принципиально иным по сравнению с техногенными авариями: доминирует прямой страх за собственную жизнь и жизнь товарищей, что требует развития у специалистов навыков стрессоустойчивости. Кроме того, как отмечается в исследованиях, посвященных характеру повреждений в современных военных конфликтах [6], специфика ранений (множественный характер, высокая доля осколочных поражений) предъявляет особые требования к подготовке специалистов по оказанию первой помощи непосредственно в зоне поражения, что должно учитываться при разработке программ обучения.

Анализ существующих федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов в области техносферной безопасности и нефтегазового дела показывает, что компетенции, связанные с действиями в условиях военных угроз или боевых повреждений, в них либо полностью отсутствуют, либо представлены в предельно обобщенном виде, не позволяющем сформировать у выпускников готовность к работе в реальной боевой обстановке. Традиционные программы подготовки ориентированы на работу в условиях чрезвычайной ситуации мирного времени и не учитывают необходимость взаимодействия с военной администрацией, соблюдения режимных мероприятий и правил минной безопасности.

Таким образом, специфика объекта исследования заключается в необходимости интеграции в содержание профессиональной подготовки специалистов по ликвидации разливов нефти совершенно нового для педагогики пласта знаний и умений, связанных с действиями в условиях вооруженного конфликта, что требует разработки соответствующих методик обучения и критериев оценки готовности выпускников к работе в подобных экстремальных условиях.

Проектирование содержания образования. Проектирование содержания образования в контексте подготовки специалистов к ликвидации аварийных разливов нефти при боевых повреждениях требует переосмысления традиционных подходов к формированию профессиональных компетенций и разработки принципиально новой структуры знаний, умений и навыков, адекватной выявленным ранее особенностям объекта исследования. Центральным элементом данного проектирования выступает обоснование и введение в образовательный процесс так называемой гибридной профессиональной компетенции, которая интегрирует в себе требования как классической аварийно-спасательной деятельности, так и специфические знания из области тактики действий в условиях вооруженного конфликта. Эта компетенция может быть определена как способность организовывать и проводить весь комплекс работ по локализации и ликвидации разливов нефти в условиях боевых повреждений инфраструктуры, а также в период поствоенного восстановления, когда угроза повторных атак сохраняется, но первоочередные работы по предотвращению экологической катастрофы уже должны быть выполнены.

Содержательное наполнение образования реализуется через систему специально разработанных учебных модулей, первый из которых посвящен базовым технологиям ликвидации разливов нефти и изучается в объеме, достаточном для понимания физики процесса, но с акцентом на те методы, которые применимы в условиях ограниченного доступа и повышенной опасности. Второй модуль включает основы тактической медицины и психологической устойчивости, причем акцент делается не столько на лечение раненых, сколько на само- и взаимопомощь при ранениях, полученных непосредственно в ходе выполнения аварийно-спасательных работ, а также на методы предотвращения паники и сохранения управляемости группы в экстремальной ситуации. Третий модуль посвящен основам инженерной защиты и правилам поведения на заминированной территории, он не ставит целью подготовку саперов, но формирует устойчивый алгоритм действий при обнаружении подозрительных предметов и знание границ допустимого риска. Четвертый модуль является интегрирующим и рассматривает специальные технологии ликвидации разливов в условиях военных действий, включая возможности применения робототехнических средств для первоначальной разведки и выполнения особо опасных операций по перекрытию вентилей и задвижек в зоне прямого поражения. Данное направление подготовки согласуется с общими тенденциями цифровизации нефтяной отрасли, которая в современных условиях развивается в рамках концепции «умного месторождения», предполагающей широкое внедрение автоматизированных систем управления и дистанционно контролируемого оборудования [7]. Подготовка специалистов, способных работать с такими системами даже в экстремальных условиях боевых повреждений, становится важной задачей инженерного образования.

Такое построение содержания образования позволяет сформировать у специалиста целостную картину предстоящей деятельности и подготовить его к работе в наиболее сложных из возможных условий, сочетающих техногенную катастрофу с военной угрозой.

Проектирование содержания образования при подготовке инженерных кадров должно учитывать не только узкопрофессиональные знания, но и закономерности формирования инженерного стиля мышления, который, как отмечается в современных исследованиях, закладывается уже на начальных этапах обучения при изучении фундаментальных дисциплин, включая начертательную геометрию [8]. В контексте подготовки специалистов к ликвидации аварийных разливов нефти в экстремальных условиях такое мышление проявляется в способности быстро оценивать пространственную обстановку, прогнозировать развитие ситуации и принимать нестандартные решения в условиях многозадачности.

Педагогическая модель формирования компетенций. Реализация обоснованного содержания образования и достижение поставленных целей требует разработки целостной педагогической модели, которая выступает теоретическим аналогом процесса формирования профессиональных компетенций и позволяет структурировать все элементы образовательной деятельности в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Разработанная педагогическая модель формирования компетенций по ликвидации аварийных разливов нефти в условиях боевых повреждений представляет собой системное образование, включающее четыре взаимосвязанных блока, каждый из которых решает специфические задачи и вносит вклад в достижение конечного результата. Структурно-функциональный подход к построению модели обеспечивает не просто механическое объединение компонентов, но их органическое взаимодействие, при котором изменение или совершенствование одного элемента влечет за собой соответствующую трансформацию других, обеспечивая тем самым динамическое равновесие всей системы.

Целевой блок модели задает общую направленность всего образовательного процесса и определяет конечный результат, на достижение которого ориентированы все остальные компоненты. Главной целью выступает формирование у специалистов готовности к эффективным и безопасным действиям в

экстремальных условиях, сочетающих факторы техногенной аварии и боевого повреждения инфраструктуры.

Содержательный блок модели раскрывает тот объем учебной информации и те виды деятельности, которые подлежат освоению в процессе подготовки. Структурирование содержания осуществляется по модульному принципу, что обеспечивает гибкость и адаптивность образовательной программы к изменяющимся условиям и потребностям практики.

Первый модуль ориентирован на углубленное изучение традиционных технологий ликвидации разливов нефти, но с акцентом на те методы, которые могут быть реализованы в условиях ограниченного доступа и повышенной опасности, включая применение дистанционно управляемых систем и легкого модульного оборудования.

Второй модуль включает комплекс знаний и навыков из области тактической медицины и психологической саморегуляции, причем акцент сделан на специфику оказания самопомощи и взаимопомощи непосредственно на месте проведения работ без возможности быстрой эвакуации в тыловые медицинские учреждения.

Третий модуль посвящен основам инженерной защиты и минной безопасности, формируя у обучающихся устойчивые алгоритмы поведения при обнаружении взрывоопасных предметов и понимание физики взрыва для оценки поражающих факторов.

Четвертый модуль является интегрирующим и синтезирует знания и умения из предыдущих разделов применительно к решению комплексных задач ликвидации последствий боевых повреждений нефтяной инфраструктуры.

Ведущей формой организации образовательного процесса выступает бинарная лекция, проводимая совместно преподавателем-спасателем и военным инструктором, что позволяет с первых минут погрузить обучающихся в междисциплинарный контекст предстоящей деятельности и продемонстрировать различные точки зрения на решение одной проблемы. Особое место в модели занимают тренинги в виртуальной реальности, где с помощью специализированных симуляторов создается эффект полного погружения в обстановку, максимально приближенную к боевой, включая визуальные и звуковые эффекты разрывов, задымление и ограничение видимости, что позволяет отрабатывать алгоритмы действий в условиях, приближенных к реальным, но при полной безопасности для жизни и здоровья обучающихся.

Особое место в модели занимают тренинги в виртуальной реальности, позволяющие отрабатывать алгоритмы действий в условиях, максимально приближенных к боевым. Как отмечают исследователи в области применения цифровых технологий в инженерном образовании, использование искусственного интеллекта и симуляционных сред открывает новые возможности для формирования профессиональных компетенций в условиях, когда реальная практическая подготовка затруднена или сопряжена с высокими рисками [9].

Заключительной формой практической подготовки выступают комплексные учения на специализированных полигонах, где с использованием имитационных средств воспроизводятся реальные сценарии боевых повреждений нефтепроводов и нефтебаз, требующие от личного состава слаженных действий, взаимодействия с военными представителями и применения всех полученных знаний и умений в условиях жесткого лимита времени и физических нагрузок. Методическую основу организации деятельности составляют методы кейс-стади, предполагающие анализ реальных ситуаций повреждения нефтяной инфраструктуры в зонах вооруженных конфликтов, и метод погружения, когда обучающиеся на определенный период полностью исключаются из привычной учебной среды и функционируют в режиме, максимально приближенном к боевому.

Критерии оценки сформированности компетенций принципиально отличаются от традиционных, используемых при подготовке к ликвидации техногенных аварий мирного времени. Основное внимание уделяется не столько скорости выполнения отдельных технологических операций, сколько правильности алгоритма действий в условиях многозадачности и постоянной угрозы. Оценке подлежит способность специалиста грамотно провести первичную разведку с обязательной идентификацией признаков наличия взрывоопасных предметов и оценкой тактической обстановки, а также умение организовать безопасное размещение личного состава и техники на местности с учетом возможных направлений обстрела. Важнейшим критерием выступает отсутствие ошибок, которые могут привести к гибели или травмированию личного состава, даже если при этом несколько снижаются темпы выполнения собственно аварийно-спасательных работ.

При разработке критериев оценки сформированности компетенций важнейшее значение придается безопасности личного состава. Исследования, посвященные обеспечению безопасных условий труда при

ликвидации разливов нефти [10], подчеркивают необходимость строгого соблюдения регламентов и правил охраны труда в мирное время. В условиях же боевых повреждений понятие безопасности расширяется: помимо традиционных профессиональных рисков, добавляются угрозы, связанные с обстрелами и минной опасностью.

Психологическая устойчивость оценивается через наблюдение за поведением обучающегося в моделируемых экстремальных ситуациях и его способность сохранять управление группой и четко отдавать распоряжения в условиях интенсивного звукового воздействия и дефицита времени. Комплексная оценка по всем выделенным критериям позволяет сделать обоснованный вывод об уровне сформированности у выпускника интегральной компетенции, необходимой для выполнения профессиональных задач в условиях боевых повреждений нефтяной инфраструктуры.

Выводы

Подготовка инженерных кадров к ликвидации аварийных разливов нефти в условиях боевых повреждений требует выхода за рамки традиционных образовательных стандартов. Предложенная в статье педагогическая модель, основанная на формировании интегральной гибридной компетенции, позволяет преодолеть разрыв между гражданскими программами спасения и реалиями работы в зоне вооруженного конфликта.

Реализация модульного содержания образования (включающего тактическую медицину, минную безопасность и взаимодействие с военными структурами) в сочетании с бинарными лекциями, тренингами в виртуальной реальности и комплексными учениями формирует у специалиста не только технологические навыки, но и психологическую устойчивость, необходимую для работы под постоянной угрозой.

Критерии оценки, смещенные с темпов работ на безопасность и правильность алгоритмов действий, подтверждают готовность выпускника к выполнению задач в экстремальных условиях, где цена ошибки измеряется человеческими жизнями.

Список источников

1. Лисичкин Г.В., Кулакова И.И. Ликвидация аварийных разливов нефти: состояние и проблемы (обзор) // Журнал прикладной химии. 2022. Т. 95. № 9. С. 1082 – 1110. DOI: 10.31857/S0044461822090018. EDN PQYRBE.
2. Бадера Е.В. Минимизация возникновения аварийных ситуаций на северных нефтепроводах // Безопасность городской среды : Материалы X Международной научно-практической конференции, Омск, 16–18 ноября 2022 года / Под общей редакцией Е.Ю. Тюменцевой. Омск: Омский государственный технический университет. 2023. С. 116 – 119. EDN ZPKSBX.
3. Ломов М.А. Аварии в горной промышленности в России, произошедшие вследствие динамических проявлений в горном массиве. Контроль горного давления на месторождении «Южное» (Приморский край) // Проблемы недропользования. 2023. №1 (36).
4. Дербенев А.Н. Повышение эффективности ликвидации последствий аварийных разливов нефти // Аллея науки. 2022. Т. 1. № 10(73). С. 177 – 185. EDN KEWSXM.
5. Никифоров А.С. Особенности ликвидации аварийных разливов нефти и нефтепродуктов в условиях Западной Сибири // Наука и образование транспорту. 2021. № 2. С. 185 – 187. EDN TYPAFG.
6. Патраков Д.С., Зуев Р.В. Особенности характера повреждений, полученных в ходе современных военных конфликтов // Бюллетень Северного государственного медицинского университета. 2024. Т. 51. № 1. С. 135 – 138. EDN RRGUTV.
7. Квач И.В., Хакимов Э.Р. Умное месторождение - новый этап развития нефтяной промышленности // Учетно-аналитические инструменты развития цифровой экономики : Материалы III Международной научно-практической конференции, Княгинино. 17 ноября 2022 года. Княгинино: Нижегородский государственный инженерно-экономический университет. 2022. С. 91 – 93. EDN KZBCWZ.
8. Квач И.В. Формирование инженерного стиля мышления в процессе изучения начертательной геометрии // Социально-гуманитарные технологии. 2025. № 4(36). С. 153 – 161. EDN BZOBJX.
9. Lez'er V., Kopytova A., Semeryanova N., Kvach I. Application of artificial intelligence in the field of geotechnics and engineering education // E3S Web of Conferences : 2018 International Science Conference on Business Technologies for Sustainable Urban Development, SPbWOSCE 2018, St. Petersburg, 10–12 декабря 2018 года. Vol. 110. St. Petersburg: EDP Sci-ences. 2019. P. 02094. DOI: 10.1051/e3sconf/201911002094. EDN UXSFUZ.

10. Филиппова Е.В., Барахнина В.Б. Обеспечение безопасных условий труда при ликвидации аварийного разлива нефти и нефтепродуктов // Флагман науки. 2024. № 12(23). С. 441 – 443. EDN XALQFV.

References

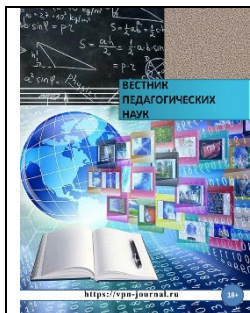
1. Lisichkin G.V., Kulakova I.I. Elimination of emergency oil spills: status and problems (review). Journal of Applied Chemistry. 2022. Vol. 95. № 9. P. 1082 – 1110. DOI: 10.31857/S0044461822090018. EDN PQYRBE.
2. Badera E.V. Minimization of emergency situations on the northern oil pipelines. Safety of the urban environment : Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference, Omsk, November 16-18, 2022. Under the general editorship of E.Y. Tyumentseva. Omsk: Omsk State Technical University. 2023. P. 116 – 119. EDN ZPKSBX.
3. Lomov M.A. Accidents in the mining industry in Russia, which occurred as a result of dynamic manifestations in the mountain range. Control of rock pressure at the Yuzhnoye deposit (Primorsky Krai). Problems of subsurface use. 2023. №1 (36).
4. Derbenev A.N. Improving the efficiency of eliminating the consequences of emergency oil spills. Alley of Science. 2022. Vol. 1. № 10(73). P. 177 – 185. EDN KEWSXM.
5. Nikiforov A.S. Features of emergency oil and petroleum product spill response in Western Siberia. Science and Education for Transport. 2021. № 2. P. 185 – 187. EDN TYPAFG.
6. Patrakov D.S., Zuev R.V. Features of the nature of injuries sustained during modern military conflicts. Bulletin of the Northern State Medical University. 2024. Vol. 51. № 1. P. 135 – 138. EDN RRGUTV.
7. Kvach I.V., Khakimov E.R. Smart deposit - a new stage in the development of the oil industry. Accounting and analytical tools for the development of the digital economy : Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference, Knyaginino. November 17th, 2022. Knyaginino: Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics. 2022. P. 91 – 93. EDN KZBCWZ.
8. Kvach I.V. The formation of an engineering style of thinking in the process of studying descriptive geometry. Socio-humanitarian technologies. 2025. No. 4(36). P. 153 – 161. EDN BZOBJX.
9. Lez'er V., Kopytova A., Semeryanova N., Kvach I. Application of artificial intelligence in the field of geotechnics and engineering education. E3S Web of Conferences : 2018 International Science Conference on Business Technologies for Sustainable Urban Development, SPbWOSCE 2018, St. Petersburg, December 10-12, 2018. Vol. 110. St. Petersburg: EDP Sciences. 2019. P. 02094. DOI: 10.1051/e3sconf/201911002094. EDN UXSFUZ.
10. Filippova E.V., Barakhnina V.B. Ensuring safe working conditions during the liquidation of an emergency spill of oil and petroleum products. Flagship of Science. 2024. № 12(23). P. 441 – 443. EDN XALQFV.

Информация об авторах

Квач С.С., кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры Е5 «Техносферная безопасность и вычислительная механика» БГТУ «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, kvachss@ya.ru

Королев М.И., кандидат технических наук, руководитель высшей нефтяной школы, Югорский государственный университет, m_korolev@ugrasu.ru

© Квач С.С., Королёв М.И. 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.013

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-211-216

¹ Краснова М.Ю.

¹ Московский университет «Синергия»

Инновационные педагогические практики волонтерство, как инструмента развития профессиональной компетентности спортивных менеджеров

Аннотация: современная индустрия спорта предъявляет к спортивным менеджерам требования, выходящие за рамки традиционной профессиональной подготовки. Успешный специалист должен сочетать владение инструментами управления спортивными организациями и событиями с развитыми коммуникативными, организационными и педагогическими компетенциями. В этих условиях перед высшей школой встает задача поиска инновационных педагогических практик, позволяющих сблизить содержание образовательных программ с реальными запросами индустрии спорта.

В статье рассматривается волонтерство как ключевой элемент инновационной педагогической среды: как форма обучающего опыта, интегрированная в учебный план, и как инструмент развития профессиональной компетентности будущих спортивных менеджеров.

На основе анализа теоретических подходов к компетентностной и практикоориентированной модели образования, а также практики организации спортивного волонтерства, выявляются возможности волонтерских программ в формировании профессиональной идентичности, мягких навыков и педагогических умений студентов.

Ключевые слова: инновационные педагогические практики, волонтерство, спортивное волонтерство, индустрия спорта, спортивный менеджмент, профессиональная компетентность, мягкие навыки, практикоориентированное обучение, рефлексия, педагогическая деятельность

Для цитирования: Краснова М.Ю. Инновационные педагогические практики волонтерство, как инструмента развития профессиональной компетентности спортивных менеджеров // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 211 – 216. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-211-216

Поступила в редакцию: 07 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 10 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Krasnova M.Yu.

¹ Moscow University "Synergy"

Innovative pedagogical practices of volunteering as a tool for developing professional competence of sports managers

Abstract: the modern sports industry places demands on sports managers that go beyond traditional professional training. A successful specialist must combine the possession of tools for managing sports organizations and events with developed communicative, organizational and pedagogical competencies. In these conditions, the higher education institution faces the task of finding innovative pedagogical practices that allow to bring the content of educational programs closer to the real demands of the sports industry.

The article considers volunteering as a key element of an innovative pedagogical environment: as a form of learning experience integrated into the curriculum and as a tool for developing the professional competence of future sports managers.

Based on the analysis of theoretical approaches to the competence-based and practice-oriented model of education, as well as the practice of organizing sports volunteering, the possibilities of volunteer programs in shaping professional competencies are identified.

Keywords: innovative pedagogical practices, volunteering, sports volunteering, sports industry, sports management, professional competence, soft skills, practice-oriented learning, reflection, pedagogical activities

For citation: Krasnova M.Yu. Innovative pedagogical practices of volunteering as a tool for developing professional competence of sports managers. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 211 – 216. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-211-216

The article was submitted: February 07, 2026; Approved after reviewing: March 10, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Переход к экономике знаний и сервисному характеру индустрии спорта усиливает внимание к качеству человеческого капитала, к тому, насколько профессионалы способны не только управлять инфраструктурой и финансовыми потоками, но и строить продуктивное взаимодействие с людьми. Спортивный менеджер работает в среде, где постоянно пересекаются интересы спортсменов, болельщиков, партнеров, представителей СМИ, органов власти и некоммерческого сектора. Это требует от него не только аналитических и стратегических способностей, но и развитых педагогических навыков: умения обучать, мотивировать, организовывать совместную деятельность, транслировать ценности спорта и здорового образа жизни.

Классические формы подготовки кадров, основанные преимущественно на лекциях, аудиторных семинарах и нормативно-ориентированных дисциплинах, не всегда обеспечивают готовность выпускников к многофакторной, динамичной реальности индустрии спорта. В ответ на этот вызов в образовательной практике укрепляются компетентностный, практикоориентированный и деятельностный подходы, развиваются проектные формы обучения, создаются тренинговые и симуляционные курсы [5]. Однако одним из наиболее мощных и при этом естественных ресурсов формирования профессиональной компетентности спортивных менеджеров остается спортивное волонтерство [7].

Волонтерство в индустрии спорта традиционно воспринимается как добровольная социально значимая деятельность, направленная на помощь в организации спортивных мероприятий, сопровождение участников и зрителей, обеспечение сервисных функций. В контексте инновационных педагогических практик спортивное волонтерство предстает как форма «обучения через действие», в которой студенты оказываются включенными в реальные управленческие и коммуникативные процессы, осваивают сложные профессиональные роли и одновременно приобретают опыт педагогического взаимодействия с различными группами населения.

Цель статьи состоит в том, чтобы представить волонтерство как инновационный педагогический инструмент развития профессиональной компетентности будущих спортивных менеджеров, показать его место в системе современных образовательных практик и обозначить основные направления педагогического проектирования волонтерских программ.

Материалы и методы исследований

Теоретической основой исследования является совокупность подходов, сложившихся в современной педагогике и теории профессионального образования: компетентностный подход, рассматривающий результат обучения как сформированную систему компетенций; практикоориентированный подход, предполагающий систематическое включение студентов в профессионально значимую деятельность; деятельностный подход, фокусирующийся на роли активности обучающегося в процессе присвоения знаний и опыта. Идеи рефлексивного и аксиологического подходов позволяют анализировать волонтерство не только как набор действий, но и как процесс формирования ценностных установок и профессиональной идентичности.

Используются методы теоретико-педагогического анализа, структурно-функциональный анализ, позволяющий выделить функции волонтерства в образовательном процессе, и элементы педагогического моделирования. Конструируется модель инновационной педагогической практики, где волонтерство занимает место системного компонента, а не факультативной активности студентов. Для наглядного представления результатов применяются табличные формы, отражающие связь волонтерства с компонентами профессиональной компетентности спортивного менеджера.

Результаты и обсуждения

Профессиональная компетентность спортивного менеджера в современных условиях понимается как интегративное образование, включающее когнитивный, операциональный и личностно-ценностный компоненты. В рамках когнитивного компонента важны знания о функционировании организационных структур в индустрии спорта, правовом регулировании, маркетинговых и финансовых инструментах. Операциональный компонент включает навыки планирования и реализации спортивных мероприятий, управления командой, взаимодействия с партнерами и СМИ. Личностно-ценностный компонент отражает мотивацию к профессиональной деятельности, ответственность, ориентацию на социальную значимость спорта, готовность к педагогическому и воспитательному взаимодействию [10].

Инновационные педагогические практики, ориентированные на развитие всех указанных компонентов, нуждаются в таких образовательных форматах, которые позволяли бы студенту не только освоить знания о будущей деятельности, но и прожить опыт в реальных условиях индустрии спорта. Спортивное волонтерство отвечает этим требованиям, поскольку представляет собой деятельность на стыке управления, сервиса и педагогики [3].

Можно выделить несколько педагогически значимых форм интеграции волонтерства в образовательный процесс, каждая из которых несет инновационный потенциал. Для их анализа целесообразно использовать первую таблицу.

Таблица 1

Форматы инновационных педагогических практик с использованием волонтерства в подготовке спортивных менеджеров

Table 1

Formats of innovative pedagogical practices using volunteerism in the training of sports managers

Формат педагогической практики	Краткая характеристика	Образовательные эффекты для профессиональной компетентности
Сервис-обучение на базе спортивных событий	Волонтерская деятельность интегрируется в учебный курс, а задания студентов связаны с выполнением конкретных функций на мероприятиях	Связь теории и практики, развитие навыков планирования, коммуникации, работы с аудиторией, формирование ответственности за результат
Проектные команды по организации волонтерских программ	Студенты участвуют в проектировании и управлении волонтерским корпусом на спортивном событии	Опыт управленческой деятельности, командообразования, распределения ролей, развитие лидерства и наставничества
Рефлексивные модули (портфолио волонтерского опыта)	Волонтерская деятельность осмысливается через дневники, отчеты, презентации, групповые обсуждения	Развитие рефлексивных и оценочных умений, осознание собственного профессионального роста, формирование профессиональной идентичности
Цифровые образовательные среды для сопровождения волонтеров	Использование онлайн-платформ для обучения, коммуникации и контроля задач волонтеров	Развитие цифровых компетенций, навыков дистанционного взаимодействия, освоение современных инструментов управления волонтерскими командами
Наставничество «равный – равному» в волонтерских командах	Более опытные студенты обучают и поддерживают новичков в волонтерской деятельности	Формирование педагогических навыков наставничества, умений объяснять, мотивировать, решать межличностные задачи

Эти форматы показывают, что волонтерство может стать ядром целостной педагогической системы, а не лишь входным «порогом» полезного опыта. Их инновационность выражается в переносе акцента с пассивного освоения учебного материала на активное участие студента в реальных процессах индустрии спорта и последующее педагогическое осмысление этого участия.

Ключевой особенностью волонтерства как педагогического инструмента является его многомерность. В одном и том же действии студент может одновременно реализовывать управленческие, коммуникативные и педагогические функции [5]. Например, сопровождение детской группы на массовом спортивном празднике включает организацию маршрута, обеспечение безопасности, объяснение правил поведения, создание позитивной эмоциональной атмосферы. Это требует от будущего спортивного менеджера умения

планировать, адаптировать инструкции к возрастным и психологическим особенностям участников, управлять динамикой группы, что по своей сути является педагогической деятельностью [9].

Спортивное волонтерство стимулирует развитие мягких навыков, которые сегодня рассматриваются как неотъемлемая часть профессиональной компетентности. К ним относятся коммуникативные умения, эмпатия, эмоциональная устойчивость, способность к сотрудничеству, креативность в решении нестандартных задач, культурная чувствительность. Для спортивного менеджера, работающего с разными аудиториями, эти качества приобретают стратегическое значение [2].

Для более точного описания связи между волонтерством и структурой профессиональной компетентности спортивного менеджера целесообразно использовать вторую таблицу.

Таблица 2

Компоненты профессиональной компетентности спортивного менеджера и возможности их развития
в волонтерской деятельности

Table 2

The components of a sports manager's professional competence and the possibilities of their development in volunteering

Компонент профессиональной компетентности	Содержание компонента	Виды спортивного волонтерства, способствующие развитию	Формируемые профессионально значимые качества
Когнитивный	Знание особенностей организации спортивных событий, сервисных стандартов, регламентов, требований к безопасности	Участие в организационно-техническом сопровождении соревнований, аккредитации, работе информационных стоек	Понимание логики спортивного события, знание стандартов обслуживания участников и зрителей
Операциональный	Навыки планирования, координации, управления ресурсами и временем, взаимодействия с различными службами	Работа в функциональных зонах (зона старта/финиша, фан-зона, зона приема команд), участие в координации волонтеров	Умение распределять задачи, выстраивать взаимодействие с разными службами, принимать решения в условиях ограниченного времени
Коммуникативно-педагогический	Умение объяснять, инструктировать, мотивировать, поддерживать участников и коллег	Информирование зрителей, сопровождение детских и молодежных групп, участие в программах фан-анимации	Навыки доступного объяснения, ведения диалога, адаптации коммуникативных стратегий к разным аудиториям
Ценностно-мотивационный	Ориентация на социальную значимость спорта, ответственность, готовность к служению обществу	Участие в социально ориентированных спортивных акциях, инклюзивных мероприятиях, благотворительных забегах	Укрепление мотивации к работе в индустрии спорта, осознание социальной миссии профессии
Рефлексивный	Способность анализировать собственные действия, выявлять сильные и слабые стороны, планировать профессиональное развитие	Подготовка отчетов после событий, участие в разборе кейсов, обсуждение сложных ситуаций в кураторских группах	Умение оценивать качество собственной работы, готовность к саморазвитию, развитие профессиональной рефлексии

Анализ показывает, что практически каждый компонент профессиональной компетентности может быть целенаправленно усилен за счет грамотно организованной волонтерской деятельности. При этом ключевую

роль играет не только участие в самих событиях, но и педагогическое сопровождение: постановка задач, инструктаж, поддержка в процессе мероприятия, анализ результатов.

Инновационный характер педагогической практики проявляется и в том, как структурируется образовательное пространство вокруг волонтерства. Если раньше участие в спортивном волонтерстве чаще носило эпизодический характер и воспринималось как личная инициатива студента, то в современных моделях речь идет о системной интеграции: разработке отдельного модуля или курса «волонтерские практики в индустрии спорта», включении волонтерской активности в программу производственной практики, введении зачетных единиц за участие в определенном количестве и типах событий [4].

При этом важной задачей становится выстраивание устойчивого партнерства между образовательной организацией и структурами индустрии спорта: федерациями, клубами, организаторами массовых мероприятий, городскими департаментами. Такие партнерства позволяют планировать участие студентов в волонтерстве заранее, связывать его с тематикой изучаемых дисциплин и обеспечивать разнообразие форм деятельности — от массовых городских забегов до локальных школьных турниров [6].

Отдельного внимания заслуживает аспект цифровизации. Создание онлайн-платформ для управления волонтерскими программами, проведения дистанционных инструктажей, организации общения в волонтерских командах формирует у студентов новую сферу компетентности, связанную с использованием цифровых технологий в управлении спортивными мероприятиями. Это особенно важно в условиях гибридных форм проведения событий и развития цифровых сервисов для болельщиков.

Наконец, следует подчеркнуть, что волонтерство как инновационная педагогическая практика способствует развитию у будущих спортивных менеджеров способности к педагогическому лидерству [1]. Студенты, неоднократно участвовавшие в волонтерских программах, постепенно переходят к роли координаторов и наставников, обучающих новичков, разъясняющих им задачи и стандарты поведения. Этот опыт становится прототипом будущей управленческой и педагогической деятельности в спортивной организации, где менеджер организует работу персонала, формирует команду и отвечает за ее развитие.

Выводы

Проведенный анализ позволяет заключить, что волонтерство в индустрии спорта обладает высоким потенциалом как инновационная педагогическая практика в системе подготовки спортивных менеджеров. В отличие от сугубо аудиторных форм обучения, спортивное волонтерство обеспечивает комплексное воздействие на когнитивный, операциональный, коммуникативно-педагогический, ценностно-мотивационный и рефлексивный компоненты профессиональной компетентности.

Инновационность педагогического использования волонтерства проявляется в переходе от случайного и эпизодического участия студентов в спортивных событиях к системной интеграции волонтерской деятельности в образовательные программы. Это включает проектирование сервис-обучения на базе спортивных мероприятий, создание проектных команд для управления волонтерскими программами, внедрение рефлексивных модулей и цифровых платформ сопровождения, развитие практик наставничества «равный – равному».

Эффективность волонтерства как инструмента развития профессиональной компетентности спортивных менеджеров во многом зависит от качества педагогического сопровождения: ясности поставленных образовательных целей, продуманности задач для студентов, организации обратной связи и анализа полученного опыта. При соблюдении этих условий волонтерские программы превращаются в пространство формирования профессиональной идентичности, в котором студенты осваивают не только технологии организации спортивных мероприятий, но и педагогические способы работы с людьми.

Список источников

1. Актуальные проблемы развития физкультурно-спортивных организаций: сборник статей по материалам конференции кафедры «Менеджмента и экономики спорта им. В.В. Кузина» кафедры «Теории и методики футбола» ФГБОУ ВО «РГУФКСМиТ» 08 декабря 2016 г. Москва: Научный консультант. 2024. 204 с.
2. Иванов В.Д., Кулагин А.Д. Волонтерское движение в сфере физической культуры и спорта // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. № 1.
3. Иванов В.Д., Кулагин А.Д. Волонтерское движение в сфере физической культуры и спорта // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. Т. 3. № 1. С. 29 – 39.
4. Кузьмина А.И., Шукаева Е.В. Роль добровольчества в организации и проведении спортивных событий // Образование и наука без границ: социально-гуманитарные науки. 2024. № 22. С. 229 – 233.

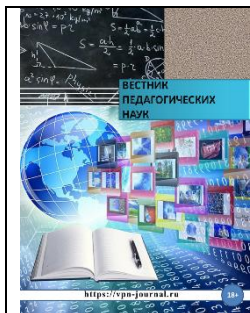
5. Кондакова Н.С., Кочева А.В. Спортивное волонтерство как способ самореализации студенческой молодежи // Интегрированные коммуникации в спорте и туризме: образование, тенденции, международный опыт. 2020. № 1. С. 68 – 71
6. Пашенко Л.Г. Современные тенденции развития физической рекреации на открытом воздухе: обзор отечественных и зарубежных исследований // Вестник Томского государственного университета. 2023. №. 494. С. 144 – 154.
7. Ситнова А.А. Формирование социально активной личности участников общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи "Движение первых": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. 2024. 172 с.
8. Сорокин В.А., Пономарев И.Е. Развитие профессионально-физкультурных компетенций по проектированию оздоровительных технологий в системе подготовки специалиста по физическому воспитанию // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2020. № 1. С. 256 – 260.
9. Телепаева Д.Ф., Певная М.В. Тенденции в исследовании спортивного волонтерства: управленческий аспект // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2021. Т. 7. № 3(27). С. 20 – 36
10. Шепель С.П., Макаренкова Т.И. Спортивное волонтерство как реализация национального проекта // Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Москва, 19– 20 мая 2020 года. Москва. 2020. С. 100 – 104.

References

1. Actual problems of the development of physical culture and sports organizations: a collection of articles based on the materials of the conference of the Department of "Management and Economics of Sports named after V.V. Kuzin" of the Department of "Theory and Methodology of Football" of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "RSUFSMnT" December 08, 2016 Moscow: Scientific consultant. 2024. 204 p.
2. Ivanov V.D., Kulagin A.D. Volunteer movement in the field of physical culture and sports. Actual problems of pedagogy and psychology. 2022. № 1.
3. Ivanov V.D., Kulagin A.D. Volunteer movement in the field of physical culture and sports. Actual problems of pedagogy and psychology. 2022. Vol. 3. № 1. P. 29 – 39.
4. Kuzmina A.I., Shukaeva E.V. The role of volunteerism in organizing and conducting sports events. Education and science without borders: social and humanitarian sciences. 2024. № 22. P. 229 – 233.
5. Kondakova N.S., Kocheva A.V. Sports volunteerism as a way of self-realization of students. Integrated communications in sports and tourism: education, trends, international experience. 2020. № 1. P. 68 – 71
6. Paschenko L.G. Modern trends in the development of physical recreation in the open air: a review of domestic and foreign research. Bulletin of Tomsk State University. 2023. № 494. P. 144 – 154.
7. Sitnova A.A. Formation of a socially active personality of participants in the all-Russian socio-state movement of children and youth "Movement of the first": dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. 2024. 172 p.
8. Sorokin V.A., Ponomarev I.E. The development of professional and physical culture competencies in the design of wellness technologies in the system of training a specialist in physical education. State and municipal administration. Scientific notes. 2020. № 1. P. 256 – 260.
9. Telepaeva D.F., Pevnaya M.V. Trends in the study of sports volunteerism: the managerial aspect. Bulletin of the Tyumen State University. Socio-economic and legal studies. 2021. Vol. 7. № 3(27). P. 20 – 36
10. Shepel S.P., Makarenkova T.I. Sports volunteerism as a national project implementation. Current problems, current trends in the development of physical culture and sports, taking into account the implementation of national projects: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. Moscow, May 19-20, 2020. Moscow. 2020. P. 100 – 104.

Информация об авторе

Краснова М.Ю., кафедра Спортивного менеджмента, Московский университет «Синергия», iamkrasnova@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.013

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-217-222

¹ Краснова М.Ю.

¹ Московский университет «Синергия»

Как волонтерство в индустрии спорта обогащает образовательный процесс и развивает педагогические навыки

Аннотация: в условиях трансформации высшего образования и растущей конкуренции на рынке труда индустрии спорта усиливается запрос на подготовку спортивных менеджеров, обладающих не только профессиональными знаниями, но и развитыми мягкими навыками и педагогическими компетенциями. Одним из наиболее эффективных и в то же время недооцененных ресурсов является участие студентов в спортивном волонтерстве на крупных и локальных спортивных событиях.

В статье рассматривается, каким образом волонтерская деятельность в индустрии спорта может быть встроена в образовательный процесс, какие педагогические эффекты она порождает и как способствует формированию профессиональной идентичности будущих спортивных менеджеров.

На основе анализа научной литературы, учебных программ и практики организации спортивного волонтерства обосновывается, что включение студентов в волонтерские программы спортивных мероприятий усиливает практикоориентированный характер обучения, развивает коммуникативные, организационные, рефлексивные и лидерские качества, а также формирует способности к наставничеству и работе с различными категориями участников спортивных событий.

Ключевые слова: волонтерство, спортивное волонтерство, индустрия спорта, спортивный менеджмент, мягкие навыки, педагогика, образовательный процесс, профессиональная идентичность, практикоориентированное обучение

Для цитирования: Краснова М.Ю. Как волонтерство в индустрии спорта обогащает образовательный процесс и развивает педагогические навыки // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 217 – 222. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-217-222

Поступила в редакцию: 08 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 07 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Krasnova M.Yu.

¹ Moscow University "Synergy"

How volunteering in the sports industry enriches the educational process and develops pedagogical skills

Abstract: in the context of the transformation of higher education and the growing competition in the sports industry's labor market, there is an increasing demand for sports managers who possess not only professional knowledge but also developed soft skills and pedagogical competencies. One of the most effective and underestimated resources is the participation of students in sports volunteering at major and local sports events.

The article explores how sports volunteering can be integrated into the educational process, the pedagogical effects it generates, and how it contributes to the formation of the professional identity of future sports managers.

Based on the analysis of scientific literature, curricula, and the practice of organizing sports volunteering, it is argued that including students in volunteer programs for sports events enhances the practice-oriented nature of education and develops their communication and organizational skills.

Keywords: volunteering, sports volunteering, sports industry, sports management, soft skills, pedagogy, educational process, professional identity, practice-oriented learning

For citation: Krasnova M.Yu. How volunteering in the sports industry enriches the educational process and develops pedagogical skills. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 217 – 222. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-217-222

The article was submitted: February 08, 2026; Approved after reviewing: March 07, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная индустрия спорта характеризуется высокой динамичностью, проектным характером деятельности, многообразием форм взаимодействия с болельщиками, спонсорами, участниками соревнований и партнерами. Для успешной работы в этой среде спортивному менеджеру недостаточно владеть нормативной базой, механизмами маркетинга, управления мероприятиями и финансового планирования. На первый план выходят мягкие навыки: умение эффективно коммуницировать с разными аудиториями, быстро принимать решения в изменчивых условиях, работать в команде, управлять конфликтами, обучать и мотивировать других людей.

Традиционный учебный процесс в вузах часто опирается на лекционно-семинарский формат и аудиторные формы контроля знаний, что затрудняет формирование комплексных компетенций, необходимых в реальных условиях спортивных мероприятий [10]. В этих условиях спортивное волонтерство рассматривается как важный элемент практикоориентированного обучения. Участие студентов в организации и сопровождении спортивных событий позволяет погружать их в подлинную профессиональную среду, где знания мгновенно сталкиваются с реальными задачами, а педагогические навыки развиваются естественным путем через взаимодействие с участниками, зрителями, детьми, ветеранами, людьми с ограниченными возможностями здоровья [8].

Особое значение имеет тот факт, что многие функции волонтеров на спортивных событиях носят ярко выраженный педагогический характер: объяснение правил поведения на объекте, сопровождение детских и молодежных групп, проведение анимационных активностей, участие в программах спортивного и ценностного воспитания. Для студента, обучающегося по направлению спортивный менеджмент, такая практика становится площадкой для отработки педагогических умений, которые впоследствии востребованы при работе в спортивных клубах, федерациях, фитнес-индустрии, образовательных и досуговых учреждениях.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляют компетентностный и практикоориентированный подходы к профессиональной подготовке специалистов, а также идеи педагогики сотрудничества и деятельностного подхода. Компетентностный подход позволяет рассматривать спортивное волонтерство как средство формирования интегративных компетенций, включающих когнитивные, деятельностные и личностные компоненты. Практикоориентированный подход акцентирует необходимость регулярного погружения студентов в реальные условия индустрии спорта, где они осваивают содержание будущей профессии через решение конкретных практических задач.

В качестве материалов исследования рассматриваются типовые учебные планы и рабочие программы дисциплин по спортивному менеджменту российских вузов, практики организации волонтерского сопровождения спортивных событий, а также описания и отчеты о волонтерских программах крупных соревнований и массовых мероприятий.

Анализ опирается на описательные и аналитические методы, включающие структурирование функций спортивных волонтеров, выделение ключевых видов деятельности, связанных с педагогическими задачами, и сопоставление их с целями образовательных программ по спортивному менеджменту. Используются элементы педагогического моделирования: выстраивается логика включения волонтерской практики в образовательный процесс как системного компонента, а не эпизодической активности.

Результаты и обсуждения

Волонтерство в индустрии спорта выполняет множество функций, однако с точки зрения образовательного процесса особый интерес представляют те виды деятельности, которые напрямую связаны с развитием мягких навыков и педагогических компетенций. Студент-волонтер оказывается в

пространстве интенсивного общения, где ему необходимо выстраивать коммуникацию с незнакомыми людьми, находить общий язык с участниками разных возрастов и культур, учитывать эмоциональное напряжение соревнований и особенности массовых скоплений людей. В этой среде мягкие навыки перестают быть абстрактной категорией и превращаются в инструмент успешного выполнения конкретных задач [1].

Важным результатом включения спортивного волонтерства в образовательный процесс становится формирование у студентов опыта ролевой многозадачности. В рамках одного спортивного события студент может выступать в роли организатора, информатора, наставника, фасилитатора взаимодействия между участниками и зрителями, медиатора в конфликтных ситуациях. Такое разнообразие ролей стимулирует развитие педагогической гибкости: будущий спортивный менеджер учится быстро переключаться между разными способами общения, поддерживать позитивную атмосферу взаимодействия [5].

На основе анализа типовых функциональных обязанностей спортивных волонтеров и требований к выпускникам направлений спортивного менеджмента целесообразно выделить ключевые группы мягких навыков, которые развиваются в процессе волонтерской деятельности и имеют педагогическую направленность.

Таблица 1

Связь мягких навыков спортивных волонтеров с педагогическим потенциалом

Table 1

The relationship of soft skills of sports volunteers with pedagogical potential

Группа мягких навыков	Проявление в спортивном волонтерстве	Педагогический потенциал
Коммуникативные навыки	Информирование зрителей и участников, ответы на вопросы, навигация	Формирование умения объяснять, слушать, адаптировать сообщения
Организационные навыки	Координация потоков людей, соблюдение регламентов, работа по графику	Развитие навыков организации учебной и воспитательной деятельности, планирования и распределения задач
Эмоциональный интеллект	Работа в условиях стресса, управление собственными эмоциями	Способность поддерживать позитивный эмоциональный фон, учитывать эмоциональное состояние обучающихся и участников
Лидерство и командность	Ведение небольших групп волонтеров, взаимодействие в команде	Освоение навыков кураторства, наставничества, управления учебными группами
Межкультурная компетентность	Взаимодействие с иностранными участниками и гостями	Формирование опыта межкультурной коммуникации, важного для педагогики в международных и многонациональных группах

Представленные в таблице взаимосвязи показывают, что спортивное волонтерство может рассматриваться как своеобразная педагогическая лаборатория, в которой будущий спортивный менеджер тренирует те качества, которые затем будут необходимы при организации учебно-тренировочного процесса, спортивно-массовых мероприятий в образовательных организациях, взаимодействии с родителями и общественными структурами.

Важным аспектом является интеграция волонтерской деятельности в структуру образовательной программы. Если участие студентов в спортивном волонтерстве носит эпизодический характер и не сопровождается педагогической рефлексией, значительная часть образовательного потенциала остается неосвоенной [7]. Эффективная модель предполагает, что волонтерский опыт включается в систему практик, модулей по проектному обучению и дисциплин, связанных с педагогикой и организацией спортивных мероприятий. Это может выражаться в постановке конкретных учебных целей перед участием в событии, обсуждении полученного опыта в рамках семинаров, подготовке рефлексивных отчетов и портфолио, а также в оценке сформированных компетенций.

Педагогический смысл приобретает не только сама волонтерская деятельность, но и ее сопровождение со стороны преподавателей. Преподаватель, выступающий в роли куратора волонтерской группы, может целенаправленно обращать внимание студентов на педагогические ситуации, возникающие в ходе спортивного события: конфликты в зрительской среде, взаимодействие с детьми, требующими особого

внимания, случаи нарушения норм поведения. Совместный разбор таких ситуаций превращает спонтанный жизненный опыт в структурированный педагогический результат [10].

Для более содержательного анализа возможностей спортивного волонтерства как инструмента формирования педагогических компетенций у будущих спортивных менеджеров можно выделить ключевые направления такого влияния.

Таблица 2

Основные направления формирования педагогических компетенций в спортивном волонтерстве

Table 2

The main directions of the formation of pedagogical competencies in sports volunteering

Направление педагогических компетенций	Примеры волонтерской деятельности на спортивных событиях	Ожидаемые результаты для будущего спортивного менеджера
Коммуникативно-педагогическая компетентность	Объяснение правил поведения, проведение инструктажей для болельщиков и участников	Умение доступно объяснять, структурировать информацию, выстраивать диалог
Организационно-педагогическая компетентность	Организация входных потоков, сопровождение детских групп, участие в работе фан-зон	Навыки организации групповой деятельности, соблюдения регламента, распределения ответственности
Воспитательная компетентность	Участие в акциях по продвижению ценностей честной игры, ЗОЖ, инклюзии	Способность использовать спорт и события как средство воспитания и формирования ценностей
Рефлексивная компетентность	Подготовка отчетов о выполненных задачах, обсуждение сложных ситуаций	Умение анализировать собственные действия, делать выводы, корректировать стиль общения и организации
Наставническая компетентность	Обучение новых волонтеров, помощь менее опытным участникам	Готовность к выполнению роли наставника и тьютора в профессиональной деятельности

Практика показывает, что при последовательной организации волонтерского сопровождения спортивных событий студенты постепенно переходят от выполнения простых, преимущественно технических задач к более сложным и ответственным ролям, связанным с координацией других волонтеров, взаимодействием с функциональными менеджерами, участием в планировании отдельных блоков мероприятия. Этот переход сопровождается ростом уверенности, осознанием собственной компетентности и формированием профессиональной идентичности. Студент начинает видеть себя не просто помощником, а полноправным участником команды индустрии спорта, способным влиять на качество мероприятия и эмоциональный опыт его участников [9].

Важным результатом становится и изменение отношения к профессии. Через участие в спортивном волонтерстве будущий спортивный менеджер сталкивается с реальными ограничениями, типичными проблемами и конфликтами индустрии спорта. Это помогает скорректировать ожидания, лучше понять, какие именно профессиональные и педагогические навыки необходимо развивать, и выстроить более осознанную траекторию обучения. Одновременно формируется ценностное отношение к социально значимым аспектам спорта: его роли в развитии личности, профилактике девиаций, формировании гражданской активности и солидарности [4].

Особое значение приобретает включение в спортивное волонтерство студентов, которые в дальнейшем планируют работать в сфере детско-юношеского спорта, школьного физического воспитания, программ массовой физической активности. Взаимодействие с детьми и подростками в рамках спортивных событий позволяет раннее осознать особенности их восприятия, реакции на соревнования, потребности в поддержке и безопасности. Наблюдение за поведением различных возрастных групп формирует у будущих специалистов полезный банк педагогических наблюдений, который затем может быть использован при проектировании образовательных и тренировочных программ [2].

Отдельно следует отметить, что спортивное волонтерство способствует развитию у студентов способности работать в междисциплинарной команде. В рамках крупного спортивного события рядом с волонтерами действуют представители оргкомитета, служб безопасности, медиа, технического персонала, медицинских служб. Для спортивного менеджера этот опыт особенно ценен, поскольку дает наглядное представление о том, как выстраиваются горизонтальные и вертикальные связи внутри сложной

организационной структуры. Умение понимать роль каждого участника, говорить на «общем языке» и переводить профессиональные задачи на язык доступных инструкций для волонтеров и участников становится важным элементом педагогической компетентности менеджера.

Выводы

Анализ показывает, что волонтерство в индустрии спорта обладает значительным образовательным и педагогическим потенциалом для подготовки будущих спортивных менеджеров. Включение студентов в спортивное волонтерство на спортивных событиях позволяет существенно обогатить образовательный процесс за счет усиления практикоориентированной составляющей, формирования мягких навыков и развития целого спектра педагогических компетенций.

Спортивное волонтерство выступает пространством педагогической практики, в котором студенты осваивают навыки эффективной коммуникации, организации групповой деятельности, воспитательного взаимодействия и рефлексии собственных действий. Через выполнение разнообразных ролей на спортивных мероприятиях у них формируется опыт наставничества и работы с разными аудиториями, развиваются лидерские качества и способность к сотрудничеству в команде.

Интеграция волонтерской деятельности в образовательные программы по спортивному менеджменту требует целенаправленного методического сопровождения: постановки учебных целей, организации рефлексии, включения результатов волонтерства в систему оценки компетенций. При таком подходе спортивное волонтерство перестает быть внешней по отношению к учебному процессу активностью и превращается в органичную часть профессиональной подготовки.

Реализация указанных подходов позволяет не только готовить более компетентных и гибких специалистов для индустрии спорта, но и формировать у студентов устойчивые ценностные ориентации, связанные с социальной ответственностью, гражданской активностью и пониманием воспитательного потенциала спорта. В долгосрочной перспективе это способствует повышению качества управления спортивными организациями и событиями, укреплению их педагогической функции и развитию гуманистического содержания индустрии спорта.

Список источников

1. Балдухаева И.И. Волонтерское движение как средство профессиональной подготовки студентов // Концепции и модели устойчивого инновационного развития общества: Сборник статей Международной научно-практической конференции. Оренбург. 10 апреля 2024 года. Уфа: ООО "Аэтерна". 2024. С. 127 – 130.
2. Зотин В.В., Мельничук А.А. Волонтерство в вузе как средство приобщения молодежи к здоровому образу жизни и массовому спорту // Психология личности в трансформирующемся мире: воспитание, развитие, социализация: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Калуга, 26–27 мая 2023 года / Под редакцией И.П. Краснощеченко, И.И. Пацакула. Калуга: ФГБОУ ВО "Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского". 2023. С. 353 – 356.
3. Иванов В.Д., Кулагин А.Д. Волонтерское движение в сфере физической культуры и спорта // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. Т. 3. № 1. С. 29 – 39.
4. Иванов В.Р., Барахнина С.Д., Исмагилов М.И. Волонтерство как инструмент приобщения студенческой молодежи к физической культуре и массовому спорту // Физическая культура и спорт в системе высшего и среднего профессионального образования: Материалы XII Международной научно-методической конференции, посвященной патриотизму и гражданской ответственности, Уфа, 15 марта 2024 года. Уфа: Уфимский государственный нефтяной технический университет. 2024. С. 132 – 136.
5. Кузьмина А.И., Шукаева Е.В. Роль добровольчества в организации и проведении спортивных событий // Образование и наука без границ: социально-гуманитарные науки. 2024. № 22. С. 229 – 233.
6. Мельник Ю.С. Развитие волонтерского движения в сфере физической культуры и спорта как форма гражданской активности молодежи // Стратегия совершенствования физического воспитания, спорта и адаптивной физической культуры в системе образования: Сборник материалов Региональной научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 20 ноября 2025 года. – Брянск: Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского. 2025. С. 313 – 317.
7. Мельникова О.И., Кольцова И.В. Всероссийская акция «Физическая культура и спорт – альтернатива пагубным привычкам» // Физическая культура в школе. 2023. № 8. С. 34 – 40.

8. Моисеева А.Д. Спортивное волонтерство как инструмент привлечения молодежи к занятиям спортом и физической культурой // Перспективы развития науки в современном мире: Сборник трудов по материалам XVIII Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ. Уфа, 27 мая 2024 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки". 2024. С. 442 – 447.

9. Пащенко Л.Г. Современные тенденции развития физической рекреации на открытом воздухе: обзор отечественных и зарубежных исследований // Вестник Томского государственного университета. 2023. № 494. С. 144 – 154.

10. Пономарева Ю.Д. Волонтерство как форма продвижения ценностей физической культуры // Актуальные проблемы науки: взгляд студентов: Материалы Всероссийской с международным участием студенческой научной конференции. В 2-х частях, Санкт-Петербург, 18 января 2023 года / Отв. редактор О.В. Кублицкая. Том Часть 1. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина. 2023. С. 373 – 376.

References

1. Baldukhayeva I.I. The volunteer movement as a means of professional training of students. Concepts and models of sustainable innovative development of society: Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference. Orenburg. April 10, 2024. Ufa: Aeterna LLC. 2024. P. 127 – 130.

2. Zotin V.V., Melnichuk A.A. Volunteering in higher education institutions as a means of introducing young people to a healthy lifestyle and mass sports. Personality psychology in a transforming world: education, development, socialization: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Kaluga, May 26-27, 2023. Edited by I.P. Krasnoshchchenko, I.I. Patsakul. Kaluga: Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovsky. 2023. P. 353 – 356.

3. Ivanov V.D., Kulagin A.D. Volunteer movement in the field of physical culture and sports. Actual problems of pedagogy and psychology. 2022. Vol. 3. № 1. P. 29 – 39.

4. Ivanov V.R., Barakhnina S.D., Ismagilov M.I. Volunteerism as a tool for introducing students to physical culture and mass sports. Physical culture and sport in the system of higher and secondary vocational education: Proceedings of the XII International Scientific and Methodological Conference on Patriotism and Civic Responsibility, Ufa, March 15, 2024. Ufa: Ufa State Petroleum Technical University. 2024. P. 132 – 136.

5. Kuzmina A.I., Shukaeva E.V. The role of volunteerism in organizing and conducting sports events. Education and science without borders: social and humanitarian sciences. 2024. № 22. P. 229 – 233.

6. Melnik Yu.S. Development of the volunteer movement in the field of physical culture and sports as a form of youth civic engagement. Strategy for improving physical education, sports and adaptive physical culture in the education system: A collection of materials from a Regional scientific and practical conference with international participation, Bryansk, November 20, 2025. Bryansk: Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky. 2025. P. 313 – 317.

7. Melnikova O.I., Koltsova I.V. All-Russian campaign "Physical culture and sport – an alternative to harmful habits". Physical culture at school. 2023. № 8. 34 – 40.

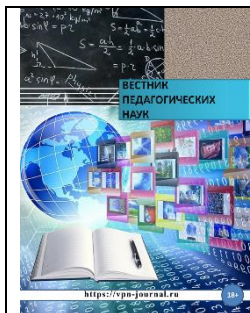
8. Moiseeva A.D. Sports volunteerism as a tool for attracting young people to sports and physical education. Prospects for the development of science in the modern world: A collection of papers based on the materials of the XVIII All-Russian Competition of scientific research papers. Ufa, May 27, 2024. Ufa: Limited Liability Company "Scientific Publishing Center "Bulletin of Science". 2024. P. 442 – 447.

9. Paschenko L.G. Modern trends in the development of physical recreation in the open air: a review of domestic and foreign research. Bulletin of Tomsk State University. 2023. № 494. P. 144 – 154.

10. Ponomareva Yu.D. Volunteerism as a form of promoting the values of physical culture. Actual problems of science: students' view: Materials of the All-Russian Student Scientific Conference with international participation. In 2 parts, St. Petersburg, January 18, 2023. Editor-in-chief O.V. Kublitskaya. Volume Part 1. St. Petersburg: A.S. Pushkin Leningrad State University. 2023. P. 373 – 376.

Информация об авторе

Краснова М.Ю., кафедра Спортивного менеджмента, Московский университет «Синергия», iamkrasnova@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 371.2

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-223-233

¹ Кухаренко С.В., ¹ Кухаренко Н.В.

¹ Благовещенский государственный педагогический университет

Реформа системы образования в Королевстве Камбоджа: успехи и неудачи

Аннотация: цель данной статьи – проследить путь от восстановления базовых функций системы образования в Камбодже до современных попыток ее модернизации, выявить движущие силы, достижения и системные противоречия данного процесса.

В статье проводится комплексный анализ развития системы образования Королевства Камбоджа с периода правления «красных кхмеров» до настоящего времени. Рассматриваются этапы восстановления системы образования, структурные реформы, ключевые достижения и сохраняющиеся проблемы. Особое внимание уделяется влиянию социально-экономических, географических и других факторов на проблемы системы образования Королевства Камбоджа.

Новизна исследования состоит в том, что в нем впервые на русском языке в таком объеме проанализированы официальные правительственные доклады, доклады международных организаций, а также документы, составляющие нормативно-правовую базу системы образования Королевства Камбоджа. Дана периодизация развития системы образования Камбоджи после падения режима Красных кхмеров. На основе анализа научной литературы, нормативно-правовых документов и докладов как правительственных, так и неправительственных организаций выявлены успехи и недостатки проводимых образовательных реформ в Республике Камбоджа.

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. Проанализирована и описана система образования Королевства Камбоджа, на основе чего сделан вывод о том, что в результате реформ система образования в этой стране была приведена в соответствие с общемировыми стандартами.
2. Установлен основной стимул Правительства Королевства Камбоджа к модернизации системы образования в стране, которое признало, что образование имеет решающее значение для изменения положения страны от государства с доходом ниже среднего к государству с доходом выше среднего к 2030 г., а к 2050 г. – с высоким уровнем дохода.
3. Проанализированы реформы системы образования в Королевстве Камбоджа. Выявлены успехи реформ и проблемы системы образования Королевства Камбоджа, выделены факторы, препятствующие развитию системы образования в Королевстве Камбоджа.

Ключевые слова: Камбоджа, система образования, качество образования, цели устойчивого развития, образовательные реформы, образовательное неравенство

Для цитирования: Кухаренко С.В., Кухаренко Н.В. Реформа системы образования в Королевстве Камбоджа: успехи и неудачи // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 223 – 233. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-223-233

Поступила в редакцию: 10 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 05 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Kukhareno S.V., ¹ Kukhareno N.V.
¹ Blagoveshchensk State Pedagogical University

Education reform in the Kingdom of Cambodia: successes and failures

Abstract: the purpose of this article is to trace the path from the restoration of the basic functions of the Cambodian education system to current attempts at modernization, identifying the driving forces, achievements, and systemic contradictions of this process.

This article provides a comprehensive analysis of the development of the Cambodian education system from the Khmer Rouge era to the present. It examines the stages of education system restoration, structural reforms, key achievements, and persistent challenges. Particular attention is given to the influence of socioeconomic, geographic, and other factors on the challenges of the Cambodian education system.

The study's novelty lies in its comprehensive analysis, the first in Russian to include official government reports, reports from international organizations, and documents that constitute the legal framework for the education system in the Kingdom of Cambodia. It provides a periodization of the development of Cambodia's education system since the fall of the Khmer Rouge. Based on an analysis of scientific literature, legal documents, and reports from both governmental and non-governmental organizations, the successes and shortcomings of ongoing educational reforms in the Republic of Cambodia are identified.

The study yielded the following results:

1. The education system of the Kingdom of Cambodia was analyzed and described, leading to the conclusion that reforms have brought the country's education system into line with global standards.
2. The Government of the Kingdom of Cambodia's primary incentive for modernizing the country's education system was identified, recognizing that education is crucial for transforming the country from a lower-middle-income state to an upper-middle-income state by 2030, and a high-income state by 2050.
3. Educational reforms in the Kingdom of Cambodia are analyzed. The successes of the reforms and challenges of the Cambodian education system are identified, and factors hindering the development of the Cambodian education system are highlighted.

Keywords: Cambodia, education system, quality of education, sustainable development goals, education reform, educational disparities

For citation: Kukhareno S.V., Kukhareno N.V. Education reform in the Kingdom of Cambodia: successes and failures. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 223 – 233. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-223-233

The article was submitted: February 10, 2026; Approved after reviewing: March 05, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Проблема исследования реформ системы образования Королевства Камбоджа состоит в том, что несмотря на стратегическую цель правительства Камбоджа по построению общества, основанного на знаниях, значительных инвестициях в систему образования и последовательной стратегии по ее реформированию, национальная образовательная система Камбоджи неспособна обеспечить необходимое для этого качество человеческого капитала, исследований и инноваций.

Система образования Камбоджи пережила одну из самых драматических трансформаций в современной истории. Период правления красных кхмеров (1975-1979 гг.) привел к практически полному уничтожению системы образования в этой стране: были ликвидированы учебные заведения, истреблена интеллигенция. Восстановление системы образования, начавшееся в 1980-е гг., стало не только государственной, но и общенациональной задачей.

После десятилетий гражданской войны и разрушений правительство Камбоджи предприняло масштабные реформы системы образования. Эти реформы характеризуются серьезными достижениями, направленными на искоренение глубоко укоренившихся структурных проблем. В Камбодже социально-экономические, географические и другие социокультурные факторы до сих пор являются препятствиями на пути к получению образования для многих [16].

Актуальность исследования реформ образования Камбоджи определяется важностью данного процесса для будущего страны, которая находится на пороге исторического перехода из группы наименее развитых стран. Также важность исследования определяет то, что понимание факторов, препятствующих ее

развитию, имеет решающее значение для выработки эффективных политик и мер, обеспечивающих инклюзивность, равенство и качество образования.

В задачи исследования входило:

1. Рассмотреть систему образования Королевства Камбоджа;
2. Рассмотреть основные направления реформ Правительства Королевства Камбоджа в сфере образования;
3. Выявить успехи реформ и сохраняющиеся проблемы системы образования Королевства Камбоджа.

Данная статья обладает практической значимостью, поскольку, во-первых, она вносит вклад в существующий объем знаний и более широкое академическое понимание сложности и далеко идущих последствий социального неравенства, являющегося причиной неравенства в доступе к образованию. Во-вторых, критическое понимание затронутых в данной статье проблем предоставляет ценные сведения, которые могут помочь органам исполнительной власти, в чьи функции входит обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех детей. В-третьих, в статье подробно анализируются инициативы правительства Камбоджи, направленные на модернизацию образовательной системы этой страны, что также может быть полезно для разработки образовательных политик других стран.

Материалы и методы исследований

В качестве основного метода исследования был использован анализ научной литературы и нормативно-правовых документов. Систематический обзор литературы проводился с использованием базы Российского индекса научного цитирования. Поиск проводился по следующим фразам: «система образования в Камбодже», «образование в Камбодже», «реформы в Камбодже», а также Science Direct по фразам “Education in Cambodia”, “Education reforms in Cambodia”. Поиск по этим фразам проводился по заголовкам, аннотациям и ключевым словам в феврале 2026 г. года без каких-либо ограничений по периоду поиска. Статьи должны были соответствовать следующим критериям: рецензируемые журналы, опубликованные на русском или английском языках в период с 1955 по 2025 гг., посвященные реформе и развитию образовательной системы Камбоджи. Анализ литературы был сосредоточен на внедрении реформ и разработках, направленных на повышение качества и доступности образования, а также на существующих проблемах и перспективах образовательной системы Камбоджи. Кроме того, были проанализированы сайты Министерства образования, молодежи и спорта Королевства Камбоджа, Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), правительства Королевства Камбоджа.

Теоретическую базу исследования составили работы Дэвида Эйрса (Анатомия кризиса: образование, развитие и государство в Камбодже в 1953–1998 гг.) [6], Томаса Клэйтона (Строительство новой Камбоджи: Разрушение и созидание образования при красных кхмерах в 1975–1979 гг.) [11], Леана Уна и Сэй Сока (Системы и учреждения высшего образования Камбоджи) [21], Банторна Йема (От социальных неравенств к образовательным неравенствам: академическая рефлексия и обсуждение системы образования Камбоджи) [22] и др.

Результаты и обсуждения

В ходе проведенного исследования была проанализирована система образования Королевство Камбоджа.

В Камбодже управление системой образования осуществляется на четырёх уровнях: национальном (Министерство образования, молодежи и спорта), провинциальном или муниципальном уровне (Провинциальное управление образования), уровне округа (Окружное управление образования и уровне образовательного учреждения (школа).

Система образования Камбоджи включает дошкольное, начальное, неполное среднее, полное среднее образование и высшее образование. Система школьного образования в Камбодже представляет собой 12-летнюю систему обучения по схеме 6 + 3 + 3. Дошкольное образование в Королевстве Камбоджа является бесплатным и обязательным. В Камбодже обычно существует четыре типа дошкольного образования: государственные детские сады, частные детские сады, общественные детские сады и домашнее обучение. Как правило, дети начинают посещение детского сада с трёх лет. Начальное образование включает 1–6 классы.

Школьное образование включает бесплатное и обязательное начальное и основное среднее образование. Среднее образование охватывает 7–12 классы и состоит из двух ступеней: нижняя ступень средней школы (7–9 классы) и высшая ступень средней школы (10 – 12 классы). Средний возраст начала обучения на высшей ступени средней школы — 15 лет, а средний возраст окончания — 18 лет. По окончании 12 класса,

ученики сдают государственный экзамен. Высшая ступень средней школы бесплатна и обязательна. В Камбодже студенты должны завершить обучение в старшей школе к 18 годам, чтобы поступить в высшие учебные заведения. Получение степени бакалавра занимает от трёх до четырёх лет, магистра — два года, а докторской степени — от трёх до пяти лет. Получение степени бакалавра медицины занимает семь лет, бакалавра инженерии — пять лет, а бакалавра технологий — четыре года [10, с. 4420-4422].

Учреждения высшего образования в Камбодже делятся на академические и профессионально-технические. Академические учреждения высшего образования подчиняются Министерству образования, молодежи и спорта, а профессионально-технические Министерству труда и профессионального обучения. Департамент высшего образования контролирует бакалаврские программы, а департамент научных исследований магистерские и докторские программы, а также научные исследования [20].

Образовательная система Камбоджи претерпевала существенные изменения на протяжении истории своего развития. Первые школы в Камбодже появились еще в VI веке, когда буддийские монахи начали учить детей читать и писать сутры палийского канона. В XIX веке, когда французские колонизаторы привнесли светское образование по европейской модели. Попытки модернизации системы образования в Камбодже в 1920-х гг. привели к введению новых предметов и созданию франко-кхмерских государственных школ, целью которых было удовлетворение растущей потребности страны в специалистах для государственной администрации [7]. Однако лишь немногие камбоджийцы имели к нему доступ. Правительство установило курс на расширение возможностей для образования населения лишь после обретения независимости в 1953 г. [3]. Начало преподавания кхмерского языка в государственных школах стало значительным событием в конце 1960-х гг., в эти годы школы при храмах были преобразованы в государственные школы [20]. Однако система образования столкнулась с серьезным кризисом в эпоху «красных кхмеров» (1975–1978 гг.), когда многие школы были закрыты и разрушены, а учителя подверглись преследованиям или даже были убиты, что привело к значительной потере населением страны возможности получать образование. Образованные граждане либо покинули страну, либо погибли [3].

В период с 1979 по 1992 гг., после падения режима «красных кхмеров», правительство Камбоджи начало восстанавливать образовательную инфраструктуру. Для обучения учителей и административного персонала в сфере образования были запущены интенсивные курсы подготовки, предпринимались усилия по повышению стандартов образования через модернизацию учебных программ и изменение методов преподавания [6].

Этап восстановления системы образования Королевства Камбоджа (1980-е – начало 1990-х гг.) характеризуется восстановлением начального образования, острой нехваткой педагогических кадров (даже с минимальной квалификацией) и учебных материалов. Образование в данный период базировалось на социалистической идеологии и развивалось при поддержке стран социалистического блока, прежде всего Китая. Данный этап (1993-2000-е гг.) можно охарактеризовать как период либерализации и реформ. После Парижских мирных соглашений 1991 г. и принятия новой Конституции (1993 г.) началась глубокая перестройка системы образования Королевства Камбоджа при активном участии международных доноров. Финансирование и техническая поддержка предоставлялись международными правительственными организациями, такими как ЮНЕСКО, Всемирный банк, ЮНИСЕФ и Азиатский банк развития, а также агентствами по развитию из конкретных стран, например USAID (США), JICA (Япония), ЕС (Европейская комиссия), AUF (Австрия) и Sida (Швеция). В новой Конституции в числе прочих были предусмотрены важные положения о образовании.

Статья 65 – Государство обязано защищать и расширять права граждан на качественное образование на всех уровнях и предпринимать необходимые шаги для того, чтобы качественное образование было доступно всем гражданам. Государство считает важным физическое воспитание и спорт для блага всех кхмерских граждан.

Статья 66 – Государство должно создать всеобъемлющую и стандартизированную систему образования по всей стране, которая будет гарантировать принципы свободы и качества образования, с тем чтобы все граждане имели равные возможности зарабатывать на жизнь.

Статья 67 – Государство должно разработать образовательную программу в соответствии с принципами современной педагогики, включая технологии и иностранные языки. Государство должно контролировать государственные и частные школы и учебные классы на всех уровнях.

Статья 68 — Государство обеспечивает бесплатное начальное и среднее образование для всех граждан в государственных школах. Граждане должны получать образование не менее 9 лет. Государство распространяет и развивает палийские школы и буддийский институт.

Следующий этап можно обозначить как период расширения системы образования (2000-е – 2010-е гг.). Начиная с 2000 г. движение «Образование для всех» во всем мире достигло значительного прогресса, шесть целей «Образования для всех» и Цели тысячелетия в области развития были достигнуты к 2015 г. На Саммите ООН, который прошел 25-27 сентября 2015 г., государствами-членами ООН была принята Повестка дня в области устойчивого развития до 2030 г., в основу которой легли Цели устойчивого развития (ЦУР). Повестка дня будет оставаться в силе до 2030 г. и применяется ко всем странам. Повестка дня ставит своей целью достижение справедливого, основанного на правах, равноправного и инклюзивного мира и обязывает заинтересованные стороны работать вместе для продвижения устойчивого и инклюзивного экономического роста, социального развития и защиты окружающей среды к всеобщей выгоде, включая женщин, детей, молодежь и будущие поколения.

Образование находится в центре Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 г. и является ключевым элементом в деле достижения всех 17 ЦУР. Признавая важную роль образования, повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 г. выделяет образование как отдельную цель – ЦУР 4: «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех», и содержит задачи в сфере образования в рамках ряда других ЦУР, в частности, целей в области здравоохранения, экономического роста и занятости, устойчивого потребления и производства, изменения климата [10].

В целях соответствия глобальной и региональной трансформации и модернизации образования, правительство Королевства Камбоджа признало, что образование имеет решающее значение для изменения положения страны от государства с доходом ниже среднего к государству с доходом выше среднего к 2030 г., а к 2050 г. – с высоким уровнем дохода. Для достижения этой цели правительством Королевства Камбоджа была разработана Четвертая фаза «прямоугольной стратегии» на 2018–2023 гг., направленная на определение направления законодательных и стратегических инициатив в области образования, с основной целью создания мирного, терпимого, защищенного общества через развитие, которое является справедливым и устойчивым. Согласно данной стратегии, люди являются главным приоритетом при повышении экономического роста и конкурентоспособности страны [10].

В 2007 г. правительство Королевства Камбоджи приняло Закон об образовании, направленный на обеспечение работников сферы образования необходимой педагогической подготовкой и разработку профессиональных критериев для набора сотрудников государственных и частных образовательных учреждений с целью повышения качества и эффективности образования. В соответствии с этим законом, система образования Камбоджи устанавливает границы между тремя уровнями образования: начальным, средним и высшим образованием, а также двумя типами высшего образования - техническим и профессиональным [10]. В период с 2010 по 2017 гг. Камбоджа при помощи Всемирного банка и Международной ассоциации развития осуществила проект по повышению качества высшего образования, что позволило привлечь в систему образования инвестиции из частного сектора. В 2018 г. Всемирный банк выделил Камбодже 90 млн долл. США на модернизацию высшего образования и научных исследований [1]. В результате реформ был достигнут значительный прогресс в увеличении охвата начальным образованием в стране (около 98%), строительстве школ, подготовке учителей. Однако стоит отметить, что в этот период власти делали акцент на количественных показателях в ущерб качеству образования, которому зачастую уделялось недостаточно внимания.

Современный этап (2020-е гг. – по настоящее время) можно охарактеризовать вниманием к качеству образования и соответствию его содержания целям социально-экономического развития страны. В рамках Повестки устойчивого развития до 2030 г. и национальной политики «Камбоджа – страна с уровнем дохода выше среднего» к 2030 году, акцент сместился на улучшение результатов обучения, развитие STEM-образования, цифровых навыков и профессионально-технического образования.

Таким образом можно сделать вывод о том, что в результате реформ система образования в Камбодже была приведена в соответствие с общемировыми стандартами, как в плане структуры (12-летнее школьное образование, бакалавриат, магистратура и докторантура), так и в плане основных ориентиров для ее развития (стремление к обеспечению равного доступа к образованию, бесплатное начальное и среднее образование для всех граждан, укрепление гендерного равенства, обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни).

В 2018 г. правительство Камбоджи утвердило Рамки Целей устойчивого развития Камбоджи на 2016–2030 гг. для их внедрения в Национальный план социально-экономического развития и отраслевые стратегии, рассматривая их как основные компоненты Национального плана социально-экономического

развития для улучшения развития человеческих ресурсов, качества образования и образовательных результатов.

Кроме того, Правительство реализовало свою Политику промышленного развития на 2015–2025 гг., целью которой стало продвижение промышленного развития в стране и поддержание устойчивого и инклюзивного экономического роста за счет повышения производительности, конкурентных преимуществ и диверсификации экономики. Страна стремится развивать современные технологические и научно-обоснованные отрасли. Развитие человеческих ресурсов и специализированное обучение входило в число стратегий, принятых правительством. Технологические знания и навыки стали ключевыми для более глубокой интеграции Камбоджи в АСЕАН [10].

В ответ на дефицит компетенций правительство Камбоджи определило своей стратегической целью создание «качественной, справедливой и инклюзивной системы образования», сосредоточенной на науке и технологиях, интеграции на рынок труда и спорте для содействия социально-экономическому развитию страны.

Министерство образования, молодежи и спорта внедрило Стратегический план образования на 2014 – 2018 гг., который затем был продлен на 2019–2023 гг. Планы имели своей целью развитие человеческого капитала и достижения социально-экономических целей Камбоджи.

Для поддержания и реализации намеченных реформ Министерство образования, молодежи и спорта разработало два основных руководящих принципа: обеспечение профессионального управления и лидерства среди образовательного персонала на всех уровнях и содействие возможностям обучения на протяжении всей жизни.

В начале 2021 г. Министерство образования, молодежи и спорта разработало Дорожную карту развития среднего образования, в которой были определены основные принципы и цели среднего образования в Камбодже, а также достижения и недостатки системы, приоритеты, план действий и механизмы его реализации. Кроме того, было предложено долгосрочное стратегическое планирование, и отмечались потребности в ресурсах до 2030 г.

Данная дорожная карта выделяет восемь ключевых приоритетов для преодоления препятствий в среднем образовании и продвижения долгосрочной цели страны стать страной с доходом выше среднего к 2030 г. и страной с высоким доходом к 2050 г.:

- 1) Улучшить доступ обучающихся к общему среднему образованию, а также улучшить качество образования, в особенности в общеобразовательных и технических средних школах;
- 2) Фокус на повышении качества образовательного лидерства и управления;
- 3) Интегрировать все учебные программы с качественным образованием XXI века, с акцентом на науку, технологии, инженерию и математику (STEM)
- 4) Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс в средней школе;
- 5) Постоянно совершенствовать подготовку учителей средних школ
- 6) Повысить достижения технического среднего образования для более эффективного удовлетворения потребностей местной экономики и рынка труда;

Стимулировать участие и взаимодействие между средним и высшим образованием;

В настоящее время действует уже третья итерация Стратегического плана образования, рассчитанная на 2024–2028 гг. и направленная на повышение качества образования, спорта, науки и технологий за счёт улучшения управления школой, реформирования учебных программ и других тактик.

В течение последнего десятилетия правительством Камбоджи был достигнут значительный прогресс в достижении нескольких целей, включая безопасность, стабилизацию политической ситуации и сокращение уровня бедности. Удалось локализовать Цели тысячелетия как Цели тысячелетнего развития Камбоджи и достигнуть некоторых целей раньше 2015 г [10].

Можно сделать вывод, что направленность реформы образования Королевства Камбоджа всецело согласуется с повесткой ООН по развитию образования. Цели устойчивого развития Камбоджи на 2016–2030 гг. по сути являются локализацией Целей устойчивого развития ООН, а Стратегический план развития образования Камбоджи соответствует всем предлагаемым ООН мерам по развитию образования.

К несомненным успехам проведенных правительством Королевства Камбоджа образовательных реформ можно отнести практически всеобщий доступ к начальному образованию: страна добилась огромного прогресса в увеличении охвата школьным образованием, особенно на уровне начальной школы. Чистый коэффициент охвата в начальной школе приближается к 98%, что является огромным успехом по сравнению с послевоенными годами.

Также стоит отметить то, что правительству Камбоджи удалось добиться гендерного паритета в начальной и неполной средней школе, здесь девочки и мальчики имеют практически равный доступ к образованию. Это стало результатом целенаправленной государственной политики и реализуемых социальных программ.

Неоспоримым фактом является масштабное строительство образовательной инфраструктуры в Королевстве Камбоджа. В стране было построено 4500 новых школьных зданий за счет государства и еще более 1000 – совместно с партнерами [4]. Это один из самых видимых результатов реформ.

Отмечается увеличение количества учителей и уровня их подготовки. Была повышена зарплата учителей – за последние 12 лет она выросла в три раза [18]. В результате проведенных реформ были разработаны и внедрены новые учебные программы. В новых учебных программах фокус с заучивания смещается на развитие компетенций, критического мышления и практикоориентированность. В новых учебных программах активно внедряется цифровые технологии.

Кроме того, стоит отметить тенденцию к децентрализации. Управление школами частично было передано на местный уровень (советы общин по образованию), что имело целью повышение их подотчетности и учет местных потребностей. Также был сделан акцент на раннем детском развитии – признана важность дошкольного образования, созданы новые центры для детей 3-5 лет.

В ходе исследования были также рассмотрены сохраняющиеся проблемы системы школьного образования Королевства Камбоджа. До сих пор качество образования, получаемого в учебных учреждениях Камбоджи, остается достаточно низким. Пожалуй, это является самым главным вызовом для системы образования Камбоджи. Доступ к образованию появился практически у всех детей, но обучение зачастую неэффективно. Результаты Камбоджи в международных тестах, оценивающий функциональную грамотность школьников (например, PISA-D) остаются одними из самых низких в мире. Многие дети заканчивают начальную школу, не обладая базовыми навыками чтения и счета.

Одной из проблем образования в Камбодже является высокий уровень отсева среди учеников школ. 85 % детей в Камбодже, начавших обучение, заканчивают начальную школу, однако только 65 % продолжают обучение в старших классах, что свидетельствует о том, что проблема высокого уровня отсева в начальной школе в Камбодже является значительной, особенно среди детей из малообеспеченных семей [14]. В докладах ЮНИСЕФ также констатируется, что многие дети в Камбодже, особенно те, кто живет в бедных сельских и городских районах, отстают в учебе и не достигают уровня образования, соответствующего их возрасту, и бросают школу, не доучившись до средней школы.

Во многих сельских районах по-прежнему имеются значительные трудности для получения образования, в том числе недостаточная инфраструктура, отсутствие достаточного количества квалифицированных преподавателей и учебных материалов. Еще одна значимая проблема образования в Камбодже – соотношение учителей и учеников в школах. Один учитель в государственных начальных школах в среднем обучает более 40 учеников в классе, что достаточно много в сравнении с количеством учеников в классе в других странах. В то же время учитель в частных начальных школах обучает примерно вдвое меньше, согласно статистике государственного образования, опубликованной министерством образования Камбоджи [10].

Уровень отсева в провинциях Баттамбанг, Бантей Меанчей и Одор Меанчей выше, чем в других районах, по социально-экономическим причинам и из-за переезда родителей учеников на заработки в Таиланд. По данным Министерства планирования, в то время как уровень посещаемости школ детьми в возрасте 6–11 лет составляет 90,6 %, доля оканчивающих начальную школу составляет лишь 29,1 %, что указывает на значительный уровень незавершения обучения - 42,3 % [22, с.5].

Как подчеркивает международная гуманитарная организация “Borgen Project”, более 10 % детей в Камбодже не имеют доступа к образованию, а более 40 % детей в возрасте от 5 до 14 лет работают [9]. Министерство образования, молодежи и спорта признает тот факт, что Камбоджа является одной из стран мира, сталкивающихся с проблемой отсева из школ, низкой посещаемостью и плохими результатами обучения во многих школах [10].

Гендерное неравенство также до сих пор представляет собой острую проблему в системе образования Камбоджи. Культурные нормы и социально-экономические факторы влияют на снижение уровня образования у девочек. Многие семьи считают, что образование в первую очередь должны получать мальчики, что приводит к более высокому уровню отсева среди девочек [3].

Говоря о причинах проблем образования Камбоджи, в первую очередь, стоит отметить, что Камбоджа относится к числу наименее экономически развитых стран как Азии, так и мира в целом. Недостаточное финансирование системы образования страны определяет плохую образовательную инфраструктуру, нехватку и недостаточную квалификацию учителей. Значительная часть населения живет за чертой

бедности [1], семьи, которые из-за всех сил пытаются удовлетворить базовые потребности, часто делают выбор в пользу получения средств к существованию, а не инвестициям в образование [3].

В последние годы Камбоджа достигла определенного прогресса в борьбе с бедностью благодаря реформам, проведенным правительством и иностранной помощи, пандемия COVID-19 усугубила социальное неравенство в доходах, доступе к здравоохранению и образованию в Камбодже, вогнав малообеспеченные семьи в долги [17]. Разница в уровнях дохода населения остается значимым фактором, влияющим на неравенство в получении образования в Камбодже. Данная разница в доходах особенно сильно проявляется между уровнем дохода в столице страны – Пномпень и сельских районах. Минимальная зарплата около 200 долларов в месяц характерна для швейной промышленности, в то время как квалифицированные специалисты и иностранцы могут получать тысячи долларов. В сельской местности также от дома учеников до школы может быть достаточно большое расстояние, что является дополнительной сложностью для учеников вместе с плохим состоянием дорог.

Исследования, посвященные изучению социального неравенства, как правило, выделяют социально-экономический фактор как один из наиболее важных аспектов, влияющих на неравенство в образовании [12,13].

В первую очередь отсев детей в школах Камбоджи связан с детским трудом, как непосредственно работой детей, так и помощью по дому. По состоянию на 2024 – 2025 гг., примерно каждый пятый ребенок в стране (около 17%) вовлечен в экономическую деятельность. Стоит отметить и коррупцию в образовании, в том числе неочевидную, так называемое теневое образование или частное репетиторство, которое способствует усилению социально-экономического неравенства между учениками снижением мотивации к обучению подрыву доверия к государственным школам [8]. Из-за низких зарплат учителя вынуждены подрабатывать, предлагая платные дополнительные занятия своим же ученикам. Это создает порочный круг: ключевой материал часто остается для платных уроков, что дискриминирует детей из бедных семей и подрывает саму идею бесплатного образования.

Несмотря на то, что статистика по детям, не посещающим школу, показывает положительную тенденцию к снижению, число детей, остающихся вне школы в Камбодже, по-прежнему велико и составляет около 80 000, согласно статистике ЮНЕСКО на начало апреля 2025 г., доступной на веб-сайте Всемирного банка [10].

Проводимые государством реформы образования в Камбодже часто вызвали сопротивление снизу. Во время процесса модернизации учителя и административный персонал школ испытывали непонимание, тревожность и зачастую сопротивлялись изменениям. Когда руководство проводит стратегию «сверху вниз» и исключает персонал из процесса принятия решений и консультаций, у учителей может возникнуть впечатление снижения их автономии. В процессе модернизации системы образования обязанности и ответственность сотрудников могут быть расширены, что также может приводить к беспокойству и перегрузке.

Также стоит отметить, что существуют недостатки в подготовке учителей. Исследования и отчеты Министерства образования, молодежи и спорта и его партнеров выявили широкий спектр проблем в подготовке учителей до начала их профессиональной деятельности, а именно, 1) студенты, успешно закончившие среднюю школу, с меньшей вероятностью выбирают педагогическую специальность и чаще выбирают другие карьеры; 2) в отличие от довузовского обучения для начальной или нижней средней школы, выпускники университетов заинтересованы в трудоустройстве в довузовском обучении для верхней средней школы; 3) В Региональных центрах подготовки учителей и Национальном институте образования стандарты учебной программы довузовского обучения необходимо пересмотреть, так как они не приводят к значительным результатам обучения. Практику можно организовать лучше, чтобы предоставить студентам-учителям лучшие возможности для обучения; и 4) Необходимо учитывать профессиональные знания и способности педагогов, обучающих учителей, и они склонны к педагогике, ориентированной на учителя [10]. Отмечается дефицит квалифицированных учителей. Несмотря на увеличение численности учителей в системе образования Камбоджи, качество подготовки и профессионального развития учителей отстает. В классах до сих пор учителя преимущественно читают материал, а ученики должны его запоминать, а современные методические подходы зачастую игнорируются. Многие учителя не готовы преподавать по-новому, не хватает качественных учебников и дидактических материалов под новые образовательные программы.

В 2018 г. Министерство образования, молодежи и спорта отметило, что распределение учителей является постоянной проблемой, влияющей на финансовые ресурсы. Согласно этому отчету, необходимо больше статистики о наличии преподавателей, а методы набора и распределения приводят к

несправедливому распределению персонала по школам. Согласно результатам опроса учителей, они не желали переводиться в школы с недостаточным количеством сотрудников по нескольким основным причинам: 1) Они много лет работали в школе, которая находится рядом с их домом и родственниками; 2) Они не хотели работать в школах в отдаленных или сельских районах с недостаточной инфраструктурой, безопасностью или здравоохранением; 3) Они утверждали, что возможностей для дополнительных занятий стало меньше; и 4) Они считали, что несут более высокие обязанности и посещают переполненные классы в школах с нехваткой учителей. Снижение числа молодых людей, проходящих обучение, является следствием этого [19].

Несмотря на то, что расходы на систему образования в Камбодже растут, они все еще ниже, чем в соседних странах. Школы часто испытывают недостаток основных учебных материалов, библиотек, лабораторий и оборудования. Выпускники школ часто не обладают навыками, востребованными на быстро меняющемся рынке труда Камбоджи.

Выводы

Реформу системы образования в Камбодже можно охарактеризовать как успех в количественном расширении доступа, но продолжающуюся борьбу за качество и равный доступ. Основной парадокс заключается в том, что правительству Камбоджи удалось построить школы и посадить за парты почти всех детей, но оно не смогло обеспечить получение ими значимых и качественных знаний и навыков.

В результате проведенных правительством Камбоджи реформ система образования в стране была приведена в соответствие с общемировыми стандартами. Введено 12-летнее школьное образование, бакалавриат, магистратура и докторантура. Что касается основных декларируемых ориентиров для развития системы образования Камбоджи, то они также согласуются с общемировой повесткой: стремление к обеспечению равного доступа к образованию, бесплатное начальное и среднее образование для всех граждан, укрепление гендерного равенства, обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни. Направленность реформы образования Камбоджи согласуется с повесткой ООН по развитию образования, в том числе ЦУР-4. Цели устойчивого развития Камбоджи на 2016–2030 гг. по сути являются локализацией Целей устойчивого развития ООН, а Стратегический план развития образования Камбоджи соответствует предлагаемым ООН мерам по развитию образования.

Камбоджа демонстрирует политическую волю к реформам и умение привлекать внешние ресурсы для их реализации. Однако институциональные, кадровые и финансовые ограничения создают «ловушку среднего качества»: доступ к образованию обеспечен, но образовательные результаты недостаточны для существенного скачка. Преодоление разрыва между декларируемыми целями и реальной практикой в классах остается главной задачей на пути к созданию инклюзивной, справедливой и релевантной системы образования, способной стать драйвером устойчивого развития Королевства Камбоджа.

Дальнейшее исследование системы образования Камбоджи представляет значительный интерес. Автор считает, что прилагаемые усилия правительства Камбоджи должны привести к значимым изменениям в качестве образования в стране. На данный момент можно лишь говорить о наметившихся тенденциях к улучшению и некотором улучшении в этой сфере. Интересным направлением исследования будет сравнение экономического роста в стране и развитием общества в целом и развитием системы образования Королевства Камбоджа, выявление корреляций между данными процессами.

Список источников

1. Дмитриева И.А., Куликов Д.К. Модернизация системы высшего образования в Камбодже // Модернизация российского общества и образования: новые экономические ориентиры, стратегии управления, вопросы правоприменения и подготовки кадров: Материалы XXIV Национальной научной конференции (с международным участием), Таганрог, 21–22 апреля 2023 года. Том I. Таганрог: Таганрогский институт управления и экономики. 2023. С. 379 – 380.
2. Дмитриева И.А., Иванова Н.А., Шрун С., Бережная А.В. Проектная деятельность в области модернизации высшего инженерного образования в Камбодже // Инженерный вестник Дона. 2021. № 12(84). С. 667 – 676.
3. Кухаренко Н.В., Кухаренко С.В. Проблемы системы образования в Камбодже и пути их решения // Педагогический журнал. 2025. Т. 15. № 1А. С. 24 – 35.
4. AKP Phnom Penh (August 28, 2025). DPM Hang Chuon Naron Highlights Progress in Education Reform. URL: <https://akp.gov.kh/post/detail/346555>

5. Asia-Pacific Economic Cooperation. Socio-economic disparity in the APEC region. APEC Secretariat URL: https://www.apec.org/docs/default-source/publications/2006/11/2006-socio-economic-disparity-in-the-apec-region/06_ec_socio.pdf. 2006. 33 p.
6. Ayres D.M. Anatomy of A Crisis: Education, Development, and The State in Cambodia, 1953–1998. University of Hawaii Press. 2000. 282 p.
7. Bilodeau C., Pathammavong S., Hong L.Q. Compulsory Education in Cambodia, Laos and Viet-Nam. Switzerland: UNESCO. 1955. 157 p.
8. Brehm W. Cambodia for sale: Everyday privatization in education and beyond (1st ed.). Routledge. 2021. 164 p.
9. Brocker C. Improving education for children in Cambodia. The Borgen Project. Latest News. <https://borgenproject.org/education-for-children-in-cambodia>. 2021.
10. Chhy S., Kawai N. Cambodia's Educational System Reform and Development. Reform and development toward quality and accessibility of education. Science Insights Education Frontiers. Reform and development toward quality and accessibility of education. Science Insights Education Frontiers. 2025. 27(1). P. 4417 – 4433.
11. Clayton T. Building the new Cambodia: Educational destruction and construction under the Khmer Rouge, 1975–1979 History of Education Quarterly. 1998. 38(1). P. 1–16.
12. Dollar D. Poverty, inequality and social disparities during China's economic reform. World Bank Policy Research Working Paper 4253. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/182041468241155-669/pdf/wps4253.pdf>. 2007. 28 p.
13. Filmer D. The structure of social disparities in education: Gender and wealth. Policy Research Working Paper. World Bank Group. 2000. 60 p. URL: <https://hdl.handle.net/10986/18813>
14. Hangchuon N. Education reform in Cambodia: Towards a knowledge-based society and shared prosperity. Sokheng Printing House. 2018. 531 p.
15. Helbling L.A, Tomasik M.J, Moser U. 'Long-term trajectories of academic performance in the context of social disparities: Longitudinal findings from Switzerland'. Journal of Educational Psychology. 2019. 111(7). P. 1284 – 1299. DOI: 10.1037/edu0000341
16. Hong R. Bridging gaps in education for Cambodia's children. The Phnom Penh Post. URL: <https://www.phnompenhpost.com/national/bridging-gaps-in-education-for-cambodia-s-children>. 2024.
17. Keo S. Information note #15: inequality, economic, social and cultural rights and the COVID-19 response. United Nations Cambodia. Press Release. 2021. URL: <https://cambodia.un.org/en/156590-informationnote-15-inequality-economic-social-and-cultural-rights-and-covid-19-response>
18. Khmer Times. Education Minister highlights progress in education reform. URL: <https://www.khmertimeskh.com/501747862/education-minister-highlights-progress-in-education-reform/#mm-0>. 2025.
19. No F., Nguon S. Teacher management and redeployment: Issues and practical ways forward. Education Research Council. 2018. 68 p.
20. Prudhomme R. L'économie du Cambodge. Presse Universitaire de France. 1969. 300 p.
21. Un L., Sok S. Higher Education Systems and Institutions, Cambodia. In: Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions. Springer. 2018. P. 1 – 10. DOI: 10.1007/978-94-017-9553-1_500-1
22. Yem B. From Social Disparities to Educational Disparities: An Academic Reflection and Discussion in the Cambodian Education System. Studies in Empowering Education. 2025. 6(1): 6. P. 1 – 8. DOI: <https://doi.org/10.3943/siee.77>

References

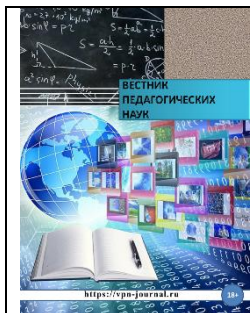
1. Dmitrieva I.A., Kulikov D.K. Modernization of the Higher Education System in Cambodia. Modernization of Russian Society and Education: New Economic Guidelines, Management Strategies, Law Enforcement and Personnel Training Issues: Proceedings of the XXIV National Scientific Conference (with international participation), Taganrog, April 21–22, 2023. Vol. I. – Taganrog: Taganrog Institute of Management and Economics. 2023. P. 379 – 380.
2. Dmitrieva I.A., Ivanova N.A., Shrun S., Berezhnaya A.V. Project activities in the field of modernization of higher engineering education in Cambodia. Engineering Bulletin of the Don. 2021. No. 12 (84). P. 667 – 676.
3. Kukharensko N.V., Kukharensko S.V. Problems of the education system in Cambodia and ways to solve them. Pedagogical journal. 2025. Vol. 15. № 1A. P. 24 – 35.
4. AKP Phnom Penh (August 28, 2025). DPM Hang Chuon Naron Highlights Progress in Education Reform. URL: <https://akp.gov.kh/post/detail/346555>

5. Asia-Pacific Economic Cooperation. Socio-economic disparity in the APEC region. APEC Secretariat URL: https://www.apec.org/docs/default-source/publications/2006/11/2006-socio-economic-disparity-in-the-apec-region/06_ec_socio.pdf. 2006. 33 p.
6. Ayres D.M. Anatomy of A Crisis: Education, Development, and The State in Cambodia, 1953–1998. University of Hawaii Press. 2000. 282 p.
7. Bilodeau C., Pathammavong S., Hong L.Q. Compulsory Education in Cambodia, Laos and Vietnam. Switzerland: UNESCO. 1955. 157 p.
8. Brehm W. Cambodia for sale: Everyday privatization in education and beyond (1st ed.). Routledge. 2021. 164 p.
9. Brocker C. Improving education for children in Cambodia. The Borgen Project. Latest News. <https://borgenproject.org/education-for-children-in-cambodia>. 2021.
10. Chhy S., Kawai N. Cambodia's Educational System Reform and Development. Reform and development toward quality and accessibility of education. Science Insights Education Frontiers. Reform and development toward quality and accessibility of education. Science Insights Education Frontiers. 2025. 27(1). P. 4417 – 4433.
11. Clayton T. Building the new Cambodia: Educational destruction and construction under the Khmer Rouge, 1975–1979 History of Education Quarterly. 1998. 38(1). P. 1–16.
12. Dollar D. Poverty, inequality and social disparities during China's economic reform. World Bank Policy Research Working Paper 4253. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/182041468241155-669/pdf/wps4253.pdf>. 2007. 28 p.
13. Filmer D. The structure of social disparities in education: Gender and wealth. Policy Research Working Paper. World Bank Group. 2000. 60 p. URL: <https://hdl.handle.net/10986/18813>
14. Hangchuon N. Education reform in Cambodia: Towards a knowledge-based society and shared prosperity. Sokheng Printing House. 2018. 531 p.
15. Helbling L.A, Tomasik M.J, Moser U. 'Long-term trajectories of academic performance in the context of social disparities: Longitudinal findings from Switzerland'. Journal of Educational Psychology. 2019. 111(7). P. 1284 – 1299. DOI: 10.1037/edu0000341
16. Hong R. Bridging gaps in education for Cambodia's children. The Phnom Penh Post. URL: <https://www.phnompenhpost.com/national/bridging-gaps-in-education-for-cambodia-s-children>. 2024.
17. Keo S. Information note #15: inequality, economic, social and cultural rights and the COVID-19 response. United Nations Cambodia. Press Release. 2021. URL: <https://cambodia.un.org/en/156590-informationnote-15-inequality-economic-social-and-cultural-rights-and-covid-19-response>
18. Khmer Times. Education Minister highlights progress in education reform. URL: <https://www.khmertimeskh.com/501747862/education-minister-highlights-progress-in-education-reform/#mm-0>. 2025.
19. No F., Nguon S. Teacher management and redeployment: Issues and practical ways forward. Education Research Council. 2018. 68 p.
20. Prudhomme R. L'économie du Cambodge. Presse Universitaire de France. 1969. 300 p.
21. Un L., Sok S. Higher Education Systems and Institutions, Cambodia. In: Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions. Springer. 2018. P. 1 – 10. DOI: 10.1007/978-94-017-9553-1_500-1
22. Yem B. From Social Disparities to Educational Disparities: An Academic Reflection and Discussion in the Cambodian Education System. Studies in Empowering Education. 2025. 6(1): 6. P. 1 – 8. DOI: <https://doi.org/10.3943/siee.77>

Информация об авторах

Кухаренко С.В., кандидат философских наук, начальник учебного отдела Института Конфуция, ORCID ID: 0000-0002-0561-4912, Благовещенский государственный педагогический университет, kukharenko-s@mail.ru

Кухаренко Н.В., кандидат философских наук, начальник управления международного образования и сотрудничества, ORCID ID: 0000-0002-5429-5479, Благовещенский государственный педагогический университет, kukharenko@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.862

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-234-240

¹ Гумерова Л.З., ¹ Мышкина И.Ю., ¹ Аглямзянова Г.Н., ² Магсумов Т.А.

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет

² Набережночелнинский государственный педагогический университет

Методика преподавания темы «Анализ и построение алгоритмов для исполнителей» в рамках подготовки к заданию №5 ЕГЭ по информатике

Аннотация: в статье исследуются методические аспекты преподавания темы, связанной с выполнением и анализом простейших алгоритмов, представленных в задании №5 ЕГЭ по информатике. Приводятся рекомендации по использованию языка программирования Python для автоматизации решения. Статья предназначена для учителей информатики, репетиторов и учащихся, готовящихся к экзамену. Цель – систематизировать подходы к преподаванию этой темы, предложить эффективные методические приемы и материалы, которые помогут учащимся уверенно справляться с заданием №5, развивая при этом алгоритмическое мышление и навыки программирования. В работе применялся сравнительный анализ формулировок и типов заданий №5 в ЕГЭ по информатике за последние 5 лет для выявления эволюции требований и типичных структур задач; систематизация типичных ошибок учащихся на основе анализа результатов ЕГЭ и практического опыта преподавания, метод моделирования при разработке алгоритмов решения типовых задач и их реализация на языке Python; метод проектирования для создания методической системы обучения, включающей этапы изучения темы, подборку задач и шаблоны программ. Разработанная методика прошла апробацию в образовательном процессе в рамках курсов подготовки к ЕГЭ по информатике в течение 2024-2025 учебного года и показала повышение успеваемости по заданию №5 на 15% по сравнению с традиционными методами обучения. Эмпирическая база исследования включала результаты выполнения заданий №5 60 учащимися 10 классов, что позволило оценить эффективность различных подходов к подготовке.

Ключевые слова: системы счисления, позиционные и непозиционные системы счисления, алгоритмы перевода десятичных чисел в любую систему счисления, язык программирования Python, преобразование чисел

Для цитирования: Гумерова Л.З., Мышкина И.Ю., Аглямзянова Г.Н., Магсумов Т.А. Методика преподавания темы «Анализ и построение алгоритмов для исполнителей» в рамках подготовки к заданию №5 ЕГЭ по информатике // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 234 – 240. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-234-240

Поступила в редакцию: 11 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 06 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Gumerova L.Z., ¹ Myshkina I.Yu., ¹ Aglyamzyanova G.N., ² Magsumov T.A.

¹ Kazan (Volga Region) Federal University

² Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Teaching methodology of the topic "Analysis and construction of algorithms for executors" in preparation for Task No. 5 of the Unified State Exam in Informatics

Abstract: the article examines methodological aspects of teaching the topic related to the execution and analysis of simple algorithms presented in Task No. 5 of the Unified State Exam in Informatics. It presents the recommendations for using the Python programming language to automate solutions. The article is intended for computer science teachers, tutors, and students preparing for the exam. Purpose – to systematize approaches to teaching this topic, propose effective methodological techniques and materials that will help students confidently handle Task No. 5, while simultaneously developing their algorithmic thinking and programming skills. This study employed a comparative analysis of the wording and types of Task No. 5 in the Unified State Exam in Informatics over the past 5 years to identify the evolution of requirements and typical task structures; systematization of typical student errors based on the analysis of USE results and practical teaching experience; the modeling method for developing algorithms to solve typical problems and their implementation in the Python language; the design method for creating a methodological teaching system that includes stages of topic study, a selection of problems, and program templates. The developed methodology was tested in the educational process as part of the computer science exam preparation courses during the 2024-2025 academic year and showed an increase in the performance of task 5 by 15% compared to traditional teaching methods. The empirical base of the study included the results of task 5 by 60 students of 10th grade, which allowed to evaluate the effectiveness of different approaches to preparation.

Keywords: numeral systems, positional and non-positional numeral systems, algorithms for converting decimal numbers to any numeral system, Python programming language, number conversion

For citation: Gumerova L.Z., Myshkina I.Yu., Aglyamzyanova G.N., Magsumov T.A. Teaching methodology of the topic "Analysis and construction of algorithms for executors" in preparation for Task No. 5 of the Unified State Exam in Informatics. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 234 – 240. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-234-240

The article was submitted: February 11, 2026; Approved after reviewing: March 06, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Задание №5 в ЕГЭ по информатике относится к базовому уровню сложности и проверяет умение учащихся выполнять и анализировать простейшие алгоритмы. Согласно спецификации КИМ, проверяемым элементом содержания является «Формальное исполнение простого алгоритма, записанного на естественном языке, или умение создавать линейный алгоритм для формального исполнителя с ограниченным набором команд» [1]. Задание номер 5 делится на два типа: решение задач с использованием посимвольное двоичное преобразование и примеры с посимвольным десятичным преобразованием. На решение задания отводится пример о 4 минуты, за его успешное выполнение экзаменуемый получает 1 первичный балл.

Условие задачи включает описание алгоритма преобразования числа, представленного в двоичной или иной системе счисления, с последующим выполнением дополнительных действий над его записью. Результатом является новое число, которое требуется найти при определенных условиях. Формулировки задач могут варьироваться: от поиска минимального исходного числа N, при котором результат R удовлетворяет условию, до нахождения минимального или максимального значения R.

Рассматриваемая тема получила отражение в ряде публикаций. Так, в работах Г.Н. Аглямзяновой и Л.З. Гумеровой описан опыт внедрения электронного учебно-методического комплекса по математике [1]. Важность интеграции математики и информатики подчеркнута в исследованиях Е.Е. Алексеевой и Е.М. Бартфельда [2], а особенности подготовки будущих инженеров раскрыты в трудах Н.А. Балакиной и В.В. Николиной [3]. Проблема формирования информационной компетентности рассматривается Н.Д. Берманом [4], И.А. Донковой [5] и З.В. Прошковой совместно с Е.Д. Еременко [8]. Значительное внимание уделено вопросам методологии преподавания информатики, в частности роли сетевых технологий [9] и онлайн-обучения [10], электронного тестирования [11], частных методик [7; 12; 13; 16] и проектной деятельности [17]. Отдельно выделяется работа Д.А. Кирилловой, показавшей значимость кейс-заданий для математического анализа [6]. Итоговым этапом стала разработка

методических подходов к формированию компетенции преподавателей информатики [15]. Итак, существующие исследования создают теоретическую базу для разработки эффективной методики преподавания алгоритмики, однако требуют дальнейшей адаптации к специфике подготовки к конкретному заданию ЕГЭ.

Цель данной статьи – систематизировать подходы к преподаванию этой темы, предложить эффективные методические приемы и материалы, которые помогут учащимся уверенно справляться с заданием №5, развивая при этом алгоритмическое мышление и навыки программирования.

Материалы и методы исследований

В работе применялся сравнительный анализ формулировок и типов заданий №5 в ЕГЭ по информатике за последние 5 лет для выявления эволюции требований и типичных структур задач; систематизация типичных ошибок учащихся на основе анализа результатов ЕГЭ и практического опыта преподавания, метод моделирования при разработке алгоритмов решения типовых задач и их реализация на языке Python; метод проектирования для создания методической системы обучения, включающей этапы изучения темы, подборку задач и шаблоны программ.

Двоичная система является фундаментом цифровых технологий. Вся информация в компьютере (данные, команды) кодируется с помощью последовательности битов (0 и 1). Изучение двоичной системы не только необходимо для решения экзаменационных задач, но и формирует у учащихся понимание принципов работы вычислительной техники.

Без уверенного владения алгоритмами перевода чисел из одной системы счисления в другую выполнение задания №5 становится крайне затруднительным.

Перевод из десятичной системы в другую осуществляется методом последовательного деления на основание новой системы с записью остатков в обратном порядке.

Пример: Перевод числа 25 в двоичную систему.

$$25 / 2 = 12 \text{ (остаток 1)}$$

$$12 / 2 = 6 \text{ (остаток 0)}$$

$$6 / 2 = 3 \text{ (остаток 0)}$$

$$3 / 2 = 1 \text{ (остаток 1)}$$

$$1 / 2 = 0 \text{ (остаток 1)}$$

Результат: 11001_2 .

Перевод из двоичной системы в десятичную выполняется путем суммирования произведений цифр на соответствующие степени основания системы.

Пример: Перевод числа 1101_2 в десятичную систему.

$$1101_2 = 1 \cdot 2^3 + 1 \cdot 2^2 + 0 \cdot 2^1 + 1 \cdot 2^0 = 8 + 4 + 0 + 1 = 13_{10}.$$

Для систем с основанием больше 10 (например, шестнадцатеричной) используются буквы латинского алфавита (A=10, B=11, ..., F=15).

Проанализируем задание №5 ЕГЭ по информатике. Типичное условие задания №5 включает три основных шага:

1. Преобразование числа N в двоичную (или иную) запись.
2. Выполнение действий над полученной записью по заданным правилам.
3. Перевод результата R обратно в десятичную систему.

Чтобы минимизировать ошибки, нужно полностью отработать каждый этап с учащимися.

Результаты и обсуждения

Методика преподавания темы. Рассмотрим основные этапы изучения темы, в общем виде они представлены в таблице 1.

Таблица 1

Этапность преподавания темы «Анализ и построение алгоритмов для исполнителей»

Table 1

Stages of teaching the topic "Analysis and construction of algorithms for performers"

№	Этап	Основной акцент
1	Изучение основ систем счисления	Познакомить учащихся с разными системами счисления и способами перевода
2	Освоение анализа и построения алгоритмов	Объяснить принцип работы алгоритмов и научиться пошагово решать задачи
3	Применение автоматических методов	Научиться использовать Python для ускорения и повышения точности расчетов
4	Закрепление полученных навыков	Повторение пройденного материала через самостоятельное решение задач

Исходя из опыта авторов, рекомендуется следующая последовательность изучения материала:

Этап 1: Системы счисления.

- Теоретические вопросы: системы счисления, основание системы счисления. Двоичная, восьмеричная, шестнадцатеричная системы. Другие виды систем счисления. Алгоритмы перевода из десятичной системы и обратно.

- Практические упражнения: многочисленные упражнения на ручной перевод чисел. Использование «Калькулятора» (режим «Программист») для самопроверки.

Этап 2: Анализ и исполнение алгоритмов.

- Теоретические вопросы: типовые структуры алгоритмов из заданий №5. Анализ примеров из демонстрационных вариантов ЕГЭ, анализ программ на языке программирования Python.

- Практические упражнения: решение задач «вручную» на бумаге с пошаговой записью всех преобразований. Акцент делается на внимательном прочтении условия.

Этап 3: Автоматизация решения на языке программирования Python.

- Теоретические вопросы: изучение необходимых инструментов Python: `bin()`, `int()`, срезы строк, замена подстроки, подсчет вхождений определенных символов, условные операторы, циклы.

- Практические упражнения: написание функций, реализующих алгоритмы из заданий. Написание циклов для перебора значений N и поиска ответа.

Этап 4: Решение комплекса задач на минимальный и максимальный элемент.

- Практические упражнения: решение задач ЕГЭ.

Использование языка программирования Python для решения задач. В числе его инструментов для решения задания №5 можно выделить, в частности:

- Работу со строками:

- o Замена подстроки функция replace:

```
s='101010'
```

```
s=s.replace('0','1')
```

```
print(s)
```

Ответ: 111111

- o Подсчет подстрок (функция count):

```
s='101010'
```

```
n=s.count('0')
```

```
print(n)
```

Ответ: 3

- o Инвертировать разряды:

```
s='111000'
```

```
s=s.replace("1","*")
```

```
s=s.replace("0","1")
```

```
s=s.replace("*","0")
```

```
print(s)
```

Ответ: 000111

- o Работа со списками: `s=s.append(s)`. В списках можно находить минимальный или максимальный элемент впоследствии.

Приведем пример задачи:

Задача №1 (Демоверсия ЕГЭ 2025): Найдите минимальное натуральное число N, для которого число R, построенное по указанным правилам (четному N добавляется "10" слева, нечетному – "1" слева и "01" справа), больше 516.

Рассмотрим аналитическое решение с использованием языка программирования Python:

Алгоритм решения:

1. Последовательно перебираем числа N, начиная с 1. Для каждого N строим двоичную запись, применяем правила преобразования, переводим результат R в десятичную систему и проверяем условие $R > 516$.

2. Ключевой момент: Для нечетных N добавляется больше разрядов, что в общем случае приводит к большему значению R. Поэтому разумно ожидать, что ответом будет нечетное число.

3. Программная реализация: Используется код, приведенный ниже. Программа выполняет перебор и проверку автоматически.

Пример программы для решения задачи:

PYTHON

```
def transform(num):  
    binary = bin(num)[2:] # Получаем двоичную запись числа num  
    if num % 2 == 0: # Применяем правила обработки в зависимости от четности числа  
        result = "10" + binary # Четное: добавляем "10" слева  
    else:  
        result = "1" + binary + "01" # Нечетное: добавляем "1" слева и "01" справа  
    return int(result, 2)  
for n in range(1,1000):  
    r = transform(n)  
    if r > 516:  
        print("Минимальное число n:", n)  
        break
```

4. Ответ: в результате работы программы получаем значение $N = 65$.

Апробация. В ходе апробации методики в процессе подготовки к ЕГЭ по информатике в 2024-2025 учебном году с 60 учащимися 10 классов из 5 школ г. Набережные Челны мы получили повышение успеваемости по заданию №5 на 15% по сравнению с традиционными методами обучения, результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ эффективности методов решения задания №5

Table 2

Comparative analysis of the effectiveness of methods for solving task No. 5

Показатель	Традиционный метод	Метод с использованием Python
Время решения, мин	5-10	2-3
Процент верных решений, %	60	75
Сложность освоения	Высокая	Средняя
Частота ошибок в переводе чисел	20%	0%
Частота ошибок в интерпретации условий	15%	10%
Частота программных ошибок	0%	15%
Возможность автоматизации	Нет	Да

Выводы

Данное задание ЕГЭ по информатике, несмотря на свой базовый уровень, является важным элементом проверки сформированности алгоритмического мышления и практических навыков работы с системами счисления.

Методически грамотное построение курса, включающее прочное усвоение теории, отработку навыков формального исполнения алгоритмов и обучение эффективному использованию языка программирования Python для автоматизации решений, позволяет не только обеспечить успешную сдачу экзамена, но и заложить фундамент для дальнейшего изучения программирования и информатики в целом.

Предложенная этапность обучения способствует формированию устойчивых навыков решения задач. Экспериментальная проверка подтвердила повышение результативности обучения на 15% по сравнению с традиционными подходами.

Использование предложенных этапов обучения, разбора типовых ошибок и практических материалов позволит учителям структурировать уроки, а учащимся – системно подойти к подготовке к заданию №5 на ЕГЭ по информатике.

Список источников

1. Аглямзянова Г.Н., Гумерова Л.З. Опыт создания и внедрения в образовательный процесс электронного учебно-методического комплекса по математике // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12. № 4 – 2. С. 152 – 157.

2. Алексеева Е.Е., Бартфельд Е.М. Средство технического обучения для реализации интеграции математики и информатики в средней школе // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2023. № 1. С. 47 – 52.

3. Балакина Н.А., Николина В.В. Предпосылки формирования контента информационных дисциплин для самостоятельной работы студентов технических специальностей // Современные исследования социальных проблем. 2011. Т. 8. № 4-1. С. 294 – 298.
4. Берман Н.Д. Формирование информационной компетентности студентов // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 2-2. С. 28 – 34. DOI: 10.12731/2218-7405-2017-2-2-28-34.
5. Донкова И.А. Применение методов математического моделирования для решения профессионально ориентированных задач // Наука Красноярья. 2017. Т. 6. № 1-2. С. 339 – 343. DOI: 10.12731/2070-7568-2017-1-2-339-343.
6. Кириллова Д.А. Кейс-задачи как основа фонда оценочных средств по математическому анализу для направления 01.03.02 Прикладная математика и информатика // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 10. С. 430 – 446. DOI: 10.12731/2218-7405-2015-10-40.
7. Протопопова И.Н., Сытина Н.А. Метод «Шесть шляп мышления» как средство формирования функциональной грамотности // Современные исследования социальных проблем. 2025. Т. 17. № 1. С. 106 – 123. DOI: 10.12731/2077-1770-2025-17-1-500.
8. Прошкова З.В., Еременко Е.Д. Онлайн-школа: биографические реконструкции альтернативного образовательного пути // Russian Studies in Culture and Society. 2024. Т. 8. № 3. С. 19 – 41. DOI 10.12731/2576-9782-2024-8-3-240.
9. Рихтер Т.В., Краснов М.Д. Сетевые технологии как средство формирования информационной компетентности в курсе информатики основной школы // Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Т. 10. № 3. С. 54 – 57.
10. Синева Н.Л., Хижная А.В., Макарова Н.В. Анализ конкурентоспособности онлайн-платформ для подготовке к ОГЭ и ЕГЭ // Наука Красноярья. 2021. Т. 10. № 6-1. С. 180 – 185.
11. Столярова И.В. Электронный тестовый метод контроля на этапе фронтального опроса на уроках информатики у учащихся средней школе // Russian Journal of Education and Psychology. 2020. Т. 11. № 3. С. 48 – 54. DOI: 10.12731/2658-4034-2020-3-48-54.
12. Титова С.В., Литвин А.А. Актуальные направления современных историко-образовательных исследований // В мире научных открытий. 2015. № 5-1(65). С. 359 – 367.
13. Ульрих Ю.А., Садыкова О.В. Методические подходы в интеграции профильного образования с региональными содержательными компонентами // International Journal of Advanced Studies. 2017. Т. 7. № 2-2. С. 154 – 158. DOI: 10.12731/2227-930X-2017-2-2-154-158.
14. Чернявская В.С., Меркулов Д.С. Взаимосвязь результатов ЕГЭ и успешности учебной деятельности выпускников школы // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 6. С. 290 – 300.
15. Шестакова Л.Г. Формирование педагогических компетенций у студентов направления 01.03.02 Прикладная математика и информатика // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13. № 1-2. С. 88 – 94. DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-1-2-88-94.
16. Magsumov T.A. Statistic material as a source of education history // European Journal of Natural History. 2011. № 4. P. 27.
17. Panova E. P., Saenko N. R., Volkova P. S., Kortunov V.V. Project activity in the sphere of digital technologies // SHS Web of Conferences. 2021. Vol. 109. P. 01028. DOI: 10.1051/shsconf/202110901028.
18. Shekhmirzova A.M., Gribina L.V. Development of information and computer competence among teachers of the modern type // International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2022. № 3. P. 30 – 36.

References

1. Aglyamzyanova G.N., Gumerova L.Z. Experience in creating and implementing an electronic educational and methodological complex in mathematics in the educational process. Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Vol. 12. № 4-2. P. 152 – 157.
2. Alekseeva E.E., Bartfeld E.M. Technical learning tool for implementing the integration of mathematics and computer science in secondary school. International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2023. № 1. P. 47 – 52.
3. Balakina N.A., Nikolina V.V. Prerequisites for forming the content of information disciplines for independent work of students in technical specialties. Modern Research of Social Problems. 2011. Vol. 8. № 4-1. P. 294 – 298.
4. Berman N.D. Formation of information competence of students. Modern Research of Social Problems (electronic scientific journal). 2017. Vol. 8. № 2-2. P. 28 – 34. DOI 10.12731/2218-7405-2017-2-2-28-34.

5. Donkova I.A. Application of mathematical modeling methods for solving professionally oriented tasks. Science of Krasnoyarsk. 2017. Vol. 6. № 1-2. P. 339 – 343. DOI 10.12731/2070-7568-2017-1-2-339-343.
6. Kirillova D.A. Case tasks as the basis of assessment tools for mathematical analysis for the direction 01.03.02 Applied Mathematics and Computer Science. Modern Research of Social Problems (electronic scientific journal). 2015. № 10. P. 430 – 446. DOI 10.12731/2218-7405-2015-10-40.
7. Protasova I.N., Sytina N.A. The “Six Thinking Hats” method as a means of forming functional literacy. Modern Research of Social Problems. 2025. Vol. 17. № 1. P. 106 – 123. DOI 10.12731/2077-1770-2025-17-1-500.
8. Proshkova Z.V., Eremenko E.D. Online school: biographical reconstructions of an alternative educational path. Russian Studies in Culture and Society. 2024. Vol. 8. № 3. P. 19 – 41. DOI 10.12731/2576-9782-2024-8-3-240.
9. Richter T.V., Krasnov M.D. Network technologies as a means of forming information competence in computer science course of secondary school. Russian Journal of Education and Psychology. 2019. Vol. 10. № 3. P. 54 – 57.
10. Sinyova N.L., Khizhnaya A.V., Makarova N.V. Analysis of competitiveness of online platforms for preparing for BSE and USE. Science of Krasnoyarsk. 2021. Vol. 10. № 6-1. P. 180 – 185.
11. Stolyarova I.V. Electronic test control method at the stage of frontal survey in computer science lessons for secondary school students. Russian Journal of Education and Psychology. 2020. Vol. 11. № 3. P. 48 – 54. DOI: 10.12731/2658-4034-2020-3-48-54.
12. Titova S.V., Litvin A.A. Current directions of modern historical and educational research. In the World of Scientific Discoveries. 2015. № 5-1(65). P. 359 – 367.
13. Ulrich Yu.A., Sadykova O.V. Methodological approaches in integrating specialized education with regional content components. International Journal of Advanced Studies. 2017. Vol. 7. № 2-2. P. 154 – 158. DOI: 10.12731/2227-930X-2017-2-2-154-158.
14. Chernyavskaya V.S., Merkulov D.S. Relationship between USE results and academic success of school graduates. Modern Research of Social Problems (electronic scientific journal). 2015. № 6. P. 290 – 300.
15. Shestakova L.G. Formation of pedagogical competencies among students of the direction 01.03.02 Applied Mathematics and Computer Science. Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Vol. 13. № 1-2. P. 88 – 94. DOI 10.12731/2658-4034-2022-13-1-2-88-94.
16. Magsumov T.A. Statistic material as a source of education history. European Journal of Natural History. 2011. № 4. P. 27.
17. Panova E.P., Saenko N.R., Volkova P.S., Kortunov V.V. Project activity in the sphere of digital technologies. SHS Web of Conferences. 2021. Vol. 109. P. 01028. DOI: 10.1051/shsconf/202110901028.
18. Shekhmirzova A.M., Gribina L.V. Development of information and computer competence among teachers of the modern type. International Journal of Advanced Studies in Education and Sociology. 2022. № 3. P. 30 – 36.

Информация об авторах

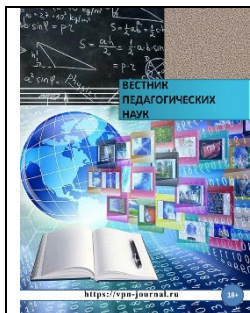
Гумерова Л.З., кандидат педагогических наук, доцент кафедры автоматизации и управления, ORCID ID: 0000-0002-8865-7589, Казанский (Приволжский) федеральный университет, gum9370@mail.ru

Мышкина И.Ю., кандидат технических наук, доцент кафедры информационных систем, ORCID ID: 0000-0003-4309-3350, Казанский (Приволжский) федеральный университет, mirinau@mail.ru

Аглямзянова Г.Н., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики, ORCID ID: 0000-0002-8003-5427, Казанский (Приволжский) федеральный университет, dina.airat@mail.ru

Магсумов Т.А., доктор исторических наук, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ORCID ID: 0000-0003-0117-7513, Набережночелнинский государственный педагогический университет, nabonid1@yandex.ru

© Гумерова Л.З., Мышкина И.Ю., Аглямзянова Г.Н., Магсумов Т.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.096

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-241-248

¹ Рубцова Д.Н., ¹ Румянцева Н.М., ¹ Куновски М.Н.
¹ Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы

Разработка и апробация профессионально-ориентированного теста уровня B1+ по русскому языку как иностранному для экономического профиля в системе довузовской подготовки

Аннотация: в статье обосновывается **актуальность исследования**, которая обусловлена растущей потребностью в унифицированных инструментах контроля профильных компетенций иностранных студентов на этапе довузовской подготовки, где традиционные тесты ТРКИ недостаточно охватывают учебно-профессиональную сферу экономического профиля, что затрудняет преемственность обучения.

Цель – представить результаты разработки и апробации профессионально-ориентированного теста уровня B1+ по русскому языку как иностранному (РКИ) для экономического направления. **Задачи** включают: анализ нормативной базы ТРКИ и профильных модулей, разработку структуры теста с профильным блоком (25% объёма), отбор 62 ключевых лексико-грамматических конструкций научного стиля речи, апробацию на выборке 247 студентов РУДН из 28 стран (2022–2025 гг.). **Новизна** заключается в интеграции профессионального модуля в стандартный сертификационный тест с сохранением параметров ТРКИ, обеспечивая плавный переход к вузовскому обучению. **По результатам** проведенного исследования представленный тест повышает мотивацию изучения языка специальности на 34%, ускоряет адаптацию к академическим дисциплинам с 8 до 5 недель и улучшает успеваемость на 27%. Результаты внедрены в учебный процесс РУДН и рекомендованы для других вузов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, профессионально-ориентированный тест, научный стиль речи, экономический профиль, ТРКИ

Для цитирования: Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Куновски М.Н. Разработка и апробация профессионально-ориентированного теста уровня B1+ по русскому языку как иностранному для экономического профиля в системе довузовской подготовки // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 241 – 248. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-241-248

Поступила в редакцию: 01 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Rubtsova D.N., ¹ Rumyantseva N.M., ¹ Kunovski M.N.
¹ Peoples' Friendship University of Russia named after P. Lumumba

Development and testing of professionally-oriented Russian as a foreign language test level B1+ for economic profile in pre-university training

Abstract: the article substantiates **the relevance of the study**, which is due to the growing need for standardized tools for assessing the specialized competencies of international students at the pre-university stage, where traditional TRKI tests insufficiently cover the academic and professional sphere of the economic profile, which hinders the continuity of education. **The goal** is to present the results of the development and testing of a professionally oriented test of level B1+ in Russian as a foreign language (RFL) for the economics program. **The objectives** include: analyzing the regulatory framework of TRKI and specialized modules, developing a test structure with a specialized block (25% of the volume), selecting 62 key lexical and grammatical constructions of

the scientific style of speech, and testing on a sample of 247 RUDN University students from 28 countries (2022–2025). **The novelty** lies in the integration of the professional module into the standard certification test while maintaining the TRKI parameters, ensuring a smooth transition to university education. According to the study, the presented test increases motivation to learn the language of one's specialization by 34%, accelerates adaptation to academic disciplines from 8 to 5 weeks, and improves academic performance by 27%. **The results** have been implemented into the educational process at RUDN University and are recommended for other universities.

Keywords: Russian as a foreign language, professionally-oriented test, academic writing style, economic profile, TRKI

For citation: Rubtsova D.N., Rumyantseva N.M., Kunovski M.N. Development and testing of professionally-oriented Russian as a foreign language test level B1+ for economic profile in pre-university training. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 241 – 248. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-241-248

The article was submitted: February 01, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному (РКИ) для иностранных студентов ставит задачу развития коммуникативной компетенции, позволяющей эффективно использовать язык в профессиональной среде, как инструмент освоения знаний по будущей специальности и средство профессионального общения [7, с. 4]. Научный дискурс характеризуется специфическими чертами – высокой степенью абстракции, строгой логикой аргументации, доказательной базой, объективностью суждений и унифицированным стилем презентации материала.

Основные лексико-грамматические и синтаксические модели научного стиля начинают осваиваться на этапе довузовской подготовки. Подготовительные факультеты выполняют функцию связующего звена в обеспечении преемственности между начальными этапами языкового обучения и последующей профессиональной подготовкой по выбранному направлению. За последние десятилетия разработан ряд вводных учебных пособий по РКИ для специальных целей, содержащих типовые упражнения и контрольно-диагностические материалы (как текстовые задания, так и тестовые форматы).

Однако данные материалы преимущественно обучающего характера, не обеспечивают полноценного сертификационного контроля компетенций. Еще в 1990-х годах ведущие методисты и преподаватели РКИ подчеркивали стратегическую необходимость создания двух взаимосвязанных систем: 1) уровни общего владения русским языком как иностранным, формализованные в государственных образовательных стандартах; 2) их корреляция с требованиями профессионального обучения в вузах России с разработкой типовых тестов, как общего, так и профессионально-ориентированного владения языком [1, с. 24].

В 2000 году вышел ключевой нормативно-методический документ «Государственный образовательный стандарт по РКИ. I–II сертификационные уровни. Профессиональные модули», фиксирующий лексические минимумы для пяти профильных направлений подготовки (гуманитарного, филологического, экономического, естественнонаучного, технического). К 2011 году подготовлен документ «Требования по РКИ. I сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль», впервые интегрирующий в единую нормативную базу как критерии общего владения русским языком на первом сертификационном уровне, так и профессионально-ориентированные компетенции, необходимые иностранным абитуриентам российских вузов [10]. Анализ лексических единиц профилей показал, что примерно 20-25% слов в каждом из вышеперечисленных модулей приходится на слова из «Государственного общеобразовательного стандарта по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень» [4].

Иностранный абитуриент российского вуза должен достичь первого уровня общего владения РКИ (уровень B1 по европейской системе) и параллельно продемонстрировать соответствующий уровень владения русским языком как средством получения специальности [5, с. 335]. Традиционно для определения уровня коммуникативной компетенции иностранных граждан, заканчивающих обучение на подготовительных факультетах, использовался тест первого уровня общего владения РКИ. Однако данное тестирование не решало комплексных задач, в состав которых обязательным компонентом должна входить проверка сформированности предметных компетенций студента в области чтения научной литературы (субтест «Чтение»), понимания научного текста на слух (субтест «Аудирование»), умения использовать в

разговорной речи лексико-грамматические конструкции научного стиля (субтест «Говорение») [3, с. 61]. В 2017 году была предпринята попытка введения в систему ТРКИ нового компонента – уровня «B1+», объединяющего проверку коммуникативной компетенции не только в социально-культурной, социально-бытовой, учебно-профессиональной сфере, что отражает коммуникативные потребности иностранных граждан, планирующих обучение в вузах России.

Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, принимающий ежегодно более 2000 иностранных студентов на подготовительные факультеты, начиная с 2022 года проводит тестирование по уровню B1+. Тест, разработанный на подготовительном факультете Института русского языка РУДН, отличается от первоначального теста 2017 года более детальной проработкой структуры субтестов и научно обоснованным отбором лингвистического материала. Цель исследования – разработать, апробировать и обосновать профессионально-ориентированный тест уровня B1+ по РКИ для экономического профиля, обеспечивающий комплексную оценку готовности иностранных студентов к обучению на экономических факультетах российских вузов.

Материалы и методы исследований

Разработка теста уровня B1+ осуществлялась авторским коллективом, включавшим преподавателей всех профилей подготовки подготовительного факультета Института русского языка РУДН. Методологической основой послужили нормативные документы тестирования и лексические минимумы профессиональных модулей (табл.1).

Таблица 1

Структура теста уровня B1+ по РКИ (экономический профиль)

Table 1

The structure of the B1+ RFL level test (economic profile)

Лексика. Грамматика.	Чтение	Аудирование	Говорение
Общее владение – 80 позиций	Общее владение – задания 1,2,3 для определения главной идеи текстового газетного материала. Общий объём – 350- 360 слов. Задание 4 – определение верной и неверной информации статьи повествовательного характера. Объём – 320-340 слов	Общее владение: Проверка диалогической речи: 25-27 реплик. (тест закрытого типа, 4 позиции); 4 новостных текста. Объём 320-330 слов (тесты закрытого типа, по 1 позиции для определения главной информации текста)	Общее владение: стандартные задания теста ТРКИ B1: 1.Задание 1-5. Примите участие в диалоге. Ответьте на вопросы преподавателя; 2.Задание 6-8. Задания выполняются без подготовки. Прочитайте ситуацию, начните диалог с преподавателем. Если ситуация покажется вам трудной, переходите к следующей. Познакомьтесь с описанием ситуации, начните диалог. Задание 9. Расскажите тему. В вашем рассказе должно быть не менее 20 предложений.
Профильный тест - 20 позиций (10- проверка знания лексических единиц, 10 – проверка знаний лексико- грамматических конструкций)	Профильный тест – минимально адаптированный текст научного характера. Объём – 530-550 слов. Задания (10 позиций) - определение верной и неверной информации)	Профильный тест – минимально адаптированный лекционный текст научного характера. Объём – 450 слов. (7 позиций для выбора информации, соответствующей содержанию текста)	Профильный тест – текст научного содержания. Объём - 530-550 слов. Задание 10. Прочитайте текст и ответьте на вопросы преподавателя. (7 позиций) Задание 11. Расскажите, почему вы выбрали вашу специальность, // чем занимаются люди вашей специальности. В вашем рассказе должно быть не менее 10 предложений. Оцениваются только конструкции научного стиля речи.

Авторским коллективом на основании анализа пособий по научному стилю речи было выделено примерно 62 наиболее формализованных и свойственных для всех специальностей лексико-грамматических-конструкций. Приведем пример субтестов, составленных для экономического профиля обучения (тесты составлены с использованием пособия «Профессия-экономист. Экономика и человек. Из истории экономических учений. Русский язык в учебно-профессиональной сфере» [6], учебника «Обществознание. 8 класс» [2], Обществознание. 9 класс [9]).

Субтест Аудирование. Задания 9-15. Прослушайте небольшую лекцию и выполните задания: выберите информацию, которая соответствует информации лекции.

Уважаемые студенты, тема сегодняшней нашей лекции «Общественное производство, характеристика предприятий». Что такое общественное производство, и каким оно бывает? Общественное производство – это процесс создания любых благ (товаров и услуг), которые необходим для удовлетворения потребностей человека. Именно общественное производство оказывает влияние на развитие и благополучие общества, потому что оно создает рабочие места, материальные и нематериальные ценности, формирует бюджет государства. Общественное производство делится на материальное и нематериальное производство. Основу материального производства составляют различные отрасли строительства, промышленности, сельского хозяйства. Сюда также относятся отрасли, которые обслуживают потребности людей: торговля, транспорт и другие. Какова цель общественного производства? Это создание общественного продукта. Он создается из природных ресурсов.

Выберите информацию, которая соответствует содержанию текста: 1. В основе материального производства лежит производство услуг. 2. Общественный продукт – результат материального и нематериального производства. 3. Научная деятельность, банковские услуги относятся к сфере нематериальных услуг.

Субтест Чтение. Задания 10-20. Прочитайте текст и выполните задание: выберите информацию, которая соответствует содержанию текста.

Слово «экономика» появилось в Древней Греции. Великий учёный Аристотель придумал слово «экономика», соединив слова «эйкос» – «хозяйство» и «номос» – «закон». «Экономика» в переводе с древнегреческого означает «законы хозяйства». В наше время слово «экономика» имеет два значения: экономика как наука и экономика как система хозяйства. Экономика как наука изучает экономические потребности общества. Она состоит из экономической теории и других специализированных экономических дисциплин. Экономическая теория включает в себя микроэкономiku, макроэкономiku и мировую экономiku. Микроэкономика – часть экономической науки, которая изучает связи государства с экономическими проблемами фирмы или компании, семьи. Она исследует вопросы взаимодействия государства и бизнеса. Макроэкономика изучает социальные проблемы и обеспечивает экономическое развитие страны. Мировая экономика занимается изучением экономических отношений в мировом сообществе. Экономическая теория является базовым понятием для всех других экономических наук, так как она изучает общие принципы и законы экономики.

Выберите информацию, которая соответствует содержанию текста. 1. Название науки «экономика» произошло из двух слов «закон» и «изучение». 2. Экономика как базовая наука включает в себя изучение макроэкономики, микроэкономики и мировой экономики. 3. Отраслевые экономические науки являются базисом экономики.

Субтест Говорение. Задание. Прочитайте текст и ответьте на вопросы после текста.

Международная торговля представляет собой механизм, посредством которого национальные экономики реализуют специализацию производства, оптимизируют использование ресурсного потенциала и расширяют совокупный объем выпуска продукции. Сущность торгово-экономического обмена заключается в достижении компаративных преимуществ: государства, предприятия и регионы концентрируются на производстве товаров с наивысшей эффективностью, обменивая излишки на продукцию, создание которой требует больших затрат в их экономических условиях. Теоретическое осмысление международной торговли в рамках классической политэкономии прошло несколько этапов эволюции. Фундаментальные вопросы, сохраняющие свою актуальность, включают: причины и факторы, определяющие международное разделение труда; критерии оптимальной международной специализации для отдельных стран и регионов; детерминанты национальной конкурентоспособности на глобальных рынках.

Вопросы к тексту: Какие вопросы решает международная торговля? Какие формы международного сотрудничества вы можете назвать? Почему технологии являются самым дорогим товаром? Каковы

результаты конкуренции? Для чего нужна интеграция? Что такое транснациональные корпорации? Какие преимущества даёт странам развитие международной торговли?

Исходя из того, что на подготовительном факультете слушатели выполняют только определённый тип упражнений, в который не входит ни реферирование текста, ни написание эссе по заданной научной проблематике, а оценка творческих заданий (например, напишите небольшой рассказ об экономике своей страны) имеет субъективный характер, субтест Письмо было решено оставить в рамках общего владения, лишь немного изменив его структуру. Поскольку описывать задания из стандартизированного теста не имеет смысла, приведём пример лишь видоизменённого задания.

Задание 1 субтеста Письмо приближено к заданию письма теста В2, в котором обучающийся должен сделать выбор из трёх небольших рассказов о культуре и городах России.

Вы должны написать не менее 20 предложений. Для подготовки к вышеуказанным тестам в Институте русского языка РУДН было подготовлено и издано пособие «Научный стиль речи: гуманитарный профиль. Часть 1.» [8, с. 91]. Кроме того, структура учебных планов была скорректирована путем увеличения академической нагрузки на освоение научного стиля речи.

По итогам успешной аттестации по тесту уровня В1+ иностранный студент получает сертификат государственного образца, подтверждающий сформированность коммуникативной компетенции, необходимой для освоения основных профессиональных образовательных программ российских вузов. К сертификату прилагается детализированное приложение, содержащее результаты по каждому субтесту (в баллах и процентном соотношении), а также итоговую оценку экзамена в целом.

Результаты и обсуждения

Апробация профессионально-ориентированного теста уровня В1+ проводилась на подготовительном факультете Института русского языка Российского университета дружбы народов в период 2022–2025 гг. на выборке из 247 студентов экономического профиля из 28 стран (62% – страны СНГ, 28% – Азия, 10% – Африка). Средний возраст испытуемых составил 19,2 года, средний балл вступительного теста TORFL Elementary – 68%. Тестирование осуществлялось в четыре этапа с ежегодным мониторингом психометрических характеристик и академической успеваемости (табл.2).

Таблица 2

Результаты тестирования по субтестам

Table 2

Subtest test results

Субтест	Общее владение	Профильный модуль	Общий балл
Лексика. Грамматика	82±7.4	78±8.2	80±6.9
Чтение	79±8.1	81±7.6	80±6.4
Аудирование	76±9.3	72±9.1	74±7.8
Говорение	77±8.7	76±8.9	77±7.2
Среднее значение	78.5	76.8	77.8

Динамика средних баллов апробации демонстрирует устойчивый положительный тренд: 2022 г. (62 человека) – 68,2±8,9%; 2023 г. (71 человек) – 74,1±7,6%; 2024 г. (58 человек) – 79,3±6,8%; 2025 г. (56 человек) – 82,4±6,2%. Линейный коэффициент корреляции временного ряда составил 0,94, что подтверждает статистически значимое улучшение результатов на 20,3% за период исследования.

Конструктивная валидность установлена посредством корреляционного анализа: общий балл профильного модуля значимо коррелирует с академической успеваемостью студентов 1-го курса экономического факультета РУДН. Субтест «Говорение» демонстрирует наиболее сильную прогностическую связь с успехом по ключевой дисциплине «Экономическая теория». Сравнительный анализ с контрольной группой студентов, аттестованных по стандартному тесту ТРКИ В1 в 2021 г. (156 человек), выявил статистически значимое превосходство испытуемых уровня В1+. Разработанный тест обеспечивает на 27% более высокий уровень усвоения лекционного материала экономических дисциплин (табл.3).

Таблица 3

Сравнение академической успеваемости 1-го курса экономических дисциплин

Table 3

Comparison of academic performance of the 1st year of economics subjects

Дисциплина	ТРКИ В1 (89 человек)	ТРКИ В1+ (97 человек)
Экономическая теория	71,2±9,2	90,1±7,8
Макроэкономика	68,4±10,1	87,3±8,4
Статистика	73,1±8,9	91,2±7,2

Лингводидактический анализ результатов выявил высокую воспроизводимость ключевых научных конструкций в продуктивных субтестах. Конструкция являться чем (частотность 8,4%) была корректно использована в 92% монологов, входит в состав чего (6,7%) – в 89%, характеризоваться чем (5,9%) – в 87% случаев. Среднее количество научных конструкций в профильном монологе составило $6,8 \pm 1,9$ при минимально необходимых 6, что свидетельствует о сформированности навыков академического дискурса. Интеграция данных конструкций повысила точность описания экономических процессов на 19% по сравнению с контрольной группой.

Анкетирование мотивационных характеристик (189 человек, шкала Ликерта 1–7 баллов) выявило статистически значимый рост внутренней мотивации изучения языка специальности: до тестирования $4,2 \pm 1,1$; после получения сертификата В1+ – $5,6 \pm 0,9$ (прирост 34%). Адаптационные эффекты выражаются в сокращении среднего времени адаптации к профильным дисциплинам с 8 до 5 недель (87% респондентов отметили ускорение) и повышении конкурентных преимуществ при поступлении (92% студентов). Сертификат В1+ с приложением детализированных результатов по субтестам подтверждает компетентностную готовность к обучению по основным профессиональным образовательным программам российских вузов.

Практическое внедрение результатов апробации включает издание учебного пособия «Научный стиль речи: гуманитарный профиль. Часть 1» и увеличение академических часов на изучение языка специальности в учебных планах Института русского языка РУДН. Введение тестирования уровня В1+ обеспечило системную преемственность между довузовской языковой подготовкой и профессиональным обучением на экономическом факультете.

Выводы

1. Разработанный профессионально-ориентированный тест уровня В1+ обеспечивает стандартизированный сертификационный контроль коммуникативной компетенции в сферах общего владения русским языком и учебно-профессиональной сфере экономического профиля при полном соответствии временным и содержательным параметрам государственной системы ТРКИ.

2. Представленная в разделе «Материалы и методы исследования» Таблица 1 структуры теста полностью подтверждена результатами апробации на международной выборке 247 студентов и демонстрирует оптимальное распределение заданий между общим владением (75%) и профильным модулем (25%).

3. Интеграция 62 научнообоснованных лексико-грамматических конструкций научного стиля (частотность 12% в академическом дискурсе) повышает предсказательную силу теста относительно академической успеваемости студентов первых курсов экономических факультетов.

4. Комплексная апробация (2022–2025 гг., 28 стран) подтвердила высокую психометрическую надёжность теста и конструктивную валидность субтестов.

5. Студенты уровня В1+ демонстрируют на 27% лучшие результаты по усвоению лекционного материала экономических дисциплин и на 34% более высокую мотивацию изучения языка специальности по сравнению со студентами стандартного уровня В1.

6. Результаты исследования внедрены в учебный процесс Института русского языка РУДН и рекомендованы для масштабирования в систему довузовской языковой подготовки иностранных студентов российских вузов экономического профиля.

Список источников

1. Алиева Н.Ш. Лингводидактическое тестирование по русскому языку как иностранному: современные научные разработки лексические и грамматические минимумы // Вестник Башкирского государственного медицинского университета. 2025. № S7. С. 22 – 27.
2. Боголюбов Л. Н., Городецкая Н.И., Иванова Л.Ф. Обществознание. 8 кл. Учебник. 2025. 208 с.
3. Ван Ю. Лингводидактическая модель тестирования качества подготовки китайских студентов по русскому языку как иностранному с учетом этнопсихологических особенностей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 10. С. 58 – 71.
4. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. II сертификационный уровень. Профессиональные модули / под ред. Клобуковой Л.П., Нахабиной М.М., Соболевой Н.И. Санкт-Петербург : Златоуст. 2000. 56 с.
5. Жиндеева Е.А., Бирюкова О.И., Карабанова Н.В. Траектория профессиональной подготовки тунисских граждан в системе изучения русского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2025. № 12. С. 334 – 349.
6. Зеньякина Л.И., Иванова А.С., Анотонова Н.А. Профессия – экономист. Экономика и человек. Из истории экономических учений: русский язык в учебно-профессиональной сфере: уровни А2, В1. Учебное пособие. Москва : РУДН. 2017. 142 с.
7. Клобукова Л.П. История создания и современное состояние российской государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному // Преподаватель. 1998. № 4. С. 4.
8. Косарева Л.А., Тёрёчик Л.Б., Арсеньева И.А. Научный стиль речи: гуманитарный профиль – Часть 1. Москва : РУДН. 2023. 109 с.
9. Котова О.А., Лискова Т.Е. Обществознание. 9 класс. Учебник. 2025. 160 с.
10. Требования по русскому языку как иностранному. I сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль / под ред. Андриюшиной Н.П., Клобуковой Л.П., Степаненко В.А. Санкт-Петербург : Златоуст. 2011. 2012. 2015. 61 с.

References

1. Alieva N.Sh. Linguodidactic testing in Russian as a foreign language: modern scientific developments, lexical and grammatical minimums. Bulletin of the Bashkir State Medical University. 2025. № S7. P. 22 – 27.
2. Bogolyubov L.N., Gorodetskaya N.I., Ivanova L.F. Social Science. 8th grade. Textbook. 2025. 208 p.
3. Wang Yu. Lingvodidactic model for testing the quality of training of Chinese students in Russian as a foreign language, taking into account ethnopsychological characteristics. Scientific and methodological electronic journal «Concept». 2023. № 10. P. 58 – 71.
4. State Educational Standard for Russian as a Foreign Language. Certification Level I. Certification Level II. Professional Modules. Edited by L.P. Klobukova, M.M. Nakhabina, N.I. Soboleva. Saint Petersburg: Zlatoust 2000. 56 p.
5. Zhindeeva E.A., Biryukova O.I., Karabanova N.V. The Trajectory of Professional Training of Tunisian Citizens in the System of Learning Russian. Scientific and Methodological Electronic Journal «Concept». 2025. № 12. P. 334 – 349.
6. Zenyakina L.I., Ivanova A.S., Anotonova N. A. Profession – Economist. Economy and Man. From the History of Economic Doctrines: Russian Language in the Educational and Professional Sphere: Levels A2, B1, Study Guide. Moscow: RUDN. 2017. 142 p.
7. Klobukova L.P. History of the creation and current state of the Russian state testing system for Russian as a foreign language. Teacher. 1998. № 4. P. 4.
8. Kosareva L.A., Teryochik L.B., Arsenyev I.A. Scientific style of speech: humanitarian profile. Part 1. Moscow: RUDN. 2023. 109 p.
9. Kotova O.A., Liskova T.E. Social science. 9th grade. Textbook. 2025. 160 p.
10. Requirements for Russian as a Foreign Language. Certification Level I. General Proficiency. Professional Module. Edited by N.P. Andryushina, L.P. Klobukova, V.A. Stepanenko. Saint Petersburg: Zlatoust. 2011. 2012. 2015. 61 p.

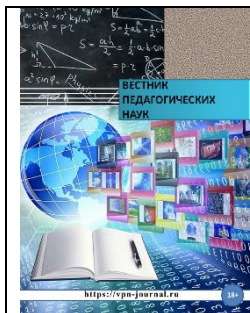
Информация об авторах

Рубцова Д.Н., ст. педагог ДО кафедры русского языка, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, rubtsova-dn@rudn.ru

Румянцева Н.М., доктор педагогических наук, профессор, старший педагог ДО, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, rummyantseva-nm@rudn.ru

Куновски М.Н., к.ф.н., доцент, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, kunovski-mn@rudn.ru

©Рубцова Д.Н., Румянцева Н.М., Куновски М.Н., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.147

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-249-255

¹ Данилова О.Ю., ¹ Телкова С.А.

¹ Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации

Элементы теории графов в профессионально-ориентированном обучении курсантов в образовательных организациях МВД России

Аннотация: в статье рассматривается потенциал использования элементов теории графов в профессиональной подготовке курсантов образовательных организаций МВД России. Обосновывается междисциплинарная роль теории графов как математического аппарата моделирования ситуаций, типичных для оперативно-служебной деятельности. Выделены дидактические принципы профессионально-ориентированного обучения теории графов: принцип профессиональной направленности, принцип моделирования, принцип алгоритмизации, принцип информатизации, принцип междисциплинарной интеграции. Представлена структурированная по этапам схема обучения теории графов курсантов образовательных организаций МВД России с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности. Подробно описаны пять этапов обучения: первый этап – фундаментально-мотивационный (базовые понятия в профессиональном контексте), второй этап – аналитико-алгоритмический (освоение аппарата, методов и алгоритмов теории графов на профессионально-ориентированных задачах), третий этап – инструментально-прикладной (формирование навыков математического моделирования и работы со специализированным программным обеспечением), четвертый этап – интеграционно-исследовательский (формирование опыта решения комплексных междисциплинарных задач), пятый этап – контрольно-оценочный (диагностика и коррекция сформированных компетенций). Схема базируется на компетентностном и контекстном подходах и направлена на формирование профессионально-ориентированных умений математического моделирования оперативно-служебных ситуаций. Предложенный подход позволяет повысить мотивацию курсантов к изучению математических дисциплин и сформировать устойчивые компетенции в области анализа сложных структур данных.

Ключевые слова: теория графов, профессионально-ориентированное обучение, образовательные организации МВД России, математическое моделирование в правоохранительной деятельности, аналитическое мышление

Для цитирования: Данилова О.Ю., Телкова С.А. Элементы теории графов в профессионально-ориентированном обучении курсантов в образовательных организациях МВД России // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 249 – 255. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-249-255

Поступила в редакцию: 04 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 02 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Danilova O.Yu., ¹ Telkova S.A.

¹ Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia

Elements of graph theory in professionally oriented training of cadets in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia

Abstract: the article considers the potential of using graph theory elements in the professional training of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The interdisciplinary role of graph theory as a mathematical tool for modeling situations typical of operational and service activities is substantiated. The didactic principles of professionally oriented graph theory teaching are highlighted: the principle of professional orientation, the principle of modeling, the principle of algorithmization, the principle of informatization, the principle of interdisciplinary integration. The article presents a step-by-step scheme for teaching graph theory to cadets of

educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, taking into account the specifics of their future professional activities. Five stages of training are described in detail: the first stage is fundamental and motivational (basic concepts in a professional context), the second stage is analytical and algorithmic (mastering the apparatus, methods and algorithms of graph theory for professionally oriented tasks), the third stage is instrumental and applied (developing skills in mathematical modeling and working with specialized software), the fourth stage is integration and research (formation of experience in solving complex interdisciplinary tasks), the fifth stage — control and evaluation (diagnostics and correction of formed competencies). The scheme is based on competence-based and contextual approaches and is aimed at developing professionally oriented skills in mathematical modeling of operational and service situations. The proposed approach makes it possible to increase the motivation of cadets to study mathematical disciplines and form stable competencies in the field of complex data structures analysis.

Keywords: graph theory, professionally oriented training, educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, mathematical modeling in law enforcement, analytical thinking

For citation: Danilova O.Yu., Telkova S.A. Elements of graph theory in professionally oriented training of cadets in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 249 – 255. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-249-255

The article was submitted: February 04, 2026; Approved after reviewing: March 02, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел характеризуется возрастающей сложностью, динамичностью и необходимостью обработки больших объемов структурированной информации. Она связана с постоянным анализом связей между лицами, причастными к преступной деятельности; событиями и фактами в ходе расследования; между территориальными объектами при планировании патрулирования; между узлами информационно-телекоммуникационных сетей. Принятие обоснованных управленческих и оперативных решений требует не только правовых знаний и практических навыков, но и владения современными аналитическими методами. В этом контексте математическая подготовка курсантов образовательных организаций МВД России приобретает ярко выраженную прикладную, профессионально-ориентированную направленность.

Классические курсы высшей математики, сфокусированные на непрерывных моделях и математическом анализе, не предоставляют в полной мере аппарата для работы с дискретными, реляционными данными, которые являются основой оперативно-розыскной информации. Внедрение элементов дискретной математики, и, в первую очередь, теории графов, позволяет устранить это неполноту. Теория графов предлагает мощный и наглядный аппарат для моделирования структур и отношений, что делает ее идеальным инструментом для решения широкого спектра профессиональных задач в правоохранительной деятельности. Работа с графами развивает системное мышление, заставляя обучающихся рассматривать не отдельные разрозненные факты, а целостную структуру. Визуализация графа превращает сложный массив данных в наглядную схему, что ускоряет анализ и принятие решений.

Таким образом, объективная необходимость формирования у курсантов образовательных организаций МВД России умений использовать аппарат теории графов в будущей профессиональной деятельности влечет за собой разработку методических подходов, способствующих этому процессу. В статье предложено решение данного вопроса посредством профессионально-ориентированного обучения.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляют компетентностный подход (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской) и теория контекстного обучения (А.А. Вербицкий).

В рамках компетентностного подхода результатом обучения выступает не сумма усвоенных знаний, а сформированная компетенция — интегративная характеристика, отражающая способность и готовность выпускника применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области [1 – 4]. Применительно к теории графов можно выделить профессиональные компетенции: способность применять математический аппарат теории графов для моделирования, анализа и оптимизации структур и процессов в профессиональной области, и способность к алгоритмическому мышлению, формализации задач, анализу вычислительной сложности.

При контекстном обучении усвоение знаний происходит наиболее эффективно при их «погружении» в контекст будущей профессии. Эволюция форм деятельности обучающегося в рамках курса теории графов должна соответствовать логике: учебная деятельность → квазипрофессиональная деятельность → учебно-профессиональная деятельность [5, 6].

В работе использовались следующие методы исследования: анализ научно-педагогической, методической литературы по проблеме исследования; анализ федеральных государственных образовательных стандартов по техническим специальностям и направлениям подготовки, учебных планов, рабочих программ учебных дисциплин; сравнение, систематизация и обобщение.

Результаты и обсуждения

Профессионально-ориентированное обучение интерпретируется нами как дидактическая система, моделирующая предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности, в которой достигается синтез усвоения знаний и формирования профессионального опыта [7, 8].

Профессионально-ориентированное обучение теории графов базируется на следующих дидактических принципах:

- принцип профессиональной направленности: отбор содержания и методов обучения теории графов определяется потребностями специальности и направления подготовки;
- принцип моделирования: учебный процесс строится на основе моделирования фрагментов профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел;
- принцип алгоритмизации: формирование устойчивых навыков применения стандартных графовых алгоритмов к нетиповым задачам;
- принцип информатизации: активное использование программных средств для визуализации графов, реализации алгоритмов и анализа данных;
- принцип междисциплинарной интеграции: установление связей с другими дисциплинами (информатика, оперативно-розыскная деятельность, криминология, административное право) [9, 10].

Профессионально-ориентированное обучение теории графов можно разделить на этапы, каждый из которых направлен на формирование конкретных компонентов профессиональной компетенции. На рис. 1 представлена схема поэтапной организации профессионально-ориентированного обучения теории графов курсантов образовательных организаций МВД России.

Рассмотрим более подробно этапы профессионально-ориентированного обучения теории графов.

I этап — фундаментально-мотивационный (базовые понятия в профессиональном контексте).

На первом этапе происходит формирование понимания профессионально-ориентированной направленности курса теории графов для правоохранительной деятельности, создание устойчивой учебной мотивации. Содержание первого этапа включает введение основных понятий: граф, вершина, ребро, дуга, путь, цикл, связность и т.д. Сразу же дается профессиональная интерпретация, например: множество вершин — множество сущностей (лица, места, события, телефоны, транспортные средства); множество ребер — множество бинарных отношений (знакомство, коммуникация, перемещение, финансовая транзакция, соучастие); граф дорожной сети района представляется как вершины — перекрестки, ребра — дороги; граф связей между подозреваемыми в групповом преступлении как вершины — лица, ребра — контакты, родство, финансовые связи.

Изучаются виды графов: неориентированный граф (симметричные отношения: родство, дружба, совместное проживание), ориентированный граф (направленные отношения: управление, подчинение, денежный перевод, вызов с телефона на телефон), взвешенный граф (с функцией веса, где вес интерпретируется как интенсивность связи (количество контактов), дистанция, временной интервал, сумма транзакции).

Критерием сформированности первого этапа является способность курсанта самостоятельно дать двойную (формально-математическую и профессионально-смысловую) интерпретацию элементарным понятиям теории графов на основе предложенной оперативной схемы.

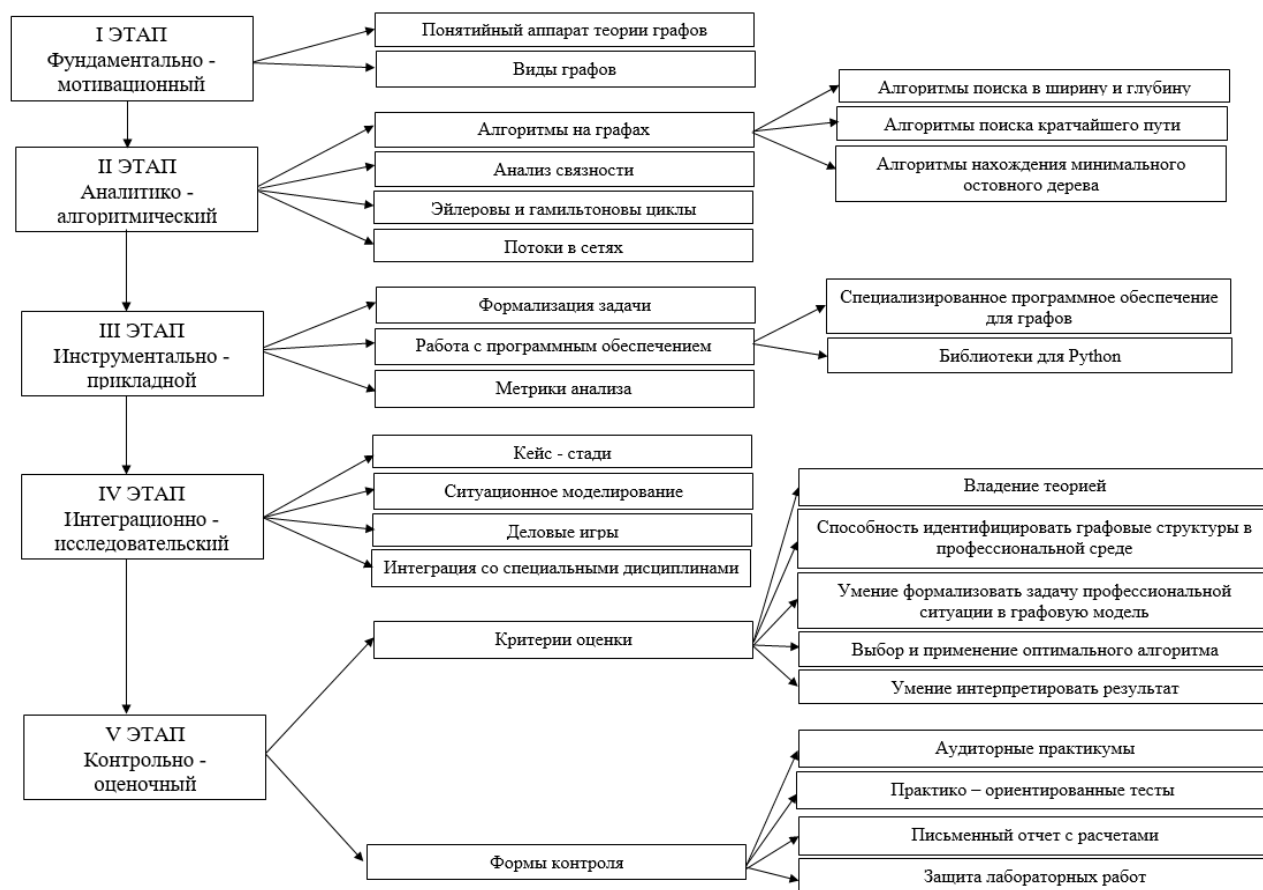


Рис. 1. Схема поэтапной организации профессионально-ориентированного обучения теории графов курсантов образовательных организаций МВД России

Fig. 1. Scheme of the step-by-step organization of professional-oriented training in graph theory for cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia

II этап — аналитико-алгоритмический (освоение аппарата, методов и алгоритмов теории графов на профессионально-ориентированных задачах).

На втором этапе формируют умения строить графовые модели типовых оперативно-служебных ситуаций и применять базовые алгоритмы для их анализа, развивая аналитическое мышление для интерпретации результатов.

Представим содержание, структурированное по разделам, теории с профессиональной направленностью. Алгоритмы на графах как протоколы действий.

Алгоритм поиска в ширину применяется для определения минимальной «дистанции влияния» от ключевой фигуры (нахождение ближайшего окружения), алгоритм поиска в глубину — для глубокого исследования всех возможных связей одного субъекта (отслеживание всех его контактов).

Алгоритмы поиска кратчайшего пути анализируются с позиций оптимизации ресурсов: алгоритм Дейкстры для расчета оптимального маршрута патрулирования или экстренного выезда с учетом динамических весов (загруженность дорог), Флойда-Уоршелла — для решения стратегических задач: построение матрицы достижимости всех узлов сети для оценки уязвимости объектов или планирования одновременных операций.

Алгоритмы нахождения минимального остоного дерева (Краскала, Прима) рассматриваются как инструменты проектирования оптимальных сетей (коммуникационной сети в зоне чрезвычайной ситуации) или выявления каркаса наиболее значимых связей в преступной сети.

Анализ связности и поиск сообществ основываются на использовании алгоритмов выделения компонент сильной связности (взаимовлияющие группы) и слабых компонент.

Эйлеровы и гамильтоновы циклы вводятся для решения задач объезда территории для наблюдения (патрулирование с минимальными повторениями участков).

Потоки в сетях нужны для моделирования перемещения ресурсов (людей, транспорта) при ликвидации чрезвычайных ситуаций, анализа пропускной способности улиц при организации мероприятий.

Критерием сформированности второго этапа является умение аргументировано выбрать алгоритм для заданной оперативной задачи, формально его применить и корректно интерпретировать полученные числовые результаты (метрики) в качественных терминах оперативной значимости.

III этап — инструментально-прикладной (формирование навыков математического моделирования и работы со специализированным программным обеспечением).

На третьем этапе формируют способность к трансформации неформализованной оперативной информации в формальную графовую модель и обеспечивают техническую готовность к ее анализу.

Здесь происходит процесс формализации (математическое моделирование) задачи: разрабатывается стандартный онтологический протокол для перевода данных в граф. Курсанты учатся работать с данными в формате списка ребер или матрицы смежности, получаемыми из оперативных отчетов, финансовых отчетов, расшифровок переговоров и т.д.

Далее осуществляется инструментальная подготовка: визуализация и анализ (использование программного обеспечения) и программирование: основы работы с библиотекой NetworkX в Python (написание скриптов для автоматической загрузки данных, расчета метрик, фильтрации графа).

Критерием сформированности третьего этапа является способность самостоятельно построить семантически корректную графовую модель по текстовому описанию оперативной ситуации и провести ее предварительный анализ с помощью программного обеспечения, представив результаты в виде наглядной схемы и таблицы ключевых метрик.

IV этап — интеграционно-исследовательский (формирование опыта решения комплексных междисциплинарных задач).

На четвертом этапе происходит интеграция полученных знаний и навыков в целостную профессиональную деятельность через методы проблемного обучения. Это осуществляется посредством кейс-стади и ситуационного моделирования. Например, кейс «Анализ криминальной сети»: по данным из учебной базы (ФИО, связи, события) построить граф, выявить ключевые вершины (лидеры, посредники), оценить устойчивость сети к изъятию отдельных звеньев. Или кейс «Оптимизация системы патрулирования района»: на основе карты района смоделировать граф улиц, учесть статистику правонарушений (веса вершин/ребер), предложить маршруты и расположение постов для минимизации времени реакции.

Проводятся деловые игры: моделируется ситуация противодействия двух сетей — оперативной группы (свой граф с узлами-сотрудниками, ресурсами, информационными каналами) и преступного формирования. Динамика моделируется путем добавления/удаления вершин и ребер. Оценивается эффективность стратегий управления собственной сетью и воздействия на сеть противника.

Интеграция со специальными дисциплинами: например, показывается связь с криминалистикой (анализ способов совершения преступлений), оперативно-розыскной деятельностью и т.д.

Критерием сформированности четвертого этапа является умение осуществлять полный цикл: от постановки задачи на профессиональном языке (через математическую формализацию и компьютерный анализ) к содержательным выводам и тактико-управленческим рекомендациям, облеченным в форму служебного документа (аналитическая записка, справка).

V этап — контрольно-оценочный (диагностика и коррекция сформированных компетенций).

На пятом этапе производят диагностику уровня сформированности профессиональной компетенции и проводят ее коррекцию на основе обратной связи.

К критериям оценки относят: владение терминологией, способность идентифицировать графовые структуры в профессиональной среде, умение формализовать задачу профессиональной ситуации в графовую модель, выбор и применение оптимального алгоритма, умение интерпретировать результат.

В профессионально-ориентированном обучении теории графов применяют следующие формы контроля: аудиторные практикумы, практико-ориентированные тесты, письменные отчеты с расчетами, защита лабораторных работ.

Критерием сформированности пятого этапа является критическое осмысление возможностей математического инструментария и готовность к его применению в вариативных профессиональных условиях.

Описанная пятиэтапная схема переводит теорию графов из разряда абстрактного математического курса в категорию когнитивного инструментария оперативно-аналитической деятельности. Она формирует у будущего специалиста МВД России сетевой образ мышления, необходимый для противодействия

современным, структурированным по сетевым принципам, угрозам. Обучающийся в конце изучения теории графов сможет формализовывать профессиональную задачу в терминах теории графов, выбирать адекватные методы и алгоритмы для ее решения, владеть базовыми навыками программирования на Python для анализа графов, интерпретировать результаты сетевого анализа и формулировать на их основе практические рекомендации для оперативных и следственных действий.

Реализация схемы поэтапной организации профессионально-ориентированного обучения теории графов курсантов образовательных организаций МВД России требует от преподавателя тесной интеграции с профильными кафедрами (оперативно-розыскной деятельности, криминалистики и других), использования современного программного обеспечения и создания банка учебно-профессиональных задач на основе реальных, адаптированных для обучения, материалов.

Выводы

Интеграция элементов теории графов в профессионально-ориентированное обучение курсантов образовательных организаций МВД России является своевременной и необходимой мерой. Это отвечает вызовам современности и способствует переходу на качественно новый уровень аналитической и управленческой культуры в органах внутренних дел.

Предложенный подход позволяет: повысить мотивацию курсантов к изучению математических дисциплин за счет их прямой применимости в будущей профессии, сформировать устойчивые компетенции в области анализа сложных структур данных, развить системное, алгоритмическое и стратегическое мышление, необходимое для принятия эффективных решений в условиях дефицита времени и неполноты информации.

Внедрение схемы поэтапной организации профессионально-ориентированного обучения теории графов курсантов образовательных организаций МВД России потребует разработки соответствующих учебно-методических материалов и повышения квалификации преподавательского состава, однако ожидаемый профессиональный эффект многократно окупит эти затраты. Теория графов должна занять свое место в числе ключевых инструментов современного сотрудника органов внутренних дел.

Список источников

1. Зеер Э.Ф. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России. 2007. №11. С. 39 – 46.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. №5. С. 34 – 42.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
4. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека. 2013. 73 с.
5. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39 – 46.
6. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции: [монография]. Москва: Логос. 2010. 172 с. ISBN 978-5-98704-452-0. URL : <https://rucont.ru/efd/178044> (дата обращения: 29.01.2026).
7. Богомолов А.И., Кудрявцев О.А. Технологии профессионально-ориентированного обучения [Текст] : учеб. пособие. Пенза: ПАИИ. 2006. 212 с.
8. Жукова Г.С., Никитина Н.И., Комарова Е.В. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учеб. пособие. М.: Издательство РГСУ. 2012. 165 с.
9. Данилова О.Ю., Телкова С.А., Ларина Т.В. Графовое представление межпредметных связей дисциплин «Алгебра и геометрия» и «Математические основы криптографии» // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2023. № 3(300). С. 28 – 33.
10. Данилова О.Ю., Телкова С.А. Представление связей между дисциплинами «Алгебра и геометрия» и «Математические основы криптографии» на основе графов // В сборнике: Современные проблемы физико-математических наук. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. Орёл. 2024. С. 528 – 531.

References

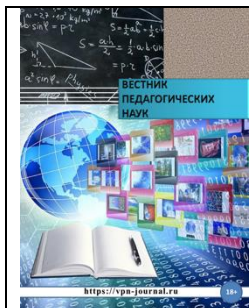
1. Zeer E.F. Identification of universal competencies of graduates by the employer. Higher education in Russia. 2007. № 11. P. 39 – 46.
2. Zimnaya I.A. Key competencies — a new paradigm of educational outcome. Higher education today. 2003. № 5. P. 34 – 42.
3. Zimnaya I.A. Key competencies as the effective and targeted basis of the competence approach in education. The author's version. — M.: Research Center for quality problems of specialist training. 2004. 40 p.
4. Khutorskoy A.V. Competence-based approach in teaching. Scientific and methodological manual. Moscow: Publishing house "Eidos"; Publishing House of the Institute of Human Education. 2013. 73 p.
5. Verbitsky A.A. Contextual learning in a competence approach. Higher education in Russia. 2006. № 11. P. 39 – 46.
6. Verbitsky A.A., Larionova O.G. Personal and competence-based approaches in education: problems of integration: [monograph]. Moscow: Logos Publ., 2010. 172 p. ISBN 978-5-98704-452-0. URL: <https://rucont.ru/efd/178044> (accessed: 29.01.2026).
7. Bogomolov A.I., Kudryavtsev O.A. Technologies of professionally-oriented education: textbook. Penza: PAII Publ. 2006. 212 p.
8. Zhukova G.S., Nikitina N.I., Komarova E.V. Technologies of professionally oriented education: textbook. M.: Publishing house of RSSU. 2012. 165 p.
9. Danilova O.Yu., Telkova S.A., Larina T.V. Graph representation of interdisciplinary connections between the disciplines "Algebra and Geometry" and "Mathematical Foundations of Cryptography". Izvestiya of the Voronezh State Pedagogical University. 2023. № 3(300). P. 28 – 33.
10. Danilova O.Yu., Telkova S.A. Representation of the connections between the disciplines "Algebra and Geometry" and "Mathematical Foundations of Cryptography" based on graphs. In the collection: Modern Problems of Physical and Mathematical Sciences. Materials of the X All-Russian Scientific and Practical Conference. Oryol. 2024. P. 528 – 531.

Информация об авторах

Данилова О.Ю., кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры математики и моделирования систем, Воронежский институт МВД России, danilova_olga@hotmail.com

Телкова С.А., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики и моделирования систем, Воронежский институт МВД России, tsa76@inbox.ru

© Данилова О.Ю., Телкова С.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 371.3

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-256-261

¹ Хуан Юйхуа

¹ Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Использование компьютерных технологий на уроках музыки в школах современного Китая

Аннотация: статья посвящена исследованию возможностей интеграции компьютерных технологий в процесс преподавания музыки в общеобразовательных школах современного Китая - а именно системного использования нотных редакторов, цифровых аудиостанций, VR-сред и адаптивных платформ на базе искусственного интеллекта в структуре уроков музыки. Актуальность работы обусловлена стремительной цифровизацией китайской образовательной системы, закреплённой в государственной программе «Умное образование», и одновременно - недостаточной разработанностью методических подходов к гармоничному синтезу технологических инноваций с традиционными педагогическими принципами музыкального воспитания. В статье анализируются ключевые дидактические возможности цифровых инструментов (визуализация музыкальных структур, персонализация обучения, организация коллективного сетевого музицирования), рассматриваются психолого-педагогические особенности их восприятия учащимися различных возрастных групп, а также выявляются риски подмены живого музыкального опыта виртуальными симуляциями.

На основе обобщения педагогического опыта китайских учителей, анализа государственных образовательных стандартов и сравнительно-сопоставительного анализа западных и китайской моделей цифровизации предлагается комплексная методическая модель поэтапного включения компьютерных технологий в школьный урок музыки. Модель ориентирована на формирование у учащихся не только технической компетентности в обращении с цифровым инструментарием, но и целостного музыкального восприятия, сочетающего академическую базу, национальную культурную идентичность и творческую самостоятельность. Эмпирические данные, полученные в ходе анализа пилотных проектов («Умная гущина», платформа «Музыкальный класс будущего»), подтверждают, что предложенный интегрированный подход позволяет повысить мотивацию учащихся и качество усвоения материала без утраты глубины музыкально-эстетического переживания.

Ключевые слова: компьютерные технологии, музыкальное образование, Китай, цифровизация, методика преподавания, искусственный интеллект, виртуальная реальность, сравнительный анализ

Для цитирования: Хуан Ю. Использование компьютерных технологий на уроках музыки в школах современного Китая // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 256 – 261. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-256-261

Поступила в редакцию: 12 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 20 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Huang Yuhua

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia

The use of computer technologies in music lessons in modern Chinese schools

Abstract: this article explores the potential for integrating computer technology into music teaching in comprehensive schools in contemporary China-specifically, the systematic use of music notation editors, digital audio workstations, VR environments, and adaptive platforms powered by artificial intelligence within music

lessons. The relevance of this work stems from the rapid digitalization of the Chinese educational system, enshrined in the state program "Smart Education," and the simultaneous underdevelopment of methodological approaches to harmoniously synthesising technological innovations with traditional pedagogical principles of music education. The article analyzes the key didactic capabilities of digital tools (visualization of musical structures, personalization of learning, and organization of collective online music-making), examines the psychological and pedagogical characteristics of their perception by students of different age groups, and identifies the risks of substituting virtual simulations for live musical experience.

Based on a summary of Chinese teachers' pedagogical experience, an analysis of national educational standards, and a comparative analysis of Western and Chinese digitalization models, a comprehensive methodological model for the phased integration of computer technology into school music lessons is proposed. The model is aimed at developing students not only technical competence in using digital instruments but also a holistic musical perception that combines an academic foundation, national cultural identity, and creative independence. Empirical data obtained during the analysis of pilot projects ("Smart Guqin," "Music Classroom of the Future" platform) confirm that the proposed integrated approach improves student motivation and material acquisition without sacrificing the depth of musical and aesthetic experience.

Keywords: computer technology, music education, China, digitalization, teaching methods, artificial intelligence, virtual reality, comparative analysis.

For citation: Huang Yuhua. The use of computer technologies in music lessons in modern Chinese schools. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 256 – 261. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-256-261

The article was submitted: February 12, 2026; Approved after reviewing: March 20, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современное музыкальное образование в Китае, в частности преподавание музыки в общеобразовательных школах, находится в состоянии активного диалога между универсальными возможностями глобальных цифровых технологий и богатейшими традициями национальной музыкальной педагогики.

С одной стороны, компьютерные технологии - нотные редакторы, цифровые аудиостанции, интерактивные обучающие платформы и системы искусственного интеллекта - предоставляют универсальный инструментарий для визуализации музыкальных структур, развития слуха, ритмической тренировки и творческого экспериментирования. С другой стороны, существует насущная общественная и культурологическая потребность в сохранении и передаче подрастающему поколению уникальных особенностей китайского музыкального интонирования, тембровой палитры традиционных инструментов и коллективных форм музицирования, которые не могут быть полностью замещены виртуальными симуляциями без утраты аутентичности [5; 8].

По результатам наших исследований, актуальность данной работы определяется рядом противоречий.

Во-первых, это противоречие между стремительным оснащением китайских школ цифровым оборудованием в рамках государственной программы «Умное образование» и недостаточной разработанностью методических подходов к его содержательному использованию именно на уроках музыки, где технологии зачастую применяются либо как дорогостоящий «проигрыватель», либо эпизодически, без системной интеграции в учебный процесс [7; 10].

Во-вторых, существует противоречие между высоким дидактическим потенциалом адаптивных AI-платформ и VR-сред, позволяющих персонализировать обучение и моделировать профессиональную музыкальную среду, и дефицитом научно обоснованных психолого-педагогических рекомендаций, учитывающих возрастные когнитивные особенности восприятия цифрового контента школьниками 7–17 лет.

В-третьих, отмечается явное противоречие между глобальным трендом на геймификацию и индивидуализацию музыкального образования (преобладающим в западной модели) и коллективистским, централизованным характером китайской образовательной парадигмы, что требует разработки самобытной национальной модели технологизации, не копирующей зарубежные образцы, но синтезирующей инновации с культурной преемственностью [6; 11].

Целью статьи является разработка теоретических основ и практических подходов к интеграции компьютерных технологий в структуру школьного урока музыки в Китае, обеспечивающих гармоничное сочетание цифровых инструментов с традиционными методами музыкального воспитания.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи: выявить и систематизировать ключевые функциональные возможности современных музыкально-компьютерных технологий применительно к задачам общего музыкального образования; проанализировать психолого-педагогические особенности восприятия цифровой музыкальной среды учащимися различных возрастных групп; провести сравнительно-сопоставительный анализ китайской и западной моделей цифровизации; разработать принципы и этапы методической интеграции, учитывающие национальную специфику; предложить критерии оценки эффективности использования технологий и апробировать их на материале существующих китайских образовательных платформ («Музыкальный класс будущего», «Умная гудинь», «Музыкальное облако» Tencent).

Материалы и методы исследований

В исследовании использовался комплексный подход, объединяющий теоретико-методологический анализ, сравнительно-сопоставительное исследование и эмпирическое обобщение педагогической практики. Теоретическую основу составили фундаментальные труды в области музыкально-компьютерных технологий (И.Б. Горбунова, И.М. Красильников, А.В. Федоров), исследования цифровой трансформации образования (Н.А. Бергер), а также работы китайских специалистов по проблемам технологизации школьного музыкального обучения (Ван Яохуа, Ли Дана) и аналитические отчеты исследовательской группы Центральной консерватории Китая [1, 2, 3, 4, 6, 7, 8]. Дополнительно привлекались нормативно-правовые документы Министерства образования КНР, регламентирующие стандарты в области художественного образования и программы «Умное образование» [5].

Методологический инструментарий исследования представлял собой систему взаимодополняющих методов.

Теоретический анализ позволил систематизировать научные подходы к классификации цифровых инструментов и выявить дидактический потенциал различных типов программного обеспечения (нотные редакторы, цифровые аудиостанции, AI-платформы, VR/AR-системы).

Сравнительно-сопоставительный метод был применен для выявления различий между китайской и западной моделями технологизации музыкального образования по таким параметрам, как идеологическая основа, преобладающие программные решения, формы музицирования, репертуарные приоритеты и способы оценки результатов.

Психолого-педагогический анализ позволил дифференцировать особенности восприятия цифровой музыкальной среды учащимися трех возрастных групп (7–10, 11–14, 15–17 лет) на основе учета когнитивных стилей и сензитивных периодов развития музыкальных способностей.

Метод систематизации педагогического опыта реализовывался через анализ практик внедрения компьютерных технологий в школах провинций Гуандун, Чжэцзян и городах центрального подчинения (Пекин, Шанхай).

Эмпирическая база включала изучение кейсов использования платформы «Музыкальный класс будущего», VR-системы «Умная гудинь» (разработка Шанхайского университета) и облачного сервиса «Музыкальное облако» Tencent Education [9, 10, 11].

Помимо этого, применялось педагогическое моделирование, направленное на разработку структурно-функциональной модели поэтапной интеграции компьютерных технологий в традиционный урок музыки с учетом национальной специфики и возрастных норм.

Результаты и обсуждения

Проведенный сравнительно-сопоставительный анализ позволил выявить принципиальные различия между китайской и западной моделями технологизации музыкального образования, которые систематизированы в Таблице 1. Установлено, что западная модель, реализуемая преимущественно через коммерческие платформы (GarageBand, Soundtrap), ориентирована на индивидуализированное творческое самовыражение учащихся в сфере популярной музыки и джаза. Китайская модель, напротив, развивается в русле государственной образовательной политики, характеризуется централизацией, масштабируемостью и направленностью на синтез глобальных технологических инноваций с национальным музыкальным наследием.

Таблица 1

Сравнительный анализ китайской и западной моделей цифровизации музыкального образования в школе

Table 1

Comparative analysis of Chinese and Western models of digitalization of music education in schools

Критерий сравнения	Западная модель (США, ЕС)	Китайская модель (КНР)
Идеологическая основа	Индивидуализм, креативность, свободное самовыражение	Коллективизм, сохранение культурной идентичности, централизованное управление
Преобладающие программные решения	Коммерческие платформы (GarageBand, Soundtrap, Lessonface)	Государственные EdTech-платформы («Музыкальный класс будущего», «Умная музыкальная платформа»)
Доминирующая форма музицирования	Индивидуальная работа в цифровой студии	Коллективные сетевые проекты, дистанционные оркестры
Репертуарный приоритет	Поп-музыка, джаз, мюзиклы	Мировая классика + национальное наследие (гуцинь, чжэн, народные песни)
Технологии оценки	Персонализированное AI-тестирование (ABRSM)	Big Data-аналитика, централизованный мониторинг образовательных организаций
Характерный технологический продукт	GarageBand / Spotify	«Умная гуцинь» (VR-зеркало) / Tencent Cloud

Систематизация психолого-педагогических исследований позволила выявить возрастные закономерности восприятия цифровой музыкальной среды.

Для младших школьников (7–10 лет) наиболее эффективными являются геймифицированные приложения с визуализацией нотного стана и ритмических рисунков; в этом возрасте цифровые инструменты, сочетающие звуковые, визуальные и тактильные стимулы, способствуют формированию устойчивых межсенсорных связей.

В подростковом возрасте (11–14 лет) максимальную продуктивность демонстрируют сетевые музыкальные проекты, позволяющие реализовать потребность в социальном взаимодействии и коллективном творчестве. Для старшеклассников (15–17 лет) обосновано внедрение профессиональных аудиоредакторов и AI-анализаторов гармонии, развивающих аналитическое мышление и критическое отношение к музыкальному контенту.

Анализ практики внедрения цифровых инструментов в школах Китая позволил выявить следующие системные проблемы:

1. «Цифровой разрыв» - существенная дифференциация между технологически насыщенными школами мегаполисов и сельскими образовательными учреждениями, имеющими ограниченный доступ к современному оборудованию и высокоскоростному интернету.

2. Методическая неготовность педагогов - преобладание интуитивного, фрагментарного использования технологий над системной интеграцией; использование планшетов и интерактивных досок преимущественно в режиме «электронного проигрывателя» без реализации их дидактического потенциала.

3. Риск подмены живого музыкального опыта - формирование у учащихся установки на «легкое» музицирование посредством автоматических функций (квантайз, автотюн), что вступает в противоречие с необходимостью длительных систематических занятий для развития подлинного исполнительского мастерства.

Выводы

Данное исследование позволило сформулировать ряд теоретических и практических выводов, имеющих значение для оптимизации процесса интеграции компьютерных технологий в систему школьного музыкального образования Китая.

В работе впервые осуществлена системная классификация компьютерных технологий применительно к задачам общего музыкального образования в китайской школе; выявлены психолого-педагогические закономерности восприятия цифрового музыкального контента учащимися различных возрастных групп; установлены критериальные различия между китайской и западной моделями технологизации, что позволяет говорить о формировании самобытной национальной модели «умного музыкального образования», не копирующей зарубежные образцы, но синтезирующей глобальные технологические инновации с традиционными конфуцианскими ценностями коллективизма и культурной преемственности.

Разработаны методические принципы интеграции компьютерных технологий в школьный урок музыки: 1) принцип дополнительности (технологии не замещают, но расширяют возможности традиционного обучения); 2) принцип возрастной сообразности (дифференциация цифровых инструментов в соответствии с когнитивными стилями); 3) принцип культурной идентичности (приоритетное использование цифровых ресурсов, репрезентирующих национальное музыкальное наследие); 4) принцип гигиенической безопасности (регламентация экранного времени, требования к качеству звуковоспроизводящей аппаратуры).

На основе предложенных принципов могут быть разработаны учебные модули и методические рекомендации для учителей музыки общеобразовательных школ, ориентированные на формирование у учащихся не только технической компетентности в обращении с цифровым инструментарием, но и целостного музыкального восприятия, сочетающего академическую базу, национальную культурную идентичность и творческую самостоятельность.

Особого внимания заслуживает изучение возможностей технологий искусственного интеллекта не только для персонализации обучения, но и для сохранения и реконструкции аутентичных исполнительских стилей китайской традиционной музыки.

Список источников

1. Горбунова И.Б. Цифровые технологии в музыкальном обучении : монография. Санкт-Петербург : Лань, 2022. 200 с. ISBN 978-5-8114-9876-5.
2. Красильников И.М. Музыкально-компьютерные технологии : учебное пособие. Москва : Наука. 2021. 250 с. ISBN 978-5-02-040123-4.
3. Федоров А.В. Мультимедиа в школе: музыка и искусство : методическое пособие. Москва : Просвещение. 2020. 180 с. ISBN 978-5-09-075634-7.
4. Ван Яохуа. Исследование применения современных образовательных технологий в преподавании музыки в начальной и средней школе // Китайское музыкальное образование. 2020. № 5. С. 12 – 15.
5. Ли Дана. Исследование путей интеграции искусственного интеллекта в музыкальное образование // Исследования в области электронного образования (电化教育研究). 2021. Т. 42. № 3. С. 76 – 82.
6. Министерство образования КНР. Обязательный образовательный стандарт по искусству : национальный стандарт : утвержден Министерством образования КНР 25 марта 2022 г. Пекин : Издательство народного образования. 2022. 89 с.
7. Исследовательская группа Центральной консерватории Китая. Современное состояние и тенденции развития цифрового музыкального образования в Китае // Народная музыка (人民音乐). 2023. № 4. С. 45 – 49.
8. Tencent Education. Умный музыкальный класс: примеры технологических практик : аналитический отчет. Пекин : Tencent Press. 2022. 64 с.
9. Музыкальные классы NetEase Cloud. Отчёт об онлайн-музыкальном образовании в Китае 2023 : [отчет]. Ханчжоу : NetEase. 2023. 52 с.
10. Восточно-Китайский педагогический университет. Эксперимент по применению технологий виртуальной реальности в музыкальном образовании : отчет о научно-исследовательской работе / под ред. Лю Вэйдуна. — Шанхай : Издательство Восточно-Китайского педагогического университета. 2021. 48 с.

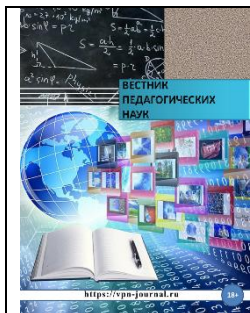
References

1. Gorbunova I.B. Digital technologies in music education: monograph. St. Petersburg: Lan. 2022. 200 p. ISBN 978-5-8114-9876-5.
2. Krasilnikov I.M. Music and computer technologies: a tutorial. Moscow: Nauka. 2021. 250 p. ISBN 978-5-02-040123-4.
3. Fedorov A.V. Multimedia in school: music and art: a methodological manual. Moscow: Prosveshchenie. 2020. 180 p. ISBN 978-5-09-075634-7.
4. Wang Yaohua. A study on the application of modern educational technologies in teaching music in primary and secondary schools. Chinese music education. 2020. № 5. P. 12 – 15.
5. Li Dana. Research on the Integration of Artificial Intelligence into Music Education. Research in the Field of Electronic Education (电化教育研究). 2021. Vol. 42. № 3. P. 76 – 82.
6. Ministry of Education of the PRC. Compulsory Education Standard in the Arts : national standard : approved by the Ministry of Education of the PRC on March 25, 2022. Beijing : People's Education Press. 2022. 89 p.
7. Research Group of the Central Conservatory of Music of China. Current Status and Development Trends of Digital Music Education in China. Folk Music (人民音乐). 2023. № 4. P. 45 – 49.
8. Tencent Education. Smart Music Classroom: Examples of Technological Practices: Analytical Report. Beijing: Tencent Press. 2022. 64 p.
9. NetEase Cloud Music Classrooms. China Online Music Education Report 2023: [report]. Hangzhou: NetEase. 2023. 52 p.
10. East China Normal University. Experiment on the Application of Virtual Reality Technology in Music Education: Research Report. Edited by Liu Weidong. Shanghai: East China Normal University Press. 2021. 48 p.

Информация об авторе

Хуан Ю., аспирант, РГПУ имени Герцена

© Хуан Ю., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 159.955

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-262-272

¹ Шерман М.И.

¹ Херсонский государственный педагогический университет, Институт информационных технологий

Влияние образовательной среды на формирование гражданской идентичности у студентов педагогических вузов

Аннотация: в статье рассматривается влияние образовательной среды на формирование гражданской идентичности студентов педагогических вузов. Определено понятие «гражданской идентичности» как осознанная принадлежность к определенной стране, обществу или государству, а также принятие его традиций, обычаев, культуры, социальных и политических устоев. Проанализированы компоненты понятия «гражданская идентичность» эмоциональный отклик о родине; знание своих прав и обязанностей и соблюдение их; активная гражданская позиция и общественный отклик; открытость к общению и сотрудничеству; культурная принадлежность. Сформулировано определение понятия «образовательная среда» как система взаимосвязанных компонентов (цифровые ресурсы, гражданские ценности, интеллектуальные базы, материально-техническое обеспечение и т.д.) формирования у студентов педагогических вузов компетентности в профессиональной сфере деятельности, а так же системы внедрения и включения в инновационную деятельность образовательной системы, как в процессе обучения, так и во время воспитательных мероприятий, активно включаясь во все этапы данной деятельности. Разработана образовательная модель влияния образовательной среды на формирование гражданской идентичности студентов педагогических вузов, такие как инклюзивность и разнообразие; цифровые образовательные технологии; партнерство с сообществами; обратная; кросс-культурные и международные программы; гражданское волонтерство и практика; интерактивные методы обучения; обратная связь и рефлексия. Проведен опрос среди студентов педагогических вузов по результатам, которого выявлены ключевые факторы оказывающие влияние на формирование гражданской идентичности: активное участие в инновационных образовательных программах; студенческий актив педагогического вуза; поддержка преподавателей и их небезразличное участие в студенческой жизни; создание благоприятной атмосферы с целью обсуждения гражданских, социальных и культурных вопросов; применение преподавателями методов способствующих патриотическому воспитанию молодежи; разработка и внедрение курсов, направленных на развитие гражданских компетенций. Приведены примеры успешных практик реализации проектов, направленных на формирование гражданской идентичности в образовательной среде, такие как проекты социального волонтерства; создание студенческого самоуправления как платформы для реализации гражданских инициатив; активное внедрение и проведение курсов по правам человека; формирование здорового образа жизни.

Ключевые слова: гражданская идентичность, образовательная среда, педагогические вузы, студенты, гражданские ценности

Для цитирования: Шерман М.И. Влияние образовательной среды на формирование гражданской идентичности у студентов педагогических вузов // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 262 – 272. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-262-272

Поступила в редакцию: 20 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 27 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Sherman M.I.

¹ Kherson State Pedagogical University, Institute of Information Technology

The influence of the educational environment on the development of civic identity in students of pedagogical universities

Abstract: this article examines the influence of the educational environment on the development of civic identity in students of pedagogical universities. The concept of "civic identity" is defined as a conscious belonging to a particular country, society, or state, as well as the acceptance of its traditions, customs, culture, and social and political foundations. The following components of the concept of "civic identity" are analyzed: an emotional response to one's homeland; knowledge of one's rights and responsibilities and their observance; an active civic position and public response; openness to communication and cooperation; and cultural affiliation. The article defines the concept of "educational environment" as a system of interconnected components (digital resources, civic values, intellectual bases, material and technical support, etc.) for developing professional competence in students of pedagogical universities, as well as a system for implementing and including them in innovative activities of the educational system, both in the learning process and during educational events, actively engaging in all stages of this activity. An educational model of the influence of the educational environment on the formation of civic identity of students of pedagogical universities has been developed, such as inclusiveness and diversity; digital educational technologies; partnership with communities; feedback; cross-cultural and international programs; civic volunteering and practice; interactive teaching methods; feedback and reflection. A survey was conducted among students of pedagogical universities, the results of which revealed the key factors influencing the formation of civic identity: active participation in innovative educational programs; student activists of a pedagogical university; support of teachers and their caring participation in student life; Creating a favorable atmosphere for discussing civic, social, and cultural issues; teachers using methods to promote patriotic education of young people; and developing and implementing courses aimed at developing civic competencies. Examples of successful projects aimed at fostering civic identity in the educational environment are provided, including social volunteering projects; the creation of student self-government as a platform for implementing civic initiatives; the active implementation and delivery of human rights courses; and the promotion of a healthy lifestyle.

Keywords: civic identity, educational environment, teacher training colleges, students, civic values

For citation: Sherman M.I. The influence of the educational environment on the development of civic identity in students of pedagogical universities. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 262 – 272. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-262-272

The article was submitted: February 20, 2026; Approved after reviewing: March 27, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современное общество растет и развивается под влиянием нововведений общества и государства. Тем самым формируя активную гражданскую идентичность у современной молодежи. Гражданская идентичность представляет собой необходимый аспект формирования гармонично развитой личности. Она развивается под воздействием множества внешних факторов, включая и образовательную среду.

В 2021 году проведено исследование среди молодежи различных стран мира, по результатам которого выявлено, что около 70% молодого поколения использует медиа как основной источник информации о политике и гражданских инициативах. А так же более 45% респондентов ответили, что благодаря платформам Вконтакте, Facebook помогли разобраться в вопросах государственной политики и гражданских правах. Исследование, проведенное National Assessment Education Progress, выявило, что студенты получавшие образование по политическим и социальным наукам, показали более высокий уровень понимания гражданских прав и обязанностей. По данным исследования российских вузов в 2023 году более 65% молодежи в возрасте от 16 до 24 лет принимали участие в волонтерских мероприятиях, что указывает на участие в общественной жизни и повышенную гражданскую активность.

В современных условиях образовательные организации играют ключевую роль в формировании гражданской идентичности, поскольку именно в вузе происходит социализации будущих педагогов, от которых во многом зависит формирование гражданской идентичности обучающихся образовательных организаций. В зависимости от вышесказанных факторов выявляется проблема формирования гражданской идентичности студентов педагогических вузов, которая заключается в недостаточной интеграции

гражданского образования в образовательный процесс, что может приводить к слабой осведомленности студентов о своих правах и обязанностях как граждан, а так же низкому уровню их участия в социальных и политических вопросах. Решение данной проблемы требует комплексного подхода: обновление учебных программ, создание единого образовательной среды обучения, внедрение активных форм обучения и вовлечение студентов в молодежные проекты и инициативы, предлагаемые обществом и государством, а также активизация роли преподавателя как наставника, идейного вдохновителя и единомышленника. В рамках данного исследования рассмотрим аспект влияния образовательной среды на формирование гражданской идентичности студентов.

Цель исследования – исследовать влияние образовательной среды на формирование гражданской идентичности у студентов педагогических вузов.

Задачи исследования:

- проанализировать учебно-методическую и научную литературу по проблеме исследования;
- выявить компоненты определения понятия «гражданская идентичность»;
- сформулировать определение понятия «гражданская идентичность»;
- разработать образовательную модель влияния образовательной среды на формирование гражданской идентичности студентов педагогических вузов;
- провести опрос студентов педагогических вузов на предмет выявления ключевых факторов формирования гражданской идентичности;
- привести примеры успешных практик реализации проектов, направленных на формирование гражданской идентичности в образовательной среде.

Материалы и методы исследований

Методология исследования. С целью достижения заявленной цели исследования использовались такие методы как анкетирование, наблюдение, изучение учебно-методической и научной литературы, анализ деятельности образовательных организаций.

В свою очередь понятие «гражданская идентичность» понимается как осознанная принадлежность к определенной стране, обществу или государству, а так же принятие его традиций, обычаев, культуры, социальных и политических устоев [3]. Рассматривая гражданскую идентичность с позиции патриотизма можно выделить основные компоненты отражающие сущность данного понятия, такие как эмоциональный отклик о родине; знание своих прав и обязанностей и соблюдение их; активная гражданская позиция и общественный отклик; открытость к общению и сотрудничеству; культурная принадлежность [4, 5].

Рассмотрим каждый из них подробнее.

Эмоциональный отклик о родине подразумевает под собой проявление неподдельных эмоций и чувства патриотизма о своей малой родине. Выражение своих эмоций посредством общественно полезных дел и благоустройство территории, где человек проживает и родился [6].

Знание своих прав и обязанностей является важным критерием, так как в каждой стране свои нормы, правила поведения, которые необходимо неукоснительно соблюдать. Незнание закона не уклоняет от ответственности и тех поступков, которые совершает человек [5].

Человек во всех своих проявлениях должен активно проявлять свою гражданскую позицию и не оставаться в стороне при обсуждении общественно полезных дел или при принятии важных для социума законов, норм и правил [7, 8, 26]. Необходимо участвовать и организовывать акции, собрания и мероприятий направленные на сохранение экологической составляющей окружающего мира, развитие общества и государства, поддержку семьи и детства и т.д.

Открытость к общению и сотрудничеству важная составляющая, так как без сотрудничества и налаженного контакта не будет взаимоподдержки и взаимовыручки. Налаженная связь между социумом говорит о хорошо налаженных каналах связи и тесном сотрудничестве [9, 14].

Культурная принадлежность играет решающую роль в формировании гражданской идентичности человека, его мировоззрении и социальных взаимодействиях [2]. Данный аспект связан в первую очередь с принадлежностью к определенной этнической группе имеющая свои традиции и обычаи; национальность определяется, наличием определенных символов у группы людей, собственного языка и историческими ценностями; религия определяется духовными верованиями и ритуалами; социальные классы распределяются в зависимости от экономического положения и социального статуса человека; локальные сообщества имеют принадлежность к определенным территориям со своими культурными традициями и практиками [1].

Результаты и обсуждения

Все выше перечисленные компоненты развиваются и формируются в семье, среди сверстников, и, конечно же, в специально созданной образовательной среде [25]. Под понятием «образовательная среда» профессором Витольдом Ясвиным понимается специально созданная образовательная среда с определенным набором условий и технологий действия по определенному образцу, но так же имеется возможность ее развития и самосовершенствования в определенных сферах деятельности [17].

Однако единого определения данного понятия нет в учебно-методической литературе, и разные авторы дают свои определения образовательной среды. С. И. Иванова дает следующую трактовку данного определения как окружение и тесное сотрудничество всех участников образовательного процесса в определенном ограниченном пространстве с определенными педагогическими условиями [19]. В исследованиях Е. Б. Лактионова образовательная среда считается искусственно созданной средой с целью формирования гармонично развитой личности [23]. Виктор Викторович Панков рассматривает образовательную среду с точки зрения системы психологических и педагогических условий, которые создают специальную среду для развития личностных особенностей обучающихся [25]. В соответствии с вышесказанными определениями сформулируем собственное определение понятия «образовательная среда» как систему взаимосвязанных компонентов (цифровые ресурсы, гражданские ценности, интеллектуальные базы, материально-техническое обеспечение и т.д.) формирования у студентов педагогических вузов компетентности в профессиональной сфере деятельности, а так же системы внедрения и включения в инновационную деятельность образовательной системы, как в процессе обучения, так и во время воспитательных мероприятий, активно включаясь во все этапы данной деятельности [23].

Образовательная среда может включать в себя как физические, так и социальные компоненты деятельности, которые в свою очередь влияют на процесс обучения и становление личности студента педагогического вуза [14, 16]. В контексте реализации образовательной среды в педагогическом вузе компоненты могут быть следующие:

1. Физическая среда обучения [24] – включает в себя инфраструктуру педагогического вуза, включая в себя лекционные классы, лабораторно-практические аудитории, мастерские, библиотеки, инновационные площадки, такие как межфакультетские технопарки универсальных педагогических компетенции, педагогические технопарки кванториум, IT кубы, дома научной коллаборации и т.д.

2. Социальная среда обучения – взаимодействие между студентами, преподавателями и администрацией вуза, института, факультета, а так же внешняя среда, включающая местное сообщество и образовательные организации [22].

3. Культурная среда обучения – ценности, нормы и традиции, которые передаются в процессе обучения и формируют мировоззрение современной молодежи, а так же культурный код для последующих поколений с целью передачи нового опыта деятельности [11, 12].

4. Инновационная среда обучения – применение в образовательной среде новых инновационных методов, форм, приемов, технологий с целью достижения нового образовательного эффекта, целей и задач образования, а так же внедрения новшеств в образовательный процесс [19].

5. Патриотическая среда обучения – воспитание через патриотические чувства студентов педагогических вузов, применение в своей деятельности заданий направленных на воспитание чувства ответственности и любви к своей родине, посещение музеев, просмотр отечественных фильмов и раскрытие с новой стороны политической составляющей действующего государственного строя через организацию дискуссий [21].

В исследовании Н. А. Иванищевой принципы взаимосвязи гражданской идентичности и образовательной среды проходят через поликультурное образование, которое предполагает организацию среды взаимодействия представителей различных культур с целью оценки принадлежности к определенной этнической группе или стране в целом [18].

И. Г. Белякова рассматривает формирование гражданской идентичности как составляющую экологического воспитания, поскольку является эмоциональной основой формирования образа Родной страны [8]. Исследовательская работа Е. В. Егоровой посвящена проблемам организации проектной работы, в частности организация проектных работ студентов на английском языке по экологическим проблемам формируют у студентов целую систему воспитания (ценностное, патриотическое, правовое, трудовое, экологическое воспитание) [2]. Е. К. Феоктистова учитель истории раскрывает в своих научных статьях проблематику участия в школьном самоуправлении, через создание в коллективе атмосферы свободы мнения и осознанности своей деятельности в духе демократии [3].

Все вышесказанные положения не выполняют всецело заявленные задачи исследовательской работы в связи, с чем разработаем образовательную модель влияния образовательной среды на формирование гражданской идентичности студентов педагогических вузов (рис. 1).

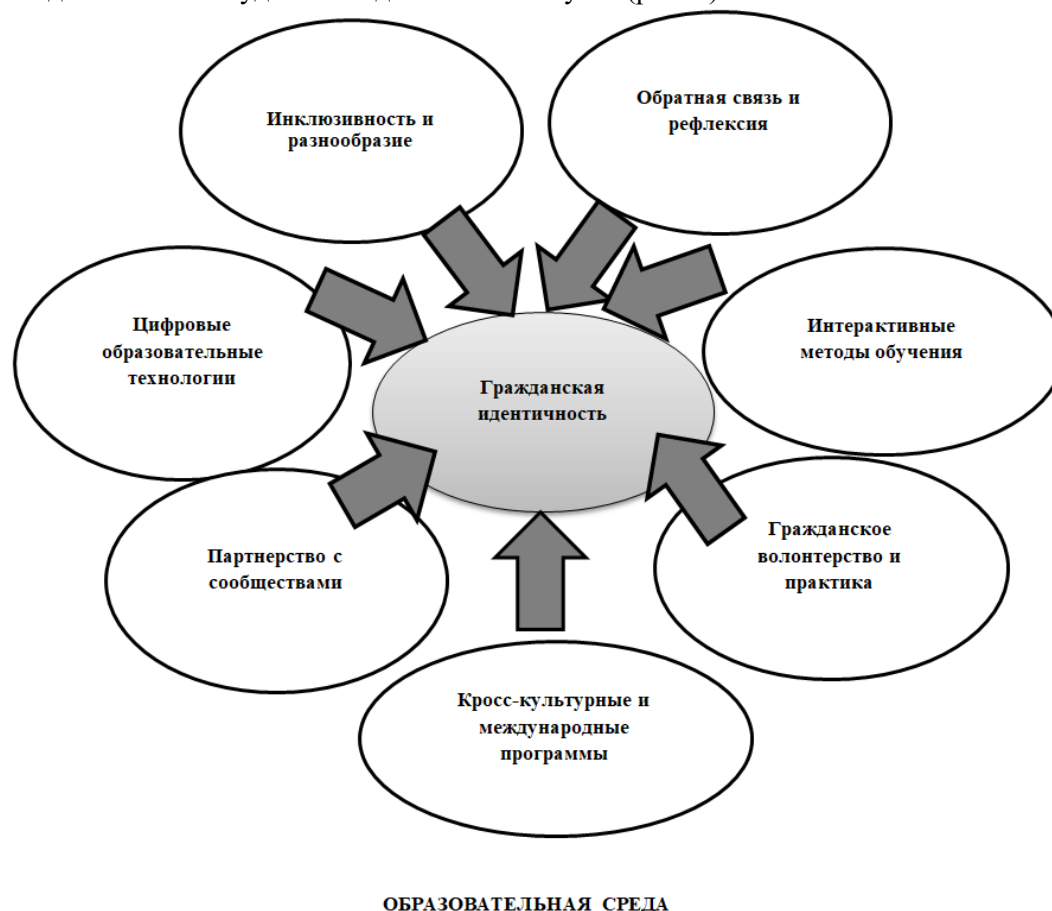


Рис. 1. Образовательная модель влияния образовательной среды на формирование гражданской идентичности студентов

Fig. 1. The educational model of the influence of the educational environment on the formation of students' civic identity

1. Инклюзивность и разнообразие, данный аспект направлен на развитие гражданской идентичности, может повлиять на студентов педагогических вузов. Разработка и организация образовательных программ с учетом различных культурных и этнических особенностей студентов педагогических вузов, что поможет сформировать разнообразную инклюзивную гражданскую идентичность. Курсы по истории, гражданскому праву, нормативно-правовым основам предоставляют студентам возможность знать свои права и обязанности, а так же рассматриваются ценности и традиции страны [27]. Разработка и внедрение программ, направленных на борьбу с предвзятостью и дискриминацией, способствует улучшению гражданского климата в образовательной среде вуза.

2. Обратная связь и рефлексия гражданской идентичности могут варьироваться. Например, эффективными способами являются проведение анкетирования и опросов (сбор данных об отношении к гражданским правам и обязанностям; оценка уровня осведомленности о законодательстве, политическим вопросам и гражданским инициативам), тестировании (проведение тестов на знание основ гражданской ответственности, исторических аспектов своей страны, прав и свобод граждан, оценка уровня критического мышления посредством предметных вопросам по гражданским правам), ролевых игр (моделирование жизненных ситуаций (например, обсуждение законопроектов, выборы) с целью понимания функциональной ответственности гражданского общества и взаимодействия с государственной политикой), проектной деятельности (проектирование социальных проектов способствующие улучшению жизни общества и государства), обсуждение и дебаты (организация дискуссий на темы по поводу гражданских прав и обязанностей, необходимых для демонстрации позиции и отстаивание собственного мнения среди группы людей), анализ портфолио (сбор статей, проектов, эссе, дипломов по поводу гражданской

активности), индивидуальные интервью (проведение опроса с целью глубокого понимания личного взгляда на гражданскую идентичности молодежи), наблюдение (эмпирическое наблюдение за участием в общественно значимых мероприятиях с целью оценки сформированности компонентов компетентности и навыков их практического применения), кейс-стадии (анализ конкретных ситуаций поможет понять глубину идентичности и личных убеждений молодежи). Данные способы оценки могут использоваться как по отдельности, так и в комбинации друг с другом позволяя получить полную картину по сформированности гражданской идентичности студентов педагогических вузов. Эффективной практикой можно посчитать внедрение регулярных рефлексивных практик, таких как ведение рефлексивного дневника, позволяет студентам переосмыслить свой опыт и получать обратную связь.

3. Партнерство с сообществом, данный аспект в свою очередь способствует формированию критического мышления необходимого для развития гражданских ценностей. Возможно, развивать посредством организации научных конференций, круглых столов, диспутов на тему гражданских прав и защиты общества, тем самым формируя устойчивую гражданскую позицию у студентов педагогических вузов. А также необходимо организовать тесное сотрудничество с местными некоммерческими организациями и инициативами в рамках организации совместных мероприятий и программ с местными сообществами, что помогает установить связь с реальными жизненными ситуациями и проблемами.

4. Гражданское волонтерство и практика. План мероприятий воспитательного характера плотно входит во все образовательные учреждения. Сейчас на каждом учебном занятии, как в школах, так и в вузах необходимо выполнять воспитательные задачи наряду с образовательными задачами. В занятия следует включать задания направленные на развитие гражданских ценностей, приводить примеры из жизни общества и государства, а также заниматься активной внеучебной деятельностью, организовывать волонтерские движения, грантовые проекты по благоустройству территорий, организовывать курсы повышения квалификации по правовой грамотности населения и т.д. Одной из форм реализации данного положения может быть организация стажировки в государственных или некоммерческих организациях опыт работы, в которых поможет молодым людям понять функционирование гражданского общества и развивать навыки активного гражданина.

5. Кросс-культурные и международные программы. Активное взаимодействие с одноклассниками, преподавателями, молодежью играет ключевую роль в формировании гражданской идентичности студентов педагогических вузов. Участвуя в таких активных формах общения как дискуссии, дебаты, интерактивные площадки, открытие клубы, word café участники могут повысить свои коммуникативные навыки, тем самым способствуя формированию собственной точки зрения на определенные позиции общества и государства, формируя свою гражданскую идентичность. А также в рамках данного положения возможен обмен студентами и организация стажировок за границей. Участие в международных проектах позволяет студентам расширить свое понимание гражданской идентичности в разных культурных контекстах. Организация сетевого взаимодействия может способствовать формированию гражданской идентичности посредством создания сетевых программ, с зарубежными вузами посвященным вопросам гражданской идентичности и основными правовым вопросам.

6. Цифровые технологии. Реализуется посредством применения платформ для сотрудничества и совместной работы над проектами, где все участники могут обмениваться идеями и создавать полноценные проекты. Одной из таких технологий могут служить интеллектуальные карты или ментальные карты (Mind Meister), в рамках которой все участники могут обмениваться идеями и в режиме реального времени их записывать и систематизировать в полноценный проект. А так же социальные сети играют роль в формировании гражданской идентичности. Например, возможно в ведение образовательного блога и одной из тематики ввести именно тематику гражданской идентичности. Возможно, снимать подкасты, интервью со значимыми людьми в политике, социуме и меди.

7. Интерактивные методы. Возможно реализация посредством проектной технологии. Студентам предлагается работа над реальными проектами, связанными с общественными проблемами, что помогает им осознать свою роль как граждан. Вовлечение в проектную деятельность организуется посредством разработанных кейсовых гайдов содержащие введение в проблему исследования и методические материалы по генерации идей реализации проблемы.

Для качественной реализации данной образовательной модели необходимо тщательно разработать методологию ее функционирования и внедрения. Основные этапы реализации модели: 1) Исследовательский этап – предполагает анализ текущей ситуации и оценка существующих программ и курсов на тему гражданской идентичности студентов педагогических вузов в образовательной среде. Сбор данных о восприятии студентами понятий гражданской идентичности и их уровня участия в общественной

жизни. 2) Этап проектирования образовательной среды. Включение тем и модулей, связанных с гражданским обществом, правами человека, патриотизмом и социальной ответственностью. Планирование и проведением проектных работ в специально созданной образовательной среде с элементами состязательности. 3) Этап внедрения – в течении всего периода обучения и внеучебной деятельности все студенты находятся в проектных группах и в течении всего семестра или года выполняют проектные направленные на социально значимые проблемы общества. Затем представляя их перед сетевыми партнерами из разных сфер деятельности, которые формируют рейтинг каждой проектной группы и предоставляют рекомендации для улучшения проектной идеи и ее реализации. 4) Этап оценки и мониторинга – проведение пред- и пост-опросов для оценки изменений уровня гражданской идентичности в образовательной среде. Сбор мнений студентов о предлагаемых мероприятиях, курсах, формах занятий, анализ их эффективности. Постоянный мониторинг эффективности предлагаемых методов, приемов, технологии, а так же изучаемой информации с целью поддержания актуальности программы. 5) Этап обратной связи и развития – создание единой платформы для обсуждения проведенных мероприятий и освещение их в социальных сетях. Устойчивое сотрудничество с сетевыми партнерами и государственными структурами для дальнейшего расширения образовательной среды и активизации студентов.

С целью выявления влияния образовательной среды на гражданскую идентичность. Проведен опрос среди студентов педагогических вузов по результатам, которого выявлены ключевые факторы оказывающие влияние на формирование гражданской идентичности:

- Активное участие в инновационных образовательных программах (более 58% респондентов). Например, участие в грантовой деятельности таких проектах как Росмолодежь гранты, Фонд президентских грантов, Фонд культурных инициатив, Моя страна-моя Россия. Участие в данных конкурсах стимулирует молодежь на реализацию собственных идей на благо общества и государства посредством выигранных средств, тем самым формирую гражданскую идентичность у молодежи к собственной стране и социуму.

- Студенческий актив педагогического вуза (76% респондентов) играет немаловажную роль, так как именно актив вуза является его представителями и настоящими патриотами своего вуза и страны в целом. Такие критерии как дружелюбие, отзывчивость, взаимопомощь, взаимовыручка, самокритичность, активность являются важными примерами формирования гражданской идентичности студентов педагогического вуза.

- Поддержка преподавателей и их небезразличное участие в студенческой жизни (65% респондентов). Отзывчивость преподавателей и небезразличное участие в студенческой жизни вуза является важным критерием при формировании гражданской идентичности, так как собственным примером преподаватели могут формировать особенности поведения студентов в определенной среде, качества взаимопомощи и выручки в трудной жизненной ситуации.

- Создание благоприятной атмосферы (47% респондентов) с целью обсуждения гражданских, социальных и культурных вопросов. Данный критерии является немаловажным фактором при формировании гражданской идентичности среди студентов педагогических вузов. Так как доброжелательная атмосфера способствует активизации гражданской позиции в обществе, тем самым мы формируем позитивное отношение к политической, гражданской, социальной составляющей.

- Применение преподавателями методов, способствующих патриотическому воспитанию молодежи (51% респондентов). Для эффективной реализации заявленного критерия возможно применение следующих методов: образовательные программы (внедрение курсов по истории, культуре и традициям своей страны и региона проживания); патриотические мероприятия (организация конкурсных программ, патриотических концертов, фестивалей посвященных значимым датам в истории); экскурсии и поездки (посещение исторических мест, музеев, мест воинской славы); волонтерство (помощь ветеранам, детям и людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию); спортивные мероприятия (организация и проведение спортивно-патриотических игр направленных на военную подготовку подрастающего поколения и молодежи); творческие объединения (танцевальные, вокальные, актерские студии осуществляющие подготовку патриотических мероприятий); семейные традиции (совместные праздники и подготовка к ним, например, покраска яиц на праздник Пасха; наряжать елку на Новогодние праздники); обсуждения и дебаты (отстаивание собственного мнения по поводу проблемных вопросов общества и государства); использование современных технологии (применение в своей деятельности цифровых, технических ресурсов отечественного происхождения); примеры для подражания (организация встреч со значимыми людьми, совершившими патриотические подвиги для страны, общества и государства).

– Разработка и внедрение курсов, направленных на развитие гражданских компетенций. Данные курсы возможно организовать в интерактивном формате посредством постановки проблемных вопросов и организации дебат на них. Тематикой вопросов могут выступать современные проблемы общественной политики, предлагаемые новые законопроекты, проблемы многодетных семей и т.д.

Рассмотрим примеры успешных практик реализации проектов, направленных на формирование гражданской идентичности в образовательной среде.

1) Проекты социального волонтерства, направленные на помощь людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, ветеранам, поддержка детей оставшихся без попечения взрослых, а также бездомным животным. Все эти направления деятельности активно развиваются в педагогических вузах.

2) Создание студенческого самоуправления как платформы для реализации гражданских инициатив. Посредством развития студенческого актива педагогического вуза, возможно, реализовывать мероприятия патриотического характера привлекая студентов из различных смежных областей деятельности.

3) Активное внедрение и проведение курсов по правам человека. Данные курсы необходимо проходить всем студентами педагогических вузов в качестве повышения квалификации с целью осведомления о правах и обязанностей каждого гражданина.

4) Формирование здорового образа жизни. Данная практика получила широкое распространение в последние годы в качестве проведения спортивно-патриотических игр «Зарница 2.0». Представленный вид игры формирует у молодежи положительное отношение к спорту, патриотический настрой, гражданскую ответственность и лояльность по отношению к обществу, а так же доброжелательность и ответственность за свое будущее и будущее страны. Например, в МГПУ им. М. Е. Евсевьева в 2024-2025 году успешно реализован проект в рамках грантов Росмолодежь Спортивно-патриотический интенсив «Патриот 13». Основная цель данного проекта повышение уровня спортивно-патриотического воспитания у молодежи Республики Мордовия в количестве 750 студентов, путем проведения выездных интенсивов до июня 2025 года. Проект направлен на формирование у студенческой молодежи патриотического воспитания, посредством проведения комплекса мероприятий, ориентированных на военное, спортивное, трудовое, патриотическое и гражданское воспитание студенческой молодежи. Он станет главной опорой при подготовке студентов к военной службе, труду и физическому воспитанию [16]. В рамках данного проекта студенческая молодежь в течении 5 дней сдавали нормы ГТО, посещали диалог-встречи с ветеранами боевых действий, осуществлять походы по местам боевой славы и т.д.

Выводы

Образовательная среда является важным фактором, влияющим на формирование гражданской идентичности студентов педагогических вузов. От того насколько эффективно будут использованы возможности образовательной среды зависит не только личностное развитие студентов, но и их гражданская идентичность или их роль как граждан в современном мире. Вклад в развитие образовательной среды и активное вовлечение студентов педагогических вузов в гражданские вопросы является основой формирования студентов нового поколения ответственных и активно позиционирующих себя граждан.

Финансирование

Материалы, послужившие основой для написания данной статьи, были получены в процессе выполнения Государственного задания № 073-00036-25-01 «Разработка модели формирования гражданской идентичности будущих педагогов новых регионов Российской Федерации средствами медиапедагогики».

Список источников

1. Mohd Muzhafar Idrus, Ruzy Suliza Hashim, Raihanah M Mydin, Postcolonial Civic Identity and Youth (dis)organizing Environment: A Growth into Citizenship Analysis // GEMA Online Journal of Language Studies 20(2). 2020. P. 133 – 147.
2. Rubin B.C. It's Going to Go Beyond These Walls: Toward a More Expansive Vision of Civic Learning // Teachers College Record June 2024. P. 1 – 34.
3. Sanderson R., Crompton T., Prentice M., Wolf L., Weinstein N., Kasser T. Strangers in a Strange Land: Relations Between Perceptions of Others' Values and Both Civic Engagement and Cultural Estrangement // Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. Issue 3. P. 559 – 570. DOI:10.3389/fpsyg.2019.00559.
4. Solov'eva E.E., Popova S. I. The model of social construction of civic identity of students in a multicultural environment. Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education. 2020. 43 (1). 105 – 118. DOI: 10.32744/pse.2020.1.8

5. Асмолов А.Г., Карабанова О.А., Гусельцева М.С. и др. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача образования в социокультурной модернизации России : монография [Текст] / ; под науч. ред. А. Г. Асмолова. М. : ФИРО. 2012. 251 с.
6. Бабина С.А., Вершинина Н.В., Люгзаева С.И. Формирование российской идентичности студентов педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. 2023. Т. 14. № 3(55). С. 16 – 22. DOI: 10.51609/2079-3499_2023_14_03_16.
7. Безгина Н.В. Психологическая структура гражданской идентичности // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3–1. С. 241 – 249.
8. Белякова И.Г. Формирование гражданской идентичности в образовательной среде глобализирующегося пространства // Вестник культуры и искусств. 2017. № 2 (50). С. 98 – 105.
9. Богомолова А.В., Бурмыкина И.В., Колесникова Ю.Ф. Гражданская идентичность молодого человека: результаты социологического анализа // Перспективы науки. 2023. № 12(171). С. 277 – 281.
10. Брюно В.В. Гражданская идентичность студентов педагогических вузов: опыт, восприятие, риски // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2025. № 4. С. 18 – 28. DOI 10.24412/2220-2404-2025-4-5.
11. Ваганова В.Г. Информационная образовательная среда технического университета как условие выполнения требования ФГОС ВО 3+-. – Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29719> (дата обращения: 03.07.2025).
12. Ваганова В.Г. Система обучения физике бакалавров технического направления в информационной образовательной среде вуза: дис. ... доктора пед. наук. М. 2021. 390 с.
13. Ваганова В.Г., Ваганова В.И. Технология смешанного обучения физике студентов технического университета в электронной информационно-образовательной среде вуза // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2017. Том 12. №6. С. 62 – 66.
14. Галимов А.М. Процессное управление проектами в инновационной деятельности вуза // Стандарты и качество. Международный журнал для профессионалов стандартизации и управления качеством. 2013. №1. С. 70 – 71.
15. Глазырина Е.Ю., Нежинская Т.А. Формирование гражданской идентичности российской молодежи в условиях открытого образовательного пространства // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2022. № 206.
16. Забродина Е.В., Наумкин Н.И., Шекшаева Н.Н., Купряшкин В.Ф. Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности в инновационной педагогико-технологической образовательной среде // Образование и наука. 2022. Т 24. № 10. С. 124 – 164.
17. Забродина Е.В., Наумкин Н.И., Забродин С.В. Проектирование методики подготовки студентов к участию в конкурсах профессионального мастерства // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31720> (дата обращения: 03.07.2025).
18. Иванищева Н.А. Гражданская идентичность в поликультурном образовательном пространстве в контексте идей В.А. Сухомлинского // Вестник Оренбургского государственного университета. 2023. № 3(239). С. 47 – 54. DOI: 10.25198/1814-6457-239-47.
19. Иванова С.И. Основы военно-патриотического воспитания в России: история и современность // Военная безопасность России: взгляд в будущее: Материалы 8-й Международной межведомственной научно-практической конференции научного отделения № 10 Российской академии ракетных и артиллерийских наук. В 3-х томах, Москва, 16 марта 2023 года. – Москва: Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет). 2023. С. 104 – 108.
20. Кожанов И.В. Показатели сформированности гражданской идентичности личности // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9802> (дата обращения: 25.06.2025).
21. Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утвержденным распоряжением Правительства РФ от 24.06.2022 №1688-р) [Электронный ресурс] / Правительство Российской Федерации. URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 03.07.2025).

22. Концепция реализации национальных целей в сфере науки и высшего образования до 2030 года [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/http://www.coal.sbras.ru/wpcontent/uploads/2020/07/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BFD1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%9D%D0%A6-21.07.pdf> (дата обращения: 03.07.2025).

23. Лактионова Е.Б. Русинова Ю.В. Психологическое благополучие учащихся в образовательной среде закрытого типа // Социально-психологические Проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодежи : материалы II всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Симферополь - Севастополь, 28–30 сентября 2023 года. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал». 2023. С. 44 – 48.

24. Наумкин Н.И., Шекшаева Н.Н., Забродина Е.В. Обучение инновационной инженерной деятельности в состязательной образовательной среде // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 5. С. 64 – 98.

25. Петраков З.П., Панков В.В. Особенности создания и исследования информационных ресурсов как компонент инновационной деятельности // Инновационные идеи молодых исследователей для агропромышленного комплекса : Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Пенза, 24–25 марта 2022 года. Том III. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет. 2022. С. 111 – 113.

26. Горохов С.А., Белоусова О.И., Луцкая Е.Е., Яковлева М.А. Социологический мониторинг ценностей студентов педагогических вузов и колледжей // Социально-гуманитарные исследования: векторы развития науки и образования : Материалы VIII научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году педагога и наставника, Москва, 20–21 апреля 2023 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет. 2023. С. 36 – 50. DOI 10.37492/ISGO.2023.10.01.003.

27. Ясвин В.А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01. Москва. 2020. 45 с.

References

1. Mohd Muzhafar Idrus, Ruzy Suliza Hashim, Raihanah M Mydin, Postcolonial Civic Identity and Youth (dis)organizing Environment: A Growth into Citizenship Analysis. GEMA Online Journal of Language Studies 20(2). 2020. P. 133 – 147.

2. Rubin B.C. It's Going to Go Beyond These Walls: Toward a More Expansive Vision of Civic Learning. Teachers College Record June 2024. P. 1 – 34.

3. Sanderson R., Crompton T., Prentice M., Wolf L., Weinstein N., Kasser T. Strangers in a Strange Land: Relations Between Perceptions of Others' Values and Both Civic Engagement and Cultural Estrangement. Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. Issue 3. P. 559 – 570. DOI:10.3389/fpsyg.2019.00559.

4. Solov'eva E.E., Popova S.I. The model of social construction of civic identity of students in a multicultural environment. Perspectives of Science and Education. 2020. 43 (1). 105 – 118. DOI: 10.32744/pse.2020.1.8

5. Asmolov A.G., Karabanova O.A., Gusel'tseva M.S., et al. Formation of civic identity as a key task of education in the sociocultural modernization of Russia: monograph [Text]. Edited by A. G. Asmolov. Moscow: FIRO. 2012. 251 p.

6. Babina S.A., Vershinina N.V., Lyugzaeva S.I. Formation of Russian Identity of Students of a Pedagogical University. Humanities and Education. 2023. Vol. 14. № 3 (55). P. 16 – 22. DOI: 10.51609/2079-3499_2023_14_03_16.

7. Bezgina N.V. Psychological Structure of Civic Identity. Bulletin of Tula State University. Humanities. 2013. № 3-1. P. 241 – 249.

8. Belyakova I.G. Formation of Civic Identity in the Educational Environment of a Globalizing Space. Bulletin of Culture and Arts. 2017. № 2 (50). – P. 98 – 105.

9. Bogomolova A.V., Burmykina I.V., Kolesnikova Yu. F. Civic identity of a young person: results of sociological analysis. Prospects of Science. 2023. № 12(171). P. 277 – 281.

10. Bruno V.V. Civic identity of students of pedagogical universities: experience, perception, risks. Humanities, socio-economic and social sciences. 2025. № 4. P. 18 – 28. DOI 10.24412/2220-2404-2025-4-5.

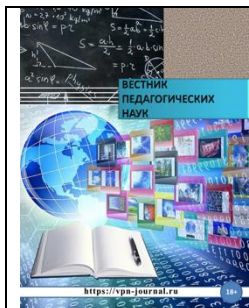
11. Vaganova V.G. The information educational environment of a technical university as a condition for fulfilling the requirement of the Federal State Educational Standard of Higher Education 3++. Modern Problems of Science and Education. 2020. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29719> (accessed: 03.07.2025).

12. Vaganova V.G. The system of teaching physics to bachelors of technical programs in the information educational environment of a university: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences. Moscow. 2021. 390 p.

13. Vaganova V.G., Vaganova V.I. Blended learning technology for physics students of a technical university in the electronic information and educational environment of a university. Scientific Notes of the Zabaikalsky State University. Series Professional Education, Theory and Methods of Teaching. 2017. Vol. 12. № 6. P. 62 – 66.
14. Galimov A.M. Process Management of Projects in Innovative Activities of a University. Standards and Quality. International Journal for Professionals in Standardization and Quality Management. 2013. № 1. P. 70 – 71.
15. Glazyrina E.Yu., Nezhinskaya T.A. Formation of Civic Identity of Russian Youth in the Context of an Open Educational Space. Bulletin of the Herzen State Pedagogical Univ. of Russia. 2022. № 206.
16. Zbrodina E.V., Naumkin N.I., Shekshaeva N.N., Kupryashkin V.F. Preparing future teachers for innovative activities in an innovative pedagogical and technological educational environment. Education and Science. 2022. Vol. 24. № 10. P. 124 – 164.
17. Zbrodina E.V., Naumkin N.I., Zbrodin S.V. Design of a methodology for preparing students for participation in professional skills competitions. Modern Problems of Science and Education. 2022. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31720> (accessed: 03.07.2025).
18. Ivanishcheva N.A. Civic Identity in a Multicultural Educational Space in the Context of the Ideas of V.A. Sukhomlinsky. Bulletin of the Orenburg State University. 2023. № 3 (239). P. 47 – 54. DOI: 10.25198/1814-6457-239-47
19. Ivanova S.I. Fundamentals of Military-Patriotic Education in Russia: History and Modernity. Military Security of Russia: A Look into the Future: Proceedings of the 8th International Interdepartmental Scientific and Practical Conference of Scientific Department No. 10 of the Russian Academy of Missile and Artillery Sciences. In 3 volumes, Moscow, March 16, 2023. Moscow: Bauman Moscow State Technical University (National Research University), 2023. P. 104 – 108.
20. Kozhanov I.V. Indicators of the Formation of an Individual's Civil Identity. Modern Problems of Science and Education. 2013. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9802> (accessed: 25.06.2025).
21. Concepts for the training of teaching staff for the education system through 2030 (approved by RF Government Order № 1688-r of 24.06.2022) [Electronic resource]. Government of the Russian Federation. URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (accessed: 03.07.2025).
22. Concept for the implementation of national goals in science and higher education through 2030 [Electronic resource]. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. URL: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/http://www.coal.sbras.ru/wpcontent/uploads/2020/07/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BFD1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%9D%D0%A6-07/21.pdf> (access date: 07/03/2025).
23. Laktionova E.B., Rusinova Yu.V. Psychological well-being of students in a closed-type educational environment. Social and psychological problems of prosocial behavior of the modern generation of children and youth: proceedings of the II all-Russian scientific and practical conference with international participation, Simferopol - Sevastopol, September 28-30, 2023. Simferopol: Limited Liability Company "Publishing House Typography" Arial". 2023. P. 44 – 48.
24. Naumkin N.I., Shekshaeva N.N., Zbrodina E.V. Teaching innovative engineering activities in a competitive educational environment. Education and Science. 2021. Vol. 23. № 5. P. 64 – 98.
25. Petrakov Z.P., Pankov V.V. Features of the creation and research of information resources as a component of innovative activity. Innovative ideas of young researchers for the agro-industrial complex: Collection of materials from the International scientific and practical conference, Penza, March 24–25, 2022. Volume III. Penza: Penza State Agrarian University. 2022. P. 111–113.
26. Gorokhov S.A., Belousova O.I., Lutsкая E.E., Yakovleva M.A. Sociological monitoring of the values of students of pedagogical universities and colleges. Social and humanitarian research: vectors of development of science and education: Proceedings of the VIII scientific and practical conference with international participation, dedicated to the Year of the Teacher and Mentor, Moscow, April 20–21, 2023. Moscow: Moscow State Pedagogical University. 2023. P. 36 – 50. DOI 10.37492/ISGO.2023.10.01.003.
27. Yasvin V.A. Instrumental examination in the process of pedagogical design of the school environment: abstract of the dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow. 2020. 45 p.

Информация об авторе

Шерман М.И., доктор педагогических наук, профессор кафедры цифрового образования, математики и физики, Херсонский государственный педагогический университет, Институт информационных технологий, nextmichael@yandex.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 371.3

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-273-277

¹ Ши Вэйцзе

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Этнокультурный компонент в музыкально-хоровом воспитании: методология интеграции в школьную программу (на примере полиэтнических регионов РФ)

Аннотация: статья посвящена методологическим аспектам интеграции этнокультурного компонента в музыкально-хоровое воспитание в рамках школьной программы, с фокусом на полиэтнические регионы Российской Федерации. Рассматриваются теоретические основы и практические подходы к включению национальных музыкальных традиций в учебный процесс, направленные на формирование этнокультурной идентичности, развитие толерантности и обогащение музыкального опыта учащихся. На примере регионов с многонациональным составом анализируются эффективные модели интеграции, включая использование народного фольклора, хорового репертуара на национальных языках, а также междисциплинарные связи с историей и литературой. Особое внимание уделяется роли педагога как носителя культурных традиций и организатора диалога культур. Статья предлагает рекомендации по разработке учебно-методических материалов, адаптированных к этнокультурным особенностям регионов, и подчеркивает значение музыкально-хорового воспитания как инструмента гармонизации межэтнических отношений в образовательной среде.

Ключевые слова: этнокультурный компонент, музыкально-хоровое воспитание, интеграция, школьная программа, полиэтнические регионы, методология, Российская Федерация

Для цитирования: Ши В. Этнокультурный компонент в музыкально-хоровом воспитании: методология интеграции в школьную программу (на примере полиэтнических регионов РФ) // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 273 – 277. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-273-277

Поступила в редакцию: 21 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 26 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Shi Weijie

¹ A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Ethnocultural component in musical and choral education: methodology of integration into the school curriculum (on the example of multi-ethnic regions of the Russian Federation)

Abstract: this article examines the methodological aspects of integrating an ethnocultural component into musical and choral education within the school curriculum, focusing on multiethnic regions of the Russian Federation. It examines the theoretical foundations and practical approaches to incorporating national musical traditions into the educational process, aimed at fostering ethnocultural identity, developing tolerance, and enriching students' musical experiences. Using examples from multiethnic regions, it analyzes effective integration models, including the use of folklore, choral repertoire in national languages, and interdisciplinary connections with history and literature. Particular attention is paid to the role of the teacher as a bearer of cultural traditions and a facilitator of intercultural dialogue. The article offers recommendations for developing teaching materials adapted to the ethnocultural characteristics of the regions and emphasizes the importance of musical and choral education as a tool for harmonizing interethnic relations in the educational environment.

Keywords: ethnocultural component, musical and choral education, integration, school curriculum, multiethnic regions, methodology, the Russian Federation

For citation: Shi W. Ethnocultural component in musical and choral education: methodology of integration into the school curriculum (on the example of multi-ethnic regions of the Russian Federation). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 273 – 277. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-273-277

The article was submitted: February 21, 2026; Approved after reviewing: March 26, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Интеграция этнокультурного компонента в систему школьного музыкально-хорового воспитания в Российской Федерации является сложным многоуровневым процессом, детерминированным не только педагогическими, но и социально-политическими факторами. Политико-административное устройство России как федеративного государства, состоящего из субъектов с разным статусом (республики, края, области, автономные округа), напрямую влияет на механизмы, содержание и приоритеты образовательной политики в сфере сохранения культурного многообразия.

Республики (Татарстан, Башкортостан, Мордовия, Саха (Якутия)), обладая правом устанавливать государственные языки, имеют более широкие институциональные возможности для системной интеграции национально-культурного компонента в образовательные программы. В то же время края и области с полиэтническим составом населения (Московская, Ленинградская, Свердловская области) чаще фокусируются на моделях поликультурного воспитания, направленных на гармонизацию межнациональных отношений в рамках общегражданской идентичности [3]. Данный правовой и политический дискурс формирует принципиально разные контексты для реализации музыкально-хорового воспитания.

Теоретической основой для таких процессов служит эволюция государственной национальной политики, отраженная в ряде ключевых документов: «Концепции государственной национальной политики РФ», «Стратегии государственной национальной политики на период до 2025 года», а также в Федеральном законе «Об образовании в РФ» [4; 7; 8]. Однако реализация этих принципов на местах носит неравномерный характер и зависит от ресурсного обеспечения, политической воли региональных элит и активности научно-педагогического сообщества.

По результатам наших исследований, в научной литературе преобладают либо узко-методические работы, посвященные разучиванию фольклорных произведений, либо макро-политические описания стратегий национальной политики. Наблюдается дефицит сравнительных исследований, рассматривающих музыкальную педагогику как производную от административного статуса региона. Целью данной статьи является выявление корреляции между политико-административным статусом субъекта РФ и методологией интеграции этнокультурного компонента в школьное музыкально-хоровое образование, а также обоснование необходимости конвергенции существующих моделей.

Материалы и методы исследований

В исследовании использовался комплекс теоретических методов: анализ нормативно-правовых актов (Конституции РФ, региональных конституций, Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», «Стратегии государственной национальной политики»), сравнительно-сопоставительный анализ научно-педагогической литературы, систематизация и типологизация эмпирических данных, представленных в диссертационных исследованиях и научных статьях.

Материалом для анализа послужили работы ведущих исследователей в области этномызыкального и поликультурного образования: Н.И. Бояркина (опыт Мордовии), Л.М. Кашаповой, Ф.Ш. Салитовой (Башкортостан), Г.М. Синдиковой (Стерлитамак), В.В. Ищука и А.А. Савельева (Ярославль), а также теоретические разработки Л.П. Карпушиной, В.В. Макаева и Н.М. Харьковской [1; 2; 3; 5; 9; 10]. Основным методом стал сравнительный анализ двух макромоделей организации образовательного процесса, выделенных на основе критериев: политико-правовая база, субъект инициативы, целеполагание, масштаб системности, источники финансирования и специфика хорового репертуара.

Результаты и обсуждения

Сравнительный анализ позволил выявить две условные макромодели интеграции этнокультурного компонента: «системно-статусную» (характерную для национальных республик) и «проектно-средовую» (распространенную в краях и областях с полиэтническим составом). Их сравнительные характеристики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Влияние политико-административного статуса региона на модель интеграции

Table 1

The influence of a region's political and administrative status on the integration model

Критерий сравнения	Модель А Системно-статусная (на примере национальных республик - РМ, РБ, РТ)	Модель Б Проектно-средовая (на примере полиэтнических областей и краев РФ)
Политико-правовая основа	Конституция республики, законы о государственных языках, региональные программы развития образования.	Общедоветальное законодательство, региональные стратегии воспитания и межнациональных отношений.
Ключевой субъект инициативы	Органы государственной власти республики (Минобр, Минкульт), научно-педагогическое сообщество вузов.	Отдельные образовательные учреждения, педагоги-энтузиасты, НКО, учреждения доп. образования.
Целеполагание	Сохранение и развитие языка и музыкальной культуры титульной нации; подготовка национальных кадров; укрепление культурной автономии региона.	Гармонизация межетнических отношений; формирование общероссийской гражданской идентичности; воспитание толерантности.
Масштаб и системность	Отраслевые госпрограммы, вертикальная интеграция всех уровней образования (школа-ссуз-вуз).	Локальные проекты, экспериментальные площадки, сетевые взаимодействия, модульное включение в программы.
Финансирование	Бюджет субъекта РФ, целевые федеральные программы для национальных республик.	Муниципальный бюджет, гранты (президентские, губернаторские), спонсорские средства.
Роль хорового репертуара	Канонический национальный репертуар, произведения национальных композиторов, обработки фольклора на национальном языке.	Панорамный репертуар народов России и мира, часто с переводом на русский язык; акцент на сравнительном анализе.

Представленный сравнительный анализ демонстрирует, как политический статус региона формирует уникальную образовательную экосистему.

Модель А (Системно-статусная) представляет собой инструмент «мягкой» культурной политики, позволяющий субъекту федерации легитимно воспроизводить свою национальную идентичность. Сила модели - в институциональной устойчивости, возможности готовить кадры «под ключ». Опыт Мордовии, описанный Н.И. Бояркиным, предполагает создание единого образовательного пространства - от ДМШ до вуза - под эгидой регионального научно-методического совета [1]. Политическим следствием данной

модели является укрепление культурного суверенитета региона. Однако здесь кроется опасность риска изоляции от общероссийского культурного контекста и сведения живой традиции к формализованному учебному курсу.

Модель Б (Проектно-средовая) функционирует как механизм социальной адаптации. Успешные практики, подобные работе центра «Эверест» в Могилеве (Беларусь), в российских условиях воспроизводятся в формате локальных школьных программ. Их сила - в гибкости и живом диалоге культур (русские, татарские, армянские, дагестанские песни в одном репертуаре). Слабость - в хронической ресурсной нестабильности и зависимости от энтузиазма отдельных руководителей [6, 11]. Такие проекты редко получают статус системообразующих.

Дискуссионным остается вопрос о «точке сборки» этих моделей. На наш взгляд, для современной России оптимальна не конкуренция, а конвергенция моделей. Республикам необходимо обогащать системные программы элементами диалога с культурами соседних народов. Областям, в свою очередь, критически важно перенимать у республик опыт системного подхода: создавать региональные центры методической поддержки, разрабатывать типовые учебные модули, налаживать устойчивое межведомственное взаимодействие.

Особую роль в обеих моделях играет педагог. Он выступает не просто транслятором знаний, а носителем культурной традиции и организатором межкультурного диалога. Успешность интеграции этнокультурного компонента напрямую зависит от уровня этнопедагогической компетентности учителя музыки, его готовности работать с разнородным в этническом плане контингентом учащихся.

Выводы

Данное исследование подтверждает гипотезу о прямой корреляции между политико-административным статусом региона и методологией внедрения этнокультурного компонента в музыкально-хоровое воспитание.

В национальных республиках сформировалась «системно-статусная» модель, ориентированная на сохранение языка и культуры титульной нации, обеспеченная бюджетным финансированием и институциональной вертикалью. В краях и областях доминирует «проектно-средовая» модель, направленная на поликультурное воспитание и толерантность, однако страдающая от несистемности и кадровой зависимости. Методология интеграции должна развиваться в сторону конвергенции: республикам следует интегрировать в программы элементы поликультурного репертуара, а регионам без статуса национальных - создавать устойчивые методические центры по примеру республик.

Перспективным направлением является разработка вариативных учебно-методических комплексов по хоровому воспитанию, адаптированных под реальный этнический состав класса и содержащих как моноэтнический (глубинный), так и полиэтнический (сравнительный) репертуар.

Политико-административное разнообразие регионов должно стать не барьером, а ресурсом для формирования единой, но многоголосой системы музыкально-хорового воспитания, где и национальная культура республик, и культура малых народов, и доминирующая русская культура находят свое достойное звучание в общем хоре.

Список источников

1. Бояркин Н.И. О концептуальных вопросах интеграции музыкального образования (на материале системы «школа – училище – вуз» в Республике Мордовия) // Интеграция образования. 1998. № 3-4. С. 48 – 52.
2. Ишук В.В., Савельев А.А. Мотивация учения средствами музыки в условиях учебно-образовательного комплекса «Культура моего народа и народов мира» // Интеграция образования. 1998. № 3-4. С. 50 – 53.
3. Карпушина Л.П. Реализация этнокультурного подхода в дополнительном художественно-эстетическом образовании детей : учебное пособие. Мордовский государственный педагогический университет. Саранск : МГПУ. 2022. 96 с. ISBN 978-5-8156-1523-8.
4. Карпушина Л.П., Варданян В.А., Козлова Т.А. Поликультурная образовательная среда общеобразовательной организации как педагогический феномен // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 12. С. 22 – 33. URL: <http://e-koncept.ru/2023/231123.htm> (дата обращения: 04.02.2026).
5. Афанасьев А.Б. Этнокультурное образование в современной школе: традиции и инновации в хоровом исполнительстве // Музыкальное искусство и образование. 2024. Т. 12. № 2. С. 45 – 58. DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-2-45-58.

6. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы // Педагогика. 1999. № 4. С. 3 – 10. (Классическая работа. Переизданий в 2020–2025 гг. не выявлено).

7. Мидянич Е.Е. Этнокультурный компонент в образовательной деятельности учреждения дополнительного образования // Образовательная среда региона: ресурсы, возможности, перспективы : сборник научных статей. – Могилев : МГОИРО. 2024. С. 112 – 118.

8. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : принят Гос. Думой 21 декабря 2012 года : (ред. от 28.12.2024) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

9. О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года : Указ Президента РФ № 1666 : (ред. от 15.01.2024). URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36543> (дата обращения: 12.01.2026).

10. Синдикова Г.М. Этномузыкальный компонент поликультурного воспитания младших школьников // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования : межвузовский сборник научных трудов. – Sterlitamak : Sterlitamakskiy filial BashGU. 2023. – С. 74 – 81.

11. Харькова Н.М. Технология поликультурного воспитания младших школьников // Проблемы образования: теория и практика : сборник научных трудов. Москва. 2009. Вып. 58, ч. 2. С. 251 – 256.

References

1. Boyarkin N.I. On the conceptual issues of music education integration (based on the "school–college–university" system in the Republic of Mordovia). Integration of education. 1998. № 3-4. P. 48 – 52.

2. Ishchuk V.V., Savelyev A.A. Motivation of learning by means of music in the context of the educational complex "Culture of my people and the peoples of the world". Integration of education. 1998. № 3-4. P. 50 – 53.

3. Karpushina L.P. The implementation of an ethnocultural approach in the additional artistic and aesthetic education of children : a textbook. Mordovian State Pedagogical University. Saransk : Moscow State Pedagogical University. 2022. 96 p. ISBN 978-5-8156-1523-8.

4. Karpushina L.P., Vardanyan V.A., Kozlova T.A. Multicultural educational environment of a general education organization as a pedagogical phenomenon. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2023. № 12. P. 22 – 33. URL: <http://e-koncept.ru/2023/231123.htm> (accessed: 04.02.2026).

5. Afanasyev A.B. Ethnocultural education in modern schools: traditions and innovations in choral performance. Musical art and education. 2024. Vol. 12. № 2. P. 45 – 58. DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-2-45-58.

6. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Multicultural education – an urgent problem of modern schools. Pedagogy. 1999. № 4. P. 3 – 10. (Classical work. No reprints have been identified in 2020–2025).

7. Midyanchik E.E. The ethnocultural component in the educational activities of institutions of additional education. Educational environment of the region: resources, opportunities, prospects: collection of scientific articles. Mogilev : Moscow State University. 2024. P. 112 – 118.

8. On Education in the Russian Federation : Federal Law No. 273-FZ : adopted by the State Duma on December 21, 2012 : (as amended on December 28, 2024). Collection of Legislation of the Russian Federation. 2012. № 53 (part 1). Art. 7598.

9. On the Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the period up to 2025: Decree of the President of the Russian Federation No. 1666: (as amended on 28.12.2024). URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36543> (date of reference: 12.01.2026).

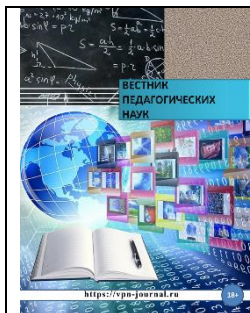
10. Sindikova G.M. The ethnomusical component of multicultural education of younger schoolchildren. Actual problems of music and pedagogical education: interuniversity collection of scientific papers. Sterlitamak : Sterlitamak branch of BASHGU. 2023. P. 74 – 81.

11. Kharkov N.M. Technology of multicultural education of younger schoolchildren. Problems of education: theory and practice: collection of scientific papers. Moscow. 2009. Issue 58. part 2. P. 251 – 256.

Информация об авторе

Ши В., аспирант, РГПУ имени Герцена, m15525469266@163.com

© Ши В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.1

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-278-283

¹ Артемкина И.М., ¹ Щербаков В.В., ¹ Артемкина Ю.М.

¹ Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева

Практика внедрения цифровых инструментов в курсе общей и неорганической химии

Аннотация: в статье анализируется динамика цифровизации российского высшего образования. Авторы представляют итоги создания и внедрения в учебный процесс виртуального лабораторного журнала, построенного на платформе LMS Moodle для дистанционного обучения. Технология ориентирована на сопровождение курса «Общая и неорганическая химия» для первокурсников РХТУ им. Д.И. Менделеева. Данный цифровой инструмент позволяет автоматизировать выполнение и контроль двенадцати лабораторных модулей по химии элементов. Валидация знаний осуществляется через интегрированную базу, включающую более 670 контрольно-измерительных материалов.

Ключевые слова: цифровизация высшей школы, LMS Moodle, дистанционные образовательные технологии, электронный учет лабораторных работ, неорганическая химия

Для цитирования: Артемкина И.М., Щербаков В.В., Артемкина Ю.М. Практика внедрения цифровых инструментов в курсе общей и неорганической химии // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 278 – 283. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-278-283

Поступила в редакцию: 02 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 01 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Artemkina I.M., ¹ Shcherbakov V.V., ¹ Artemkina Yu.M.

¹ Mendelev University of Chemical Technology

Practice of implementing digital tools in the course of general and inorganic chemistry

Abstract: this article analyzes the digitalization of Russian higher education. The authors present the results of the creation and implementation of a virtual laboratory journal built on the LMS Moodle platform for distance learning. The technology is designed to support the "General and Inorganic Chemistry" course for first-year students at the D.I. Mendelev University of Chemical Technology of Russia. This digital tool automates the completion and assessment of twelve laboratory modules on the chemistry of the elements. Knowledge validation is accomplished through an integrated database containing over 670 test materials.

Keywords: digitalization of higher education, LMS Moodle, distance learning technologies, electronic laboratory work recording, inorganic chemistry.

For citation: Artemkina I.M., Shcherbakov V.V., Artemkina Yu.M. Practice of implementing digital tools in the course of general and inorganic chemistry. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 278 – 283. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-278-283

The article was submitted: February 02, 2026; Approved after reviewing: March 01, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Интеграция ИТ-решений в образовательную среду стала доминирующим вектором трансформации современных вузов. Пандемия COVID-19 придала мощный импульс этому тренду, актуализировав потребность в модернизации дистанционных методов обучения. Сочетание классических аудиторных занятий с инновационными цифровыми форматами повышает адаптивность учебных программ и положительно сказывается на профессиональном уровне выпускников. Кроме того, современные инструменты позволяют оптимизировать самостоятельную подготовку студентов и обеспечить непрерывный мониторинг их успеваемости. Одной из наиболее эффективных систем для реализации подобных задач признана платформа Moodle, активно используемая в глобальной практике ведущих университетов.

В работе представлен реальный опыт применения: электронный лабораторный журнал и тесты для защиты отчетов, разработанные на базе банка заданий. Эти инструменты использовались среди первокурсников РХТУ им. Д. И. Менделеева (как в очной, так и заочной формах). Кроме того, на основе того же банка заданий создано итоговое тестирование для проведения экзамена/зачета по курсу «Общая и неорганическая химия».

Материалы и методы исследований

Основой успешного внедрения технологий дистанционного обучения является грамотный выбор программной среды, способной поддерживать полный цикл управления образовательным контентом. Система Moodle обеспечила надежную базу для высшего образования, позволяя гибко комбинировать онлайн-ресурсы с очными и заочными формами преподавания [1-3].

Результаты и обсуждения

РХТУ им. Д.И. Менделеева обладает значительным научно-методическим заделом в области создания цифровых учебных комплексов на базе Moodle [4-7]. Система функционирует на официальном портале университета [8], предоставляя методический инструментарий для различных факультетов. Для первокурсников, изучающих химию элементов во втором семестре, разработан целевой курс со следующей архитектурой:

1. Методическое сопровождение семестра.
2. Цифровой лабораторный журнал.
3. Модули аттестации (защита работ).
4. Репозиторий для сдачи домашних заданий и отчетов.
5. Библиотека видеоматериалов.
6. Финальное тестирование.

Структура курса включает 12 ключевых разделов, от синтеза координационных соединений до химии подгрупп d-металлов (цинк, кадмий, ртуть).

Раздел «Электронный лабораторный журнал» [9] приобрел критическое значение в условиях ограничений 2019-2020 гг., обеспечив полноценную имитацию лабораторного цикла. Типовое занятие (например, по химии бора и алюминия) содержит интерактивные тесты и видеосценарии химических процессов. Учащимся необходимо проанализировать демонстрацию, определить продукты взаимодействия, сбалансировать уравнения и описать наблюдаемые явления (рис. 1).

Вопрос 1
Не завершено
Балл: 1,0
Г* Отметить вопрос

Тест № 1. Изучение свойств соединений бора.

Лабораторная работа
«Бор, алюминий»

Тест № 1

$$\text{H}_3\text{BO}_3 + \text{C}_2\text{H}_5\text{OH} \xrightarrow{\text{H}_2\text{SO}_4} \dots + \text{O}_2 \rightarrow \dots$$

Навигация по тесту

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17				

Закончить попытку...

Начать новый просмотр

$$\text{H}_3\text{BO}_3 + \text{C}_2\text{H}_5\text{OH} \xrightarrow{\text{H}_2\text{SO}_4} \dots + \dots$$

При протекании второй реакции наблюдается окраска пламени:

$\text{B}(\text{OC}_2\text{H}_5)_3$ B_2H_6 $\text{B}(\text{OCH}_3)_3$ H_3BO_3 B_2O_3 B $\text{B}(\text{OC}_3\text{H}_7)_3$

O_2 H_2 H_2O CH_3OH $\text{C}_3\text{H}_7\text{OH}$

CH_4 C CO_2 CO

оранжевая малиновая желтая фиолетовая зеленая

3 18 5 12 6 14 7 2 4 16 9 15 1 8 10

Проверить

Рис. 1. Структура теста к лабораторной работе «Бор и алюминий»
Fig. 1. The structure of the test for laboratory work "Boron and aluminum"

Важно отметить, что проверочные задания в рамках защиты работ (Раздел 3) охватывают не только базовые опыты, но и теоретические аспекты смежных тем (например, свойства галлия или соединений мышьяка и висмута). Каждый тест в разделе 3 состоит из 10 заданий. Пример такого задания (из теста по мышьяку, сурьме и висмуту) проиллюстрирован на рис. 2.

Вопрос 5
Не завершено
Балл: 1,0
Отметить вопрос

Определите продукты реакции:
 $\text{Na}_3\text{AsO}_4 + \text{H}_2\text{S} + \text{HCl} \rightarrow$

Выберите один или несколько ответов:

- ☐ HClO
- ☐ As_2S_3
- ☐ NaCl
- ☐ AsCl_3
- ☐ H_2O
- ☐ Na_2SO_4
- ☐ As_2S_5
- ☐ S
- ☐ AsH_3
- ☐ Na_3AsO_3

Проверить

Рис. 2. Тест по составлению уравнения химической реакции
Fig. 2. A test for composing a chemical reaction equation

Информационная база раздела 8 выполняет роль тренажера, давая студентам доступ к полному перечню вопросов для самопроверки перед итоговой аттестацией (рис. 3).

ТЕСТ
Германий, олово, свинец

Вопрос 1
Не завершено
Балл: 1,0
Отметить вопрос
Редактировать вопрос
в.1 (последняя)

Определите продукты реакции:
 $\text{Bi}(\text{NO}_3)_3 + \text{Na}_2\text{SnO}_2 + \text{NaOH} \rightarrow$

Выберите один или несколько ответов:

- ☐ a. SnO_2
- ☐ b. H_2O
- ☐ c. Bi
- ☐ d. $\text{Bi}(\text{OH})_3$
- ☐ e. NaNO_3
- ☐ f. Sn
- ☐ g. NaBiO_3
- ☐ h. SnO
- ☐ i. Na_2SnO_3

Проверить

Навигация по тесту

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35
36	37	38	39	40	41	42
43	44	45	46	47	48	49
50	51	52	53			

Рис. 3. Полный перечень вопросов к лабораторной работе «Германий, олово, свинец»
Fig. 3. A complete list of questions for the laboratory test "Germanium, tin, lead"

Техническая реализация домашних заданий предполагает загрузку решений в формате PDF через соответствующие интерфейсы портала. Аналогично организован сбор лабораторных отчетов. Визуальный ряд курса подкреплен медиатекой из 106 роликов, детально демонстрирующих все химические превращения, описанные в практикуме.

На рис. 4 в качестве примера приведены кадры из опыта «Взаимодействие алюминия с йодом» где показан начальный момент и стадия активного протекания реакции.

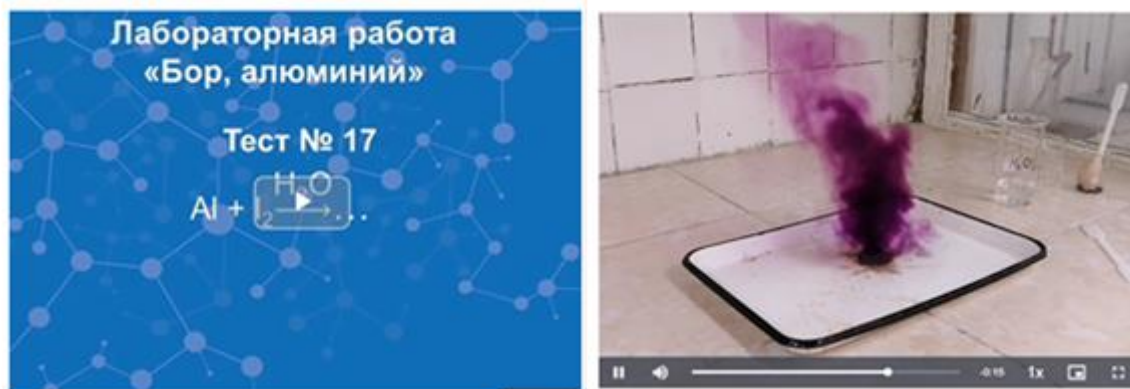


Рис. 4. Взаимодействие алюминия с йодом
Fig. 4. Interaction of aluminum with iodine

Итоговый контроль (Раздел 9) представляет собой комплексный экзаменационный тест из 20 вопросов, охватывающий весь объем пройденного материала (рис. 5). Использование закрытых тестовых форм с множественным выбором в сочетании с обширным банком заданий сводит к минимуму вероятность случайного выбора верного ответа.

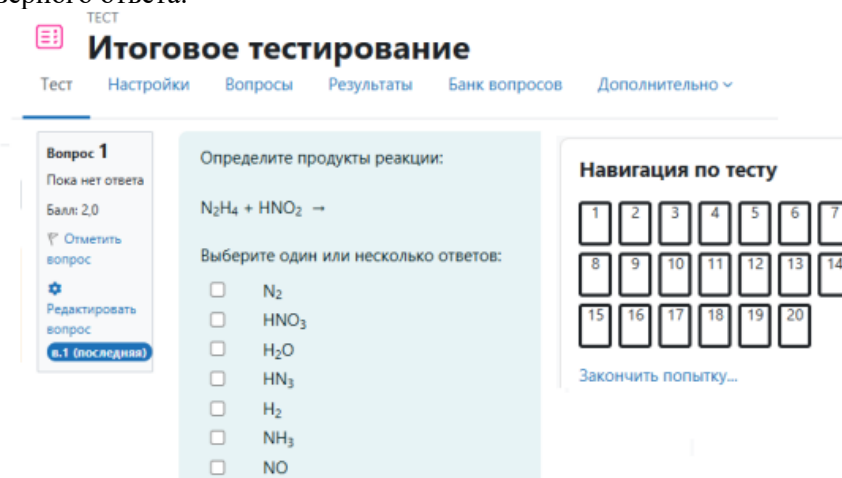


Рис. 5. Фрагмент итогf тестирования
Fig. 5. Fragment of the total testing

Общий фонд оценочных средств содержит 670 уникальных заданий. Основной акцент сделан на знании химических свойств веществ, умении стехиометрически верно составлять уравнения и классифицировать соединения (рис. 6).

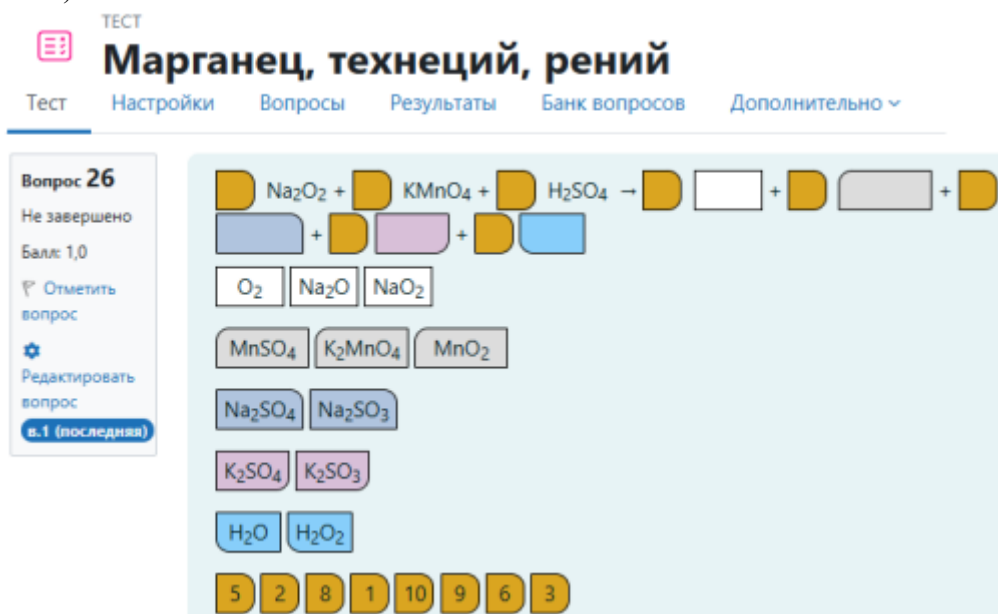


Рис. 6. Пример теста, требующего расстановки стехиометрических коэффициентов
Fig. 6. An example of a test requiring the arrangement of stoichiometric coefficients

Рис. 7 демонстрирует пример задания из темы «Сера, селен, теллур», где требуется правильно соотнести формулы кислородсодержащих кислот с их тривиальными или систематическими названиями.

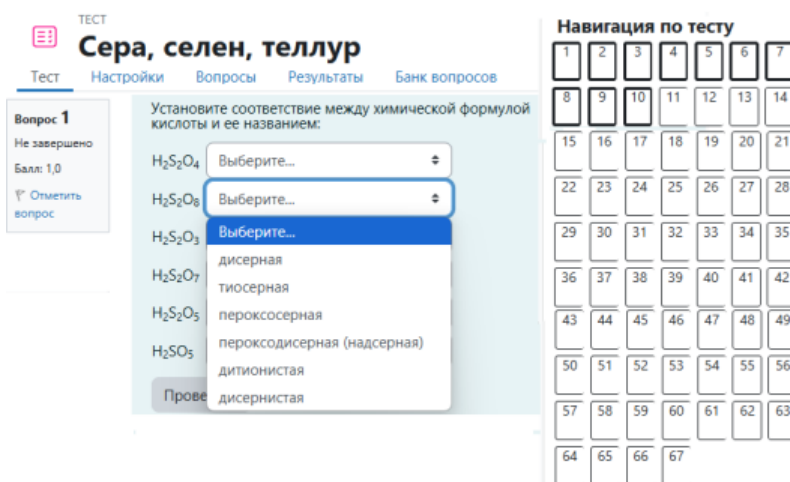


Рис. 7. Пример теста на установление правильного соответствия
Fig. 7. An example of a test to establish the correct match

Выводы

Использование тестовых технологий в среде LMS Moodle является фундаментом образовательной стратегии кафедры общей и неорганической химии РХТУ. Автоматизированные тесты решают двоякую задачу: диагностическую (оценка знаний) и дидактическую (обучение через анализ). Анализируя варианты ответов, студенты учатся систематизировать информацию и выявлять химические закономерности, что активизирует их интеллектуальный потенциал. Интеграция цифровых инструментов создает эффективную систему обратной связи, отвечающую современным стандартам качества университетского образования.

В заключение, внедрение LMS Moodle и компьютерного тестирования превращается в ключевой элемент образовательного процесса, обеспечивая персонализацию обучения, гибкий темп для учащихся и модель взаимодействия «студент–преподаватель».

Список источников

1. Сычев О. А., Терехов Г. В. Инструменты помощи автору регулярных выражений для тестовых вопросов в СДО Moodle // Открытое образование. 2016. Т. 20. № 3. С. 43 – 50.
2. Будникова И.К., Приймак Е.В. Компьютерное тестирование в системе Moodle // Вестник технологического университета. 2016. Т. 19. № 10. С. 106 – 108.
3. Мусифуллина Э.В. Просто, быстро и эффективно: подготовка текстов для электронного обучения в среде Moodle // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 819 – 823.
4. Artemkina I. M., Shcherbakov V. V., Artemkina Yu. M. Testing for general and inorganic chemistry in the MOODLE system // Journal of Physics: Conference Series. 2020. Vol. 1691. iss. 1. P. 012 – 019.
5. Щербаков В.В., Артемкина Ю. М., Паркина М. П. База данных контролирующих тестов по общей и неорганической химии : свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2014620167. – Москва, 2014.
6. Щербаков В.В., Артемкина Ю.М., Паркина М.П. База данных контролирующих тестов по химии : свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2014620168. – Москва, 2014.
7. Артемкина Ю. М., Загоскин Ю. Д., Кузнецов Н. М. [и др.]. Банк компьютерных контролирующих тестов по общей химии // Успехи в химии и химической технологии : сборник научных трудов. Москва : РХТУ им. Д. И. Менделеева. 2014. Т. 28. № 9 (158). С. 92 – 94.
8. Учебный портал РХТУ им. Д. И. Менделеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://study.muctr.ru/my/courses.php>, свободный (дата обращения: 15.02.2025).
9. Практикум по общей и неорганической химии : учебное пособие / под ред. А. Ф. Воробьева, С. И. Дракина. – Москва : ТИД «Альянс». 2004. 249 с.
10. Артемкина И. М., Артемкина Ю. М., Власенко К. К. [и др.] Индивидуальная домашняя работа по общей и неорганической химии в примерах и задачах : учебное пособие. – Москва : РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2022. – 144 с.
11. Василёв В. А., Супоницкий Ю. Л. Методы сравнительного расчета в курсе общей и неорганической химии : учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : РХТУ им. Д. И. Менделеева. 2012. 56 с.

References

1. Sychev O. A., Terekhov G. V. Tools to assist the author of regular expressions for test questions in the Moodle LMS. Open Education. 2016. Vol. 20. № 3. P. 43 – 50.
2. Budnikova I. K., Priymak E. V. Computer testing in the Moodle system. Bulletin of the Technological University. 2016. Vol. 19. № 10. P. 106 – 108.
3. Musifullina E.V. Simple, fast and effective: preparing texts for e-learning in the Moodle environment. E-learning in Continuous Education. 2016. № 1. P. 819 – 823.
4. Artemkina I. M., Shcherbakov V. V., Artemkina Yu. M. Testing for general and inorganic chemistry in the MOODLE system. Journal of Physics: Conference Series. 2020. Vol. 1691. Iss. 1. P. 012 – 019.
5. Shcherbakov V.V., Artemkina Yu.M., Parkina M.P. Database of control tests in general and inorganic chemistry: certificate of state registration of the database No. 2014620167. Moscow. 2014.
6. Shcherbakov V.V., Artemkina Yu.M., Parkina M.P. Database of chemistry control tests: certificate of state registration of the database. № 2014620168. Moscow. 2014.
7. Artemkina Yu.M., Zagoskin Yu.D., Kuznetsov N.M., [et al.]. Bank of computer control tests in general chemistry. Successes in Chemistry and Chemical Technology: collection of scientific papers. Moscow: Mendelev University of Chemical Technology of Russia. 2014. Vol. 28. № 9 (158). P. 92 – 94.
8. Educational Portal of Mendelev University of Chemical Technology of Russia [Electronic resource]. Access mode: <https://study.muctr.ru/my/courses.php>, free (accessed: 15.02.2025).
9. Workshop on General and Inorganic Chemistry: textbook. Edited by A. F. Vorobyov, S. I. Drakin. Moscow: TID “Alliance”. 2004. 249 p.
10. Artemkina I. M., Artemkina Yu. M., Vlasenko K. K., [et al.]. Individual Homework in General and Inorganic Chemistry in Examples and Problems: textbook. Moscow: Mendelev University of Chemical Technology of Russia, 2022. 144 p.
11. Vasilev V.A., Suponitsky Yu. L. Methods of Comparative Calculation in the Course of General and Inorganic Chemistry: textbook. 2nd ed., rev. and enl. Moscow: Mendelev University of Chemical Technology of Russia, 2012. 56 p.

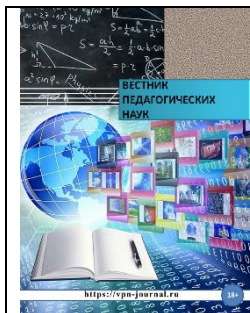
Информация об авторах

Артемкина И.М., кандидат химических наук, доцент кафедры общей и неорганической химии, Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева, artemkina.i.m@muctr.ru

Щербаков В.В., доктор химических наук, профессор кафедры общей и неорганической химии, Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева, shcherbakov.v.v@muctr.ru

Артемкина Ю.М., кандидат химических наук, доцент кафедры общей и неорганической химии, Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева, artemkina.iu.m@muctr.ru

© Артемкина И.М., Щербаков В.В., Артемкина Ю.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.01

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-284-289

¹ Евдокимов И.М.

¹ Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Роль и методика применения средств лечебной-физической культуры в восстановлении студентов после травм опорно-двигательного аппарата

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема восстановления студентов после травм опорно-двигательного аппарата (ОДА), полученных в процессе занятий физической культурой и спортом. Отмечается, что рост травм связан с увеличением физических нагрузок и недостаточной подготовкой организма к предстоящей нагрузке, а их последствия часто требуют длительного перерыва в учебном процессе. Подчеркивается, что для студенческой аудитории недостаточно просто купировать последствия травмы; принципиально важной задачей является сохранение и адаптация возможности заниматься физической культурой в терапевтических и общеукрепляющих целях.

Целью работы является определение роли и разработка методики применения средств лечебной физической культуры (ЛФК) в реабилитации студентов с травмами ОДА. Автор исходит из понимания реабилитации как комплексного процесса, направленного не только на восстановление структурно-функциональной целостности поврежденного сегмента, но и на полное возобновление общей физической работоспособности и здоровья в целом.

В статье обосновывается необходимость разработки и уточнения конкретных реабилитационных мероприятий, адаптированных к условиям типовой материально-спортивной базы учебных заведений. Предлагаемая методика призвана обеспечить преемственность между лечебным и восстановительным этапами, интегрируя занятия ЛФК в образовательный процесс. Это позволяет не только ускорить восстановление, но и минимизировать потерю физической формы, обеспечивая плавный и безопасный возврат студента к регулярным занятиям физической культурой. Работа вносит вклад в решение практической задачи по организации эффективной постреабилитационной поддержки студентов в условиях вуза.

Ключевые слова: лечебная физическая культура (ЛФК), реабилитация, студенты, травма опорно-двигательного аппарата, восстановление, физическая работоспособность, спортивная травма, методика занятий, физическая культура в вузе, постреабилитационная поддержка

Для цитирования: Евдокимов И.М. Роль и методика применения средств лечебной-физической культуры в восстановлении студентов после травм опорно-двигательного аппарата // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 284 – 289. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-284-289

Поступила в редакцию: 01 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 10 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Evdokimov I.M.

¹ St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

The role and methodology of the use of therapeutic and physical culture in the recovery of students after injuries of the musculoskeletal system

Abstract: the article deals with the actual problem of students' recovery after injuries of the musculoskeletal system (MSS) sustained during physical education and sports. It is noted that the increase in injuries is associated with increased physical exertion and insufficient preparation of the body for the upcoming load, and their

consequences often require a long break in the educational process. It is emphasized that it is not enough for the student audience to simply stop the effects of injury.; A fundamentally important task is to preserve and adapt the opportunity to engage in physical education for therapeutic and restorative purposes.

The aim of the work is to determine the role and develop a methodology for the use of therapeutic physical therapy (TPT) in the rehabilitation of students with MSS injuries. The author proceeds from the understanding of rehabilitation as a complex process aimed not only at restoring the structural and functional integrity of the damaged segment, but also at the complete resumption of general physical performance and health in general.

The article substantiates the need to develop and refine specific rehabilitation measures adapted to the conditions of a typical material and sports base of educational institutions. The proposed method is designed to ensure continuity between the therapeutic and restorative stages, integrating physical therapy classes into the educational process. This allows not only to speed up recovery, but also to minimize the loss of physical fitness, ensuring a smooth and safe return of the student to regular physical education classes. The work contributes to solving the practical problem of organizing effective post-rehabilitation support for students in a university setting.

Keywords: physical therapy, rehabilitation, students, musculoskeletal system injury, recovery, physical performance, sports injury, teaching methods, physical education at the university, post-rehabilitation support

For citation: Evdokimov I.M. The role and methodology of the use of therapeutic and physical culture in the recovery of students after injuries of the musculoskeletal system. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 284 – 289. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-284-289

The article was submitted: February 01, 2026; Approved after reviewing: March 10, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

В современной системе высшего образования физическая культура и спорт являются неотъемлемым компонентом, способствующим укреплению здоровья и поддержанию высокой работоспособности студентов [6]. Однако интенсивность учебно-тренировочного процесса закономерно сопровождается ростом числа травм опорно-двигательного аппарата (ОДА) [4]. Полученные повреждения не только вынуждают к длительному перерыву в занятиях, но и создают риск полного отказа от физической активности, что противоречит целям оздоровительной работы в вузе. В этой связи особую значимость приобретает проблема эффективной реабилитации, направленной не только на устранение последствий травмы, но и на обеспечение непрерывности физкультурного образования. Анализ существующих исследований убедительно доказывает эффективность средств лечебной физической культуры (ЛФК) в восстановлении после травм. Тем не менее, значительная часть работ ориентирована на реабилитацию в условиях специализированных медицинских центров, в то время как вопросы организации этого процесса непосредственно в условиях вуза, с учетом его базы и учебных занятий, остаются недостаточно изученными. Существует пробел в методиках, которые бы целенаправленно готовили студента к возвращению в общую группу по физической культуре [9].

Целью данного исследования является разработка и теоретическое обоснование методики применения средств ЛФК для восстановления студентов после травм ОДА, адаптированной к условиям высшего учебного заведения. Гипотеза исследования заключается в том, что внедрение целенаправленной, поэтапной методики ЛФК, интегрированной в учебный процесс вуза, позволит не только ускорить восстановление функций ОДА, но и сохранить общий уровень физической подготовленности студентов, обеспечив их плавный возврат к регулярным занятиям физической культурой и спортом. В данной статье представлены теоретические основы и практическая методика такой реабилитации, описаны этапы процесса, конкретные средства и формы занятий, а также предлагаемые критерии оценки эффективности на основе динамики клинических и функциональных показателей.

Материалы и методы исследований

Цель настоящего исследования — изложение структуры и подходов к проведению исследования, что обеспечивает возможность повторения результатов. Исследование было организовано в формате педагогического эксперимента с использованием методов наблюдения, тестирования и сравнительного анализа. Эксперимент проводился на базе двух высших учебных заведений Санкт-Петербурга: Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения (ГУАП) и Санкт-Петербургской государственной ветеринарной медицинской академии (СПбГУВМ). В исследовании

приняли участие 40 студентов (20 юношей, 20 девушек) в возрасте от 18 до 22 лет, имеющих травмы опорно-двигательного аппарата (растяжения связок, ушибы, последствия переломов без фиксации конечностей) сроком от 7 до 21 дня и разрешение врача на занятия лечебной физической культурой (ЛФК). Участники были методом случайной выборки разделены на экспериментальную (ЭГ, $n=20$) и контрольную (КГ, $n=20$) группы, по 10 человек от каждого вуза в каждой группе.

Основной этап эксперимента длился 12 недель (один академический семестр). Занятия проводились 1 раза в неделю по 45–60 минут в малых группах в рамках учебного расписания, в оборудованных спортивных залах для специальной медицинской группы. Для работы использовалось стандартное оборудование: гимнастические коврики, мячи, стенки, скамейки, утяжелители, эспандеры, а также измерительный инструментарий (рулетка, секундомер, тонометр) и оборудование для функционального тестирования (степ-платформа, кистевой динамометр).

Методика эксперимента включала три этапа. На первом этапе (неделя 0) всем участникам проводилась входная комплексная диагностика, включавшая оценку клинического статуса (болевого синдром по ВАШ, отек), функционального состояния травмированного сегмента (объем движений, стабильность сустава) и общей физической работоспособности (модифицированный Гарвардский степ-тест, кистевая динамометрия, проба Штанге).

На втором, основном этапе (недели 1–12), осуществлялась реализация различных методик. Контрольная группа занималась по традиционной схеме ЛФК, применяемой в вузах, с постепенным увеличением нагрузки. Экспериментальная группа занималась по разработанной трехэтапной методике, адаптированной к учебному процессу. Первый этап методики (1–4 недели) направлен на предотвращение малоподвижности и укрепление циркуляции крови за счёт преимущественного использования изометрических упражнений.

Второй этап (5–8 недели) фокусировался на восстановлении амплитуды движений, силы с использованием упражнений с сопротивлением и балансовых тренировок. Третий, тренировочный этап (9–12 недели), был нацелен на полную адаптацию к нагрузкам через циклические, имитационные и игровые упражнения.

На третьем этапе (неделя 12) проводилась итоговая диагностика, повторявшая процедуры входного тестирования для оценки динамики показателей.

Проверка распределения выполнена критерием Шапиро-Уилка. Результаты представлены как среднее арифметическое со стандартным отклонением ($M \pm SD$).

Для оценки динамики внутри групп (до и после эксперимента) использовали t -критерий Стьюдента для зависимых выборок или критерий Вилкоксона. Для сравнения эффективности методик между экспериментальной и контрольной группой применяли t -критерий Стьюдента для независимых выборок или критерий Манна-Уитни. Статистически значимыми считались различия при $p < 0.05$.

Результаты и обсуждения

В результате проведенного 12-недельного педагогического эксперимента были получены объективные данные, характеризующие динамику клинко-функционального состояния студентов с травмами опорно-двигательного аппарата (ОДА) в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах. Результаты первичной (неделя 0) и итоговой (неделя 12) диагностики представлены в таблице 1.

Данные, представленные в таблице 1, демонстрируют следующую динамику. В экспериментальной группе зафиксировано статистически значимое ($p < 0.001$) и выраженное снижение интенсивности болевого синдрома по ВАШ с 6.9 до 2.5 баллов. Показатель объема движений в травмированном сегменте также значительно увеличился. Результаты функциональных тестов (степ-тест, динамометрия, проба Штанге) показали сопоставимую положительную динамику со значимыми улучшениями ($p < 0.001$). В контрольной группе изменения аналогичных показателей были менее выраженными: достоверные улучшения ($p < 0.05$) отмечены только по показателям отека и объема движений, в то время как динамика болевого синдрома, общей работоспособности и силы носила тенденционный характер ($p > 0.05$).

Сравнение итоговых данных между группами показало, что после 12 недель занятий средние значения всех ключевых показателей в экспериментальной группе статистически значимо отличались от значений в контрольной группе. Наиболее выраженные различия были зафиксированы по уровню болевого синдрома и величине отека ($p < 0.001$). Показатели функционального состояния (объем движений, индекс восстановления) и физической работоспособности (сила кисти, проба Штанге) также были достоверно выше у студентов, занимавшихся по разработанной трехэтапной методике. Сравнение итоговых данных между группами представлено в таблице 2.

Таблица 1

Динамика клинико-функциональных показателей у студентов с травмами ОДА в контрольной и экспериментальной группах (M±SD)

Table 1

Dynamics of clinical and functional parameters in students with MSS injuries in the control and experimental groups (M±SD)

Показатель	Группа	До эксперимента (Неделя 0)	После эксперимента (Неделя 12)	p (внутри группы)
Болевой синдром (баллы 0-10)	Контрольная (КГ)	6.7 ± 1.3	5.9 ± 1.5	p = 0.062
	Экспериментальная (ЭГ)	6.9 ± 1.2	2.5 ± 0.9	p < 0.001
Объем движений в пораженном суставе (град.)	Контрольная (КГ)	85.2 ± 12.4	12.4 94.7 ± 10.1	p = 0.018
	Экспериментальная (ЭГ)	83.5 ± 11.8	118.3 ± 8.5	p < 0.001
Индекс восстановления (Гарвардский степ- тест, усл. ед.)	Контрольная (КГ)	68.3 ± 7.5	71.0 ± 6.9	p = 0.210
	Экспериментальная (ЭГ)	66.5 ± 8.2	82.4 ± 6.1	p < 0.001
Сила кисти (кистевая динамометрия, кг)	Контрольная (КГ)	34.1 ± 5.2	36.0 ± 4.8	p = 0.095
	Экспериментальная (ЭГ)	33.8 ± 5.6	41.7 ± 4.2	p < 0.001
Проба Штанге (сек)	Контрольная (КГ)	42.5 ± 6.3	44.1 ± 5.9	p = 0.185
	Экспериментальная (ЭГ)	41.8 ± 7.0	52.6 ± 5.5	p < 0.001

Примечание: p – уровень статистической значимости различий «до» и «после» внутри группы.

Таблица 2

Сравнительная эффективность методик ЛФК по итоговым показателям (межгрупповой анализ)

Table 2

Comparative effectiveness of physical therapy techniques according to the final indicators (intergroup analysis)

Показатель	Контрольная группа (КГ), после эксперимента (M±SD)	Экспериментальная группа (ЭГ), после эксперимента (M±SD)	Показатели p (между группами)
Болевой синдром (ВАШ, баллы)	5.2 ± 1.1	2.1 ± 0.8	p < 0.001
Объем движений в пораженном суставе (град.)	85.0 ± 5.0	112.0 ± 6.0	p < 0.001
Индекс восстановления (Гарвардский степ-тест, усл. ед.)	68.0 ± 4.5	85.0 ± 3.8	p = 0.002
Сила кисти (кг)	32.0 ± 3.0	38.5 ± 2.5	p = 0.015
Проба Штанге (сек)	45.0 ± 5.0	55.0 ± 4.0	p = 0.008

Примечание: p – уровень статистической значимости различий между КГ и ЭГ после эксперимента (t-критерий Стьюдента для независимых выборок / критерий Манна-Уитни).

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о более высокой эффективности целенаправленной трехэтапной методики ЛФК, интегрированной в учебный процесс, по сравнению с традиционным подходом [5]. Установлено, что применение методики, последовательно решающей задачи снятия острых симптомов (1-4 нед.), восстановления функции (5-8 нед.) и спортивно-прикладной адаптации (9-12 нед.),

приводит к достоверно более выраженному снижению болевого синдрома, увеличению амплитуды движений и росту показателей общей физической работоспособности у студентов с травмами ОДА. Полученные данные логично отражают поэтапный характер воздействия экспериментальной методики. Значительное снижение боли в ЭГ уже к 12-й неделе может быть связано с ранним и акцентированным применением упражнений, которые улучшают кровоснабжение тканей без провокации боли [7]. Последующее включение упражнений с сопротивлением и на баланс обеспечило не только увеличение объема движений, но и восстановление чувства своего тела, что критически важно для профилактики рецидивов травм. Циклические и игровые упражнения на завершающем этапе позволили компенсировать дефицит общей выносливости, часто возникающий вследствие гиподинамии в посттравматическом периоде.

Результаты эксперимента согласуются с работами, подчеркивающими важность ранней активизации и структурированных реабилитационных программ при травмах, ОДА [1, 2]. Ожидаемым, но важным результатом стало отсутствие существенной динамики в показателях общей работоспособности (степ-тест, проба Штанге) в КГ. Это указывает на то, что традиционная схема ЛФК, хотя и безопасна, может быть недостаточной для полноценного функционального восстановления студента или активного человека, целью которого является возврат к привычным нагрузкам.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Научно обоснована и разработана модель поэтапной адаптивной физической нагрузки для студентов в посттравматическом периоде, ключевой инновацией которой является совместная интеграция медицинских и педагогических принципов. Клинический компонент обеспечивает безопасность и дозирование нагрузки, а педагогический формирует образовательную траекторию и поддерживает мотивацию, что в совокупности заполняет методический пробел между сугубо реабилитационной и общей физкультурно-оздоровительной практикой [3]. В рамках данной модели разработана конкретная, детально регламентированная по времени и содержанию методика ЛФК, дифференцированная в зависимости от фазы восстановления и характера травмы опорно-двигательного аппарата. Практическая значимость работы заключается в доказанной целесообразности внедрения этой методики в систему работы кафедр физического воспитания вузов для занятий в специальных медицинских группах. Такое внедрение позволяет внедрить процесс восстановления, сделав его непрерывным и контролируемым, что способствует не только более быстрому и качественному функциональному восстановлению студентов, но и служит эффективной профилактике их академических отставаний из-за травм [8]. Таким образом, предложенный подход трансформирует посттравматическое восстановление из эпизодического медицинского вмешательства в непрерывную педагогическую практику, вносящую вклад как в укрепление здоровья молодежи, так и в обеспечение качества образовательного процесса.

Список источников

1. Старкова Н.Т. Влияние средств адаптивной физической культуры на психофизическое состояние студентов после травм // Теория и практика физической культуры. 2021. № 5. С. 45 – 47.
2. Бегидова Т.П., Сергеева Н.В. Методика применения средств адаптивной физической культуры для студентов специальных медицинских групп с последствиями травм опорно-двигательного аппарата // Теория и практика физической культуры. 2020. № 8. С. 18 – 20.
3. Виноградова О.П., Камышев Н.Г. Эффективность дифференцированной программы кинезиотерапии в постиммобилизационном периоде у студентов с травмами голеностопного сустава // Лечебная физкультура и спортивная медицина. 2022. № 3 (159). С. 32 – 38.
4. Григорьева О.В., Макарова М.Р. Педагогические условия организации занятий лечебной физической культурой со студентами, отнесенными к специальной медицинской группе // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2021. № 5. С. 41 – 43.
5. Дубровский А.А., Петров, К.С. Комплексная реабилитация студентов-спортсменов после травм коленного сустава с использованием средств ЛФК и психологического сопровождения // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 2 (216). С. 112 – 118.
6. Козлова Е.В., Смирнов А.С. Влияние авторской методики проприоцептивной тренировки на восстановление функционального состояния студентов после переломов нижних конечностей // Вестник спортивной науки. 2019. № 6. С. 55 – 60.

7. Евдокимов И.М. Особенности организации и методики физического воспитания студентов с отклонениями здоровья. Научная сессия ГУАП: Гуманитарные науки сб. докл. СПб.: ГУАП. 2024. 204. С. 160 – 161.

8. Лубышева Л.И., Заглевская А.И. Социокультурный потенциал адаптивной физической культуры в реабилитации здоровья студенческой молодежи // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2020. № 4. С. 70 – 74.

9. Поляев Б.А., Румянцева Т.Г. Современные подходы к медицинской реабилитации при повреждениях опорно-двигательного аппарата у лиц молодого возраста (обзор литературы) // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. 2021. Т. 98. № 4-2. С. 124 – 131.

References

1. Starkova N.T. The influence of adaptive physical culture on the psychophysical state of students after injuries. Theory and practice of physical culture. 2021. № 5. P. 45 – 47.

2. Begidova T.P., Sergeeva N.V. Methods of using adaptive physical education for students of special medical groups with consequences of injuries of the musculoskeletal system. Theory and practice of physical culture. 2020. № 8. P. 18 – 20.

3. Vinogradova O.P., Kamyshev N.G. The effectiveness of a differentiated kinesiotherapy program in the post-immobilization period for students with ankle injuries. Physical therapy and sports medicine. 2022. № 3 (159). P. 32 – 38.

4. Grigorieva O.V., Makarova M.R. Pedagogical conditions for the organization of physical therapy classes with students assigned to a special medical group. Physical culture: upbringing, education, training. 2021. № 5. P. 41 – 43.

5. Dubrovsky A.A., Petrov K.S. Comprehensive rehabilitation of student-athletes after knee joint injuries using physical therapy and psychological support. Scientific notes of the P.F. Lesgaft University. 2023. № 2 (216). P. 112 – 118.

6. Kozlova E.V., Smirnov, A.S. The influence of the author's method of proprioceptive training on the restoration of the functional state of students after fractures of the lower extremities. Bulletin of Sports Science. 2019. № 6. P. 55 – 60.

7. Evdokimov I. M. Features of the organization and methods of physical education of students with disabilities. Scientific session of GUAP: Humanities collection of documents. St. Petersburg: GUAP. 2024. 204 P. 160 – 161.

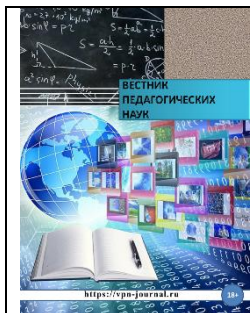
8. Lubyшева L.I., Zagrevskaya A.I. Socio-cultural potential of adaptive physical culture in the rehabilitation of student health. Physical culture, sport — science and practice. 2020. № 4. P. 70 – 74.

9. Polyayev B.A., Rummyantseva T.G. Modern approaches to medical rehabilitation for injuries of the musculoskeletal system in young people (literature review). Issues of balneology, physiotherapy and therapeutic physical culture. 2021. Vol. 98. № 4-2. P. 124 – 131.

Информация об авторе

Евдокимов И.М., кандидат педагогических наук, доцент, доцент, ORCID: 0000-0003-1148-1180, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, evdokimov-ivan@mail.ru

© Евдокимов И.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.851

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-290-298

¹ Козырева А.В., ¹ Сухорукова А.А., ¹ Терновая И.А.

¹ Академия ФСО России

Особенности организации и проведения практических занятий по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации

Аннотация: в статье рассматривается специфика организации и проведения практических занятий по математике как ключевого элемента математической подготовки обучающихся в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации. Уточняется понятие «практическое занятие по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации». Раскрывается дидактическая сущность практического занятия, формулируется комплекс целей и задач, интегрирующий фундаментальные математические знания с прикладными аспектами будущей служебной деятельности. Обосновывается актуальность внедрения цифровых технологий в учебный процесс. Определяются структурные компоненты цифровой образовательной среды, применяемые на практическом занятии по математике.

Содержание статьи может быть полезным в рамках профессиональной переподготовки преподавателей математики, написания сценариев открытых и показательных занятий по математике, мастер классов, разработки содержания и рабочих программ дисциплины «Высшая математика», установления требований к необходимому порогу знаний и умений субъектов образовательного процесса для работы с компонентами цифровой образовательной среды и их совершенствования.

Ключевые слова: математическая подготовка обучающихся, высшая математика, практическое занятие по математике, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, инновационные подходы к обучению математике, ведомственная образовательная организация, конкурентоспособный специалист, прикладная направленность изучаемого материала

Для цитирования: Козырева А.В., Сухорукова А.А., Терновая И.А. Особенности организации и проведения практических занятий по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 290 – 298. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-290-298

Поступила в редакцию: 16 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 27 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Kozyreva A.V., ¹ Suhorukova A.A., ¹ Ternovaya I.A.

¹ Russian Federation Security Guard Service Federal Academy

Specific features of organizing and conducting practical mathematics classes in the digital educational environment of a departmental educational organization

Abstract: the article examines the specifics of organizing and conducting practical mathematics classes as a key element of students' mathematical training in the digital educational environment of a departmental educational organization. The concept of a "practical mathematics class in the digital educational environment of a departmental educational organization" is clarified. The didactic essence of a practical class is revealed, and a set of goals and objectives is formulated, integrating fundamental mathematical knowledge with applied aspects of future

professional (service-related) activities. The relevance of introducing digital technologies into the educational process is substantiated. The structural components of the digital educational environment used in practical mathematics classes are identified.

The materials of the article may be used for the retraining of mathematics teachers, for organizing and conducting open and demonstration mathematics classes, workshops and master classes, for developing course content and syllabi for the discipline “Higher Mathematics”, as well as for establishing requirements for the necessary threshold of knowledge and skills of participants in the educational process to work with the components of the digital educational environment and to improve them.

Keywords: student’s mathematical training, higher mathematics, practical mathematics class, digital educational environment, digital technologies, innovative approaches to teaching mathematics, departmental educational organization, competitive specialist, applied orientation of the studied material

For citation: Kozyreva A.V., Sukhorukova A.A., Ternovaya I.A. Specific features of organizing and conducting practical mathematics classes in the digital educational environment of a departmental educational organization. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 290 – 298. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-290-298

The article was submitted: February 16, 2026; Approved after reviewing: March 27, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современный этап научно-технического прогресса, характеризующийся стремительной цифровизацией, распространением технологии искусственного интеллекта, аддитивного производства, киберфизических систем, созданием наукоемкого программного обеспечения предъявляет новые требования к обучению будущих инженерных кадров. Операционным инструментарием будущего инженера является математическая подготовка. Инженерная деятельность начинается с построения математической модели для решения технической проблемы из любой области науки и техники (мехатроника, электроника, термодинамика и т.п.), что требует от специалиста знаний теории дифференциальных уравнений, математического анализа и элементов дискретной математики. Изучая теорию вероятностей и математическую статистику, обучающиеся учатся анализировать погрешности измерений, оценивать надежность технических систем, обрабатывать экспериментальные данные. Знание теории графов необходимо для проектирования логических схем, сетевой инфраструктуры и анализа алгоритмов управления различными производственными процессами [3]. Интегральные преобразования являются главным инструментом для анализа сигналов и спектров колебаний.

Основной предпосылкой успешности математической подготовки будущих инженерных кадров является обучение подрастающего поколения в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации. Цифровая образовательная среда позволяет и преподавателям, и обучающимся преодолеть формализм в обучении, расширить рамки аудиторной и внеаудиторной работы, формировать «цифровую грамотность», «твердые» и «гибкие» навыки субъектов образовательного процесса и поддерживать всеобщую заинтересованность в результатах математической подготовки [9,10].

Материалы и методы исследований

В ведомственной образовательной организации математическая подготовка обучающихся реализуется с помощью различных видов учебных занятий:

- лекционные, обеспечивающие формирование целостной системы теоретических математических знаний, раскрывающие сущность математических понятий, теорем, формул, свойств математических объектов, алгоритмов решения задач;
- групповые, способствующие углубленному изучению теоретического математического материала, развитию навыков математического обоснования и аргументированного обсуждения результатов решения задач с субъектами образовательного процесса, включающие самостоятельное выполнение обучающимися задач с аналитическим и графическим представлениями результата;
- практические, направленные на овладение обучающимися навыками применения математического аппарата для решения задач, развитие аналитического, алгоритмического и креативного мышлений.

На практическом занятии по математике в ведомственной образовательной организации важно применять компоненты цифровой образовательной среды для:

- усвоения обучающимися комплекса знаний, практических умений и навыков, соответствующих

специальности (направлению подготовки);

- «нестандартного» планирования практического занятия с акцентом на цифровые технологии;
- предоставления обучающимся доступа к современным цифровым технологиям и знакомства с их функциональными возможностями;
- привлечения обучающихся к участию в научно-исследовательской деятельности;
- генерации новых идей решения прикладных задач;
- совершенствования мониторинговых исследований уровня математической подготовки обучающихся ведомственной образовательной организации;
- обеспечения коммуникации всех субъектов образовательного процесса с помощью цифровых технологий;
- формирования личности конкурентоспособного специалиста.

Учёные-исследователи, определяя сущность и содержание практических занятий в ведомственной образовательной организации, пришли к определенным результатам.

В научной статье Абраменковой Ю.В. и Скворцовой Д.А. рассматриваются этапы проектирования цифровых занятий, их содержание, выбор электронных образовательных программ, ресурсов, сервисов [1].

По мнению Журавлева В.В., практическое занятие – это метод репродуктивного обучения, связывающий теоретический и практический материалы, целью которого является выработка у обучающихся умений и навыков применять знания, полученные на лекции и в ходе самостоятельной работы [5].

Анисимова Г.Д., Бельгарт Л.В., Евсеева С.И., Мышлявцева М.Д. в научной статье «Применение интерактивных форм при обучении математике в техническом вузе» подчеркивают, что на практических занятиях с использованием цифровых технологий активность, инициативность обучающихся способствуют формированию навыков быстрого поиска информации при коллективном решении математических задач [2].

Рассмотрев точки зрения вышеназванных ученых, авторы статьи пришли к выводу, что необходимо пересмотреть существующие подходы к организации и проведению практических занятий по математике в ведомственной образовательной организации. В ходе проводимого исследования следует решить ряд задач:

1. Уточнить сущность понятия «практическое занятие по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации».
2. Раскрыть особенности организации и проведения практических занятий по математике и определить структурные компоненты цифровой образовательной среды ведомственной образовательной организации, применяемые для решения математических задач.

Научные задачи решались с помощью комплекса взаимодополняющих методов исследования: изучение нормативных документов и проектов, регламентирующих подготовку инженерных кадров (федеральный закон «О технологической политике в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», федеральный проект «Профессионалитет», национальный проект «Образование», федеральный проект «Молодые профессионалы», государственная программа «Приоритет 2030», «Концепция развития математического образования в Российской Федерации»), сравнительно-сопоставительный анализ научных работ, затрагивающих основные аспекты поднятой авторами проблемы, обобщение опыта ученых-исследователей по организации и проведению практических занятий по математике в ведомственной образовательной организации.

Авторы статьи считают, что практическое занятие по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации представляет собой специально организованную, активную форму учебной деятельности, направленную на интеграцию фундаментальных математических понятий, методов и алгоритмов с контекстом будущей профессиональной деятельности. Его отличительная черта от других видов занятий заключается в преодолении абстрактности математических объектов через их целевую проекцию на конкретную предметную область. На таком занятии задачи решаются для приобретения обучающимися навыков преобразования задач в математическую модель и последующей интерпретации результата в понятиях служебной деятельности.

Целью подобных занятий является не только формирование компетенций, описанных в федеральных государственных образовательных стандартах, рабочих программах дисциплины «Высшая математика», но и знакомство с быстро развивающимися цифровыми технологиями [4], принципами их функционирования, назначением и возможностями их применения для решения математических задач. Преподавателям математики ведомственной образовательной организации важно использовать цифровые технологии на всех этапах организации учебного процесса, своевременно анализировать их доступность и качество.

Результаты и обсуждения

Приведем пример разработки сценария практического занятия по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации по теме: «Дифференциальные уравнения первого порядка».

Во вступительной части практического занятия объявляется его тема; цели: *обучающие* (проанализировать виды обыкновенных дифференциальных уравнений первого порядка и методы их решения; формировать у обучающихся умение определять вид обыкновенного дифференциального уравнения первого порядка и его решения, способность применять изучаемый математический аппарат для решения прикладных задач; вырабатывать навыки использования компонентов цифровой образовательной среды для решения дифференциальных уравнений первого порядка, взаимодействия обучающихся с другими субъектами учебного процесса в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации); *развивающие* (развивать «цифровую грамотность», «твердые» и «гибкие» навыки обучающихся, личность конкурентоспособного специалиста; аналитическое и критическое мышление); *воспитательные* (воспитывать понимание необходимости изучения математического аппарата как универсального инструмента для решения задач будущей профессиональной деятельности в условиях высокой ответственности, а также чувство сопричастности к технологическому развитию России); учебные вопросы.

Во вступительной части также следует познакомить обучающихся с историей развития теории дифференциальных уравнений, используя «Технологию оживления портретов» великих математиков, и прикладной направленностью изучаемого материала [3], используя компонент цифровой образовательной среды – видеоконтент, освещающий применение дифференциальных уравнений для:

- моделирования инфляции, безработицы, динамики финансовых активов, описания поведения товарных и финансовых рынков; распространения инфекций, учитывающих динамику заболеваемости, выздоровления и взаимодействия между индивидами; путей обработки и распределения лекарственных препаратов

и их воздействия на организм; прогноза погоды; распространения загрязнителей и токсичных веществ в окружающей среде; управления природными ресурсами, такими как рыбные запасы, леса и водные ресурсы;

- описания физических законов, определяющих поведение атмосферы: законы сохранения массы, энергии и импульса, теплообмена и движения воздушных масс; биологических процессов в организме, таких как динамика клеточных популяций, взаимодействие генов и белков, рост тканей и органов; закона движения элементов пусковой установки беспилотного летательного аппарата;

- изучения воздействия различных факторов, таких как уровень парниковых газов, на климатические процессы и прогнозирование климатических сценариев (ураганов, торнадо, засух); на динамику популяций организмов в разных экосистемах, что важно для анализа влияния окружающей среды, доступности ресурсов и других факторов на численность популяций.

Использование видеоконтента для демонстрации прикладной направленности изучаемого материала направлено на:

- стремительное погружение обучающихся в цифровую образовательную среду ведомственной образовательной организации;

- глубокое осмысление некоторых аспектов изучаемой темы;

- акцентирование внимания обучающихся на фундаментальных понятиях и математических методах дисциплины «Высшая математика», владение которыми необходимо для решения задач профессиональной деятельности;

- улучшение эмоционального состояния субъектов образовательного процесса и морально-психологического климата в учебной аудитории.

Перед изучением учебных вопросов практического занятия следует вспомнить с обучающимися материал лекции по теме «Дифференциальные уравнения первого порядка» в форме устного опроса, в рамках проведения которого следует использовать компонент цифровой образовательной среды – интерактивную презентацию, демонстрируя на слайдах вопросы и правильные ответы для сравнения с ответами обучающихся. Например:

1. Сформулируйте определения: дифференциального уравнения, его порядка, общего и частного решений, однородной функции n -го измерения, однородного дифференциального уравнения 1-го порядка.

2. Изложите суть теоремы существования и единственности решения дифференциального уравнения 1-го порядка и задачи Коши.

После повторения теоретического материала обучающимся выдается задание, которое они должны выполнить в течение практического занятия: заполнить пропуски в таблице № 1.

Таблица 1

Дифференциальные уравнения первого порядка

Table 1

First-order differential equations

№	Название уравнения	Вид уравнения
1.	Дифференциальное уравнение с разделенными переменными	$M(x) \cdot dx + N(y)dy = 0$
	Метод решения:	?
2.	Дифференциальное уравнение с разделяющимися переменными	?
	Метод решения:	Приводится к уравнению с разделенными переменными путем деления обеих его частей на выражение $N_1(y) \cdot M_2(x) \neq 0$ $\frac{M_1(x)}{M_2(x)} dx + \frac{N_2(y)}{N_1(y)} dy = 0$
3.	?	$y' = \varphi\left(\frac{y}{x}\right)$ $P(x; y)dx + Q(x; y)dy = 0$, $P(x; y), Q(x; y)$ – однородные функции одного измерения
	Метод решения:	Преобразовывается в дифференциальное уравнение с разделяющимися переменными с помощью замены переменной $\frac{y}{x} = t; t = t(x); y = t \cdot x; y' = t' \cdot x + t$. Преобразовывается в дифференциальное уравнение с разделяющимися переменными с помощью замены переменной $y = x \cdot t; t = t(x); dy = tdx + xdt$
4.	Линейное однородное дифференциальное уравнение	?
	Метод решения:	Уравнение приводится к дифференциальному уравнению с разделяющимися, а затем разделенными переменными
5.	Линейное неоднородное дифференциальное уравнение	$y' + P(x)y = Q(x)$ где $P(x), Q(x)$ – заданные непрерывные функции переменной x
	Метод решения:	?

В основной части практического занятия изучаются три учебных вопроса:

1. Дифференциальные уравнения с разделенными и разделяющимися переменными.
2. Однородные дифференциальные уравнения первого порядка.
3. Линейные дифференциальные уравнения первого порядка.

Обучающимся предлагается решить:

- 1) типовые задачи на:

– запоминание и повторение фундаментальных математических понятий: дифференциальное уравнение первого порядка, общее решение и общий интеграл дифференциального уравнения первого порядка, интегральная кривая – график решения дифференциального уравнения, дифференциальные уравнения с разделенными и разделяющимися переменными, однородная функция нулевого порядка, однородное дифференциальное уравнение первого порядка, линейное однородное и неоднородное дифференциальные уравнения первого порядка, неопределенный интеграл и его свойства, первообразная функции;

– применения алгоритмов решения: дифференциальных уравнений первого порядка с разделенными и разделяющимися переменными, однородных дифференциальных уравнений первого порядка, линейных однородных и неоднородных дифференциальных уравнений первого порядка;

2) интегративные задачи на построение математической модели с использованием дифференциальных уравнений первого порядка, например:

– Снаряд массой m движется прямолинейно в однородной среде. В момент начала взаимодействия со средой его скорость составляет 285 м/с. Длина участка движения в данной среде равна 0,37 м. По завершении прохождения указанного участка скорость снаряда уменьшается до 45 м/с. Предполагается, что в процессе движения на снаряд действует только сила сопротивления среды, направленная противоположно вектору скорости, причем модуль этой силы пропорционален квадрату скорости. Найти время T , затрачиваемое снарядом на прохождение данного участка [7] (рис. 1).

– После прекращения тяги яхта продолжает поступательное движение по инерции, замедляясь под действием сил сопротивления среды. Предполагается, что сила гидродинамического сопротивления пропорциональна скорости движения и характеризуется коэффициентом k_1 , тогда сила аэродинамического сопротивления пропорциональна квадрату скорости и определяется коэффициентом k_2 . Масса яхты – m . Найти значения коэффициентов k_1 и k_2 , разработать алгоритм их экспериментального определения на основе измеряемых кинематических параметров движения яхты (рис. 1).

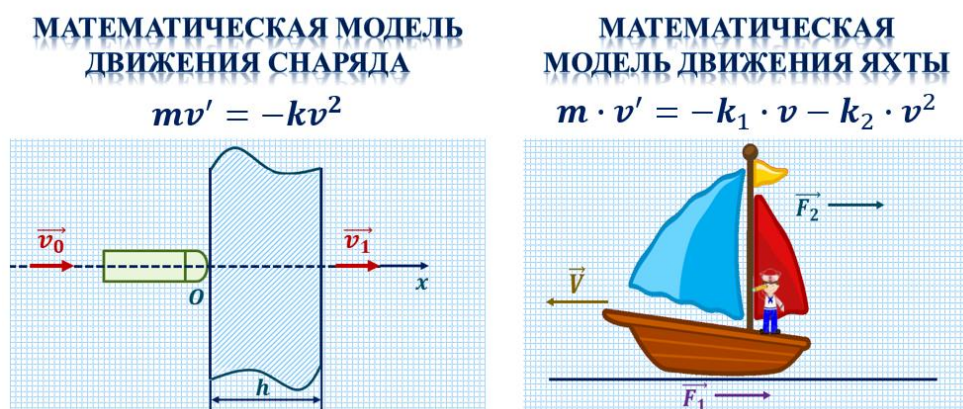


Рис. 1. Графическая иллюстрация движения снаряда и яхты, математические модели интегративных задач
Fig. 1. Graphical illustration of projectile and yacht motion, mathematical models of integrative problems.

Для успешного проведения практического занятия по математике применяются следующие компоненты цифровой образовательной среды:

– интерактивные презентации (рис. 2);

ЗАДАНИЕ 1. Найдите общее решение (общий интеграл) дифференциального уравнения:
 $-ydx + \sqrt{x}(\sqrt{y} - 2)dy = 0$.

ДОПОЛНИТЕЛЬНО: Найдите частное решение дифференциального уравнения, если $y(0) = 4$.

ЗАДАНИЕ 2. Найдите общее решение (общий интеграл) дифференциального уравнения:
 $y' \cdot \lg x - y = 1$.

ЗАДАНИЕ 1. Найдите общее решение (общий интеграл) дифференциального уравнения:
 $y' = \frac{xy}{4y^2 + x^2}$.

ЗАДАНИЕ 2. Найдите общее решение (общий интеграл) дифференциального уравнения:
 $(y^2 - 2xy)dx + x^2dy = 0$.

СПРАВОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ 1-ГО ПОРЯДКА С РАЗДЕЛЕННЫМИ ПЕРЕМЕННЫМИ
 $M(x) \cdot dx + N(y)dy = 0$

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ 1-ГО ПОРЯДКА С РАЗДЕЛЯЮЩИМИСЯ ПЕРЕМЕННЫМИ
 $M_1(x) \cdot N_1(y)dx + M_2(x) \cdot N_2(y)dy = 0$

ТАБЛИЦА ИНТЕГРАЛОВ

$\int \frac{du}{u} = \ln|u| + C$ $\int \frac{du}{\sqrt{u}} = 2\sqrt{u} + C$

СВОЙСТВА ИНТЕГРАЛОВ

$\int (f(x) \pm g(x))dx = \int f(x)dx \pm \int g(x)dx$

$\int \lambda f(x)dx = \lambda \cdot \int f(x)dx, \lambda \neq 0$

СПРАВОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ

ОДНОРОДНОЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ 1-ГО ПОРЯДКА
 $y' = \varphi\left(\frac{y}{x}\right)$ $P(x, y)dx + Q(x, y)dy = 0$

ЗАМЕНА ПЕРЕМЕННОЙ $\frac{y}{x} = t; t = t(x)$ $P(x, y), Q(x, y)$ – однородные функции одного измерения.

ЗАМЕНА ПЕРЕМЕННОЙ $y = x \cdot t; t = t(x); dy = tdx + xdt$

ТАБЛИЦА ИНТЕГРАЛОВ $\int \frac{du}{u} = \ln|u| + C$ $\int u^k du = \frac{u^{k+1}}{k+1} + C (k \neq -1)$

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЕ УРАВНЕНИЕ 1-ГО ПОРЯДКА

$F(x, y, y') = 0$

ТЕОРЕМА 1 (СУЩЕСТВОВАНИЯ И ЕДИНСТВЕННОСТИ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ КОШИ)

Если в уравнении $y' = f(x, y)$ функция $f(x, y)$ и ее частная производная $\frac{\partial f}{\partial y}$ непрерывны в некоторой области D на плоскости Oxy , содержащей некоторую точку (x_0, y_0) , то существует единственное решение этого уравнения $y = \varphi(x)$, удовлетворяющее условию $y = y_0$ при $x = x_0$.

ГЕОМЕТРИЧЕСКИЙ СМЫСЛ ТЕОРЕМЫ

существует, и притом единственная функция $y = \varphi(x)$, график которой проходит через точку (x_0, y_0) .



Огюстен Луи Коши
(1789-1857)
французский математик

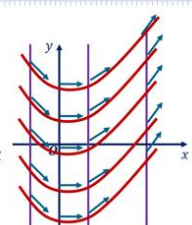


Рис. 2. Слайды презентации «Дифференциальные уравнения первого порядка»
Fig. 2. Presentation slides on First-Order Differential Equations

- электронные учебно-методические пособия [8];
- электронный словарь [7];
- сервисы глобальной сети Интернет, например, GeoGebra, для изображения интегральных кривых (рис. 3).



Рис. 3. Интегральные кривые, построенные в GeoGebra
Fig. 3. Integral curves constructed in GeoGebra

В заключительной части практического занятия:

- проверяется правильность заполнения таблицы № 1;
- выполняется задание на установление соответствия между видом дифференциального уравнения первого порядка и его названием;
- решается педагогический тест с заданиями закрытой формы, являющийся компонентом цифровой образовательной среды, ориентированный на выявление уровня сформированности знаний, умений и навыков по теме занятия [6] (рис. 4).

Цель: проверить знание основных понятий по теме "Дифференциальные уравнения первого порядка"

Правила выполнения теста:

- Заполните поле "Фамилия", номер учебной группы;
- Нажмите кнопку с номером вопроса. Ответив на него, нажмите кнопку "OK";
- Выполните все задания, нажмите кнопку "Проверить ответы";

Фамилия: _____ Учебная группа: _____ Количество баллов: _____

1 Вариант

✓ Проверить ответы

Вопрос №1

Уравнение вида $M_1(x) \cdot M_2(y) \cdot dx + N_1(x) \cdot N_2(y) \cdot dy = 0$ называется

☐ 1) дифференциальным уравнением с разделенными переменными
☐ 2) дифференциальным уравнением с разделяющимися переменными
☐ 3) линейным неоднородным уравнением первого порядка
☐ 4) однородным уравнением первого порядка

✓ OK

Вопрос №6

Разделение переменных в дифференциальном уравнении $\sin x \cdot \cos y \cdot dx + \sin y \cdot \cos x \cdot dy = 0$ приведет его к виду

1) $\frac{\sin x \cdot \cos x \cdot dx}{\sin y} = \frac{dy}{\cos y}$

2) $\frac{\sin x \cdot dx}{\cos x} = -\frac{\sin y \cdot dy}{\cos y}$

3) $\frac{\cos x \cdot dx}{\sin x} = \frac{\cos y \cdot dy}{\sin y}$

4) $\frac{\sin x \cdot dx}{\cos x} = -\frac{\sin y \cdot dy}{\cos y}$

☐ 1)
☐ 2)
☐ 3)
☐ 4)

✓ OK

Вопрос №5

Укажите решение дифференциального уравнения $y' = e^{2x}$

1) $y = \frac{1}{2} e^{2x} + C$

2) $y = 2e^{2x} + C$

3) $y = \frac{1}{2} e^{2x}$

4) $y = 2e^{2x}$

☐ 1)
☐ 2)
☐ 3)
☐ 4)

✓ OK

Рис. 4. Компонент цифровой образовательной среды. Тест «Дифференциальные уравнения первого порядка»
Fig. 4. Digital educational environment component. Test on First-Order Differential Equations

- систематизируется и обобщается изученный материал;
- делаются выводы о степени достижения целей, указанных во вступительной части;
- выдается задание для самостоятельной подготовки обучающихся.

Выводы

Таким образом, практическое занятие по математике в цифровой образовательной среде ведомственной образовательной организации ориентировано на превращение инертного знания в инструмент действия, что способствует улучшению качества математической подготовки обучающихся в условиях цифровой трансформации общества.

Сущность практического занятия по математике определяется жесткой направленностью на прикладной контекст ведомственной образовательной организации. Правильно сформулированная система образовательных, воспитательных и развивающих целей и задач практического занятия позволяет не просто познакомить обучающихся с фундаментальными понятиями математики, а сформировать умения и навыки применения математических методов к решению нестандартных задач будущей профессиональной деятельности с позиций технологического, средового, иммерсивного, интегративного, диагностического, системного, личностно-ориентированного подходов к математической подготовке обучающихся ведомственных образовательных организаций.

Список источников

1. Абраменкова Ю.В., Скворцова Д.А. Проектирование урока математики в цифровой образовательной среде // Дидактика математики: проблемы и исследования. 2023. Вып. 4(60). С. 48 – 60.
2. Анисимова Г.Д., Бельгарт Л.В., Евсеева С.И., Мышлявцева М.Д. Применение интерактивных форм при обучении математике в техническом вузе. [Электронный ресурс] URL: <https://vpn-journal.ru/wp-content/uploads/2025/12/vpn-2025-11.pdf> (дата обращения 08.02.2026).
3. Бодякина Т.В., Елтошкина Е.В. Межпредметная связь дискретной математики и профессиональных дисциплин для направления 09.03.03 «Прикладная информатика» // Вестник педагогических наук. 2025. № 10. С. 247 – 253.
4. Вешняков Г.П. Влияние искусственного интеллекта на учебную самостоятельность студентов в вузе: цифровые среды и цифровые ресурсы в профессиональном образовании // Вестник педагогических наук. 2025. № 11. С. 6 – 11.
5. Журавлев В.В. Дидактические особенности организации практических занятий в вузе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2008. № 1. С. 48 – 54.
6. Бочков П.В., Козырева А.В., Терновая И.А. О применении электронной информационно-справочной системы по алгебре и геометрии в учебном процессе технического вуза // Известия Юго-Западного государственного университета, серия «Лингвистика и педагогика». Т. 8. № 3 (28). Курск: Юго-Западный государственный университет. 2018. С. 124 – 129.
7. Задача по физике [Электронный ресурс] URL: <https://earthz.ru/solves/Zadacha-po-fizike-3369> (дата обращения 08.02.2026).
8. Козырева А.В., Бочков П.В., Терновая И.А. Компьютерные средства обучения высшей математике: учебно-методическое пособие / ООО «Горизонт». Орёл. 2020. 146 с.
9. Козырева А.В. О цифровой образовательной среде для математической подготовки обучающихся ведомственной образовательной организации // Ученые записки Орловского государственного университета. 2024. №1(102). С. 260-265.
10. Уваров А.Ю. Три сценария развития образования и его цифровая трансформация // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2020. № 3. С. 61 – 74.

References

1. Abramenkova Yu.V., Skvortsova D.A. Designing a Mathematics Lesson in a Digital Educational Environment. Didactics of Mathematics: Problems and Research. 2023. Iss 4(60). P. 48 – 60.
2. Anisimova G.D., Belgart L.V., Evseeva S.I., Myshlyavtseva M.D. Application of Interactive Forms in Teaching Mathematics at a Technical University. [Electronic resource] URL: <https://vpn-journal.ru/wp-content/uploads/2025/12/vpn-2025-11.pdf> (accessed 08.08.2026).
3. Bodyakina T.V., Eltoshkina E.V. Interdisciplinary connection of discrete mathematics and professional disciplines for the direction 03/09/03 «Applied Informatics». Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. № 10. P. 247 – 253.
4. Veshnyakov G.P. The influence of artificial intelligence on the educational independence of students in higher education: digital environments and digital resources in professional education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. № 11. P. 6 – 11.

5. Zhuravlev V.V. Didactic features of the organization of practical classes in higher education. Modern higher school: innovative aspect. 2008. № 1. P. 48 – 54.
6. Bochkov P.V., Kozyreva A.V., Ternovaya I.A. On the use of an electronic information and reference system for algebra and geometry in the educational process of a technical university. Izvestiya of the South-Western State University, series «Linguistics and Pedagogy». Vol. 8. № 3 (28). Kursk: South-Western State University. 2018. P. 124 – 129.
7. Physics Problem [Electronic resource] URL: <https://earthz.ru/solves/Zadacha-po-fizike-3369> (accessed: 08.02.2026).
8. Kozyreva A.V., Bochkov P.V., Ternovaya I.A. Computer Tools for Teaching Higher Mathematics: A Study Guide. LLC «Gorizont», Oryol. 2020. 146 p.
9. Kozyreva A.V. On the digital educational environment for the mathematical training of students of a departmental educational organization. Scientific Notes of Orel State University. 2024. № 1(102). P. 260 – 265.
10. Uvarov A.Yu. Three scenarios for the development of education and its digital transformation. Continuum. Mathematics. Informatics. Education. 2020. № 3. P. 61 – 74.

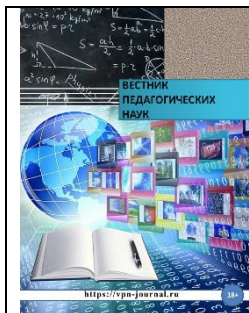
Информация об авторах

Козырева А.В., кандидат педагогических наук, доцент, Академия ФСО России, akozyreva22@ya.ru

Сухорукова А.А., кандидат педагогических наук, Академия ФСО России, annrosel@mail.ru

Терновая И.А., Академия ФСО России, tia_10@mail.ru

© Козырева А.В., Сухорукова А.А., Терновая И.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 371.13: 37.017.4:908

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-299-305

¹ Кривуля Р.Е., ¹ Кривуля И.А.

¹ Луганский государственный педагогический университет

Анализ актуальности подготовки будущих педагогов дополнительного образования к гражданско-патриотическому воспитанию молодежи средствами художественного краеведения

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы формирования устойчивого национального самосознания и гражданско-патриотических качеств личности в условиях масштабной глобализации и цифровизации общества. Обосновывается необходимость реабилитации гражданско-патриотического воспитания в Российской Федерации, поскольку современное молодое поколение подвержено влиянию унифицированных моделей взаимодействия и западной идеологии через цифровые платформы. Выявлена проблема жесткой стандартизации формального образования, ограничивающей возможности полноценной воспитательной работы. В качестве эффективного решения предложено перенаправление ресурсов на систему дополнительного образования, обладающую большей гибкостью. Ключевым инструментом воспитания определено художественное краеведение, позволяющее через эмоционально-чувственное восприятие истории и культуры родного края формировать чувство гордости и принадлежности к стране. Особое внимание уделено профессиональной подготовке будущих педагогов дополнительного образования в высшей школе. Предложено внедрение элементов гражданско-патриотического воспитания через художественное краеведение в рамках производственных практик и педагогического модуля «Обучение служением». В статье определено, что данный подход способствует формированию духовно-нравственных граждан и сохранению культурной самобытности регионов России. Подчеркивается, что самостоятельная организация занятий студентами в ходе практик способствует осознанию важности непрерывной трансляции культурных традиций через глубокую внутреннюю работу. Это, в свою очередь, позволит сформировать здоровое общество, основанное на духовно-нравственных ценностях и независимое от внешних идеологических влияний.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, художественное краеведение, дополнительное образование, студент, общество, самобытность

Для цитирования: Кривуля Р.Е., Кривуля И.А. Анализ актуальности подготовки будущих педагогов дополнительного образования к гражданско-патриотическому воспитанию молодежи средствами художественного краеведения // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 299 – 305. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-299-305

Поступила в редакцию: 02 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 11 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Krivulya R.E., ¹ Krivulya I.A.

¹ Luhansk State Pedagogical University

Analysis of the relevance of training future teachers of additional education for civic-patriotic education of youth by means of artistic local history

Abstract: this article examines current issues related to the development of a sustainable national identity and civic-patriotic qualities in the context of large-scale globalization and digitalization of society. It substantiates the need to rehabilitate civic-patriotic education in the Russian Federation, as today's younger generation is influenced by standardized models of interaction and Western ideology through digital platforms. The problem of rigid standardization of formal education, which limits the potential for meaningful educational work, is identified.

Redirecting resources to a more flexible supplementary education system is proposed as an effective solution. Artistic local history is identified as a key educational tool, allowing for a sense of pride and belonging to the country through an emotional and sensory perception of the history and culture of the native land. Particular attention is paid to the professional training of future teachers of supplementary education in higher education. It is proposed to integrate elements of civic-patriotic education through artistic local history into industrial internships and the pedagogical module «Service Learning». The article determines that this approach contributes to the formation of spiritual and moral citizens and the preservation of the cultural identity of Russia's regions. It is emphasized that students' independent organization of activities during internships fosters an understanding of the importance of continuously transmitting cultural traditions through deep inner work. This, in turn, will help create a healthy society based on spiritual and moral values and independent of external ideological influences.

Keywords: civic-patriotic education, artistic local history, additional education, student, society, identity

For citation: Krivulya R.E., Krivulya I.A. Analysis of the relevance of training future teachers of additional education for civic-patriotic education of youth by means of artistic local history. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 299 – 305. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-299-305

The article was submitted: February 02, 2026; Approved after reviewing: March 11, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

В современном мире вопросы формирования устойчивого национального самосознания, которое базируется на гражданско-патриотических качествах личности, стоит наиболее остро в силу сложившихся внешнеполитических взаимодействий различных стран, которые отталкиваются от унифицированной модели взаимодействия, на которую критически влияет все больше масштабирующаяся глобализация и цифровизация, в рамках которых происходит шаблонизация у человека, не зависимо от его государственной принадлежности, восприятия внешнего мира и себя самого как гражданина конкретного государства. Сегодня весь мир интегрируется в так называемое «цифровое общество», которое существуя в виртуальной реальности не скованно политическими и географическими границами. Новое общество исследователи описывают следующим образом: «...общество, основные механизмы которого функционируют посредством цифровых технологий (больших данных, нейротехнологий, искусственного интеллекта, электронно-вычислительных устройств и т.д.), способствующих сбору, хранению, анализу и передаче информации, а также наличие сетевых структур и платформ, являющихся базовой формой социального взаимодействия, что в совокупности определяет цифровое общество как системное» [6, с. 22-23]. Данное обстоятельство приводит к тому, что люди, не зависимо от их этнической или национальной принадлежности, в рамках цифрового общества, взаимодействуют с другими его пользователями без оглядки на их природное или государственное происхождение. Такое взаимодействие без оглядки на определенные индивидуальные особенности человека приводит к необходимости выстраивания шаблонных факторов коммуникации чтобы любой представитель той или иной страны мог конструктивно выстраивать свою деятельность в рамках глобального цифрового общества. Соответственно, данный процесс приводит к спаду понимания среди людей важности формирования устойчивого национального самосознания, которое базируется на гражданско-патриотических качествах личности не только в личностном саморазвитии, но и в вопросе развития будущего поколения, так как для них первостепенным становится удобо-удовольственная форма взаимодействия для достижения своих целей в цифровом обществе.

Материалы и методы исследований

Материалами исследования выбраны отечественные научные работы за последние 15 лет в направлении гражданско-патриотического воспитания (Беляев А.В., Вырщиков А.Н., Соловцова И.А., Столярчук Л.И., Дубровин В.М., Кошелев А.А., Чернова А.А., Рубан Л.С., Семкина Е.Н., Булах К.В., Сиволобова Н.А.), краеведения (Веденеева Г.И., Тараненко Л.Г., Черемсинова Л.И.), дополнительного образования (Боброва А.Г., Баталова Н.Н., Воронежская Л.Г.), что позволило сформулировать проблематику готовности будущих педагогов дополнительного образования к гражданско-патриотическому воспитанию молодежи средствами художественного краеведения на современном этапе развития общества.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение научной литературы по теме исследования; сравнительный анализ; обобщение и синтез.

Результаты и обсуждения

Данная тенденция не обошла стороной и Российскую Федерацию. Современное молодое поколение, которое выросло под длительным воздействием западной идеологии, которая в основном распространялась через цифровые платформы, в большей мере не заинтересовано в саморазвитии в направлении устойчивого национального самосознания, которое базируется на гражданско-патриотических качествах личности. Также потерян потенциал гражданско-патриотического воспитания образовательной системы, которая также длительное время подстраивалась под международные образовательные стандарты в ущерб национальной самобытности. В этой связи остро стоит вопрос реабилитации гражданско-патриотического воспитания в образовательной системе, для того чтобы молодое поколение смогло не только сформировать у себя данные качества, но и выработать понимание того, что данные качества необходимо передавать следующим поколениям для устойчивого развития Российской Федерации. Беляев А.В. в своих работах обращает внимание на тот факт, что: «К социальной напряженности, конфликтам также может приводить и недостаточно развитая способность к адаптации к новым условиям, порождаемым ускорением процессов технологических изменений, к изменению функций социальных институтов и другим социально-культурным преобразованиям. Поэтому одной из важнейших задач образования является гражданская социализация обучающихся – формирование адаптивных умений и навыков, конкурентоспособной мобильности, готовности к автономной деятельности» [1, с. 14]. На сегодняшний день данная инициатива педагогического сообщества получила поддержку на самом высоком государственном уровне, что создало условия, при которых любые инновации со стороны педагогов всех уровней будут иметь поддержку как со стороны государственной нормативно-правовой базы, так и со стороны финансирования по различным государственным программам поддержки системы образования.

Но поскольку Российская Федерация многонациональная страна и в каждом отдельном регионе существует своя самобытность, которая возвращается историческим наследием региона, религией, этнической генетической наследственностью, то и решение вопроса по реализации гражданско-патриотического воспитания в образовательной системе должно иметь индивидуализированный подход, для того чтобы жители региона не чувствовали дискомфорт от данного процесса, а имели конструктивный пролонгированный эффект, который позволит сформировать целостного гражданина в каждом регионе Российской Федерации. В этом направлении, на наш взгляд, целесообразнее всего делать акцент на художественном краеведении. Тараненко Л.Г. в своих исследованиях описывает важность краеведения в становлении молодого поколения следующим образом: «Интерес к региональному историческому опыту, востребованность локального знания оптимизируют влияние краеведения на все стороны жизни территорий, прежде всего, на образование, воспитание и развитие молодого поколения, подготовку специалистов, что ставит его в центр многих государственных и общественных процессов» [10, с. 3]. В свою очередь Черемисинова Л.И. в своих исследованиях выделяет следующее: «На современном этапе развития российского общества актуальным становится воспитание у детей и молодежи гражданственности и патриотизма, формирование основ национального самосознания. В связи с этим все более востребованным становится краеведческий подход» [11, с. 6.]. Через художественное краеведение молодые люди будут не только познавать историю своего родного края, но и в рамках различных образовательных мероприятий соприкоснуться с культурными архетипами региона, что приведет к эмоционально-чувственному прорыву в их сознании через гордость, ностальгию и память родного края, что приведет к формированию и развитию у них гражданско-патриотических качеств личности, за счет чувства единения со своим регионом, со своей страной. Сиволобова Н.А. в своих исследованиях выделяет основную цель гражданско-патриотического воспитания учащейся молодежи, которая заключается в: «...воспитание у обучающихся нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, стремления к миру, достоинства, способности к автономной деятельности во имя частных и общественных интересов в условиях демократического общества и правового государства, мировой социально-политической и культурной интеграции» [9, с. 21]. Выршиков А.Н. в своих исследованиях решение проблематики ослабления гражданско-патриотического воспитания видит в следующем направлении: «Этимология понятия «Победа» – преодоление беды. Вот почему нам сегодня следует расширять пространство Победы, формировать новое поколение победителей... Победа сегодня – это полнота участия человека в жизни и самореализации (как победа на своем «поле брани» с жизненными обстоятельствами). Победа – это преодоление трудностей, успех, достижения, направленные на реализацию интересов личности (другого), общества и государства, ориентированных на благо Отечества» [4, с. 115].

Но в данном случае возникает еще одна проблема реализации гражданско-патриотического воспитания, которое отражается в специфике реализации данного процесса. Для гражданско-патриотического

воспитания необходим отдельный временной ресурс учащихся образовательных учреждений всех уровней, но распорядок дня в образовательных учреждениях всех уровней расписан согласно образовательным стандартам и не является гибкой системой, что подразумевает исполнение предписанных государственными структурами обязательных программ по развитию будущего поколения. И действительно базовые знания, которые необходимы современному молодому человеку для конструктивного осуществления своей жизнедеятельности в обществе необходимо закладывать на стадии становления его как личности, данный процесс наиболее эффективно реализуется в молодом возрасте, в рамках которого человек проходит все образовательные стадии.

Поэтому полноценно реализовать гражданско-патриотическое воспитание в образовательных учреждениях формального образования не представляется возможным, поскольку если пойти по пути усиления именно этого процесса, тогда будут недоработки в других, столь важных для современно молодого поколения, областях знаний. В этой связи видится необходимость перенаправить гражданско-патриотическое воспитание на смежную образовательную систему, которая независима от обязательного блока изучаемого материала, что позволит более глубинно вовлечь молодых людей в данный воспитательный процесс. Такой образовательной системой, на наш взгляд, выступает система дополнительного образования, которую исследователи описывали как: «...сфера вариативного содержания образования, развития личности в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями, способностями, интересами, особенностями» [2, с. 14]. Дополнительное образование отличается от формального образования свободой в рамках организации и реализации образовательно-воспитательного процесса, что дает возможность менять данную систему под современные запросы со стороны государственных органов. Такой подход создает условия, при которых педагог дополнительного образования может перенаправлять свою педагогическую деятельность на те важные воспитательные практики, которые позволяют молодому поколению сформироваться как полноценные современные граждане страны, что позволит сделать будущее общества наиболее конструктивным. Но в данном случае возникает понимание того, что раз педагог дополнительного образования будет проводить гражданско-патриотическую воспитательную деятельность, да еще и с через актуальный сегодня подход – художественное краеведение, то ему нужно где-то сформировать у себя данные навыки. Да, для действующих педагогов дополнительного образования есть возможность закрыть данный пробел через курсы повышения квалификации, но что делать тем педагогам дополнительного образования, которые еще находятся на стадии «студент» и только готовятся к своей профессиональной деятельности? Вопрос сам по себе подталкивает к пониманию того, что на сегодняшний день реальность такова, что гражданско-патриотическое воспитание средствами художественного краеведения должно вписаться в формальное высшее образование по подготовке будущих педагогов дополнительного образования и подготовить их к этой будущей столь важной для государства педагогической задаче. В этом направлении Семкина Е.Н. обращает внимание на то, что: «Немаловажная роль в формировании патриотизма отводится системе воспитания и образования, а конкретно – образовательным организациям и педагогическому составу, которые обязаны опираться в своей воспитательной и педагогической деятельности на традиционные российские духовно-нравственные и культурно-исторические ценности и образцы социально-одобряемого поведения» [8, с. 28]

С нашей точки зрения, в условиях жестко стандартизированного подхода к образованию в высшей школе, целесообразнее всего внедрять данный вид воспитательной работы в свободный формат деятельности студентов, где они могут выбрать для себя тот пласт знаний, который им будет необходим в будущей педагогической деятельности, но также будет вплетен в формальное образование по их профессиональной подготовке. На наш взгляд в современном высшем образовании такую возможность дают производственные практики и педагогический модуль «Обучение служением». В рамках выполнения данного вида образовательных работ студент не должен заучивать нормы и правила своей будущей профессии, а должен самостоятельно сформировать практическую работу, показать свой профессиональный уровень на стадии становления. В таких условиях студент может самостоятельно организовать и провести занятия по художественному краеведению, направленного на формирование гражданско-патриотических качеств своих воспитанников. В рамках практик – это будут обучающиеся того учреждения дополнительного образования, в котором студент будет выполнять практические задания. В рамках педагогического модуля «Обучение служением» – с обучающимися социального партнера, что позволит ему соприкоснуться с реальным положением дел, с точки зрения отношения к гражданско-патриотическому воспитанию средствами художественного краеведения, со стороны своих воспитанников. В этом направлении Рубан Л.С. в своих исследованиях выделял следующее: «Во время образовательного и

воспитательного процесса молодые люди не только получают современные научные знания, у них активно идет накопление необходимого социального опыта, вырабатываются аналитические и прогностические навыки и умения, в том числе практические поведенческие. Тем самым осуществляется подготовка обучаемых к эффективному социальному действию, нарабатывается умение моделировать этапы своей будущей профессиональной и жизненной активности, формируется способность анализировать и прогнозировать развитие событий для объективного и адекватного принятия решений и эффективной реализации их в практической деятельности» [7, с. 169].

В данном случае воспитанники студента смогут осознать пробел в их внутреннем эмоционально-чувственном состоянии, который заключается в отсутствии сопереживания и гордости за свою страну и региона, а также понимание того, что они ничего не знают о своем родном городе, регионе. И тем самым у них сформируется потребность данный пробел заполнить, что включит в них жажду познания, которая заставит их не только самостоятельно искать и изучать информацию, но и искать педагога, который сможет им дать те знания, которые могут через него быть переданы в формате прямых экскурсий по памятным местам региона, что для детского возраста, в самостоятельной реализации, является непреодолимым препятствием. Веденева Г.И. видит в этом огромный потенциал, она считала, что: «С усвоения духовного наследия родного края начинается вхождение ребенка в мир общечеловеческих ценностей. Усвоение знаний о ценностях родного края предполагает его моральную оценку, т.е. одобрение или осуждение явлений социальной действительности и поступков людей в зависимости от того, какое нравственное значение они имеют. Биографии известных людей края, традиции, обряды, народное творчество, трудовые и спортивные достижения окружающих людей определяют направления краеведческой работы в школе. Галерея выдающихся земляков, жизнь которых показывает, до каких вершин духовного и физического развития способен подняться человек, широка и ценна в воспитательном отношении» [3, с. 78]. А для студента данный опыт сформирует осознание того, в чем ему не хватает знаний и понимания как сформировать гражданско-патриотические качества у обучающихся через художественное краеведение, которое будет отражать культурно-нравственное достояние своего региона.

Выводы

Таким образом, как мы видим, с этой позиции художественное краеведение в гражданско-патриотическом воспитании, как для студентов, так и для молодого поколения играет одну из ключевых ролей в вопросе становления современного гражданина своей страны, который не только проникается гордостью за отечество, но и желанием проявить себя на своем жизненном пути для прославления своего региона и страны. Поэтому столь важно именно в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении будущих педагогов дополнительного образования максимально внедрять гражданско-патриотическое воспитание, для того чтобы студенты обрели понимание важности данного процесса и не только сами формировали у себя данные качества личности, но и нарабатывали опыт по формированию данных качеств у своих будущих воспитанников, поскольку, как мы писали ранее – система дополнительного образования позволяет данный воспитательный процесс реализовать наиболее эффективно, в силу того, что образовательно-воспитательный процесс в данной системе свободен от стандартизированной базы знаний, которая обязательна к изучению. В этой связи возникает возможность перенаправить ресурсы дополнительного образования на формирование гражданско-патриотических качеств у молодого поколения – будущей основы России. Студент, прошедший через такой опыт, осознает, что формирование гражданского самосознания – это не разовая акция, а непрерывный процесс трансляции культурной традиции, требующий от педагога постоянной внутренней работы, рефлексии и глубокого погружения в контекст.

Реализация гражданско-патриотического воспитания средствами художественного краеведения в системе дополнительного образования, в современных реалиях, играет ключевую роль в вопросе формирования духовно-нравственных граждан Российской Федерации. Дубровин В.М. считает, что: «В настоящее время перед художественной педагогикой, наряду с вопросами эстетического воспитания, стоит серьезная задача формирования духовно-нравственных, патриотических качеств у подрастающего поколения средствами изобразительного искусства. Занятия искусством способствует не только успешной реализации детьми приобретенных за годы учебы теоретических знаний, практических умений и навыков, но и воспитывать в себе моральные качества, достойные своей страны. Именно на этой основе, в будущем, они имеют возможность создавать произведения высокой художественной значимости, вызывающие у зрителя чувства любви и гордости за свое Отечество, достижения в области культуры и искусства» [5, с. 53]. Духовный потенциал России, который, благодаря гражданско-патриотическому воспитанию

средствами художественного краеведения в системе дополнительного образования, раскроется в молодом поколении, создаст здоровое общество, не зависящее от западных идеологий, что для русского человека является основополагающим фактором в его жизнедеятельности, так как русский человек – это, в первую очередь, духовно-нравственная личность и если данная личность будет правильно сформирована, то столь разнообразное, с позиции культуры, религии, этноса, население страны будет и дальше бесконфликтно существовать в рамках природных границ государства. Потенциал художественного краеведения в данном процессе огромен, поскольку, как мы говорили ранее, начинать познавать себя как часть большого государства, целесообразнее всего на региональном уровне. Изучение истории родного края, особенно через художественное краеведение, которое не только дает возможность соприкоснуться с великим наследием региона с позиции архивных документов, но и через визуально-сопроводительное соучастие в исторических событиях, позволяет на эмоционально-чувственном уровне прочувствовать силу прошедших эпох, что позволит сформировать у человека чувство гордости, принадлежности к великой земле, и тем самым сформирует у него гражданско-патриотические качества, которые будут способствовать в реализации жизненного пути человека во благо государства.

Список источников

1. Беляев А. В. Гражданское образование в федеральном университете. Проектирование, организация, управление: монография. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет. 2014. 245 с.
2. Боброва А. Г., Баталова Н. Н., Воронцовская Л. Г. [и др.] Дополнительное образование как фактор повышения качества жизни / под редакцией А. Г. Бобровой. Минск: Белорусская наука. 2023. 175 с.
3. Веденеева Г. И. Духовно-нравственное воспитание учащихся в процессе познания родного края: монография. Саратов: Вузовское образование. 2015. 392 с.
4. Вырщикова А.Н., Соловцова И.А., Столярчук Л.И. «Теоретические основы воспитания и социализации в современной школе: монография». Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, «Перемена». 2018. 168 с.
5. Дубровин В. М. Патриотическое воспитание школьников в системе художественного дополнительного образования: монография. Москва: Московский городской педагогический университет. 2011. 150 с.
6. Кошелев А.А., Чернова А.А. Социализация молодежи в цифровом обществе: монография. 2-е изд. Москва: Ай Пи Ар Медиа. 2025. 103 с.
7. Рубан Л. С. Формирование гражданского сознания школьной молодежи в полиэтнических регионах (История трех поколений): монография. 2-е изд. Москва: Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского. 2025. 240 с.
8. Семкина Е.Н., Булах К.В. Педагогика патриотизма: формирование патриотических ценностей в системе профессионального образования в условиях трансформирующейся Российской действительности: монография. Невинномысск: Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт, 2024. 238 с.
9. Сиволобова Н. А. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи: опыт и инновации: монография. Ставрополь: Издательство Ставропольского государственного педагогического института, Дизайн-студия Б. 2017. 136 с.
10. Тараненко Л. Г. Краеведческая деятельность библиотек в электронной среде: состояние и перспективы развития: монография / под редакцией И.С. Пилко. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры. 2018. 288 с.
11. Черемсинова Л. И. Краеведческий компонент в начальном филологическом образовании: монография / Л.И. Черемисиновой. Москва: Издательство «Перо». 2024. 136 с.

References

1. Belyaev A.V. Civic Education at the Federal University. Design, Organization, Management: Monograph. Stavropol: North Caucasus Federal University. 2014. 245 p.
2. Bobrova A.G., Batalova N.N., Voronetskaya L.G. [et al.] Additional education as a factor in improving the quality of life. Edited by A.G. Bobrova. Minsk: Belarusian Science. 2023. 175 p.
3. Vedeneyeva G.I. Spiritual and moral education of students in the process of learning about their native land: monograph. Saratov: Vuzovskoe obrazovanie. 2015. 392 p.

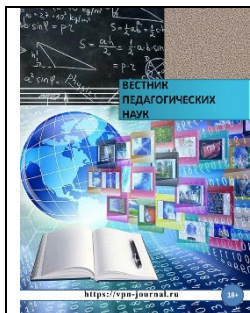
4. Vyrshchikov A.N., Solovtsova I.A., Stolyarchuk L.I. «Theoretical Foundations of Education and Socialization in a Modern School: Monograph». Volgograd: Volgograd State Social and Pedagogical University, «Peremena», 2018. 168 p.
5. Dubrovin V.M. Patriotic education of schoolchildren in the system of additional artistic education: monograph. Moscow: Moscow City Pedagogical University, 2011. 150 p.
6. Koshelev A.A., Chernova A.A. Socialization of youth in a digital society: monograph. 2nd ed. Moscow: IP Ar Media, 2025. 103 p.
7. Ruban L.S. Formation of civic consciousness of school youth in multiethnic regions (History of three generations): monograph. 2nd ed. Moscow: V.V. Zhirinovskiy University of World Civilizations. 2025. 240 p.
8. Semkina E.N., Bulakh K.V. Pedagogy of patriotism: formation of patriotic values in the system of vocational education in the context of transforming Russian reality: monograph. Nevinnomyssk: Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute. 2024. 238 p.
9. Sivoblobova N.A. Civic-patriotic education of student youth: experience and innovation: monograph. Stavropol: Publishing house of the Stavropol State Pedagogical Institute, Design Studio B. 2017. 136 p.
10. Taranenko L.G. Local history activities of libraries in the electronic environment: status and development prospects: monograph. Edited by I.S. Pilko. Kemerovo: Kemerovo State Institute of Culture, 2018. 288 p.
11. Cheremisinova L.I. Local history component in primary philological education: monograph. L.I. Cheremisinova. Moscow: Pero Publishing House [edition]. 2024. 136 p.

Информация об авторах

Кривуля Р.Е., старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых, Луганский государственный педагогический университет», ya.suitepc@yandex.ru

Кривуля И.А., старший преподаватель кафедры дополнительного образования детей и взрослых, Луганский государственный педагогический университет, river.k.i@yandex.ru

© Кривуля Р.Е., Кривуля И.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.013

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-306-314

¹ Логинова Р.В., ¹ Белогорская Л.В.

¹ Нижегородский государственный инженерно-экономический университет

Реализация воспитательного потенциала математики как способа развития личностных образовательных результатов обучающихся 6 классов на примере МБОУ «Школа №20»

Аннотация: статья посвящена изучению воспитательного потенциала школьного курса математики и его роли в формировании личностных образовательных результатов обучающихся 6 классов. Актуальность темы обусловлена обновлением нормативной базы в сфере образования, в частности включением воспитательной компоненты в основные образовательные программы после изменений Федерального закона «Об образовании в РФ» в 2020 году. Усиление внимания к развитию у детей гражданской ответственности, ответственности, уважения к культурным и социальным нормам требует пересмотра возможностей учебных предметов, включая математику, как инструмента воспитания. В работе анализируются способы интеграции воспитательных задач в процесс обучения математике, подчеркивается значимость связи учебного содержания с жизненным опытом школьников, целенаправленной постановки учебных целей и создания положительного эмоционального фона. Представлены результаты эмпирического исследования уровня сформированности личностных результатов у обучающихся (на протяжении 1,5 лет обучения), а также описан педагогический опыт организации воспитательной работы на уроках. Сделан вывод о том, что грамотная реализация воспитательного потенциала математики способствует развитию мотивации, волевых качеств, коммуникативных умений и рефлексивности.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, урок математики, личностные результаты, воспитание обучающихся, ФГОС, педагогические условия, школьная практика

Для цитирования: Логинова Р. В., Белогорская Л. В., Реализация воспитательного потенциала математики как способа развития личностных образовательных результатов обучающихся 6 классов на примере МБОУ «Школа №20» города Нижнего Новгорода// Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 306 – 314. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-306-314

Поступила в редакцию: 16 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 07 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Loginova R.V., ¹ Belogorskaya L.V.

¹ Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics

Implementing the educational potential of mathematics as a way to develop personal educational results of 6th grade students on the example of School No. 20 of the city of Nizhny Novgorod

Abstract: the article is devoted to the study of the educational potential of the school mathematics course and its role in shaping the personal educational outcomes of 6th grade students. The relevance of the topic is due to the updating of the regulatory framework in the field of education, in particular, the inclusion of an educational component in basic educational programs after the amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation" in 2020. Increasing attention to the development of citizenship, responsibility, and respect for cultural and social norms in children requires a review of the possibilities of academic subjects, including mathematics, as an educational tool. The paper analyzes the ways of integrating educational tasks into the process of teaching mathematics, emphasizes the importance of linking educational content with the life experience of schoolchildren, purposeful setting of educational goals and creating a positive emotional background. The results of an empirical

study of the level of formation of personal results among students (for 1.5 years of study) are presented, as well as the pedagogical experience of organizing educational work in the classroom. It is concluded that the competent realization of the educational potential of mathematics contributes to the development of motivation, strong-willed qualities, communication skills and reflexivity.

Keywords: educational potential, mathematics lesson, personal results, student education, Federal State Educational Standard, pedagogical conditions, school practice

For citation: Loginova R.V., Belogorskaya L.V. Implementing the educational potential of mathematics as a way to develop personal educational results of 6th grade students on the example of School No. 20 of the city of Nizhny Novgorod. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 306 – 314. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-306-314

The article was submitted: February 16, 2026; Approved after reviewing: March 07, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная образовательная политика Российской Федерации придаёт особое значение воспитанию подрастающего поколения. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» и внесённые в 2020 г. изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепили воспитательную деятельность как обязательный компонент основных образовательных программ и уточнили нормативное содержание понятия «воспитание» [11]. В соответствии с обновлённой законодательной базой акцент делается на формировании у детей и подростков патриотизма и гражданственности, уважения к закону и правопорядку, труду и старшему поколению, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа России, к природе и окружающей среде.

Реализация данных задач предполагает не только разработку специальных воспитательных программ, но и системное использование воспитательного потенциала учебных предметов. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования трактует воспитание обучающихся как процесс создания условий для становления высококультурной, интеллектуально развитой, гуманной и социально активной личности [10]. В этом контексте школа выступает ключевым институтом социализации, а урок базовой формой организации образовательного процесса, обладающей значительным воспитательным ресурсом.

Особое место в системе школьных дисциплин занимает математика, способствующая развитию логического, критического и алгоритмического мышления, настойчивости, ответственности, навыков самоорганизации и сотрудничества. В условиях обновлённых ФГОС и введения примерных рабочих программ (ФОР) усиливается внимание к личностным результатам обучения, которые формируются, в том числе, на уроках математики.

В связи с этим актуализируется необходимость теоретического осмысления и практической разработки подходов к реализации воспитательного потенциала уроков математики. *Настоящая статья направлена на уточнение сущности воспитывающего потенциала современного урока математики, определение методов и форм воспитательной работы в рамках предмета, при которых математическое образование становится эффективным средством формирования личностных образовательных результатов обучающихся 5 класса МБОУ «Школа № 20».*

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что целенаправленная и систематическая реализация воспитательного потенциала уроков математики способствует повышению уровня сформированности личностных образовательных результатов школьников.

Итак, в педагогической и социальной науке понятие «потенциал» традиционно связывается с наличием у человека, объекта, процесса или явления внутренних возможностей к росту, развитию и совершенствованию [6]. В словаре по социальной педагогике «потенциал» конкретизируется как совокупность возможностей, средств, запасов и источников, которые могут быть приведены в действие и реализованы для достижения целей и решения задач [12]. В этом смысле воспитательный потенциал логично понимать как совокупность условий и ресурсов, обеспечивающих реализацию воспитательных возможностей личности, деятельности или образовательного процесса.

За последние десятилетия в отечественной и зарубежной педагогике накоплен значительный корпус исследований, посвящённых проблематике воспитательного потенциала. Современные подходы представлены, в частности, в работах Г. И. Белошапки [1], Г. В. Дербеновой [6], Е. В. Титовой [13] и др.

Вместе с тем, единого, общепринятого определения до настоящего времени не сложилось, исследователи по-разному расставляют акценты, от ресурсной и средовой составляющей до характеристик субъектной позиции обучающегося и ценностно-нормативного содержания образовательного процесса.

В обобщённом виде воспитательный потенциал можно охарактеризовать как совокупность условий, средств и возможностей, которые определяют педагогический ресурс личности, образовательной среды или деятельности и позволяют целенаправленно формировать ценностные ориентации, социальные нормы поведения, навыки конструктивного взаимодействия и ответственного выбора [9]. Тем самым воспитательный потенциал всегда укоренён в конкретном контексте, уроке, образовательной программе, школьной микрокультуре, личности педагога [8].

Особое значение для предмета исследования приобретает понятие «воспитательный потенциал урока». В широком толковании он связывается со стремлением учителя организовать для учащихся интересную, посильную поисковую деятельность, ведущую к переживанию успеха и приобщению к осмыслению истины и собственных жизненных смыслов [17].

В свою очередь, Г. И. Белошапка рассматривает воспитательный потенциал урока как целостную систему социально-психологических факторов, определяющих позицию учащегося как субъекта познания, деятельности, общения, творчества и саморазвития. Ключевыми для неё являются возможности реализации обучающимся своих прав, освоения социально значимых ролей, специфика взаимоотношений детей и взрослых, а также особенности микрокультуры образовательного пространства [1].

Г. В. Дербенева, развивая деятельностный и субъектный подходы, трактует воспитательный потенциал урока как совокупность реальных условий для осознания обучающимся целей и перспектив урока, актуализации его личных интересов, потребностей и возможностей, реализации позитивной, личностно значимой многоролевой деятельности и интенсивного межличностного общения. Обязательными компонентами здесь выступают социальная активность, самореализация и позитивно направленная деятельность учащихся [6].

Таким образом, воспитательный потенциал урока математики может проявляться не только в содержании предмета, но и в способах организации учебной деятельности, характере взаимодействия участников, системе норм и ценностей, задаваемых образовательной средой и личностью учителя.

Отметим, что требования к результатам обучения, зафиксированные в ФГОС, описывают ожидаемые достижения обучающихся и выступают критериями эффективности образовательного процесса [4]. В стандарте общего образования образовательные результаты понимаются как «приращение» личностных ресурсов обучающихся, развитие универсальных учебных действий и способности к познанию и освоению мира. Применительно к математике это включает не только овладение предметным содержанием, но и формирование функциональной грамотности (математической, читательской, креативного мышления), навыков самоорганизации, планирования и рефлексии.

Математика выступает фундаментальной наукой, задающей язык описания реальности и предоставляющей инструментарий для решения широкого спектра практических задач [10]. Содержательный потенциал предмета формирует множество ситуаций, в которых у школьников развиваются навыки, востребованные в повседневной жизни, что придаёт урокам математики выраженный воспитательный смысл.

Изучение предметной области «Математика» призвано обеспечить, с одной стороны, понимание обучающимися практической значимости математических знаний, с другой осознание социальной, культурной и исторической обусловленности развития математической науки и её роли как универсального языка описания процессов и явлений. В результате школьники развивают логическое, алгоритмическое и комбинаторное мышление, осваивают элементы математического моделирования, формируют опыт конструктивно-математической деятельности, учатся применять знания при решении учебных и жизненных задач, оценивать и корректировать полученные результаты [3].

Решение любой математической задачи предполагает постановку цели, планирование действий (по готовому алгоритму или самостоятельно), контроль и коррекцию хода решения. Рассматриваемые компоненты непосредственно соотносятся с личностными результатами обучения:

1. ответственностью;
2. настойчивостью;
3. целеустремлённостью;
4. способностью к самооценке и рефлексии.

В отечественной педагогической традиции обучение и воспитание рассматриваются как взаимосвязанные стороны единого процесса, что особенно актуально в свете нормативного закрепления

воспитания как структурного элемента образовательной программы [2]. Следовательно, организация урока математики неизбежно должна включать продуманную воспитательную составляющую.

Материалы и методы исследований

Теоретические положения о воспитательном потенциале урока послужили основанием для практической проверки возможности их реализации в условиях общеобразовательной школы. Опытная работа проводилась на базе МБОУ «Школа № 20» г. Нижнего Новгорода в период с сентября 2024 года по февраль 2026 года. В исследовании приняли участие два параллельных класса: 6 (5) - А (опытный класс) и 6 (5) -В (контрольный класс). В контрольном классе обучение велось в традиционном режиме, а в опытном классе систематически внедрялись специально отобранные методы и приёмы, направленные на развитие личностных результатов на уроках математики.

Работа включала три этапа:

1. констатирующий – диагностика исходного уровня личностных результатов;
2. формирующий – реализация комплекса педагогических условий в опытном классе;
3. контрольный – повторная диагностика и анализ динамики личностных результатов, включая сопоставление с контрольным классом по ключевым показателям.

Цель констатирующего этапа заключалась в определении исходного уровня сформированности личностных универсальных учебных действий у обучающихся 6-А и 6-В классов, учебно-познавательного интереса, уровня притязаний, самооценки и нравственной воспитанности на выборке из 60 обучающихся, по 30 человек в каждом классе.

Диагностика проводилась совместно с педагогом-психологом и включала три методики:

- шкала выраженности учебно-познавательного интереса (Г. Ю. Ксензова);
- методика самооценки Дембо–Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан;
- методика «Незаконченные предложения» (Сакс–Леви) для оценки нравственной воспитанности.

Формирующий этап эксперимента был направлен на целенаправленное повышение уровня учебно-познавательного интереса обучающихся посредством систематической реализации воспитательного потенциала уроков математики. Экспериментальная работа проводилась в 6-А классе, в то время как 6-В класс выступал в качестве контрольного и обучался в рамках традиционной методики без внесения специальных изменений в содержание и организацию учебного процесса. (см. рис. 1).

Результаты и обсуждения

Существенных различий между группами по данному показателю на начальном этапе выявлено не было, что свидетельствует об исходной однородности выборки и корректности дальнейшего проведения формирующего этапа эксперимента.

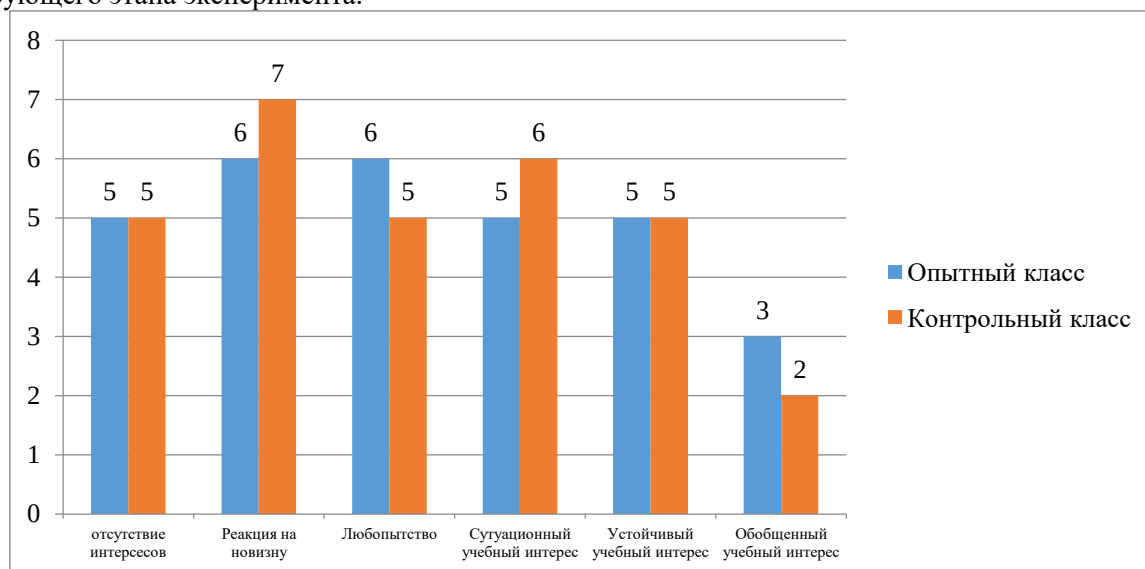


Рис. 1. Распределение обучающихся по уровням учебно-познавательного интереса на констатирующем этапе эксперимента (количество человек)

Fig. 1. Distribution of students by levels of educational and cognitive interest at the ascertaining stage of the experiment (number of people)

На контрольном этапе эксперимента, после реализации комплекса педагогических условий в опытном классе, были зафиксированы изменения в структуре учебно-познавательного интереса обучающихся. В 5-А классе отмечается снижение числа учащихся с отсутствием интереса и увеличение доли школьников с ситуативным, устойчивым и обобщённым учебно-познавательным интересом. В контрольном классе распределение уровней учебно-познавательного интереса существенных изменений не претерпело и в целом сохранило структуру, характерную для констатирующего этапа (см. рис. 2).

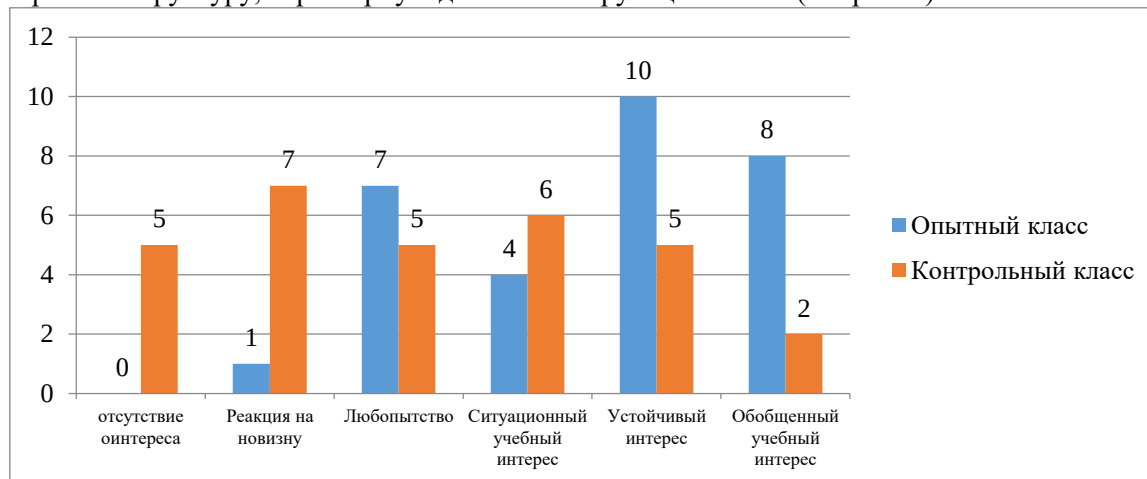


Рис. 2. Распределение обучающихся по уровням учебно-познавательного интереса на контрольном этапе эксперимента (количество человек)

Fig. 2. Distribution of students by levels of educational and cognitive interest at the control stage of the experiment (number of people)

Отдельно анализировалась динамика уровня притязаний. Сводные данные были представлены в следующей таблице (см. табл. 1).

Таблица 1

Динамика уровня притязаний учащихся опытного и контрольного классов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (количество человек)

Table 1

Dynamics of the level of claims of students of experimental and control classes at the ascertaining and control stages of the experiment (number of people)

Класс	Этап эксперимента	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Опытный	Констатирующий	5	17	6	2
Опытный	Контрольный	1	15	10	4
Контрольный	Констатирующий	6	18	4	2
Контрольный	Контрольный	6	17	5	2

Данные таблицы отражают динамику уровня притязаний обучающихся опытного и контрольного классов в ходе эксперимента. На констатирующем этапе распределение показателей в группах было сопоставимым. На контрольном этапе в опытном классе зафиксировано снижение числа учащихся с низким уровнем притязаний и увеличение доли школьников со средним, высоким и очень высоким уровнями, тогда как в контрольном классе существенных изменений не выявлено.

Далее, представлено распределение обучающихся опытного и контрольного классов по уровням самооценки на констатирующем этапе эксперимента. В обеих группах преобладали учащиеся со средним уровнем самооценки, при этом в контрольном классе была зафиксирована более высокая доля школьников с низким уровнем самооценки. Количество обучающихся с высоким и очень высоким уровнями в обоих классах оказалось незначительным, что свидетельствовало об общей тенденции к преобладанию средней самооценки и подтверждало исходную сопоставимость групп (см. рис. 3).

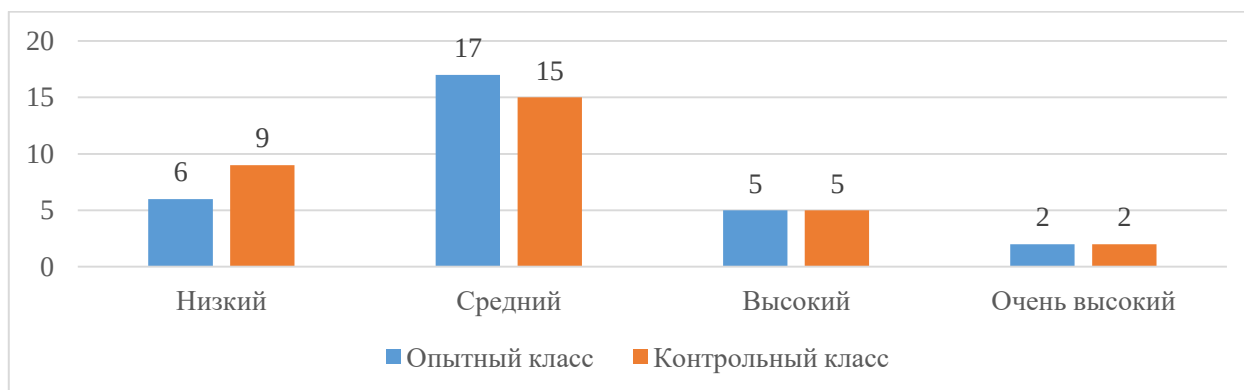


Рис. 3. Распределение обучающихся опытного и контрольного классов по уровням самооценки на констатирующем этапе эксперимента (количество человек)

Fig. 3. Distribution of students in the experimental and control classes by self-assessment levels at the ascertaining stage of the experiment (number of people)

На рис. 4. приведены данные, отражающие распределение обучающихся опытного и контрольного классов по уровням самооценки на контрольном этапе эксперимента. Представленные результаты позволяют проследить динамику показателей и сопоставить изменения, произошедшие в обеих группах.

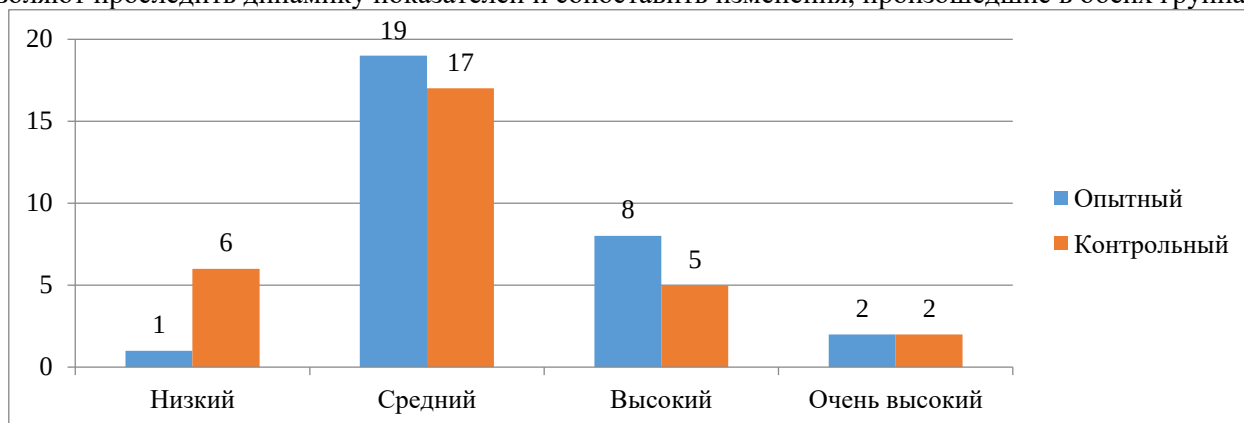


Рис. 4. Распределение обучающихся опытного и контрольного классов по уровням самооценки на контрольном этапе эксперимента (количество человек)

Fig. Distribution of students in the experimental and control classes by self-assessment levels at the control stage of the experiment (number of people)

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал положительную динамику уровня самооценки обучающихся опытного класса, выражающуюся в снижении числа школьников с низким уровнем самооценки и увеличении доли учащихся со средним и высоким уровнями. В контрольном классе существенных изменений в структуре самооценки выявлено не было, что подтверждает отсутствие целенаправленного педагогического воздействия. Полученные данные свидетельствуют об эффективности реализованных педагогических условий, направленных на формирование адекватной и устойчивой самооценки обучающихся.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что в опытном и контрольном классах преобладал средний уровень нравственной воспитанности. При этом в обеих группах была представлена заметная доля обучающихся с низким уровнем, а количество школьников с высоким уровнем нравственной воспитанности оставалось сравнительно невысоким (см. рис. 5).

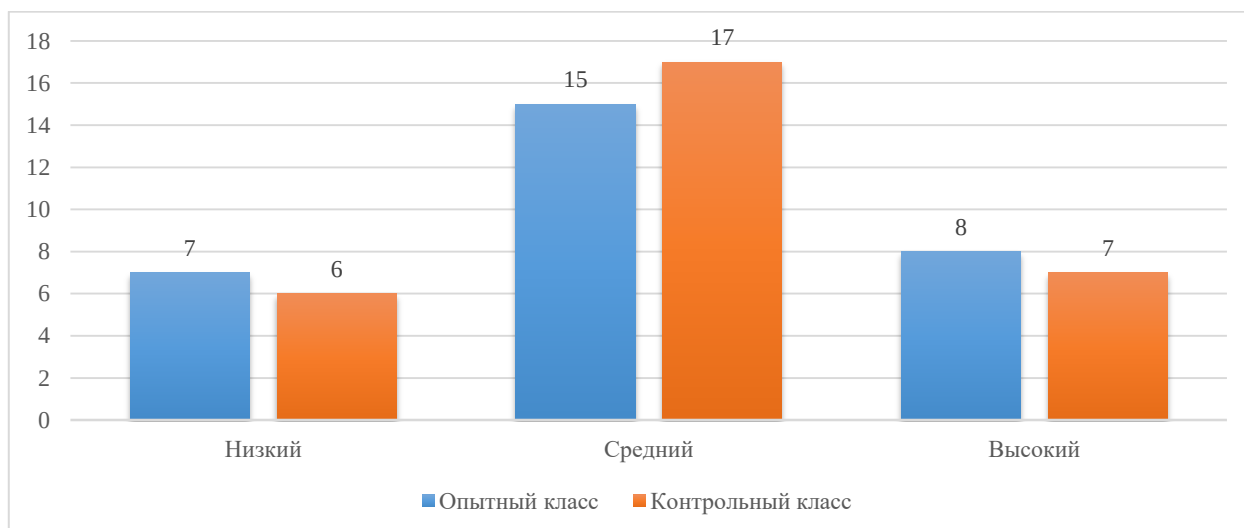


Рис. 5. Распределение обучающихся опытного и контрольного классов по уровню нравственной воспитанности

Fig. 5. Distribution of students in the experimental and control classes according to the level of moral education

На рисунке 6 представлено распределение обучающихся опытного и контрольного классов по уровням нравственной воспитанности на контрольном этапе эксперимента, что позволяет оценить характер изменений, произошедших в результате реализации формирующего воздействия.

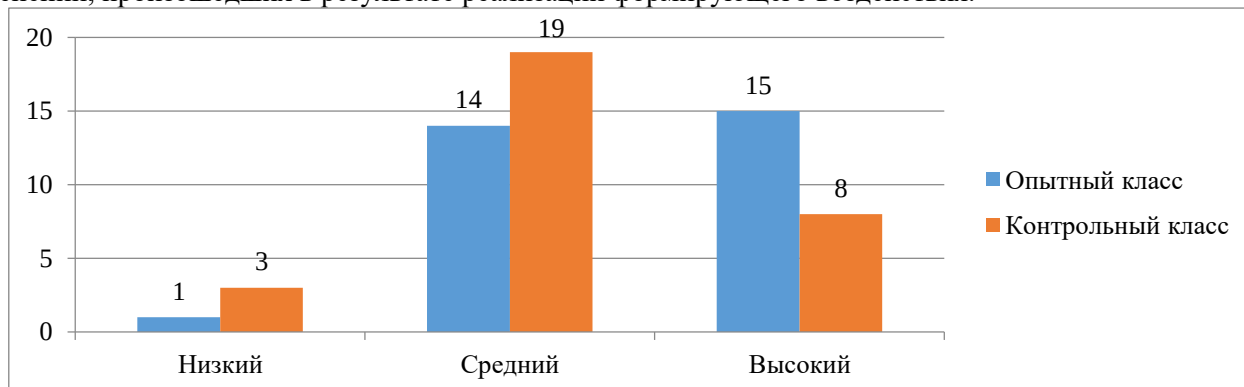


Рис. 6. Изменение уровней нравственной воспитанности обучающихся опытного и контрольного классов контрольном этапах эксперимента (количество человек)

Fig. 6. Changes in the levels of moral education of students in the experimental and control classes at the control stages of the experiment (number of people)

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал выраженную положительную динамику уровней нравственной воспитанности обучающихся опытного класса, проявившуюся в снижении числа школьников с низким уровнем и увеличении доли учащихся с высоким уровнем нравственной воспитанности. В контрольном классе изменения носили менее выраженный характер и не сопровождались существенной перестройкой структуры показателей.

Полученные данные по учебно-познавательному интересу подтверждают формирование мотивационной основы личностных результатов, в опытном классе на контрольном этапе снизилась доля учащихся с отсутствием интереса и увеличилось число школьников с ситуативным, устойчивым и обобщённым интересом, тогда как в контрольном классе существенных сдвигов не зафиксировано. Указанная динамика означает, что учебная деятельность стала восприниматься как более лично значимая, а познавательная активность более устойчивой, что соответствует требованию ФГОС о развитии положительной учебной мотивации и ценностного отношения к учению.

Сдвиги в уровне притязаний и самооценке конкретизируют развитие рефлексивно-регулятивных личностных механизмов. В опытном классе на контрольном этапе зафиксировано сокращение числа учащихся с низким уровнем притязаний и рост доли школьников со средним, высоким и очень высоким уровнями, тогда как в контрольном классе структура притязаний осталась менее выражено изменённой.

Аналогично по самооценке в опытном классе наблюдалось уменьшение доли учащихся с низким уровнем и рост числа школьников со средним и высоким уровнями, при отсутствии существенных изменений в контрольном классе. В совокупности это свидетельствует о формировании более адекватных представлений о собственных возможностях и результатах, а также о повышении готовности к постановке целей и принятию ответственности за учебные достижения.

Динамика нравственной воспитанности дополняет картину развития личностных результатов на уровне ценностно-нормативной сферы, в опытном классе на контрольном этапе уменьшилось число обучающихся с низким уровнем нравственной воспитанности и возросла доля школьников с высоким уровнем, тогда как в контрольном классе изменения носили менее выраженный характер. Взаимосвязанный характер изменений (*рост учебно-познавательного интереса → укрепление учебной мотивации; повышение адекватности самооценки и уровня притязаний → развитие саморегуляции и целеполагания; рост нравственной воспитанности → закрепление ценностных ориентиров и ответственности*) позволяет обоснованно трактовать результаты опытного класса как проявление развития личностных образовательных результатов, достигнутого за счёт целенаправленной реализации воспитательного потенциала уроков математики.

Выводы

Подводя итоги отметим, что в ходе исследования уточнено содержание воспитательного потенциала урока математики как совокупности условий и педагогических средств, обеспечивающих формирование личностных образовательных результатов через организацию учебной деятельности, характер взаимодействия участников и ценностно-нормативное наполнение учебных ситуаций. Показано, что в условиях обновлённых требований к воспитательной составляющей образовательных программ математика может выступать не только инструментом развития логического и критического мышления, но и ресурсом формирования ответственности, настойчивости, навыков самоорганизации, сотрудничества и рефлексии, что делает её значимой опорой для воспитательной работы в школе.

По результатам проведённого исследования выдвинутая гипотеза подтвердилась. Целенаправленная и систематическая реализация воспитательного потенциала уроков математики способствует повышению уровня сформированности личностных образовательных результатов школьников, что подтверждается сравнительным анализом динамики показателей в опытном и контрольном классах, в 6-А классе после формирующего этапа зафиксированы более выраженные положительные изменения в структуре учебно-познавательного интереса, уровня притязаний и самооценки, а также тенденция к росту уровня нравственной воспитанности, тогда как в 6-В классе существенных изменений не выявлено либо они носили менее выраженный характер. Следовательно, полученные эмпирические данные позволяют считать, что реализованный комплекс педагогических условий обеспечил планируемый личностный эффект обучения и выступил фактором развития мотивационно-ценностной и рефлексивно-регулятивной сфер обучающихся.

Список источников

1. Белошапка Г.И. Особенности социализации личности в деятельности современных молодежных объединений // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2010. № 1 (8). С. 19 – 31.
2. Виктосенко И. К. Воспитательный потенциал урока математики. Гродно: Государственное учреждение образования «Гродненский областной институт развития образования». 2023. С. 89 – 95.
3. Воронина Л. В. Формирование информационных умений в процессе обучения математике // Педагогическое образование в России. 2016. № 7. С. 153 – 160.
4. Воспитательный и образовательный потенциал урока // Открытый урок. 1 сентября: [сайт]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/607414> (дата обращения: 10.12.2025).
5. Гумерова И. Основные результаты российских учащихся в международном исследовании читательской, математической, естественнонаучной грамотности PISA-2018: [сайт]. URL: <https://goo.su/UzJKq> (дата обращения: 10.12.2025).
6. Дербенева Г. В. Социальная педагогика: учебно-методическое пособие. Омск: ОмГПУ, 2010. 78 с.
7. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. М.: Академия, 2007. 173 с.
8. Определение содержания понятия «воспитательный потенциал». – Текст: электронный // Справочник: [сайт]. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/opredelenie_soderzhaniya_ponyatiya_vospitatelnyy_potencial/ (дата обращения: 10.12.2025).

9. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2004. 608 с.
10. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.12.2025).
11. Российская Федерация. Основные документы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 10.12.2025).
12. Словарь по социальной педагогике: учебное пособие / автор-составитель Л. В. Мардахаев. М.: Академия, 2002. 368 с.
13. Титова Е. В. Методологический потенциал концепции коллективного творческого воспитания // Журнал гуманитарных и общественных наук. 2014. № 1. URL: <https://human.spbstu.ru/userfiles/files/articles/2014/1/titovaev.pdf> (дата обращения: 10.12.2025).

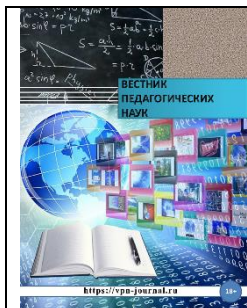
References

1. Beloshapka G. I. Features of personality socialization in the activities of modern youth associations. Bulletin of Surgut State Pedagogical University. 2010. № 1 (8). P. 19 – 31.
2. Viktosenko I. K. Educational potential of the mathematics lesson. Grodno: State Educational Institution "Grodno Regional Institute of Education Development". 2023. P. 89 – 95.
3. Voronina L. V. Formation of information skills in the process of teaching mathematics. Pedagogical Education in Russia. 2016. № 7. P. 153 – 160.
4. Educational and educational potential of the lesson. Open lesson. 1 September: [website]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/607414> (accessed: 10.12.2025).
5. Gumerova I. The main results of Russian students in the international study of reading, mathematical, and scientific literacy PISA-2018: [website]. URL: <https://goo.su/UzJKq> (accessed: 10.12.2025).
6. Derbeneva G.V. Social Pedagogy: A Study Guide. Omsk: OmSPU. 2010.
7. Kodjaspirova G.M. Pedagogical Dictionary. M.: Academy. 2007. 173 p.
8. Definition of the content of the concept "educational potential". – Text: electronic. Handbook: [website]. URL: https://spravochnik.ru/pedagogika/opredelenie_soderzhaniya_ponyatiya_vospitatelnyy_potencial/ (date of access: 10.12.2025).
9. Pedagogy: textbook. manual for students of pedagogical universities and pedagogical colleges. Edited by P. I. Pidkasistogo. M.: Pedagogical Society of Russia, 2004. 608 p.
10. Russian Federation. Laws. On Education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ dated December 29, 2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 10.12.2025).
11. Russian Federation. Basic documents. Federal State Educational Standard for Primary General Education: approved by Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 373 dated 06.10.2009. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (accessed: 10.12.2025).
12. Dictionary on social pedagogy: a textbook. Author-compiler L.V. Mardakhaev. M.: Academy. 2002. 368 p.
13. Titova E.V. Methodological potential of the concept of collective creative education. Journal of Humanities and Social Sciences. 2014. № 1. URL: <https://human.spbstu.ru/userfiles/files/articles/2014/1/titovaev.pdf> (accessed: 10.12.2025).

Информация об авторах

Логинова Р.В., магистрант 2 курса, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, dobrusha777@yandex.ru

Белогорская Л.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Гуманитарные науки», Нижегородский инженерно-экономический университет, Lub.Be@yandex.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.026.6

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-315-320

¹ МIRONENKOVA N.N.

¹ Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова

Мотивационное интервью в сопровождении проектной деятельности обучающихся: обоснование дидактических принципов

Аннотация: в статье обосновывается актуальность применения мотивационного интервью (МИ) в организации проектной деятельности (ПД) учащихся. Цель работы – выделить и теоретически обосновать дидактические принципы, позволяющие интегрировать техники МИ в процесс проектной работы. Методологическую основу составили системный и деятельностный подходы, теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, а также положения гуманистической психологии. В результате теоретического анализа и обобщения педагогического опыта были сформулированы пять ключевых дидактических принципов: 1) принцип опоры на внутреннюю мотивацию и автономию; 2) принцип работы с амбивалентностью как ресурсом; 3) принцип партнерской позиции педагога-фасилитатора; 4) принцип рефлексивной навигации в проблемном поле; 5) принцип генерации и актуализации личностного смысла. Для каждого принципа предложены конкретные техники МИ (развертывание, шкалирование, аффирмации, отражение, целеполагание). Доказывается, что применение МИ трансформирует роль педагога от руководителя к навигатору, повышает уровень внутренней мотивации и ответственности учащихся, снижает конфликтность в группе и способствует осознанному выбору и достижению образовательных результатов. Статья имеет практико-ориентированную ценность для педагогов общего, дополнительного и высшего образования.

Ключевые слова: мотивационное интервью, проектная деятельность, дидактические принципы, внутренняя мотивация, самодетерминация, фасилитация, педагогическое сопровождение

Для цитирования: МIRONENKOVA N.N. Мотивационное интервью в сопровождении проектной деятельности обучающихся: обоснование дидактических принципов // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 315 – 320. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-315-320

Поступила в редакцию: 08 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 01 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ MIRONENKOVA N.N.

¹ Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI)

Motivational interviews accompanying students' project activities: justification of didactic principles

Abstract: the article substantiates the relevance of using motivational interviewing (MI) in organizing project activities (PA) of students. The aim of the work is to identify and theoretically substantiate didactic principles that allow integrating MI techniques into the project work process. The methodological basis consists of the systemic and activity approaches, the theory of self-determination of E. Deci and R. Ryan, as well as the provisions of humanistic psychology. As a result of theoretical analysis and generalization of pedagogical experience, five key didactic principles were formulated: 1) the principle of relying on intrinsic motivation and autonomy; 2) the principle of working with ambivalence as a resource; 3) the principle of a partner position of a teacher-facilitator; 4) the principle of reflexive navigation in the problem field; 5) the principle of generating and actualizing personal meaning. Specific MI techniques are proposed for each principle (unfolding, scaling, affirmations, reflection, goal-

setting). It is demonstrated that the use of MI transforms the teacher's role from that of a leader to a navigator, increases students' intrinsic motivation and responsibility, reduces conflict within the group, and promotes informed choice and the achievement of educational outcomes. The article has practical value for teachers in general, additional, and higher education.

Keywords: motivational interviewing, project activities, didactic principles, intrinsic motivation, self-determination, facilitation, pedagogical support

For citation: Mironenkova N.N. Motivational interviews accompanying students' project activities: justification of didactic principles. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 315 – 320. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-315-320

The article was submitted: February 08, 2026; Approved after reviewing: March 01, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Проектная деятельность (ПД) утвердилась в современных образовательных стандартах в качестве ключевого инструмента для достижения метапредметных и личностных результатов обучения [1; 2]. Однако ее практическая реализация в образовательных организациях часто сопряжена с существенными дидактическими трудностями. К ним относятся формальный, навязанный сверху выбор тем, низкий уровень внутренней вовлеченности и инициативности учащихся, частые конфликты в проектных группах, а также профессиональное выгорание педагогов, которые берут на себя избыточную ответственность за конечный результат работы [3].

В данном контексте актуализируется поиск таких педагогических технологий и коммуникативных подходов, которые позволили бы педагогу перейти от роли контролера к позиции эффективного сопровождающего (фасилитатора), способного активизировать внутренние ресурсы и мотивацию самих учащихся. Метод мотивационного интервью (консультирования), первоначально разработанный в клинической психологии У. Миллером и С. Ролником для работы с аддикциями [4], в последние годы находит применение в различных помогающих практиках, включая образование [5; 6; 7]. Его концепция, основанная на партнерстве, эмпатии, активации внутренней мотивации клиента и конструктивном разрешении амбивалентности, представляет собой мощный, но пока недостаточно востребованный в общей дидактике инструментарий.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование и выделение системы дидактических принципов, позволяющих интегрировать технику мотивационного интервью в организации и сопровождения проектной деятельности учащихся на различных этапах ее жизненного цикла.

Материалы и методы исследований

Методологической основой исследования выступил комплекс теоретических подходов, позволяющих рассмотреть проблему интеграции мотивационного интервью (МИ) в проектную деятельность с разных сторон. Системно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) [8; 9] задал рамку для рассмотрения проектной деятельности как целостной, структурированной деятельности, порождаемой и направляемой внутренними мотивами и смыслами учащегося. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана [10] предоставила ключевое объяснение механизмов эффективности МИ, связав ее с поддержкой базовых психологических потребностей человека в автономии (потребность чувствовать себя инициатором своих действий), компетентности (потребность в эффективном взаимодействии со средой) и связанности (потребность в принадлежности и отношениях). Лабзова И.Ю. [11] отмечает, что реализация удовлетворения сразу двух потребностей (в автономии и компетентности) приводит к укреплению внутренней мотивации.

Концепция мотивационного интервью, включающая партнерство, принятие, сострадание и эвокацию (вызывание, т.е. извлечение аргументов и решений от самого собеседника) [4], находит прямые параллели с принципами гуманистической психологии К. Роджерса [12]. Например, принцип безусловного позитивного принятия реализуется посредством МИ за счет принятия и сострадания (воздержание от оценок, критики и ярлыков); принцип конгруэнтности учителя заключается в ведении подлинного диалога, в котором тоже может сомневаться; эмпатическое понимание за счет рефлексивного слушания при интервью; принцип смещения роли учителя с «транслятора» на «фасилитатора», создавая тем самым условия автономности.

В качестве основного метода исследования был использован теоретический анализ и синтез психологических и педагогических концепций, а также метод педагогического моделирования. Проведен анализ научной литературы, посвященной методологии мотивационного интервью [4; 5; 6], организации проектной деятельности [13; 14], формированию учебной мотивации [4; 11; 15] и развитию диалогических образовательных практик [17]. На основе этого анализа, путем обобщения и концептуализации, была смоделирована система дидактических принципов, выступающая связующим звеном между теорией МИ и практикой сопровождения проектной деятельности.

Результаты и обсуждения

Применение мотивационного интервью в сопровождении проектной деятельности необходимо для того, чтобы проект становился для обучающегося личным делом, а не формальным заданием. С этой целью в результате проведенного теоретического исследования была разработана и обоснована система из пяти взаимосвязанных дидактических принципов интеграции мотивационного интервью в проектную деятельность (Таблица 1).

1. Принцип опоры на внутреннюю мотивацию и автономию является основополагающим и непосредственно вытекает из теории самодетерминации [10; 11]. Задача педагога заключается не в навязывании темы или алгоритма действий, а в создании условий, при которых учащийся самостоятельно обнаруживает и формулирует личностно значимый интерес в рамках заданной проблемной области. Техники МИ позволяют сместить фокус с внешнего задания на внутренний запрос, что является залогом устойчивой вовлеченности.

2. Принцип работы с амбивалентностью как ресурсом. Амбивалентность (сосуществование противоречивых желаний и намерений) – неизбежный спутник сложной деятельности. Вместо того чтобы трактовать колебания, конфликты в группе или «творческий ступор» как помехи, педагог, следуя логике МИ [4], делает их предметом совместного обсуждения. Техника «развертывания дискуссии», отражение и двойное отражение помогает учащимся осознать и принять свои противоречия как нормальный этап работы, снижая сопротивление и открывая путь к поиску компромисса.

3. Принцип партнерской позиции педагога-фасилитатора. Интеграция МИ требует от педагога осознанного отказа от роли единственного носителя экспертного знания и контролера. Его новая роль – фасилитатор, который создает коммуникативную среду для генерации решений самой проектной группой [12; 17]. Ключевыми техниками здесь выступают рефлексивное и резюмирование, которое помогает структурировать обсуждение и зафиксировать достигнутые договоренности, демонстрируя уважение к идеям учащихся.

4. Принцип рефлексивной навигации в проблемном поле. Вместо предоставления готовых решений педагог с помощью вопросов МИ направляет группу к самостоятельному анализу проблем, оценке ресурсов и планированию шагов. Техника шкалирования позволяет перевести абстрактные трудности в конкретные, измеряемые задачи для действия. Вопросы на выявление ресурсов активизируют прошлый успешный опыт учащихся, даже не связанный напрямую с учебой, способствуя развитию навыков саморегуляции и уверенности в своих силах.

5. Принцип генерации и актуализации личностного смысла. Для устойчивой мотивации необходимо, чтобы деятельность обрела личностный смысл, была связана с ценностями и идентичностью учащегося. МИ предлагает техники для работы на этом уровне. Вопросы, связывающие с ценностями на этапе рефлексии, помогают осмыслить опыт. Эвокация желаемого будущего создает мощный эмоциональный и смысловой образ-цель, который мотивирует к преодолению текущих трудностей.

Обсуждение полученных результатов позволяет утверждать, что интеграция МИ не является отдельной методикой, но представляет собой изменение педагогической коммуникативной позиции на всех этапах проектного цикла. Это переход от оценочно-контролирующей модели («Почему вы еще не начали?») к сопровождающе-ресурсной («Что может помочь вам сделать первый шаг?»). Ключевое изменение заключается в смещении фокуса педагога с внешнего контроля над результатом на фасилитацию внутреннего процесса мотивационного и смыслового становления группы, что соответствует современным трендам персонализированного и субъектно-ориентированного образования.

Важным ограничением внедрения данных принципов является необходимость целенаправленной коммуникативной подготовки педагогов, развития у них навыков эмпирического слушания, управления групповой динамикой без авторитарного вмешательства и устойчивости к соблазну дать «правильный» ответ. Эффективность предложенной системы принципов требует дальнейшей эмпирической верификации в рамках лонгитюдных исследований, изучающих влияние такого стиля сопровождения не только на

академические результаты проектов, но и на развитие мотивационной, рефлексивной и коммуникативной сфер учащихся.

Таблица 1

Дидактические принципы интеграции мотивационного интервью в проектную деятельность и примеры техник

Table 1

Didactic principles for integrating motivational interviewing into project activities and examples of techniques

Принципы	Техники мотивационного интервью
Принцип опоры на внутреннюю мотивацию и автономию	- задавание открытых вопросов («Что в этой теме вызывает у вас самое сильное любопытство или даже несогласие?», «Почему именно эта тема важна для тебя?», «Какой результат проекта тебе будет по-настоящему радовать?»), - использование аффирмаций для признания инициативы и усилий учащегося («Я ценю, что вы предлагаете рассмотреть этот неочевидный ракурс»)
Принцип работы с амбивалентностью как ресурсом	- техника развертывания дискуссии: «Давайте подробнее рассмотрим доводы каждой стороны. Какие сильные стороны есть в предложении первой группы? Что ценного в контрпредложении второй?», - отражение («Похоже, эта часть кажется тебе очень рутинной. Как можно ее упростить/или сделать интереснее?»), - двойное отражение («С одной стороны, вы хотите создать сложный продукт, а с другой – тревожитесь о сроках»)
Принцип партнерской позиции педагога-фасилитатора	- рефлексивное слушание (отражение: «Если я правильно понимаю, основная сложность для вас сейчас – не сама идея, а поиск доступных материалов?»), - резюмирование («В прошлый раз у тебя здорово получилось собрать данные. Как этот опыт поможет сейчас?»)
Принцип рефлексивной навигации в проблемном поле	- вопросы на выявление ресурсов, рефлексивные диалоги («Что из запланированного сработало, а что нет? Почему?», «Какой следующий шаг ты считаешь правильным?»), - техника шкалирования («По шкале от 1 до 10, насколько вы уверены в выбранном методе анализа? Что помогло бы поднять уверенность до 6?»)
Принцип генерации и актуализации личностного смысла	- вопросы, связывающие с ценностями на этапе рефлексии («Какой самый важный личный урок вы извлекли из этого провала? Что это говорит о вас как о команде?»), - эвокация желаемого будущего («Представьте, что ваш проект уже реализован и принес реальную пользу. Что изменилось? Какие чувства вы испытываете?»)

Выводы

Мотивационное интервью, в силу своей методологической опоры на теорию самодетерминации и гуманистическую парадигму, представляет собой теоретически обоснованный и практико-ориентированный инструмент для модернизации педагогического сопровождения проектной деятельности, способствуя переходу от управления к фасилитации.

Сформулированная система из пяти дидактических принципов (опоры на автономию, работы с амбивалентностью, партнерской позиции, рефлексивной навигации и генерации личностного смысла) задает содержательные и процессуальные ориентиры для интеграции философии и техник МИ в практику работы педагога-руководителя проекта. Реализация данных принципов на практике трансформирует образовательное взаимодействие, создавая среду, которая поддерживает психологические потребности учащихся в автономии, компетентности и причастности (связанности). Это, в свою очередь, способствует развитию внутренней мотивации, навыков коллаборации, саморегуляции и осознанного обучения, что в полной мере отвечает стратегическим целям современного образования.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: разработка и апробация учебных модулей по освоению коммуникативных навыков МИ для педагогов и студентов педагогических направлений; проведение сравнительных эмпирических исследований эффективности традиционного и мотивационно-интервьюирующего стилей сопровождения ПД; изучение долгосрочного влияния такого подхода на профессиональное самоопределение и траектории личностного роста учащихся.

Список источников

1. Везетиу Е.В. Проектная деятельность как способ формирования метапредметных результатов в процессе обучения // МедиаВектор. 2022. № 6. С. 23 – 27.
2. Воронцов А.Б., Заславский В.М., Егоркина С.В., Енжеская М.В., Клевцова С.В. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / Под ред. А.Б. Воронцова. М.: Просвещение. 2011. 176 с.
3. Вахрушев С.А., Дмитриев В.А. Некоторые проблемы внедрения проектной деятельности в школьном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1(34). С. 40 – 44. DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0008.
4. Миллер У.Р., Ролник С. Мотивационное консультирование: как помочь людям измениться. М.: Эксмо, 2021. 544 с.
5. Гареев А.А. Мотивационное интервьюирование в обучении: основные принципы, необходимые навыки и этапы // Сборник трудов VII Конгресса молодых ученых, Санкт-Петербург, 17–20 апреля 2018 года. Том 2. Санкт-Петербург: Университет ИТМО. 2018. С. 106 – 108.
6. Ролник С., Миллер У.Р., Батлер К.С. Мотивационное консультирование в здравоохранении. Как помочь пациентам измениться. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью Издательская группа "ГЭОТАР-Медиа". 2024. 240 с. DOI: 10.33029/9704-8510-1-MOT-2024-1-240.
7. Ghasemi Niaei F., Derakhshan N. (2025). The effectiveness of motivational interviewing on resilience, sense of purpose, and social interest among adolescent girls in middle school. Psychological Science and Education. 30(2). 61 – 72. DOI: 10.17759/pse.2025300205
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: АСТ. Астрель. 2005. 671 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Избранные психологические произведения: В 2-х т. М.: Педагогика. 1983. 320 с.
10. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. 2000. Vol. 55. № 1. P. 68 – 78.
11. Лабзова И.Ю. Теория самоопределения и её применение в зарубежной образовательной практике // Человек и образование. 2017. № 3(52). С. 152 – 156.
12. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс. 1994. 480 с.
13. Ибрагимов М.И., Михеев М.В., Хабибуллина И.И. Проектная деятельность в школе // Казанский вестник молодых учёных. 2022. Т. 6. № 3. С. 23 – 28.
14. Плотникова И.В., Редько Л.А., Шевелева Е.А., Ефремова О.Н. Проектная деятельность как составляющая часть научно-исследовательской деятельности студентов в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. DOI: 10.17513/spno.30669
15. Золотарева А.В., Серафимович И.В. Мотивация к учебной деятельности у современных подростков: результаты регионального исследования в школах, находящихся в сложных социальных условиях // Психологическая наука и образование 2021 Т.26 № 6 С 58 – 68 DOI: 10.17759/pse.2021260604.
16. Асташова Н.А. Диалогическое обучение: перспективный вариант организации образования. Образование и наука. 2025. 27(4):9 – 41. DOI:10.17853/1994-5639-2025-4-9-41
17. Баланюк Н.А. Фасилитация, как форма организации занятий в вузе // Национальная Ассоциация Ученых. 2015. № 15-1(15). С. 10 – 12.

References

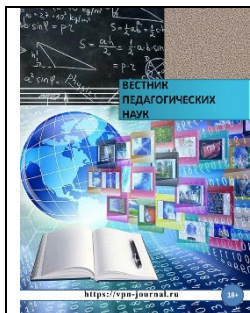
1. Vezetiu E.V. Project activity as a way of forming meta-subject results in the learning process. MediaVector. 2022. № 6. P. 23 – 27.
2. Vorontsov A.B., Zaslavsky V.M., Egorkina S.V., Enzhevskaya M.V., Klevtsova S.V. Project tasks in elementary school: a teacher's manual. Ed. A. B. Vorontsov. Moscow: Prosveshchenie. 2011. 176 p.
3. Vakhrushev S.A., Dmitriev V.A. Some problems of introducing project activities in school education. Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2021. Vol. 10. № 1 (34). P. 40 – 44. DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0008.
4. Miller W.R., Rolnik S. Motivational Interviewing: How to Help People Change. Moscow: Eksmo. 2021. 544 p.
5. Gareev A.A. Motivational Interviewing in Education: Basic Principles, Necessary Skills, and Stages. Collection of Papers of the VII Congress of Young Scientists, St. Petersburg, April 17–20. 2018. Vol. 2. St. Petersburg: ITMO University. 2018. P. 106 – 108.

6. Rollnik S., Miller W.R., Butler K.S. Motivational Interviewing in Healthcare. How to Help Patients Change. Moscow: Limited Liability Company Izdatelskaya gruppa "GEOTAR-Media". 2024. 240 p. DOI: 10.33029/9704-8510-1-MOT-2024-1-240.
7. Ghasemi Niaei F., Derakhshan N. The effectiveness of motivational interviewing on resilience, sense of purpose, and social interest among adolescent girls in middle school. Psychological Science and Education. 2025. 30(2). 61 – 72. DOI: 10.17759/pse.2025300205
8. Vygotsky L.S. Pedagogical Psychology. Moscow: AST. Astrel. 2005. 671 p.
9. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Selected psychological works: In 2 volumes. Moscow: Pedagogy. 1983. 320 p.
10. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist. 2000. Vol. 55. № 1. P. 68 – 78.
11. Labzova I.Yu. Self-determination theory and its application in foreign educational practice. Man and Education. 2017. № 3 (52). P. 152 – 156.
12. Rogers K.R. A Look at Psychotherapy. The Formation of Man. Moscow: Progress. 1994. 480 p.
13. Ibragimov M.I., Mikheev M.V., Khabibullina I.I. Project activities at school. Kazan Bulletin of Young Scientists. 2022. Vol. 6. № 3. P. 23 – 28.
14. Plotnikova I.V., Redko L.A., Sheveleva E.A., Efremova O.N. Project activities as a component of students' research activities at a university. Modern problems of science and education. 2021. № 2. DOI: doi.org/10.17513/spno.30669
15. Zolotareva A.V., Serafimovich I.V. Motivation for educational activity in modern adolescents: results of a regional study in schools in difficult social conditions. Psychological Science and Education 2021 Vol. 26. № 6. P. 58 – 68. DOI: 10 17759/pse 2021260604.
16. Astashova N.A. Dialogical learning: a promising option for organizing education. Education and Science. 2025. 27(4). P. 9 – 41. DOI:10.17853/1994-5639-2025-4-9-41
17. Balanyuk N.A. Facilitation as a form of organizing classes at a university. National Association of Scientists. 2015. № 15-1 (15). P. 10 – 12.

Информация об авторе

Мироненкова Н.Н., кандидат педагогических наук, доцент, доцент, ORCID ID: 0000-0002-6461-930X, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова, vin-mir@bk.ru

© Мироненкова Н.Н., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.147

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-321-329

¹ Му Мми

¹ Российский университет дружбы народов

Применение теории межкультурной коммуникативной компетентности в профессионально ориентированном обучении китайскому языку в высшей школе

Аннотация: в статье рассмотрены теоретические, методологические и прикладные аспекты интеграции теории межкультурной коммуникативной компетентности (МКК) в профессионально ориентированное обучение китайскому языку в условиях российской высшей школы. Автор обосновывает необходимость формирования МКК как ключевого элемента подготовки специалиста, способного к эффективному межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере. На основе анализа когнитивных, аффективных и поведенческих компонентов компетентности предлагаются педагогические принципы и методы, способствующие её формированию, включая ситуативное моделирование, дискурсивную репрезентацию культуры и цифровую иммерсию. Отдельное внимание уделяется специфике китайского профессионального дискурса, педагогической роли преподавателя как медиатора культур, а также выявлению потенциальных проблем внедрения модели МКК в учебный процесс и путям их преодоления. В заключение определяются перспективные направления дальнейших исследований в области межкультурного языкового образования.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетентность, китайский язык, высшая школа, межкультурная педагогика, языковая и культурная интеграция

Для цитирования: Му Мми. Применение теории межкультурной коммуникативной компетентности в профессионально ориентированном обучении китайскому языку в высшей школе // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 321 – 329. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-321-329

Поступила в редакцию: 15 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 05 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Mu Ming

¹ Peoples' Friendship University of Russia

Application of the theory of intercultural communicative competence in professionally oriented Chinese language instruction in higher education

Abstract: the article explores the theoretical, methodological, and practical aspects of integrating the theory of intercultural communicative competence (ICC) into professionally oriented Chinese language instruction within the context of Russian higher education. The author substantiates the necessity of ICC formation as a core element in the training of professionals capable of effective intercultural communication in their respective fields. Drawing on the analysis of cognitive, affective, and behavioral components of the competence, the paper outlines pedagogical principles and methods that support its development, including situational modeling, discursive representation of culture, and digital immersion. Special attention is paid to the specific features of Chinese professional discourse, the role of the teacher as a cultural mediator, as well as the challenges associated with implementing the ICC framework in the educational process and strategies to overcome them. The article concludes by identifying promising directions for further research in the field of intercultural language education.

Keywords: intercultural communicative competence, the Chinese language, higher education, intercultural pedagogy, language and culture integration

For citation: Mu Ming. Application of the theory of intercultural communicative competence in professionally oriented Chinese language instruction in higher education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 321 – 329. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-321-329

The article was submitted: February 15, 2026; Approved after reviewing: March 05, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современная социокультурная и профессиональная реальность предъявляет к выпускникам высшей школы требования, выходящие далеко за рамки традиционного предметного знания. В условиях глобализации, интенсификации международных контактов и междисциплинарного взаимодействия востребованными становятся не только лингвистическая, но и социокультурная, прагматическая и межкультурная компетенции, обеспечивающие способность к эффективной коммуникации в условиях многообразия культурных кодов и норм. В этой связи особую значимость приобретает теория межкультурной коммуникативной компетентности (МКК), трактуемая как интегративное личностное образование, обеспечивающее осознанное, толерантное и прагматически адекватное поведение индивида в межкультурном взаимодействии.

Особую актуальность данная проблема приобретает в контексте преподавания китайского языка, который, с одной стороны, становится стратегически значимым в сфере образования, политики, бизнеса и науки, а с другой представляет собой культурно и коммуникативно удалённую от европейских языков систему, требующую специфических подходов к обучению. Профессионально ориентированное обучение китайскому языку требует комплексного подхода, сочетающего освоение лингвистических средств с формированием умений интерпретировать культурные сценарии, понимать ценностные установки и адаптировать речевое поведение к многообразным социокультурным контекстам.

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и методическое проектирование интеграции теории межкультурной коммуникативной компетентности в профессионально ориентированное обучение китайскому языку в условиях российской высшей школы. В работе рассматриваются теоретические основания МКК, специфика профессионального дискурса в китайской культуре, методологические параметры интеграции и потенциальные барьеры, мешающие эффективному внедрению модели. Основное внимание уделяется разработке педагогических решений, направленных на формирование у студентов способности к продуктивному, этически корректному и профессионально релевантному взаимодействию в межкультурной среде.

Материалы и методы исследований

Методологическая основа настоящего исследования носит комплексный характер и сочетает теоретико-аналитический, сравнительный и прикладной подходы. Основу составляет теоретический анализ научной литературы по проблематике межкультурной коммуникативной компетентности, позволяющий выявить её структуру, компоненты и методологические основания. Сравнительный метод применяется для анализа различий в культурных и образовательных парадигмах России и Китая, что позволяет обосновать необходимость адаптации теории к условиям российской высшей школы. На основе моделирующего подхода разрабатываются методические рекомендации по интеграции МКК в профессионально ориентированное обучение китайскому языку, включая ситуативное моделирование, проектное обучение, использование аутентичных материалов и цифровых ресурсов. Таким образом, исследование сочетает элементы теоретического осмысления и педагогического проектирования с ориентацией на практическое применение в образовательной среде.

Результаты и обсуждения

Современные тенденции в области образования и международного профессионального взаимодействия обусловили устойчивый интерес к формированию у обучающихся межкультурной коммуникативной компетентности как ключевого компонента их профессиональной подготовки. Под межкультурной коммуникативной компетентностью (МКК) в педагогике понимается интегративное личностное образование, включающее совокупность знаний, умений, установок и поведенческих стратегий, обеспечивающих эффективное и этически корректное взаимодействие с представителями других лингвокультурных сообществ [1]. В условиях подготовки специалистов, обладающих высокой

профессиональной мобильностью и способностью к взаимодействию в мультикультурной среде, МКК выступает не факультативным, а обязательным компонентом образовательной парадигмы.

На теоретическом уровне МКК осмысливается как система взаимосвязанных компонентов: когнитивного, аффективного и поведенческого. Когнитивный компонент отражает осведомленность обучающегося о культурных моделях, национально-специфических формах мышления и поведения, традициях, нормах речевого и неречевого этикета, а также включает знание концептов и реалий другой культуры, обеспечивающих понимание значения высказываний в межкультурной коммуникации. Аффективный компонент формирует ценностные ориентации, мотивационную готовность к взаимодействию, установку на открытость, уважение и эмпатию к «другому» как равноправному участнику диалога культур. Поведенческий компонент реализуется через формирование и практическое применение коммуникативных стратегий, соответствующих конкретной культурной ситуации, предполагая гибкость, толерантность, умение интерпретировать и корректировать собственное поведение в зависимости от культурного контекста. Понимание межкультурной компетентности невозможно без обращения к методологическим основам, заложенным в таких подходах, как коммуникативный и компетентностный. Коммуникативный подход, получивший широкое признание в методике преподавания иностранных языков, подчеркивает необходимость формирования у обучающихся способности использовать язык как инструмент реального общения [2]. При этом языковая деятельность рассматривается в единстве с культурной составляющей, что требует от преподавателя переосмысления учебного процесса как пространства межкультурного диалога. Компетентностный подход акцентирует внимание на конечных результатах образования способностях индивида решать реальные задачи, опираясь на интегративные знания, навыки и личностные качества. С этих позиций межкультурная компетентность рассматривается как одна из ключевых метапредметных компетенций, способствующих успешной социализации выпускника в глобализированном профессиональном пространстве.

Важным аспектом становится также специфика реализации МКК в контексте преподавания китайского языка. Китайский язык как объект изучения представляет собой не только лингвистическую систему, но и культурно-семантический код, тесно связанный с ментальными установками, историко-культурным опытом и нормами социального поведения [3]. Китайская коммуникативная культура характеризуется высокой контекстуальностью (по классификации Э. Холла), где большая часть смысла передается не столько словами, сколько невербальными средствами, интонацией, иерархией ролей и обстановкой общения [4]. Такие особенности требуют от обучающегося не просто знания лексики и грамматики, но способности к культурной интерпретации коммуникативных актов, а также понимания культурных концептов, таких как «лицо» (面子), «человеческие отношения» (关系), «гармония» (和谐), играющих центральную роль в китайском обществе.

При этом сам процесс обучения китайскому языку требует от преподавателя осознания культурной дистанции, наличия потенциальных источников недопонимания и конфликтов, а также разработки таких методик, которые позволяют развивать критическое мышление, социокультурную рефлексия и навыки адаптивного поведения в межкультурной среде [5]. Таким образом, формирование МКК в процессе преподавания китайского языка в высшей школе невозможно без глубокого осмысления культурных различий, специфики восприятия и интерпретации смысла, роли культурных сценариев в межличностном взаимодействии. Следует отметить, что современная теория МКК опирается также на достижения смежных дисциплин социальной психологии, этнолингвистики, культурологии, социоллингвистики и педагогической антропологии. Это обуславливает необходимость комплексного, междисциплинарного подхода к проектированию содержания и технологий обучения, ориентированных на интеграцию языковой, социокультурной и профессиональной подготовки студентов.

Таким образом, теоретические основания межкультурной коммуникативной компетентности в лингводидактическом контексте представляют собой методологическую базу для переосмысления целей, содержания и форм профессионально ориентированного обучения китайскому языку. Формирование данной компетентности предполагает не только передачу знаний о языке и культуре, но и создание условий для формирования мировоззренческой открытости, способности к культурному посредничеству и готовности к профессиональной деятельности в иноязычной среде. Это требует соответствующего методического инструментария, гибких педагогических стратегий и устойчивой ценностной установки на диалог культур как основу эффективного образования в XXI веке.

Развитие системы высшего образования в условиях нарастающей глобализации, трансграничной профессиональной мобильности и роста международных связей объективно требует переосмысления подходов к преподаванию иностранных языков. В этой связи особую значимость приобретает

профессионально ориентированное обучение (ПОО) китайскому языку, направленное на формирование у обучающихся способности к эффективной и адекватной профессиональной коммуникации в иноязычной культурной среде.

Профессионально ориентированное обучение трактуется как комплекс педагогических стратегий, ориентированных на интеграцию языковой, социокультурной и профессиональной подготовки [6]. В методологическом отношении ПОО опирается на концепцию LSP (Language for Specific Purposes), согласно которой язык преподаётся не в отрыве от профессиональной сферы, а как инструмент решения задач, характерных для конкретного рода деятельности [7]. Такой подход предполагает, что изучение китайского языка в вузе не может быть сведено исключительно к усвоению грамматических структур и базовой лексики оно должно быть функционально сопряжено с профессиональными компетенциями, востребованными на современном рынке труда.

Целевые ориентиры ПОО китайскому языку заключаются в обеспечении обучающихся лингвистическими средствами, необходимыми для участия в профессиональном дискурсе в условиях межкультурного взаимодействия. Это включает овладение специализированной лексикой, типовыми речевыми ситуациями, жанровыми моделями и прагматическими нормами общения в профессиональной среде Китая и китайскоязычного мира в целом. Особое внимание должно уделяться коммуникативным стратегиям, соответствующим китайским нормам делового и академического общения, где значимую роль играют такие элементы, как иерархия, ритуальность, косвенность высказываний, стратегическое избегание прямоты и выражение уважения через форму обращения и структуру речевого акта. Формирование у студентов способности к продуктивному профессиональному взаимодействию невозможно без одновременного развития социокультурной и межкультурной осведомлённости. Выпускник вуза, владеющий китайским языком, должен не только свободно оперировать профессионально значимой лексикой, но и демонстрировать понимание поведенческих норм, ценностных ориентиров, коммуникативных сценариев, типичных для китайского общества. Особенно актуально это в таких сферах, как экономика, международные отношения, юриспруденция, туризм и межуниверситетское сотрудничество, где любая коммуникативная ошибка, обусловленная культурной некомпетентностью, может повлечь серьёзные репутационные и деловые издержки.

Одной из ключевых задач ПОО китайскому языку становится развитие прагматической компетенции, то есть способности соотносить речевое поведение с условиями конкретной коммуникативной ситуации, учитывая её культурно обусловленные параметры [8]. В условиях китайской профессиональной культуры, характеризующейся высокой контекстуальностью и доминированием имплицитных форм выражения, особую трудность представляет не только выбор адекватных языковых средств, но и интерпретация поведенческих сигналов, не поддающихся прямому переводу или логической декомпозиции. Успешное преодоление этих барьеров возможно лишь при условии системного включения межкультурного компонента в содержание и технологию обучения.

Интеграция профессионального и языкового обучения требует пересмотра традиционной организации учебного процесса. В частности, необходимо переходить от линейного усвоения языковых единиц к обучению в профессионально значимых коммуникативных ситуациях, имитирующих реальные условия профессиональной деятельности. Обоснованным представляется включение в образовательный процесс аутентичных профессиональных текстов, мультимодальных кейсов, специализированных видео- и аудиоматериалов, отражающих специфику китайской профессиональной среды. Использование таких ресурсов позволяет студентам не только осваивать язык в контексте его реального функционирования, но и развивать навыки критического анализа, интерпретации и гибкой адаптации к меняющимся условиям общения. Следует подчеркнуть, что успешная реализация ПОО китайскому языку невозможна без учёта когнитивных и культурных различий между российской и китайской системами образования, мировоззренческих установок и стилей усвоения информации. Это требует от преподавателя не только языковой компетентности, но и высокого уровня межкультурной педагогической рефлексии, позволяющей выстраивать диалог между различными академическими и профессиональными культурами. Преподаватель в таком контексте выступает не только как носитель знаний, но как медиатор между культурами, фасилитатор культурной осведомлённости и проводник в иноязычное профессиональное пространство.

В этом контексте особую значимость приобретает проектирование образовательной среды, в которой китайский язык не просто изучается, но функционирует как средство профессиональной реализации. Такой подход предполагает создание ситуаций профессионального взаимодействия, в которых студент может апробировать полученные знания, моделировать собственную профессиональную идентичность и формировать личную стратегию межкультурного общения. Подобная образовательная модель позволяет не

только подготовить квалифицированного специалиста, но и способствует формированию у обучающегося широкого культурного кругозора, адаптивности, критического мышления и способности к самообучению качеств, особенно ценных в условиях быстро меняющегося глобального мира.

Таким образом, профессионально ориентированное обучение китайскому языку в высшей школе должно быть выстроено как целостная педагогическая система, обеспечивающая взаимодействие языковой, культурной и профессиональной подготовки. Её эффективность определяется степенью интеграции межкультурной коммуникативной компетентности в общий профиль выпускника и способностью последнего реализовывать свои профессиональные задачи в условиях межкультурного взаимодействия.

Интеграция теории межкультурной коммуникативной компетентности (МКК) в профессионально ориентированное обучение китайскому языку в высшей школе представляет собой не просто дополнение к существующей модели языковой подготовки, а её качественную трансформацию, основанную на смене методологических ориентиров. Эта трансформация предполагает смещение акцента с формально-языкового обучения на обучение функционально-коммуникативное и культурно обусловленное, где язык рассматривается как носитель мировоззрения и модель поведения.

В основе методологического проектирования интеграции МКК лежит идея системной взаимосвязи когнитивного, аффективного и поведенческого измерений обучения. Реализация этого подхода требует создания целостной образовательной среды, в которой содержание, методы, формы и технологии обучения формируют единое педагогическое пространство развития межкультурной чувствительности, гибкости и способности к культурной интерпретации [9]. Методологическая логика здесь строится от интернализации культурного знания к его интерпретации, применению и рефлексии в условиях профессионально значимого иноязычного взаимодействия.

Ключевым методологическим основанием служит принцип дискурсивной репрезентации культуры, в рамках которого обучение ориентируется не на передачу абстрактных знаний о культуре, а на освоение конкретных моделей речевого поведения, закреплённых в языке как инструменте социализации. Китайская коммуникативная культура в этом контексте выступает как особый знаково-поведенческий код, требующий от обучающегося навыков декодирования, интерпретации и соответствующего реагирования. Именно в этом аспекте теория МКК становится педагогическим ресурсом формирования критически мыслящего субъекта, способного действовать в условиях высокой коммуникативной неопределённости и культурной полисемии.

Методологически значимым является также принцип ситуативной межкультурной симуляции, предполагающий моделирование в учебном процессе ситуаций профессионального взаимодействия с высоким уровнем культурной маркированности. Такие ситуации не должны быть искусственно упрощены или адаптированы под нормы родной культуры обучающегося напротив, они должны содержать в себе элементы когнитивного и коммуникативного напряжения, стимулирующие формирование механизмов культурной адаптации и трансляции смысла. Практическое воплощение данного принципа возможно через диалоговые платформы, симуляционные кейсы, деловые игры, межкультурные переговорные тренинги, а также проектную деятельность, реализуемую в формате коллаборации с носителями китайской культуры (например, в виде онлайн-обмена, совместных цифровых проектов и т. п.).

Методология интеграции МКК также предполагает опору на концепт диалогичности обучения, согласно которому образовательный процесс строится как встреча смысловых позиций разных культур, а преподавание как педагогическая интерпретация и соотнесение этих позиций. В данном случае преподаватель китайского языка выступает не в роли ретранслятора нормативных моделей, а как фасилитатор смыслового диалога, создающий условия для осознания обучающимся своей культурной позиции через соотнесение с иным [10]. Это требует от преподавателя высокого уровня культурной медиативности, владения стратегиями педагогического интеркультурного сопровождения и понимания психолингвистических механизмов формирования культурной идентичности в иноязычной среде.

Отдельного внимания заслуживает инструментально-технологический аспект интеграции МКК, особенно в свете цифровизации образования. В условиях смешанного и онлайн-обучения важным методологическим решением становится внедрение цифровых платформ, предоставляющих возможность для иммерсивного взаимодействия с подлинными образцами китайской профессиональной речи. Использование китайских видеосюжетов, деловых переписок, социальных сетей, платформ китайского академического дискурса обеспечивает доступ к актуальным формам языкового функционирования и моделям речевого поведения, которые невозможно репрезентировать исключительно через печатные учебники [11]. Это открывает возможности для персонализированного обучения, включая

самостоятельную работу обучающихся по построению собственных культурных гипотез и стратегий коммуникации.

Наконец, методологическая система интеграции МКК должна включать механизмы оценивания сформированности компетентности, выходящие за рамки тестирования языковой точности. Здесь важную роль играют формирующее оценивание, самооценка, педагогическое наблюдение и портфолио компетентностного роста. Рекомендуются разработка шкал и дескрипторов, фиксирующих не только уровень языковой активности, но и качество межкультурной интерпретации, прагматической уместности, стратегии реагирования на коммуникативную нестандартность и способность к культурной рефлексии. В перспективе возможна адаптация инструментов CEFR и ICC Global Scale к китайскому культурному контексту.

Таким образом, методологические аспекты интеграции теории межкультурной коммуникативной компетентности в обучение китайскому языку в высшей школе требуют разработки комплексной педагогической модели, сочетающей когнитивное освоение культурных конструкторов, практическую интерпретацию дискурса, ситуационную симуляцию профессионального взаимодействия и цифровую медиацию культурных смыслов. Только при условии такой многоуровневой методологической организации возможно формирование подлинно деятельностной, динамичной и профессионально релевантной межкультурной компетентности как системообразующего элемента современного языкового образования.

Внедрение теории межкультурной коммуникативной компетентности (МКК) в профессионально ориентированное обучение китайскому языку в высшей школе, несмотря на его методологическую обоснованность и стратегическую актуальность, сталкивается с рядом существенных затруднений, имеющих как институциональный, так и педагогико-методический характер. Эти сложности обусловлены не только объективными внешними условиями, но и внутренними противоречиями самой образовательной системы, к которым необходимо подходить не точечно, а в рамках системного педагогического анализа.

Прежде всего, следует указать на рассогласование культурно-педагогических парадигм российской и китайской образовательных традиций. Российская высшая школа, следуя тенденциям Болонского процесса, ориентирована на компетентностный и личностно-деятельностный подход, где ключевыми становятся понятия субъектности, рефлексивности и автономии обучающегося. В то же время коммуникативные практики, характерные для китайского лингвокультурного пространства, часто основываются на вертикальности, ритуализованности общения, приоритете группы над индивидуумом и имплицитной передаче значений. Эти различия вызывают у студентов трудности не только в усвоении языкового материала, но и в интерпретации прагматических и социокультурных нюансов общения. От преподавателя, в свою очередь, требуется способность выступать медиатором между этими различиями, что далеко не всегда обеспечивается существующей системой подготовки.

Не менее значимой является проблема ограниченного методического ресурса. Несмотря на активное развитие межкультурной методологии, отечественная дидактика китайского языка всё ещё в значительной степени опирается на лингвоцентрические установки, что проявляется в доминировании формально-грамматических упражнений, абстрактных лексико-грамматических текстов и одноуровневых коммуникативных задач. Межкультурная компетентность либо остаётся на уровне декларации, либо сводится к фрагментарным культурологическим комментариям без дидактически выстроенной системы. Отсутствие интегрированных учебно-методических комплексов, ориентированных одновременно на профессиональный и межкультурный дискурс, препятствует последовательному формированию МКК как системного результата обучения [12].

Третьей проблемой выступает недостаточная профессиональная готовность преподавателей реализовывать модели межкультурно ориентированного обучения. Преподаватель китайского языка, как правило, обладает глубокими знаниями в области языка, но не всегда имеет подготовку в сфере межкультурной педагогики, психологии межкультурной коммуникации или культурного посредничества [12]. Это приводит к тому, что даже при наличии методических материалов преподавание сводится к трансляции языковых норм, а не к формированию межкультурных смыслов, коммуникативной гибкости и культурной рефлексии. Кроме того, ряд преподавателей может испытывать затруднения в выходе за пределы академической модели обучения, предполагающей однозначность, правильность и нормативность, в то время как межкультурная коммуникация требует принятия многообразия и смысловой неопределённости.

Ещё одним ограничением становится ограниченный объём академического времени, выделяемого на дисциплины, в которых обучение китайскому языку сочетается с профессиональной подготовкой. В

условиях укрупнённых образовательных программ культурная компонента часто рассматривается как второстепенная и сокращается при перегрузке учебного плана. Это существенно ограничивает возможности последовательной реализации принципов формирования МКК, особенно таких, которые требуют постепенности, ситуационного моделирования, самостоятельного анализа и культурной рефлексии. В результате межкультурные аспекты подменяются декларативными знаниями о традициях, праздниках и символах без перехода к реальному культурному действию.

В условиях обозначенных вызовов обоснованными представляются следующие направления их преодоления: Во-первых, необходимо создание дидактически полных учебных ресурсов, основанных на принципах когнитивно-дискурсивной интеграции, культурной репрезентации и прагматической направленности. Учебно-методические комплексы нового поколения должны моделировать реальные профессионально-коммуникативные ситуации с высокой степенью культурной маркированности, включать инструменты для анализа речевых актов, невербального поведения, стратегий взаимодействия и адаптации.

Во-вторых, требуется системная подготовка преподавателей к роли культурного медиатора. Это возможно через развитие программ повышения квалификации и магистерских курсов, фокусирующихся на методике межкультурного обучения, фасилитации культурного диалога, развитии критической культурной осведомлённости. Преподаватель нового типа это не только языковой специалист, но и посредник смыслов, способный сопровождать обучающегося в переходе от «язык как система» к «язык как пространство культуры».

В-третьих, необходим пересмотр академической логики обучения, включая внедрение смешанных и гибких форматов, в которых студенты получают возможность для глубокого погружения в иноязычную культурную среду вне формального расписания. Это могут быть онлайн-проекты, виртуальные симуляции, платформы для взаимодействия с носителями языка, студенческие форумы и клубы, стажировки и академические обмены, позволяющие трансформировать знания в личный опыт.

В-четвёртых, следует внедрить методики формирующего и качественного оценивания уровня МКК, включая использование дескрипторов, портфолио, самоанализа, взаимной экспертной оценки, анализа речевых кейсов и рефлексивных эссе. Традиционная проверка знаний не может служить индикатором сформированности способности к культурной интерпретации и этически корректному поведению в профессионально значимых ситуациях.

Таким образом, успешное внедрение теории межкультурной коммуникативной компетентности в обучение китайскому языку в высшей школе предполагает не просто устранение отдельных методических пробелов, а глубокую трансформацию самой образовательной модели. Только при наличии комплексного подхода дидактического, организационного и идеологического возможно построение среды, способной воспроизводить и формировать у студентов готовность к профессиональному межкультурному взаимодействию как устойчивую компетенцию, востребованную в условиях современной глобальной реальности.

Выводы

Рассмотрение теории межкультурной коммуникативной компетентности как основы профессионально ориентированного обучения китайскому языку позволяет утверждать, что её интеграция в структуру высшего образования является не только целесообразной, но и методологически необходимой. В условиях растущей взаимозависимости социокультурных и профессиональных пространств владение иностранным языком без понимания сопутствующих культурных кодов и коммуникативных норм оказывается недостаточным для эффективной профессиональной деятельности. Формирование МКК становится базисом для подготовки специалистов, способных к ответственному культурному посредничеству, адаптации к многообразию и реализации профессиональных задач в мультикультурной среде. В рамках настоящего исследования были обоснованы принципы построения образовательной модели, сочетающей когнитивное освоение лингвокультурных реалий, развитие критического мышления, социокультурной рефлексии и коммуникативной гибкости. Особое внимание было уделено необходимости трансформации содержания и методов обучения, включению ситуативных, проектных и цифровых форматов, а также подготовке преподавателей к роли медиаторов культур. Предложены возможные стратегии преодоления методологических и институциональных барьеров, препятствующих полноценному включению МКК в образовательный процесс.

Перспективными направлениями и дальнейших исследований представляются разработка системы критериев оценки уровня сформированности МКК, адаптация цифровых технологий к задачам межкультурного обучения, а также эмпирическое изучение эффективности конкретных педагогических

практик в условиях российской высшей школы. Формирование межкультурной компетентности как ядра современного языкового образования открывает возможности не только для успешной социализации выпускников, но и для развития гуманитарной миссии университета как института культурного диалога в глобализирующемся мире.

Список источников

1. Савельева Н.Х., Гнатышина Е.А. Первый этап развития проблемы формирования цифровой межкультурной компетентности // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 1 (167). С. 178 – 196.
2. Фатих Ч.М., Минакова Л.Ю. Межкультурный коммуникативный тренинг и его роль в формировании межкультурной компетенции обучающихся иностранному языку // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 476. С. 208 – 219.
3. Сюй Яньбин, Чжан Ванди. Исследование влияния «вестернизации» китайского языка на его развитие с позиции лингвокультурологии // Modern Linguistics. 2022. № 10. С. 398.
4. Демко Д.Е. Коммуникативное поведение в контексте межкультурной коммуникации // Научно-образовательный потенциал молодежи в решении актуальных проблем XXI века. 2018. № 10. С. 450 – 453.
5. Линь Шэнлань. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у иностранных студентов в преподавании китайского как иностранного // College and Job. 2025. № 14. С. 139.
6. Фидарова К.К., Гайсина А.Р., Калабекова С.В. Концептуальные основы исследования самостоятельного формирования иноязычной компетенции студентов // Концепт. 2025. № 6. С. 337 – 353.
7. Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халяпина Л.П. Лингводидактическая характеристика отличительных особенностей профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам и интегрированного предметно-языкового обучения // Доктор педагогических наук, профессор Пятигорского государственного лингвистического университета Н.В. Барышников. Доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета Е. Г. Тарева. 2018. С. 53.
8. Чжан Лоолоо. Стратегии формирования межкультурной компетенции в преподавании иностранных языков в колледжах // Journal of Hubei Open Vocational College. 2024. Т. 37. № 12.
9. Прохорова А.А., Безукладников В.К., Лизунова Л.Р. Исследование понятия и структуры лингвоцифровой компетенции студента // Язык и культура. 2022. № 58. С. 236 – 260.
10. Костина Е.А. Кросс-культурность высшего профессионального образования // Вестник Академии права и управления. 2015. № 3 (40). С. 175 – 184.
11. Чжан Цзе. Исследование инноваций в онлайн-обучении китайскому языку как иностранному с позиции теории аффорданса // Language Education. 2025. Т. 13. № 2. С. 56 – 64.
12. У Инхуэй. Некоторые теоретические и практические проблемы в области международного преподавания китайского языка // Журнал Юньнаньского педагогического университета. Серия: Философия и обществознание. 2016. № 1. С. 58 – 65.
13. Фахрутдинова Е.Р. Использование цифровых технологий в процессе обучения китайскому языку студентов неязыковых вузов // Вестник науки. 2024. Т. 2. № 4 (73). С. 366 – 371.

References

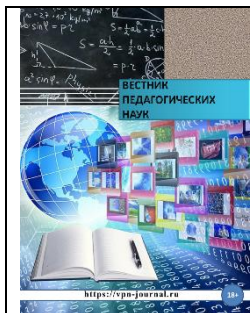
1. Saveliyeva N.Kh., Gnatyshina E.A. The first stage in the development of the problem of forming digital intercultural competence. Bulletin of the South Ural State Humanitarian-Pedagogical University. 2022. № 1 (167). P. 178 – 196.
2. Fatikh Ch. M., Minakova L. Yu. Intercultural communicative training and its role in the formation of students' intercultural competence in foreign language learning. Tomsk State University Bulletin. 2022. № 476. P. 208 – 219.
3. Xu Yanbing, Zhang Wandi. A study on the influence of the “Westernization” of the Chinese language on its development from the perspective of cultural linguistics. Modern Linguistics. 2022. № 10. P. 398.
4. Demko D.E. Communicative behavior in the context of intercultural communication. Scientific and Educational Potential of Youth in Solving Urgent Problems of the 21st Century. 2018. № 10. P. 450 – 453.
5. Lin Shenglan. Cultivating intercultural communicative competence of international students in teaching Chinese as a foreign language. College and Job. 2025. № 14. P. 139.
6. Fidarova K.K., Gaysina A.R., Kalabekova S.V. Conceptual foundations of research on students' independent formation of foreign language competence. Koncept. 2025. № 6. P. 337 – 353.

7. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. Linguodidactic characteristics of professionally oriented foreign language teaching and content and language integrated learning. Baryshnikov N.V., Tareva E.G. (Eds.). 2018. P. 53.
8. Zhang Luoluo. Strategies for developing intercultural communicative competence in foreign language teaching at vocational colleges. Journal of Hubei Open Vocational College. 2024. Vol. 37. № 12.
9. Prokhorova A.A., Bezugladnikov V.K., Lizunova L.R. Study of the concept and structure of students' linguodigital competence. Language and Culture. 2022. № 58. P. 236 – 260.
10. Kostina E.A. Cross-culturality of higher professional education. Bulletin of the Academy of Law and Management. 2015. № 3 (40). P. 175 – 184.
11. Zhang Jie. Research on innovation in international Chinese online education from the perspective of affordance theory. Language Education. 2025. Vol. 13. № 2. P. 56 – 64.
12. Wu Yinghui. Some theoretical and practical issues in international Chinese education. Journal of Yunnan Normal University. Philosophy and Social Sciences Series. 2016. № 1. P. 58 – 65.
13. Fakhruddinova E.R. The use of digital technologies in teaching Chinese to students of non-linguistic universities. Science Bulletin. 2024. Vol. 2. № 4 (73). P. 366 – 371.

Информация об авторе

Му Мми, аспирант, Российский университет дружбы народов, muming0625@yandex.ru

© Му Мми, 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 821.161.1.091

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-330-339

¹ Нгуен Лан Ань

¹ Московский педагогический государственный университет

Сравнительная цветовая лексика в культуре прочтения русской художественной литературы вьетнамскими студентами-филологами

Аннотация: в данной статье рассматриваются механизмы восприятия и интерпретации цветовой лексики в русской художественной литературе вьетнамскими студентами-филологами с точки зрения когнитивной лингвистики и культурологии. Цель исследования заключается в выявлении особенностей понимания и интерпретации цветообозначений в русской художественной литературе вьетнамскими читателями, а также в определении факторов, влияющих на формирование смысловых и оценочных различий. Особое внимание уделяется сопоставлению символических, эмоционально-оценочных и культурно обусловленных значений цветовой лексики в русском и вьетнамском языках. Также анализируется трансформация значений цветов: белого, красного, желтого, синего и т.д. в процессе межкультурного взаимодействия. В работе используются методы лексико-семантического, сопоставительного, контекстуального анализа и метод анализа документов. Полученные результаты показывают, что восприятие цветовой лексики вьетнамскими студентами нередко сопровождается смысловыми трансформациями, обусловленными различиями в символике цвета, культурных ассоциациях и традициях художественного мышления. Это особенно верно в отношении метафорического употребления цветообозначений, а также их эмоционально-оценочной функции. Поэтому понимание конфликта между «космическими цветами» (восточная идеология) и «психологическими цветами» (русская идеология) становится ключевым фактором при чтении межкультурных художественных текстов и повышает качество подготовки специалистов по русистике во Вьетнаме. В разделе обсуждения представлена модель стратиграфии восприятия, раскрывающая многослойность читательского опыта, а также рассматриваются процессы интерпретации и эмпатии как ключевые механизмы преодоления культурных барьеров. Обоснованы педагогические последствия исследования: необходимость карты конфликта восприятия, создание корпуса аннотаций восприятия и развитие цифрового контекстного моделирования. Полученные результаты могут быть использованы в практике преподавания русской литературы в иноязычной аудитории.

Ключевые слова: культурная лингвистика, цветовая лексика, реструктуризации восприятия, русистика во Вьетнаме, межкультурная коммуникация, прочтение русской художественной литературы, когнитивная психология

Для цитирования: Нгуен Лан Ань. Сравнительная цветовая лексика в культуре прочтения русской художественной литературы вьетнамскими студентами-филологами // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 330 – 339. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-330-339

Поступила в редакцию: 18 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 06 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Nguyen Lan Anh

¹ Moscow Pedagogical State University

Comparative color vocabulary in the culture of reading Russian fiction by Vietnamese philology students

Abstract: the article examines the mechanisms of perception and interpretation of color vocabulary in Russian fiction by Vietnamese philology students from the perspective of cognitive linguistics and cultural studies. The purpose of the study is to identify the peculiarities of understanding and interpreting color designations in Russian fiction by Vietnamese readers, as well as to determine the factors influencing the formation of semantic and

evaluative differences. Particular attention is paid to comparing the symbolic, emotional-evaluative, and culturally determined meanings of color vocabulary in the Russian and Vietnamese languages. The transformation of color meanings (white, red, yellow, blue, etc.) in the process of intercultural interaction is also analyzed. The study uses methods of lexical-semantic, comparative, contextual analysis, and document analysis. The results obtained demonstrate that the perception of color vocabulary by Vietnamese students is often accompanied by semantic transformations caused by differences in color symbolism, cultural associations, and artistic traditions. This is especially true for the metaphorical use of color designations, as well as their emotional and evaluative function. Therefore, understanding the conflict between "cosmic colors" (Eastern ideology) and "psychological colors" (Russian ideology) becomes a key factor in reading intercultural literary texts and improves the quality of training specialists in Russian studies in Vietnam. The discussion section presents a model of perceptual stratigraphy that reveals the multilayered nature of the reading experience and examines the processes of interpretation and empathy as key mechanisms for overcoming cultural barriers. The pedagogical implications of the study are substantiated: the need for a perceptual conflict map, the creation of a corpus of perceptual annotations, and the development of digital context modeling. The results obtained can be used in teaching Russian literature to foreign-language audiences.

Keywords: cultural linguistics, color vocabulary, restructuring of perception, Russian studies in Vietnam, intercultural communication, reading Russian fiction, cognitive psychology

For citation: Nguyen Lan Anh. Comparative color vocabulary in the culture of reading Russian fiction by Vietnamese philology students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 330 – 339. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-330-339

The article was submitted: February 18, 2026; Approved after reviewing: March 06, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность исследования. Современные литературоведческие исследования больше не сосредотачиваются на расшифровке семантики, а сместили акцент на анализ взаимодействия между системами культурных сигналов. Согласно Брауну и Леннебергу, человеческий глаз способен различать до 7,5 миллионов цветов [9]. Для вьетнамских студентов-филологов цвет в русской художественной литературе – это не просто формальный атрибут вещей, а сложная «психологическая система кодов». Освоение этой системы кодов требует от студентов эпистемологической перестройки, перехода от восточного мировоззрения Пяти элементов, к христианскому мировоззрению и русской психологии. Это позволяет им увидеть природу когнитивных конфликтов, с которыми они сталкиваются. Благодаря этому данное исследование имеет как академическое значение, так и педагогическую ценность.

Обзор исследования. Про когнитивную лингвистику: Берлин и Кей (1969) подтвердили универсальность основных цветов, но признали культурные различия в делении спектра, проложив путь для исследований относительности лингвистики и мышления [8]. Кей, Берлин и Меррифилд (1997) провели исследование терминологии цветов на 110 языках, создав таким образом достаточно полную картину систем терминологии цветов по всему миру [11]. Культурная перспектива Давидовфа (2001) предполагает, что люди усваивают категории цветов благодаря сильному лингвистическому влиянию, и эти категории широко распространяются в процессе развития культуры [10].

Про русскую символику: Трубецкий (1991) проанализировал цвет в православной символике как «метафизический свет» [6]; Чеснокова (2008) изучала феномен «цветового слухового восприятия» Набокова [7]. Эти работы подтверждают динамичную и трансцендентную природу цвета в русском художественном восприятии.

Про восточную цветовую культуру: Тринь Куан (1994) указывает на связь между цветом и теорией пяти элементов, подчеркивая архетипическую стабильность восприятия цвета у вьетнамцев [5].

Пробел в исследованиях: не проводились исследования механизмов восприятия и реструктуризации восприятия вьетнамскими читателями при чтении русской литературы. Существующие исследования в основном сосредоточены на семантическом сравнении или переводе.

Цели и вопросы исследования

- Какие когнитивные конфликты возникают, когда вьетнамские читатели, с их культурным контекстом Пяти Элементов, сталкиваются с системой русской цветовой символики?
- Какие механизмы и модели регулируют процесс реструктуризации восприятия?

- Какие педагогические выводы можно сделать для подготовки специалистов по русистике во Вьетнаме?

Материалы и методы исследований

Методы исследования. В исследовании используются методы лексико-семантического, сопоставительного, контекстуального анализа и метод анализа документов.

Корпусные источники

Группа 1 – Русская литература: Репрезентативные произведения, содержащие насыщенную символическую цветовую систему: «Анна Каренина» (Л. Толстой); «Преступление и наказание» (Ф. Достоевский); «Тихий Дон» (М. Шолохов); поэзия С. Есенина и Н. А. Некрасова; «Лолита» (В. Набоков).

Группа 2 – Теоретические работы: Берлин и Кей (1969); Трубецкой (1991); Набоков (1991); Чеснокова (2008); исследования русской символики.

Группа 3 – Исследования восточной культуры: Тринь Куан (1994); работы по теории пяти элементов и вьетнамской терминологии цветов.

Процесс анализа

Шаг 1 – Создание контрастной модели: Сравнение восприятия цвета во вьетнамском (Пять элементов) и русском (христианство – психология) языках на основе теоретических источников.

Шаг 2 – Анализ текстового контекста: Изучение отрывков из русской литературы с акцентом на взаимосвязь между цветом, психологией персонажа и культурным контекстом.

Шаг 3 – Межкультурное сравнение: Сравнение символических значений в русских текстах с их архетипическими вьетнамскими значениями, выявление типов конфликтов: различия, перевороты и пробелы.

Шаг 4 – Построение теоретической модели: Обобщение в модель механизма реструктуризации восприятия.

Теоретическая основа

- Когнитивная лингвистика: архетипическая теория (Берлин и Кей).
- Культурный символизм: исследования Трубецкого о цвете в русской духовной культуре.
- Теория межкультурной коммуникации: концепции культурного шока, реструктуризации восприятия, межкультурной эмпатии.

Результаты и обсуждения

Противоположные цветовые явления: космические архетипы и психологические символы

Анализ литературы позволяет установить две принципиально разные парадигмы восприятия цвета.

Космический архетип – Вьетнамская парадигма восприятия цвета

Под влиянием теории Пяти элементов цвета закодированы в стабильную, априорную систему, связанную с космическим порядком:

- Белый – элемент Металла, Запад: траур, сдержанность.
- Красный – элемент Огня, Юг: удача, счастье, здоровье.
- Жёлтый – элемент Земли, центр: имперская власть, достоинство.
- “Хanh” (синий/зелёный) – элемент Дерева, Восток: рост, жизненная сила.
- Чёрный – элемент Воды, Север: тайна, зло, траур.

Ключевые особенности: лексическое унификационное объединение (одно слово «xanh» охватывает широкий спектр) и семантическая неизменность (меньшая зависимость от контекста).

Психологический символизм – Русская парадигма восприятия цвета

Цвета в русской культуре динамичны, трансцендентны и меняются в соответствии с эмоциональными графиками и духовными путями:

- Белый: одновременно «сверхцвет» божественного света и «динамическое ничто» (Трубецкий).
- Красный: переход от красного – красоты к цвету революционной крови и священного жертвоприношения.
- Жёлтый: полностью «десакрализуется», становясь цветом болезни, безумия и заточения (Достоевский).
- Синий: расщепляется на синий (глубокий синий, физический) и голубой (небесно-голубой, возвышенный, спасительный).
- Зелёный: символ Святого Духа и Воскресения (Достоевский).
- Серый: от нейтральности к экзистенциальной трагедии и тривиализации личности (Чехов, Гоголь).
- Розовый: от романтизма к иронии, разоблачение лжи (Набоков, Достоевский).
- Чёрный: от зла к гордыни, самообладания (Толстой).

Ключевые особенности: высокая аналитическая способность (разделение цветов), изменчивость значения (зависит от контекста, автора, эпохи), трансцендентность (цвет – философская и духовная категория).

Сводная таблица сравнения этих двух парадигм представлена в табл. 1:

Таблица 1

Сравнительная таблица двух парадигм восприятия цвета

Table 1

Comparison table of two paradigms of color perception

Критерии	Вьетнамская парадигма восприятия цвета	Русская парадигма восприятия цвета
Философские основы	Пять элементов	Христианская теология, экзистенциализм
Значимые свойства	Стабильность, априорность	Изменчивость, контекст
Отношение к вещам	Атрибуты вещей	Состояние души
Область выражения	Вселенная, общество, мораль	Духовность, экзистенциализм, эмоции
Структура цветового спектра	Объединение (“xanh”)	Разделение (синий/голубой)

Эти две парадигмы сосуществуют, являясь источником всех когнитивных конфликтов, с которыми сталкиваются вьетнамские читатели при чтении русской литературы. Таким образом, процесс восприятия – это не просто усвоение новых значений слов, а перестройка всей когнитивной структуры – от мировоззрения Пяти элементов к русскому духовно-экзистенциальному мировоззрению.

Механизмы реструктуризации цветового восприятия

Цвет считается «источником эстетического удовольствия, сопоставимым с музыкой, литературой и искусством в целом» [5]. Процесс восприятия цвета у вьетнамских студентов основан на взаимодействии двух различных систем классификации. Согласно теории Берлина и Кея про универсальность цвета каждая нация имеет свой собственный способ разделения цветового спектра. Они утверждают: «Мы считаем, что аргумент о полной произвольности классификации цветов в языках является явным преувеличением» [8, с. 2], но здесь разница заключается в более глубоком культурном слое.

Система восприятия цвета во вьетнамском языке связана со стабильным архетипом. При определении основных цветовых прилагательных во вьетнамском языке необходимо учитывать традиционную восточную перспективу: теорию пяти элементов. Цвета кодируются в соответствии с теорией пяти элементов с постоянной корреляцией. Например, белый цвет ассоциируется с элементом Металла, представляя чистоту, невинность и благородство, но он также связан с трауром, утратой и прощанием с умершим. Это априорный когнитивный «фильтр», из-за которого вьетнамские студенты испытывают тревогу при встрече с белым цветом, связывая его с утратой или холодностью похоронных обрядов.

Между тем система восприятия цвета в русской литературе связана с духовными смыслами. В русской литературе цвета не статичны, а меняются в зависимости от эмоционального состояния персонажей. Как пишет Е. Н. Трубецкой, «эти краски весьма различны. То это – пурпур небесной грозы, то это – ослепительный солнечный свет или блистание лучезарного, светоносного облика» [6, с. 47]. По его мнению, «в древнерусской живописи мы находим все эти цвета в их символическом, потустороннем применении» [6, с. 48]. Динамичный характер цвета также отражается в способностях к восприятию, таких как способность слышать цвета. Писатель В. В. Набоков написал: «Сверх всего этого я наделен в редкой мере цветным слухом. Не знаю, впрочем, правильно ли говорить о “слухе”, цветное ощущение создается, по-моему, самым актом голосового воспроизведения буквы, пока воображаю ее зрительный узор» [3, с. 464]. «В отличие от своей матери, которая воспринимала цвет в музыкальных тонах, маленький Набоков «видел» цвет в ассоциациях, хотя и называл это явление “colored hearing”», – пишет Г. Чеснокова [7, с. 52].

Белый цвет: «когнитивный прорыв»

Белый цвет – это не просто оптический цвет, а символ «динамической пустоты». В сказке «Рассказ о шести невольниках» из сборника «Тысяча и одна ночь» белая невольница, по имени Лицо Луны, описывает белый цвет следующим образом: «Я – свет сияющий! Я – луна, восходящая на горизонте! Цвет мой ясен и очевиден! Чело мое сияет блеском серебра. Цвет мой – цвет дня! Он также цвет померанцевого цветка и жемчужной утренней звезды!» [4, с. 75]. На этом примере вьетнамским студентам-филологам необходимо

совершить «когнитивный прорыв»: отказаться от убеждения, что «белый цвет = траур, печаль» (национальный рефлекс), и принять «белый цвет = спасение или ничто» (текстовая культура). Белый цвет теперь становится «духовным пространством», где граница между жизнью и смертью размывается святостью, а не ограничивается смыслом восточной идеологии. Н. В. Злыднева отмечает: «белый цвет необычайно значим для русской культуры в целом. Выступая одновременно как эквивалент и света, и пустоты, он осмысливается как просто-цвет и сверх-цвет» [2, с. 425]. Это символ Божественного света, святости жизни и души [1, с. 29].

Трансформация символики красного и желтого цветов: от интуиции к интерпретации

Это два важнейших узла в межкультурной сети ассоциаций, где традиционные ценности полностью переворачиваются в художественных текстах.

В вьетнамском языке красный цвет является «прототипом счастья». Он символизирует удачу, счастье, радость и здоровье. Однако студентам-филологам необходимо расшифровать этимологию, поскольку слово «красный» в древнерусском языке является синонимом слова «красота», что приводит к изменению значения. Переход от «Красного угла» – священного места икон в традиционных русских домах – к красному цвету крови и революции в литературе XX века вызывает когнитивный шок.

Например, в эпическом романе М. Шолохова «Тихий Дон» красный цвет маков, цветущих в степи, и кровь, окрашивающая белый зимний снег, сливаются воедино, создавая трагическую картину человеческой судьбы на войне.

Вьетнамские студенты часто испытывают трудности с пониманием того, почему красный цвет вызывает тревогу и скорбь в поэзии эпохи Отечественной войны. В этой статье указывается, что успешными студентами являются те, кто устанавливает связь между красным цветом и священным жертвоприношением, выходя за рамки простого значения «удачи» в своей родной культуре.

Жёлтый цвет – инверсия ценностей, являющаяся одной из самых сложных символических задач. В восточной культуре жёлтый находится в центре Пяти Стихий, представляя Землю и царскую власть (высшее достоинство). Жёлтый – это цвет, предназначенный для императоров и королевских особ. Напротив, в художественном мире Ф.М. Достоевского жёлтый полностью десакрализован. Например, это цвет «жёлтого лица» из-за болезни, тесных комнат, предательства и безумия (цвет жёлтой карточки Сони, цвет психиатрических больниц в Санкт-Петербурге – «Жёлтый дом»).

Вьетнамским студентам-филологам должны пройти процесс «инверсии ценностей»: от благоговения к отвращению или жалости. Это демонстрирует глубокое проникновение в культурный код испытуемых, поскольку они испытывали удушающее, замкнутое чувство, которое вызывал желтый цвет в произведениях Достоевского.

Фрагментация сине-голубого цветового спектра: лингвистические пробелы и когнитивная компенсация

Вьетнамский язык относится к «зелено-синей» (по-вьетнамски – “xanh”) языковой группе, где одно слово “xanh” охватывает широкий спектр оттенков – от цвета листьев до цвета моря. В отличие от этого, в русском языке существует чёткое когнитивно-лингвистическое различие между синим (тёмно-синий) и голубым (светло-синий).

Согласно гипотезе Сапира-Уорфа, недостаток четкой лексики может ограничивать способность быстро различать оттенки. Однако исследования показывают, что студенты-филологи использовали литературный контекст как инструмент когнитивной компенсации для преодоления языкового барьера.

Яркий пример можно найти в поэзии С. А. Есенина, где образ «голубой Руси» или голубого и синего цвета – это не просто природный пейзаж, а «философская категория». Студенты интерпретируют цвет «голубой» и «синий» как переходное состояние между землей и небом, спасение души, выразительные возможности которой не могут быть в полной мере переданы словом «xanh» на их родном языке.

Этот процесс восприятия показывает, что студенты сделали шаг от восприятия глазами к восприятию через культуру. Фрагментация цветового спектра от «синего» до «голубого» заставляет мозг студентов создать новый концептуальный отсек, где цвет перестает быть атрибутом материи и становится мерой моральной ценности и духовной глубины.

Пересечение черного и белого: структура оппозиции

В русской литературе оппозиция «черное/белое» выходит за рамки традиционной этики (добро/зло) и достигает философских категорий существования. В отличие от концепции тьмы или зла во вьетнамской популярной культуре, черный цвет в русской литературе часто несет в себе оттенок «абсолютной тишины» или тонкого, гордого сопротивления.

Например, в романе Л. Толстого «Анна Каренина» появление Анны на балу в чёрном бархатном платье не вызывает чувства траура. Напротив, чёрный цвет подчёркивает её сияющую красоту, подлинность и внутреннюю силу, что резко контрастирует с поверхностностью и притворством высшего класса. Благодаря этому вьетнамские студенты-филологи воспринимают черный цвет как символ самообладания и серьезного характера.

Серый: От нейтральности к трагедии «посредственности»

В вьетнамской культуре серый цвет часто воспринимается как нейтральный оттенок, не имеющий четкого определения и иногда просто рассматриваемый как неопределенное сочетание оттенков. Однако в русской реалистической литературе XIX века серый цвет был не просто визуальным элементом, а стал важным художественным кодом.

Серый цвет символизирует монотонную, бессмысленную жизнь и разложение характера мелкой бюрократии – «маленьких людей» старого русского общества. Например, в рассказе А. П. Чехова «Человек в футляре» Беликов символизирует фанатичное стремление спрятаться от жизни в «футляр» из-за страха перед переменами. Его серый зонтик, часы в футляре, тёмные очки, вата в ушах и «маленькое, бледное лицо» – это внешние атрибуты, призванные оградить его от реальности. Серый цвет, окутывающий персонажа, – это не физический цвет, а «психическое состояние» – отвержение внешнего мира и обесценивание всех жизненных ценностей.

На начальных этапах обучения вьетнамские студенты часто упускают из виду серый цвет, рассматривая его лишь как фоновый цвет в пейзаже. Однако, посредством текстового анализа, студенты должны научиться распознавать «серое небо» в поэзии Н. А. Некрасова или «серую шинель» в прозе Н. В. Гоголя как метафоры экзистенциального тупика.

Понимание серого цвета является важным шагом в постижении русского характера. Студенты больше не рассматривают серый цвет через оптическую призму, а через социологическую: осознавая, что трагедия заключается не в кровавых или мрачных событиях, а в поседении души, где человеческие устремления подавляются монотонностью реальности.

Зеленый – Взлет надежды и символ «Вечной жизненной силы»

В вьетнамской системе пяти элементов зеленый цвет относится к элементу Дерева, символизируя весну, рост и природную жизненную силу. Зеленый цвет представляет Восток, направление восходящего солнца, тем самым символизируя изобилие жизни. Это интуитивное сходство является первоначальным преимуществом, но русская литература подняла этот цвет на гораздо более сложный духовный и религиозный уровень.

Зеленый цвет в православии символизирует Животворящее действие Святого Духа, обновление жизни и весну души, что делает его доминирующим на Пятидесятницу. В русской литературе это не только цвет растительности, но и символ воскресения. В романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» образ зеленого драдемамового платка семьи Мармеладовых предстает как единственное сокровище, оставшееся в условиях крайней нищеты. Сначала платок приютил Катерину Ивановну, затем перешел к Соне. Здесь зеленый цвет – это не просто цвет ткани, а «символ воскресения» и последняя надежда душ, растоптанных в грязи общества.

Для вьетнамских студентов-филологов сложной задачей является умение анализировать символические контрасты в рамках одного и того же текстового пространства. Например, в одном и том же произведении Достоевского студентам необходимо сопоставить резкий контраст между «жёлтым» цветом стен (болезнь, безумие) и «зелёным» цветом платка (жертвоприношение, воскресение).

Помощь студентам-филологам в понимании борьбы между «смертью» (жёлтый) и «духовной жизнью» (зелёный) является важнейшим шагом в понимании русского мировоззрения. Благодаря этому вьетнамские студенты не только увидят зелёный цвет через чисто биологическую призму «Дерева – Весны», но и начнут понимать его как «духовную опору», столп веры, помогающий людям преодолеть экзистенциальную трагедию и двигаться к очищению.

Розовый – диссонансная невинность и ирония

В популярной вьетнамской культуре и в мышлении вьетнамских студентов розовый цвет часто ассоциируется с «романтическим прототипом», символизируя мечты, радость и оптимистичный взгляд на жизнь. Однако в русской поэтике этот оттенок часто несёт в себе сложный смысл, представляя собой даже противоречие в плане ценностей.

Например, в художественном мире Ф.М. Достоевского розовый цвет предстает как признак слабости или самообмана перед лицом суровой реальности. В романе «Преступление и наказание» цветовым является имя Раскольникова. По-гречески Родион – розовый, это довольно странное определение для

убийцы. В психологии розовый цвет означает нежность, порой желание уйти от действительности. И на самом деле, искренние, добрые поступки героя убеждают нас в чуткости и ранимости его богатой души, несмотря на совершённое им двойное убийство.

Для таких авторов, как В. Набоков, розовый цвет также используется для изображения посредственности или лицемерия. Например, в романе «Лолита» автор Набоков часто использует розовый цвет для изображения мира тщеславия и чувственных иллюзий. Вьетнамские студенты-филологи должны научиться распознавать здесь розовый цвет как «эстетическую маску», скрывающую глубокие трагедии или моральную пустоту.

Умение студентов распознать иронические нюансы, скрывающиеся за розовой деталью, демонстрирует высокий уровень литературной критики. Их больше не обманывает поверхностный вид цвета, а они начинают задаваться вопросом о намерениях автора: почему розовый цвет появляется в таком трагическом контексте?

Этот прогресс в культуре чтения подтверждает, что студенты овладели навыком «глубокого чтения». Они понимают, что розовый цвет в русской литературе – это не счастливая мечта, а часто «эстетический вздох» о хрупкости незрелых душ или горькая ирония, направленная против тех, кто сознательно отрицает реальность.

Три уровня реконструкции восприятия

Анализ случаев трансформации цвета показывает, что процесс реструктуризации восприятия вьетнамских читателей происходит на трех уровнях:

Уровень 1 – Конфликт: Читатель осознает разницу между значением цвета в русском тексте и вьетнамским культурным архетипом. Например: черный в «Анне Карениной» (чёрное бархатное платье) ≠ черный (траур). Это создает ощущение «неправильного», «странного» и «нелогичного».

Уровень 2 – Переговоры: Читатель принимает возможность другой системы координат. Он начинает находить новые интерпретации, творчески используя слова для обозначения необычных оттенков (например, разделяя синий/голубой на «глубокий синий/священный синий»).

Уровень 3 – Перепрограммирование: Русская интерпретационная структура активируется автоматически. Голубой сразу же ассоциируется с вечностью, спасением; желтый ассоциируется с комнатой Раскольникова (удушьё, болезненность).

Группировка конфликтов по уровням культурного антагонизма

На основе анализа восьми цветов их можно разделить на три группы с разным уровнем нагрузки восприятия:

Группа 1 – Поверхностный конфликт: Белый, черный, синий/голубой, серый

- Разные значения, но без переворота ценностей.
- Может быть скорректирован посредством контекстного объяснения.
- Примеры: белый (траур → спасение), черный (зло → гордыня), синий/голубой (единство → разделение).

К этой группе также относится серый цвет, но является важным открытием, поскольку знаменует собой признание «цвета как состояния души» - шаг вперед в критическом мышлении.

Группа 2 – Глубокий конфликт: Красный, зеленый

- Переплетение первоначальных значений (обе культуры ассоциируются с жизнью и надеждой).
- Русская литература поднимает эти цвета на духовно-религиозный уровень (красный: священное жертвоприношение; зеленый: воскресение).
- Необходим переход от биологической к духовной интерпретации.

Группа 3 – Обратный конфликт: Желтый, розовый

- Полная инверсия ценностей.
 - Желтый: торжественность → болезненность, безумие (Достоевский).
 - Розовый: романтизм → ирония, лицемерие (Набоков).
 - Требуется демистификация исходного символа и перестройки эмоций, а не только восприятия.
- Сводная информация о группах указана в табл. 2:

Таблица 2

Сводная информация о группах

Table 2

Summary information about groups

Группа	Цвета	Природа конфликта	Уровень сложности
1	Белый, черный, синий/голубой, серый	Различные значения	Низкий
2	Красный, зеленый	Повышение уровня	Средний
3	Желтый, розовый	Инверсия ценностей	Высокий

Модель стратиграфии восприятия

Анализ восьми цветов выявляет гетерогенный процесс реструктуризации восприятия. В исследовании предлагается модель стратиграфии восприятия с тремя слоями:

- Поверхностный слой (белый, черный, синий/голубой): Конфликт на уровне конкретного символического значения, которое может быть скорректировано посредством контекстной интерпретации. Белый цвет переходит от «траура» к «динамичному нигилизму/спасению»; черный – от «зла» к «гордой самодостаточности». На этом слое легко реструктурируется.

- Промежуточный слой (Красный, Зеленый): Существует пересечение исходных значений (оба связаны с жизнью и надеждой), но русская литература поднимает его на духовно-религиозный уровень. Красный становится жертвенным красным (священная жертва), зеленый – символом воскресения. На этом слое необходим переход от биологического к духовному.

- Глубокий слой (Желтый, Розовый): Полная смена ценностей. Желтый – символ восточной торжественности – становится цветом болезни и безумия (Достоевский). Розовый – архетип романтизма – становится инструментом иронии и разоблачения лжи (Набоков). Реструктуризация на этом слое требует десакрализации исходного символа и перестройки эмоций, что представляет собой наивысшее сопротивление.

Эта модель объясняет, почему при одинаковом читателе и одинаковом подходе уровень восприятия разных цветов различается.

Интерпретация и эмпатия

В ходе анализа было выявлено необходимость различать две категории:

- Межкультурная интерпретация: способность анализировать и правильно интерпретировать художественные замыслы на основе знания целевой культуры. Этого можно достичь посредством обучения.

- Межкультурная эмпатия: способность сопереживать и испытывать эмоции, схожие с эмоциями субъекта целевой культуры. Это требует длительного погружения в культуру.

Разрыв между этими двумя категориями обусловлен различиями в историческом и религиозном опыте. Одержимость грехом, спасением и смертью в русской литературе связана с восточным христианством – культурная глубина, которую вьетнамским читателям может быть трудно по-настоящему почувствовать, даже если они могут понять. В этом заключается самая большая проблема межкультурной педагогики.

Педагогические последствия

Три направления развития преподавания русистики во Вьетнаме:

- Карта конфликта восприятия: систематизация цветовых узлов в соответствии со моделью стратиграфии восприятия, служащая справочным инструментом для преподавателей и студентов.

- Корпус аннотаций восприятия: создание корпуса русско-вьетнамской литературы с аннотациями не только семантики, но и механизмов восприятия, объясняющими, почему авторы используют один цвет, а не другой.

- Цифровое контекстное моделирование: применение VR/AR в обучении в качестве основного метода, особенно для произведений с пространственно-временными условиями, незнакомыми вьетнамским читателям.

Выводы

Анализ системы цветовой лексики в культуре прочтения русской художественной литературы позволяет сделать три основных вывода:

Во-первых, переход от интуиции к систематической интерпретации: Процесс восприятия больше не ограничивается семантическим поиском, а эволюционировал в символическое декодирование. Студенты-

филологи успешно преодолели традиционный «фильтр» Пяти элементов, чтобы проникнуть в сложную дуалистическую структуру русской эстетики.

Во-вторых, способность преодолевать языковые барьеры посредством культурного мышления: Исследования показывают, что, несмотря на лексическое слияние вьетнамского языка (как в случае с цветом “хanh”), студенты-филологи использовали литературный контекст для создания новых когнитивных сегментов. Фрагментация оттенков, таких как «синий» и «голубой», демонстрирует способность «перепрограммировать» мозг в соответствии с эстетической координатной системой изучаемого объекта.

В-третьих, формирование многоуровневых перспектив и критического мышления: Распознавание иронических нюансов в розовом цвете или ощущения тупика в сером цвете подтверждает, что студенты-филологи достигли глубокого уровня литературной критики. Цвет перестает быть просто атрибутом объекта и становится «психологическим кодом», позволяющим студентам-филологам воспринимать самые тонкие вибрации русской души.

В данном исследовании предлагается модель стратиграфии восприятия – теоретический инструмент для объяснения неоднородности восприятия иностранных культурных символов. Эта модель выделяет три уровня конфликта с различной степенью и характеристиками, обеспечивая научную основу для соответствующих педагогических вмешательств.

В контексте цифровизации цифровое контекстное моделирование и когнитивная текстовая интерпретация являются двумя ключевыми приложениями для преодоления разрыва между интерпретацией и эмпатией, преобразуя процесс «изучения» русской литературы в процесс «жизни» с ней.

Переосмысление восприятия цвета по сути является «введением» в русскую идентичность. Когда вьетнамские студенты-филологи начинают испытывать чувство подавленности от желтого цвета Ф. М. Достоевского или обретают новую надежду в зеленом цвете платка Сони, именно тогда формируется межкультурная эмпатия, закладывающая прочный фундамент для подготовки филологов-русистов с многогранным, острым мышлением и способностью к эффективному межкультурному диалогу.

Список источников

1. Борzych О.В. Междисциплинарные аспекты изучения цвета в поэтическом тексте // Вестник ВГУ. 2012. № 2. С. 28 – 31.
2. Злыднева Н.В. Признаковое пространство культуры [Текст]. Отв. ред. С.М. Толстая. М.: Индрик. 2002. С. 424 – 431.
3. Набоков В.В. Рассказы, воспоминания. М. Современник. 1991. 653 с.
4. Сказки «Тысячи и одной ночи». Волшебные сказки о любви / под ред. В.П. Бутромеева. М. : ОЛМА Медиа Групп. 2011. 304 с.
5. Тринь Куан. Путешествие в царство цвета // Журнал «Сегодняшние знания». 1994. № 142. С. 83. (на вьет. яз.)
6. Трубецкой Е.Н. Три очерка о русской иконе. М. : ИнфоАрт. 1991. 112 с.
7. Чеснокова Г. Цветовое восприятие мальчика “индиго” и цветная грамматология писателя-синэстета В. В. Набокова // Актуальные проблемы теории и методологии науки о языке: международная научно-практическая конференция 24–25 мая 2008 г. СПб, ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2008. С. 50 – 56.
8. Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. University of California Press, Berkeley, 1969. 178 p.
9. Brown R.W., Lenneberg E.H. A study in language and cognition. The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1954. Vol. 49 (3). P. 454 – 462.
10. Davidoff J. Language and perceptual categories, Trends in Cognitive Science. Vol. 5. 2001. P. 382 – 387.
11. Kay P., Berlin B., Maffi L. and Merrifield W. Color Naming across Languages, in Hardin, C. L. and L. Maffi (eds.). 1997. P. 21 – 56.

References

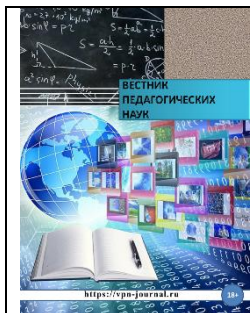
1. Borzykh O.V. Interdisciplinary Aspects of the Study of Color in Poetic Texts. Vestnik of Voronezh State University. 2012. № 2. P. 28 – 31.
2. Zlydneva N.V. The Attributive Space of Culture [Text]. Ed. S. M. Tolstaya. Moscow: Indrik. 2002. P. 424 – 431.
3. Nabokov V.V. Stories and Memories. Moscow: Sovremennik. 1991. 653 p.
4. Tales from “One Thousand and One Nights”. Magical Tales about Love. Edited by V.P. Butromeev. Moscow: OLMA Media Group. 2011. 304 p.

5. Trinh Quan. Journey to the Kingdom of Color. Magazine "Today's Knowledge". 1994. № 142. P. 83. (in Vietnamese)
6. Trubetsky E.N. Three Essays on the Russian Icon. Moscow: InfoArt. 1991. 112 p.
7. Chesnokova G. Color Perception of the "Indigo" Boy and the Color Grammatology of the Synesthete Writer V.V. Nabokov. Actual Problems of the Theory and Methodology of Language Science: International Scientific and Practical Conference, May 24-25, 2008. St. Petersburg, Leningrad State University named after A.S. Pushkin, 2008. P. 50 – 56.
8. Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. University of California Press, Berkeley. 1969. 178 p.
9. Brown R.W., Lenneberg E.H. A study in language and cognition. The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1954. Vol. 49 (3). P. 454 – 462.
10. Davidoff J. Language and perceptual categories, Trends in Cognitive Science. Vol. 5. 2001. P. 382 – 387.
11. Kay P., Berlin B., Maffi L. and Merrifield W. Color Naming across Languages, in Hardin, C.L. and L. Maffi (eds.). 1997. P. 21 – 56.

Информация об авторе

Нгуен Л.А., аспирант, Московский педагогический государственный университет,
anhnguyen8997@gmail.com

© Нгуен Л.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-340-345

¹ Непомнящих Е.А.

¹ Байкальский государственный университет

Мультимедийные технологии в преподавании дисциплины «Введение в языкознание» (на примере обучающих видео)

Аннотация: в статье предлагается подборка обучающих видеоматериалов, находящихся в открытом доступе в сети Интернет, которые можно использовать в преподавании дисциплины «Введение в языкознание» (направление «Лингвистика»). Видеоролики отобраны с позиции методической ценности и верифицированы на лингвистическую достоверность представленной информации. Предлагается три обучающих видео и авторские задания к ним для следующих тем дисциплины: «Язык как система и структура», «Фонетика как наука. Единицы фонетики», «Фразеология». После изучения научно-методической литературы автор приходит к выводу о том, что использование мультимедийных технологий, к которым относится и Сетевой видеоконтент, в практике преподавания русского языка как иностранного повышает учебную мотивацию обучающихся, формирует устойчивый интерес к изучению дисциплины, создает положительную учебную среду, влияя на эмоциональный интеллект обучающихся, позволяет преподавателю продемонстрировать свою цифровую компетентность, сочетая традиционные формы обучения с инновационными, повысить качество обучения. Практическое применение результатов исследования детерминировано его прикладным характером – возможностью использования в рамках преподавания дисциплины «Введение в языкознание», а также при изучении соответствующих разделов языкознания в рамках преподавания других теоретических дисциплин.

Ключевые слова: лингвистика, русский язык как иностранный, введение в языкознание, работа с видеоматериалами, мультимедийные технологии, учебная мотивация

Для цитирования: Непомнящих Е.А. Мультимедийные технологии в преподавании дисциплины «Введение в языкознание» (на примере обучающих видео) // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 340 – 345. DOI: DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-340-345

Поступила в редакцию: 11 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 04 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Nepomnyashchikh E.A.

¹ Baikal State University

Multimedia technologies in teaching the course 'Introduction to Linguistics' (using educational videos as an example)

Abstract: the article presents a selection of educational video materials available in the public domain on the Internet, which can be used in teaching the course 'Introduction to Linguistics' (Linguistics program). The videos have been selected based on their methodological value and verified for the linguistic accuracy of the information presented. Three educational videos are proposed, along with original assignments for them, covering the following topics of the course: 'Language as a System and Structure,' 'Phonetics as a Science. Units of Phonetics,' and 'Phraseology.' After studying the scientific and methodological literature, the author concludes that the use of multimedia technologies, which includes online video content, in the practice of teaching Russian as a foreign

language increases students' learning motivation, fosters a sustained interest in the subject, creates a positive learning environment by influencing students' emotional intelligence, allows the teacher to demonstrate their digital competence by combining traditional teaching methods with innovative ones, and improves the quality of education. The practical application of the research results is determined by its applied nature – the possibility of using it within the framework of teaching the discipline "Introduction to Linguistics," as well as when studying the corresponding sections of linguistics in the context of teaching other theoretical disciplines.

Keywords: linguistics, Russian as a foreign language, introduction to linguistics, working with video materials, multimedia technologies, educational motivation

For citation: Nepomnyashchikh E.A. Multimedia technologies in teaching the course 'Introduction to Linguistics' (using educational videos as an example). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 340 – 345. DOI: DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-340-345

The article was submitted: February 11, 2026; Approved after reviewing: March 04, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

В настоящее время перед педагогом встает вопрос о том, как вызывать и поддерживать интерес обучающихся к предмету. Потеря учебной мотивации сегодня является одной из главных проблем образования, требующих решения при участии каждого педагога. Организованный методически грамотно учебный процесс способен активизировать учебную мотивацию, являющуюся «динамическим феноменом человеческой психики» [4, с. 864]. Поскольку современные обучающиеся «привыкли получать информацию очень быстро, они бегло просматривают информационные ресурсы в хаотичном порядке, предпочитают тексту визуальный ряд» [10, с. 126], на помощь преподавателю могут прийти мультимедийные технологии, в частности обучающие видео, позволяющие вывести процесс обучения на современный образовательный уровень.

Сегодня видеоконтент широко используется как средство формирования компетенций в различных областях, а формирование цифрового интеллекта у педагогов рассматривается методистами как «фактор повышения качества образования» [9] на фоне цифровизации образования и развития искусственного интеллекта, заставляющих педагогов «пересобирать профессиональную идентичность и выстраивать новые стратегии самопрезентации» [8, с. 79]. «Цифровой» преподаватель сегодня – это человек, умеющий оптимально сочетать традиционные формы обучения с инновационными, достигая тем самым краткосрочных и долгосрочных целей.

Видеоролики в современном образовательном процессе активно используются в качестве обучающего средства «в процессе микрообучения» [7, с. 182], дополняют электронные образовательные платформы, активно внедряются в цифровые учебники по русскому языку. Кроме того доказано, что «существует очень тесная взаимосвязь между образованием и уровнем цифровых навыков» [3, с. 173].

Подчеркнем, что одним из фактором, детерминирующих эффективность изучения иностранных языков, в частности русского языка как иностранного, является мотивация обучающихся, поскольку овладение коммуникативной компетенцией требует от обучающегося высокого уровня самоорганизации и усилия воли. При этом доказано, что «для лингвистов характерна доминанция автономных типов мотивации», то есть «студенты-лингвисты в большей степени вовлечены эмоционально» [5, с. 134]. Видеоконтент не только «способствует многоканальному восприятию информации и повышению качества усвоения материала» [6, с. 597], но и позволяет влиять на эмоциональный интеллект обучающихся, таким образом «создавая положительную учебную среду, стимулирующую взаимодействие и снижение страха ошибок, повышая эффективность усвоения материала и способствуя формированию устойчивой языковой компетенции» [11, с. 33]. Кроме того, видеоматериалы можно «рекомендовать иностранным студентам для закрепления знаний во время самостоятельной работы» [1, с. 79-80].

Цель исследования в выявлении видеоконтента, обладающего методической ценностью для преподавания дисциплины «Введение в языкознание» (направление «Лингвистика»), его верификации на лингвистическую достоверность, а также составлении заданий по его использованию на занятиях в соответствии с программой дисциплины.

Материалы и методы исследований

В качестве материала исследования были использованы обучающие видеоролики лингвистической тематики, которые размещены в открытом доступе в сети Интернет.

Исследование основано на системном методе и индуктивном методе анализа (при сборе, систематизации и анализе теоретического материала, составлении упражнений к видеоматериалам), методе внедрения результатов исследования в педагогическую практику и методе наблюдения (при апробации заданий к видеоматериалам).

Результаты и обсуждения

Изучение дисциплины «Введение в языкознание» становится важным этапом для студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика», так как оно позволяет сформировать представление о языке как феномене в целом и о системе русского языка в частности. Одной из важнейших задач преподавателя дисциплины является формирование у обучающихся устойчивой учебной мотивации, определяющей интерес к освоению лингвистики, а значит влияющей на уровень лингвистической и коммуникативной компетенции, а также качество подготовки будущего специалиста.

Предлагаем подборку обучающих видеоматериалов, отобранных для преподавания некоторых тем дисциплины «Введение в языкознание», и авторские задания к ним. Видеоматериалы подобраны в соответствии с рабочей программой дисциплины (<https://clck.ru/3RrJdU>).

В рамках изучения темы «Язык как система и структура» предлагается обучающий видеоролик «Знаки и знаковые системы. Язык как знаковая система» (<https://rutube.ru/video/174412d5ba1e3971f816e9b23d65ba59/>; продолжительность – 12 минут), в котором доступным научным языком излагаются важные теоретические положения, объясняются отличия вербальной системы знаков от невербальной. Видеоролик является визуально привлекательным в силу схематичного изображения презентуемой лингвистической информации, звуковой ряд хорошо оформлен интонационно и доступен для понимания иностранным обучающимся. Предлагаем следующее тестовое задание к данному видеоролику.

Лексический минимум: *стремиться, накапливать, информация, зафиксировать, материальный, носитель, наскальный, кодирование, сознание, образ, соглашение.*

Выполните тестовое задание.

1. Некоторый заместитель объекта, свойства, явления или отношения, используемый для общения, – это _____.
2. К какому типу знаков относятся буквы? А. Тактильному; Б. Звуковому; В. Вкусовому; Г. Визуальному; Е. Обонятельному.
3. Какие визуальные знаки представляют собой упрощённое изображение оригинала? А. Идеограммы; Б. Числа; В. Слова; Г. Пиктограммы; Д. Символы.
4. Значения каких визуальных знаков устанавливаются по договорённости? А. Пиктограмм; Б. Символов.
5. Отметьте знаки, которые являются символами. А. Текст; Б. Графический интерфейс; В. Дорожные знаки; Г. Числа
6. Совокупность знаков, которые обладают определёнными правилами образования, осмысления и употребления и служат для передачи некоторых сообщений, – это _____.
7. Письменность, в которой каждый иероглиф обозначает один слог, – А. Идеографическая; Б. Буквенно-звуковая; В. Слоговая.
8. Письменность, в которой каждая фонема заменяется буквой или сочетанием букв, ... А. Идеографическая; Б. Слоговая; В. Буквенно-звуковая.
9. Письменность, в которой каждый иероглиф обозначает слово или его часть, ... А. Слоговая; Б. Буквенно-звуковая; В. Идеографическая.
10. Знаковая система, которую человек использует для того, чтобы выразить свои мысли или для общения с другими людьми, – это _____.

Обратим внимание на то, что обучающимся следует раздать лексический минимум, а также тестовый материал для предварительного перевода и ознакомления с аудиальными задачами. Видеоролик может воспроизводиться неоднократно, в зависимости от уровня подготовки и аудиальных навыков обучающихся.

Раздел «Основные вопросы фонетики и фонологии» начинается с изучения темы «Фонетика как наука. Единицы фонетики», которое можно дополнить ознакомительным видеосюжетом «Голос» из известной телепередачи «Галилео» (<https://rutube.ru/video/e9177bba4c95487fd6a9c9f1191d7f5f/>; продолжительность – 12 минут). В видеоролике демонстрируются устройство артикуляционного аппарата человека, принцип

работы голосовых связок. Видеоролик с динамической демонстрацией работы органов речевого аппарата и аудиальным объяснением артикуляционных процессов имеет значительные преимущества перед статичными изображениями, предлагаемыми в учебниках. Перед просмотром обучающиеся должны ознакомиться с лексическим минимумом.

Лексический минимум: *голос сел, сорвать голос, охрипнуть, вибрировать (колебаться), вибрация, смыкаться, голосовые связки, щель, створка, преграда, преграждать, гортань, пищевод, воздух, выдыхать, воздушная струя, фониатр, шепот (шептать).*

В качестве задания к видеоматериалу может быть предложен текст с пропусками, включающими слова и выражения, содержащиеся в лексическом минимуме. Так происходит актуализация и закрепление семантики новой изученной лексики, введение ее в активный словарный запас путем запоминания через ситуативный контекст, созданный в видеосюжете. Предлагаем фрагмент текста с пропусками.

Исходный текст: ...Воздух, выходящий через узкую щель, заставляет вибрировать горловину шарика, а вибрация рождает звук. Точно так же, как резиновые стенки шарика, работают и голосовые связки человека. Это две эластичные створки, преграждающие путь воздуху в самом узком месте гортани. Мы набираем в грудь воздух, мы выдыхаем его. Воздушная струя упирается в сомкнутые связки и с силой выходит наружу, заставляя связки колебаться и издавать звук.

Задание. Посмотрите видеосюжет и вставьте пропущенные слова в текст.

...Воздух, выходящий через узкую _____, заставляет _____ горловину шарика, а _____ рождает звук. Точно так же, как резиновые стенки шарика, работают и _____ человека. Это две эластичные _____, _____ путь воздуху в самом узком месте _____. Мы набираем в грудь воздух, мы _____ его. Воздушная _____ упирается в сомкнутые связки и с силой выходит наружу, заставляя связки _____ и издавать звук.

Отметим, что так или иначе со словами, представленными в данном лексическом минимуме, обучающимся придется познакомиться при изучении данной темы курса. При этом, на наш взгляд, работа с видеосюжетом существенно облегчает усвоение новой лексики, большой объем которой представляет особую трудность для иностранных обучающихся при освоении теоретических дисциплин.

Изучение темы «Фразеология» может быть дополнено обучающим видеороликом «Происхождение фразеологизмов» (<https://clck.ru/3S3j3D>; продолжительность – 14 минут), в котором наглядно рассказывается об источниках фразеологических выражений и истории некоторых из них. Традиционно изучение фразеологизмов является сложным для иностранцев, поскольку значение фразеологизма невыводимо из значений составляющих компонентов, однако «изучение фразеологии иностранными обучающимися играет одну из важнейших ролей при понимании духа русского народа, поскольку ФЕ отражают базовые ценности народа» [2, с. 95]. В предлагаемом видеоролике рассказ сопровождается мультипликационной анимацией, что в некоторых случаях позволяет обучающимся проследить вектор перехода прямого значения фразеологизма к переносному. Предлагаем обучающимся просмотреть видеоролик и найти соответствие между фразеологизмом и его значением (табл. 1).

Таблица 1

Задание к видеоролику «Происхождение фразеологизмов»: найдите соответствие между фразеологизмом и его значением

Table 1

Assignment for the video 'The Origin of Idioms': find the match between the idiom and its meaning

Фразеологизм	Значение
держат в ежовых рукавицах	о том, кто чудит, ведет себя странно
Вавилонское столпотворение	терять время, медленно что-то делать
тянуть канитель	медленно
Дамоклов меч	победа, олержанная ценой огромных потерь
Пиррова победа	поверхностно, быстро, не вникая в суть
в час по чайной ложке	ясно всем, каждому
галопом по Европам	ни в чем себе не отказывать
белены объелся	постоянная угроза
жить на широкую ногу	вести себя с кем-то жестко, строго
ежу понятно	беспорядок, неразбериха

При всем многообразии представленных в открытом доступе в сети Интернет обучающих видеороликов, посвященных фразеологии, указанное видео является самым качественным с позиции объема представленной лингвистической информации, ее визуализации и качества аудиального ряда.

Отметим, что на сегодняшний день при изучении фразеологизмов пользуются большой популярностью игры с изображениями, создаваемыми при помощи искусственного интеллекта (<https://dzen.ru/a/ZDRZgFIRVVz68nOO>). Преподаватель может с помощью нейросети (например, «Кандинский» – <https://www.sberbank.ru/ru/person/kandinsky>) сгенерировать визуальный ряд, иллюстрирующий конкретный языковой материал, и «оживить» его. Отметим, что при таком подходе важно пояснить обучающимся, что нейросеть, как правило, составляет значение фразеологической единицы по значению входящих в нее компонентов, что в корне неверно, поскольку фразеологизм всегда имеет переносное значение, зачастую не распознаваемое нейросетью. Однако такой прием все же эффективен с позиции методики РКИ, поскольку помогает обучающимся сконструировать языковой облик фразеологической единицы с опорой на визуальный ряд и вывести проекцию переносного значения на его основе.

Выводы

В результате исследования выявлен видеоконтент, обладающий методической ценностью для преподавания дисциплины «Введение в языкознание» (направление «Лингвистика»), проведена его верификация на лингвистическую достоверность, а также составлены задания по его использованию на занятиях в соответствии с программой дисциплины, в рамках изучения тем «Язык как система и структура», «Фонетика как наука. Единицы фонетики», «Фразеология».

Представленные задания носят рекомендательный характер и могут быть заменены или трансформированы в соответствии с потребностями обучающихся и методическими целями.

Таким образом, сегодня в связи с цифровизацией образовательного процесса использование качественного обучающего видеоконтента становится особо актуальным. Это позволяет преподавателю не только продемонстрировать свою цифровую и методическую компетентность, но и вывести обучение на качественно новый уровень, даже когда речь идет о преподавании теоретических дисциплин. Видеоролики позволяют создать положительную учебную среду, воздействовать на эмоциональный интеллект обучающихся, поддерживая учебную мотивацию.

Список источников

1. Белоглазова Л. Б., Белоглазов А. А., Лобанова М. А., Антонова Н. А. Трансформация методов и приемов обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровизации образования // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. 2022. № 3. С. 74 – 83. DOI: 10.25688/2072-9014.2022.61.3.07.
2. Грецкая Т.В., Моторина А. Я. К вопросу об изучении фразеологии на занятиях по РКИ в языковом вузе // Global & Regional Research. 2024. Т. 6. № 1. С. 94 – 99. EDN LFSSCL
3. Ким Т. С. Особенности потребления контента социальных медиа среди подростков // Global & Regional Research. 2024. Т. 6. № 3. С. 172 – 177. EDN LNPGOR
4. Луговская М.Ю., Гладкова Т.В. Анализ воздействия психологической программы развития жизнестойкости на повышение учебной мотивации студентов // Baikal Research Journal. 2024. Т. 15. № 2. С. 855 – 866. DOI: 10.17150/2411-6262.2024.15(2).855-866
5. Пашенко П. И. Диагностика учебной мотивации академической вовлеченности студентов языковых и неязыковых направлений подготовки // Отечественная и зарубежная педагогика. 2026. Т. 1, № 1. С. 129 – 136. DOI: 10.24412/2224-0772-2026-111-129-136
6. Пивоварова Д. А., Лопаткин Н. Н. Создание интерактивного и мультимедийного учебного пособия с элементами геймификации для студентов СПО // Вестник науки. 2026. Т. 4. № 1. С. 595 – 601. <https://www.вестник-науки.рф/article/28517> (дата обращения: 20.02.2026.)
7. Плаксина Н. В., Овчинникова М. В. Актуальные тренды цифровизации образования в мире // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2024. № 1. С. 181 – 188. EDN ZJAMFL
8. Филатова А.А., Раведовская У.Ю., Обухов К.Н. Статус преподавателя и вызовы ИИ: стратегии символической защиты и репозиционирования // Высшее образование в России. 2026. Т. 35. № 1. С. 77 – 95. DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-77-95

9. Хентонен А.Г., Диривянкина О.В. Формирование цифрового интеллекта у педагогов как фактор повышения качества образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2026. № 1. С. 257 – 270. DOI:10.24412/2304-120X-2026-11015
10. Холтосунова Д.В., Панталева А.Ю. Проблема использования современных технологий в методике преподавания на основе анализа статьи Марка Пренски "Аборигены и иммигранты цифрового мира" // Молодой ученый. 2022. № 28. С. 125 – 127. EDN MTJZDJ
11. Чарыева А.Н., Келова Г.Б. Методика изучения иностранного языка: теория, практика и инновации // Наука и мировоззрение. 2026. Вып. 71. Т. 1. С. 28 – 34.

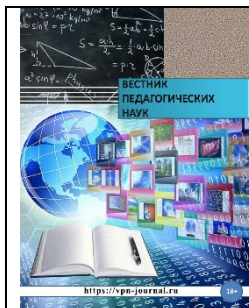
References

1. Beloglazova L.B., Beloglazov A.A., Lobanova M.A., Antonova N.A. Transformation of Methods and Techniques of Teaching Russian as a Foreign Language in the Context of Digitalization of Education. Vestnik MSPU. Series: Informatics and Education Informatization. 2022. № 3. P. 74 – 83. DOI: 10.25688/2072-9014.2022.61.3.07.
2. Gretskeya T.V., Motorina A.Ya. On the Issue of Studying Phraseology in RFL Classes at a Language University. Global & Regional Research. 2024. Vol. 6. № 1. P. 94 – 99. EDN LFSSCL
3. Kim T.S. Features of social media content consumption among teenagers. Global & Regional Research. 2024. Vol. 6. № 3. P. 172 – 177. EDN LNPGOR
4. Lugovskaya M.Yu., Gladkova T.V. Analysis of the impact of a psychological program for developing resilience on increasing students' academic motivation. Baikal Research Journal. 2024. Vol. 15. № 2. P. 855 – 866. DOI: 10.17150/2411-6262.2024.15(2).855-866
5. Pashchenko P.I. Diagnostics of Academic Motivation and Engagement of Students in Language and Non-Language Studies. Domestic and Foreign Pedagogy. 2026. Vol. 1. № 1. P. 129 – 136. DOI: 10.24412/2224-0772-2026-111-129-136
6. Pivovarova D.A., Lopatkin N.N. Creation of an interactive and multimedia textbook with gamification elements for vocational education students. Science Bulletin. 2026. Vol. 4. № 1. P. 595 – 601. <https://www.вестник-науки.рф/article/28517> (accessed: 20.02.2026)
7. Plaksina N.V., Ovchinnikova M.V. Current trends in the digitalization of education worldwide. Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University. 2024. № 1. P. 181 – 188. EDN ZJAMFL
8. Filatova A.A., Ravedovskaya U.Y., Obukhov K.N. The status of a teacher and AI challenges: strategies of symbolic defense and repositioning. Higher Education in Russia. 2026. Vol. 35. № 1. P. 77 – 95. DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-77-95
9. Khentonen A.G., Dirivyankina O.V. Formation of digital intelligence in teachers as a factor in improving the quality of education. Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept". 2026. № 1. P. 257 – 270. DOI: 10.24412/2304-120X-2026-11015
10. Kholtosunova D.V., Pantileeva A.Yu. The problem of using modern technologies in teaching methods based on the analysis of Marc Prensky's article 'Digital Natives, Digital Immigrants.' Young Scientist. 2022. № 28. P. 125 – 127. EDN MTJZDJ
11. Charyeva A.N., Kelova G.B. Methodology for Learning a Foreign Language: Theory, Practice, and Innovations. Science and Worldview. 2026. Iss. 71. Vol. 1. P. 28 – 34.

Информация об авторе

Непомнящих Е.А., кандидат филологических наук, доцент, ORCID ID: 0000-0002-7713-8601, Байкальский государственный университет, trunova.k_86@mail.ru

© Непомнящих Е.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 37.013

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-346-354

¹ Павлова О.А., ¹ Федянина Т.В.

¹ Нижегородский государственный инженерно-экономический университет

Пути повышения вовлеченности молодежи в деятельность студенческих отрядов

Аннотация: статья посвящена практике вовлеченности обучающейся молодежи в деятельность студенческих отрядов. Рассматриваются как традиционные, так и инновационные методы привлечения обучающихся в движение студенческих отрядов. Исследование проводилось посредством анализа теоретической базы и социологического опроса среди членов самих студенческих отрядов.

Совокупность использованных методов позволила выявить отношение студентов к деятельности студенческих отрядов и практикам вовлечения нового контингента в движение студенческих отрядов.

Результаты проведенного исследования показали высокую значимость участия молодежи в деятельности студотрядов и позволили определить наиболее эффективные и перспективные практики вовлечения обучающихся. Анализ проведен на базе педагогических студенческих отрядов Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина (г. Нижний Новгород).

Ключевые слова: студенческие отряды, студенческая молодежь, студенческие педагогические отряды, механизмы вовлечения, социальная активность, проектная деятельность

Для цитирования: Павлова О.А., Федянина Т.В. Пути повышения вовлеченности молодежи в деятельность студенческих отрядов // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 346 – 354. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-346-354

Поступила в редакцию: 25 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Pavlova O.A., ¹ Fedyanina T.V.

¹ Nizhny Novgorod State University of Engineering and Economics

Ways to increase youth involvement in student groups

Abstract: the article is devoted to the practice of involving students in the activities of student detachments. Both traditional and innovative methods of attracting students to the student detachment movement are considered. The study was conducted through the analysis of the theoretical framework and a sociological survey among members of the student detachments themselves.

The combination of these methods allowed us to identify the attitudes of students towards the activities of student detachments and the practices of involving new students in the student detachment movement.

The results of the study showed the high importance of student participation in student detachment activities and allowed us to identify the most effective and promising practices for involving students. The analysis was carried out on the basis of pedagogical student groups of Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Nizhny Novgorod).

Keywords: student groups, student youth, student teaching groups, involvement mechanisms, social activity, and project activities

For citation: Pavlova O.A., Fedyanina T.V. Ways to increase youth involvement in student groups. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 346 – 354. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-346-354

The article was submitted: February 25, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Ключевой организацией, объединяющей обучающееся студенчество нашей страны является Молодежная общероссийская общественная организация «Российские Студенческие Отряды» (РСО). Движение студенческих отрядов (СО) в России имеет богатую историю, в которой отразились социальные изменения и политические процессы страны. Движение РСО является преемником традиций советских студенческих строительных отрядов (ССО). Современное движение РСО восприняло передовые практики ССО и адаптировало их к современным условиям, что позволило движению современных студенческих отрядов привлечь молодежь к участию в общественно значимых проектах страны. Выступая 28 июня 2025 г. перед участниками молодежных трудовых отрядов Президент РФ Владимир Владимирович Путин, вспоминал, что, сам являлся рядовым бойцом студенческого отряда в советские годы. Глава государства выразил удовлетворение, что «...движение живет, развивается и расширяет свою деятельность за счет важнейших направлений, которые сегодня для нашей страны являются наиболее важными и актуальными» [1].

Анализ научных работ по теме движения студенческих отрядов показал, что данная проблематика имеет особый интерес.

Следует выделить два этапа в научных исследованиях движения РСО: советский и современный.

Причинами популярности исследуемой тематики в советской научной среде являлись ряд факторов:

1. Социально-экономический (студенческие отряды представлялись важным институтом в решении экономических задач государства) [2,3];
2. Воспитательный (студенческие отряды обладали высоким воспитательным потенциалом, таких гражданских качеств как патриотизм, коллективизм и чувства ответственности) [4];
3. Мировоззренческий (ученые педагоги, теоретики и практики, пытались определить закономерности восприятия социалистической идеологии студентами, определить эффективность методов пропаганды и агитации, направленных на воспитание коммунистического сознания) [5].
4. Психологический (изучались особенности поведения, мотивации участников студенческих отрядов) [6].

Таким образом, в советской научной среде студенческие отряды рассматривались как комплексное явление, включающее экономические, воспитательные, идеологические и психологические аспекты, что представлялось важным для эффективного функционирования советского общества.

Современная научная литература так же, как и в советский период, рассматривает широкий спектр вопросов, касающихся деятельности студенческих отрядов. Наибольший интерес ученых вызывает история студенческих отрядов, рассматриваются вопросы эволюции движения, структурных изменений и функционала организации [7].

Новый взгляд в исследованиях студенческих отрядов связан с вопросами социализации и социальной адаптации современной молодежи к реалиям XXI века [8,9]. Значительный пласт научных работ посвящен общественным и трудовым инициативам обучающихся в рамках студенческих отрядов [10].

Интерес ученых вызывают вопросы влияния студотрядов на образовательный потенциал [11], развитие профессиональных компетенций [12,13] и личностных качеств [14] молодых людей, в том числе и воспитания традиционных нравственных качеств [15]. Рассматриваются возможности интеграции трудового опыта в учебные программы вузов [16]. В научной среде поднимаются вопросы организационного характера, включая финансирование, кадровое обеспечение и координацию действий [17]. Рассматриваются перспективы развития студенческих отрядов и их роль в жизни страны в целом [18].

Современная научная литература охватывает разнообразные аспекты функционирования и значимости студенческих отрядов, подчеркивая их важную роль в воспитании молодежи и подготовке квалифицированных специалистов.

Еще одним важным аспектом в исследованиях движения РСО являются вопросы вовлечения молодежи в ряды студенческих отрядов [18]. Современные подходы по вовлечению обучающейся молодежи в студенческие отряды демонстрируют эволюцию от традиционных директивных методов к комплексным моделям, основанным на принципах субъективности, мотивации и создания благоприятной экосистемы [19].

Как показывает анализ научной литературы и опыт работы в рядах студенческих отрядов следует выделить два подхода к вовлечению молодых людей в деятельность студотрядов

1. Ресурсно-мотивационный - акцентирует внимание на внутренних драйверах личности: потребности в самореализации, аффилиации (потребность человека в установлении, поддержании и укреплении социальных связей), развитии компетенций и карьерных перспективах. В рамках этого подхода эффективными считаются инструменты геймификации (игровые технологии), менторства (наставничество) и системы признания заслуг.

2. Структурно-институциональный, фокусируется на создании инфраструктуры (благоприятной среды), снижающей барьеры для участия. К данному подходу следует отнести удобные цифровые платформы агрегации проектов (добровольческих, стажировок), правовое и организационное сопровождение инициатив, а также интеграцию социальной активности в образовательные траектории.

Для наглядности представим подходы к вовлечению обучающихся в студотряды в виде рисунка (рис. 1).

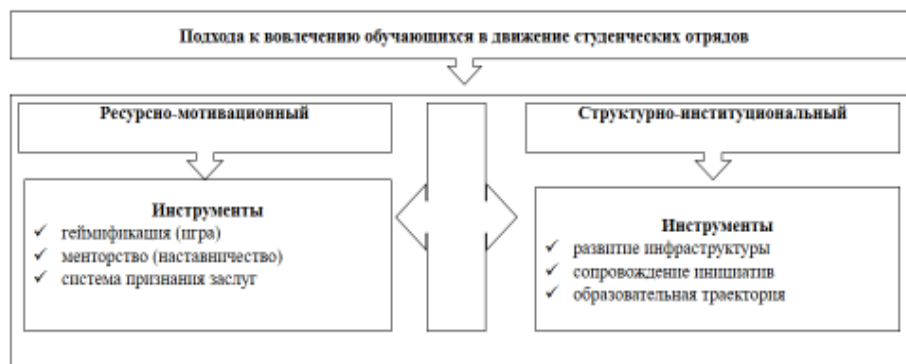


Рис. 1. Подходы к вовлечению молодежи в движение студенческих отрядов.

Fig. 1. Approaches to involving young people in the student brigades movement.

Современная парадигма стремится синтезировать эти подходы, рассматривая молодежь не только как объект воздействия, а как партнера способного своим примером вовлечь новых бойцов.

Уровни вовлечения новых бойцов в студенческие отряды можно систематизировать по трем уровням:

1. **Индивидуальный** – решающее влияние оказывают ценностные ориентации человека, чувства гражданственности, альтруизма и наличие свободного личного времени.

2. **Групповой** – ключевыми факторами становятся межличностные отношения внутри коллектива, продуктивность студенческого взаимодействия, качественный уровень руководства, ясности и открытости механизмов управления, а также создание условий, позволяющих новичкам легко включаться в деятельность благодаря специальным мероприятиям так называемым «точкам входа». Важную составляющую играет престиж деятельности объединения в студенческой среде.

3. **Институциональный** уровень (политику администрации вуза) заключается в ресурсной поддержке (финансирование, наличие помещения), система поощрений (баллы в рейтинг, рекомендации), а также степень интеграции деятельности объединений в основной образовательный процесс.

Максимальная вовлеченность достигается при взаимодействии всех уровней: когда личные устремления студента находят отклик в эффективно организованной группе, которая, в свою очередь, признается и поддерживается институтом (Рис. 2).

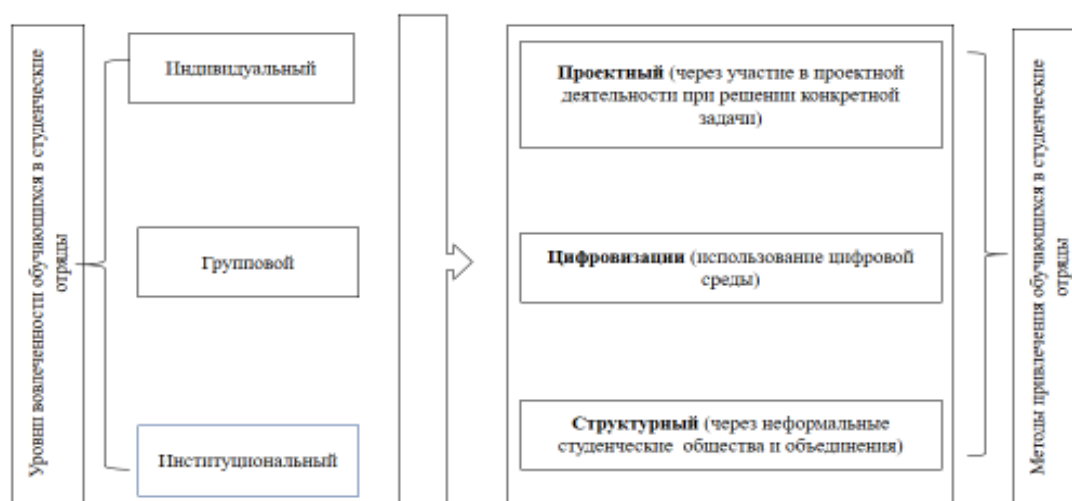


Рис. 2. Уровни и методы привлечения обучающихся в студенческие отряды

Fig. 2. Levels and methods of attracting students to student groups

Современные подходы к повышению социальной активности молодежи носят системный характер. Они требуют не разовых мероприятий, а построения взаимосвязанной среды, где сочетаются личностно-значимые стимулы, развитая инфраструктура возможностей и устойчивые организационные формы, легитимированные на институциональном уровне. Особенно в студенческой среде успешность вовлечения определяется способностью университетов трансформировать свои объединения из замкнутых кружков по интересам в открытые проектные лаборатории, напрямую связывающие учебный опыт с практическим вкладом в решение актуальных социальных задач.

Личная практика работы и организации деятельности студенческих отрядов показывает, что одним из наиболее эффективных современных подходов является интеграция социальной активности в учебный процесс. **Студенты-педагоги и будущие вожаки получают уникальную возможность апробировать инновационные образовательные методики и программы сопровождения в рамках реальных детских лагерей, инклюзивных центров или школьных классов, что позволяет им не только отрабатывать профессиональные навыки, но и напрямую оценивать социальный эффект своей работы.** Такая практико-ориентированная модель не только повышает вовлеченность, но и напрямую влияет на качество образования, формируя профессиональную идентичность и ответственность будущего специалиста.

Новой социальной реальностью, формирующей модели молодежной активности, в том числе и привлечения новых бойцов в СО стала Цифровая среда. Современные подходы немыслимы без использования социальных сетей, мессенджеров и специализированных платформ для краудсорсинга и организации. Эти технологии выполняют несколько ключевых функций: снижают транзакционные издержки поиска и участия в проектах, обеспечивают скорость коммуникации и создают новые формы цифровой солидарности (например, флешмобы, онлайн-фандрайзинг). Однако эффективность цифрового вовлечения напрямую зависит от качества контента и коммуникационной стратегии: сухой анонс уступает место сторителлингу, где личный опыт участников и визуализация результатов становятся главными драйверами интереса. Таким образом, цифровизация требует от организаторов и координаторов деятельности студенческих отрядов развития медиакомпетенций и умения работать с данными для анализа интересов целевой аудитории.

Важнейшим, но часто недооцененным фактором вовлеченности является среда неформального образования, создаваемая внутри студенческих сообществ. Знания и навыки, передаваемые «от равного к равному», усваиваются быстрее и легче, чем в рамках формальных инструктажей. Опытные участники объединений становятся ролевыми моделями для новичков. Современные подходы сознательно культивируют эту практику, создавая системы наставничества, внутренние воркшопы и ярмарки, где студенты сами выступают организаторами и экспертами. Это формирует чувство принадлежности к профессиональному сообществу и значительно снижает уровень тревожности у новых членов, что является ключевым барьером для входа в активную деятельность студенческих отрядов.

Материалы и методы исследований

С целью определения эффективности методов вовлечения обучающихся в движение РСО был проведен социологический опрос среди участников студенческих отрядов Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина (Мининский университет) на примере деятельности студенческих педагогических отрядов.

Опросный лист содержал блоки вопросов:

1. Личное отношение респондентов к работе в студенческих педагогических отрядах;
2. Используемые практики вовлечения в деятельность студенческих педагогических отрядов и степень их эффективности;
3. Возможность использования практики социального проектирования для привлечения студентов в деятельность студенческих педагогических отрядов НГПУ.

Данные группы вопросов позволили наиболее полно изучить субъективное отношение студентов педагогов к деятельности студенческих отрядов и выявить эффективные инструменты их вовлечения в деятельность студенческих педагогических отрядов.

Результаты и обсуждения

В опросе приняли участие 120 респондентов членов студенческих педагогических отрядов Мининского университета г. Нижний Новгород, из которых 85% представители женского пола и 15% мужского. Возрастной состав составил: без малого 83 % – люди от 18 до 23 лет и только 12 % респондентов в возрасте от 24 до 30 лет. В сумме 5% участников опроса приходится на две возрастные категории: от 16–17 лет и более 30 лет. По уровню образования в исследовании приняли участие – 7,5% студенты среднего профессионального образования, 65% – студенты бакалавры, 10% – магистры и 12% респондентов, имеющие высшее образование и работающие, в настоящее время, в сфере педагогики и воспитания.

На вопрос: «Как долго вы состоите в студенческом отряде?» ответы распределились следующим образом: большинство опрошенных (37,5%) состоят в отрядах – 2-3 года; более 3 лет – 25%, совсем новички (менее года) – 22,5%, 15% респондентов - члены педагогических студотрядов 1 год.

В рамках первого блока, рассматривая личностное отношение обучающихся к деятельности педагогических студотрядов, подавляющее большинство – 77,5 % отметили: «Я хорошо знаком с историей развития и деятельностью движения РСО», что говорит об осознанном принятии решения о вступлении в ряды студенческих отрядов.

Для понимания личного отношения студентов к работе в студенческих отрядах важно учитывать ряд факторов и прежде всего – это целевые установки, т.е. по каким причинам обучающиеся вступают в студенческие педагогические отряды, данная информация отражена в Таблице 1.

Таблица 1

Целевые установки вступления в студенческие педагогические отряды, чел. (% опрошенных)

Table 1

Objectives of joining student teaching teams, people (% of respondents)

№	Формулировки, отражающие целевые установки	% ответов
1.	Возможность личностного роста (развитие организаторских способностей, умение работать в команде, улучшение коммуникативных навыков)	41
2.	Возможность погрузиться в педагогическую профессию (получение педагогических навыков, общение с детьми)	37
3.	Возможности официального трудоустройства в летний период	12
4.	Возможность ярко и интересно провести свое студенчество	10

Опрос показал, что СО рассматриваются респондентами как «возможность личностного роста (развитие организаторских способностей, умение работать в команде, улучшение коммуникативных навыков)» – (41%). Возможность погрузиться в педагогическую профессию (получение педагогических навыков, общение с детьми) второй по популярности ответ – (37%). Привлекает студентов в деятельности отрядов и возможности официального трудоустройства в летний период – (12%), а так же яркая, интересная студенческая жизнь – (10%).

В ходе опроса респонденты отметили ряд преимуществ работы в студенческих отрядах: «приобретение уверенности в себе», «развитие профессиональных компетенций», «развитие чувства ответственности», «полезные знакомства и связи».

Анализируя ответы респондентов на вопросы Блока 2, посвященного используемым практикам вовлечения в деятельность студенческих педагогических отрядов и степень их эффективности, отметим, что, отвечая на вопрос: «Как вы вступили в студенческий педагогический отряд?», ответы респондентов распределились следующим образом:

1. Прошел(-а) школу вожатых и пошел в отряд для развития и общения – 70%;
2. «Вожатые в лагере были отрядниками, последовал их примеру» – 15%;
3. «Искал(-а) возможность поехать работать в летний лагерь с детьми» – 10 %;
4. В студенческий отряд меня привел мой знакомый, друг – 5%.

Второй вопрос «Как Вы получили информацию о студенческом отряде?» показал: «О студенческом отряде узнал от друзей, знакомых, т.н., «сарафанное радио» – 39,5%, «получил информацию из социальных сетей» – 27,5%, «ярмарки студенческих объединений» – 19,2%, «работа кураторов в группах» – 9,3%, «реклама на информационных стендах» – 4, 5%.

Результаты опроса показали, что в вузе для вовлечения обучающейся молодежи в студенческие отряды активно используются методы: структурный и цифровизации (см. Рис. 2). Но, следует отметить, что ярмарки студенческих объединений, работа кураторов, реклама и агитационные мероприятия не всегда являются эффективными методами вовлечения обучающихся в студенческие отряды. Следовательно, необходимо скорректировать методы вовлечения обучающихся в деятельность студенческих отрядов.

Проектный же метод, предполагающий участие в проектной деятельности при решении конкретной задачи (см. Рис. 2). оказался не задействован в практике вовлечения. Выяснить причину неэффективности «Проектного метода», в практике вовлечения молодежи в студенческие отряды, позволили вопросы Блока 3. «Возможность использования практики социального проектирования для привлечения студентов в деятельность педагогических отрядов НГПУ». Исследование показало, что студенты, члены студенческих педагогических отрядов знакомы в своем большинстве с социальным проектированием – 45% опрошенных отметили, что «немного знают о социальном проектировании, но пока не принимали участие в разработке»; 40% респондентов хорошо знакомы с социальным проектированием и даже принимали участие в разработке социального проекта; 10% ничего не знают о соцпроектах, но хотели бы узнать и только 5% опрошенных продемонстрировали полное отсутствие интереса.

Отвечая на вопрос: «Был ли у вас успешный опыт участия в социальном проектировании?», ответы распределились следующим образом: проект остался на бумаге (47,5%), проект был поддержан руководством (20%), на данный момент проект находится на стадии подготовки (17,5%), проект выигран на областном уровне (12,5%). «Да, моя команда выиграла грант Росмолодежь» – отметили 2,5 %.

Отвечая на вопросы анкеты, респонденты указали наиболее предпочтительные сферы социального проектирования, они представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Популярные области социального проектирования, чел. (% опрошенных)

Table 2

Popular areas of social design, people (% of respondents)

№	Области социального проектирования	% ответов
1.	Волонтерство	77,5
2.	Профориентация и наставничество	72,5
3.	Поддержка детей инвалидов и ОВЗ	47
4.	Помощь пожилым людям и ветеранам	35
5.	Экология	33
6.	Здоровый образ жизни	27,5
7.	Сохранение исторической памяти	24

Представленные данные позволяют заключить, что студенты:

1. Знакомы с понятием социального проектирования;
2. Имеют опыт участия в разработке социальных проектов, но почти половина проектов (47,5%) остаются не реализованными на практике;

3. Студентов-педагогов больше всего интересуют области социального проектирования, связанные с профессиональной деятельностью: волонтерство, профориентация и наставничество, а также поддержка детей инвалидов и людей с ОВЗ. Профессиональная направленность социальных проектов может быть использована как эффективный способ привлечения новых бойцов в отряды. Поддержка со стороны всего отряда, руководства отряда и администрации вуза может дать импульс для разработки и успешной

реализации социальных проектов как в рамках деятельности студенческого отряда, да и вуза в целом. Такие сферы как волонтерство и наставничество органично сочетаются с деятельностью именно педагогических отрядов и с профессиональной деятельностью в целом студентов педагогов.

В целом, результаты проведенного опроса отражают современные подходы к вовлечению обучающихся в движение студенческих отрядов (рис.1), а также уровни и методы вовлечения (рис.2) новых бойцов в СО.

Выводы

Тема студенческих отрядов представляет интерес в научной среде, как советского прошлого, так и современных ученых, теоретиков и практиков. Деятельность студенческих отрядов является важным инструментом вовлечения студентов в активную социальную жизнь. Участие молодежи в движении студенческих отрядов позволяет развивать личные качества, приобретать полезные навыки и становиться полноценными участниками гражданского общества.

Сегодняшняя практика вовлечения студентов в студенческие отряды отражают переход от привычных формальных методов к инновационным моделям: цифровизации, структурного и проектного методов.

Эмпирическое исследование выявило осмысленность выбора участия будущих педагогов в движении студенческих отрядов. Были обозначены проблемные зоны в организации вовлечения молодежи в движение студенческих отрядов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининский университет). Решением проблем становится внедрение проектной деятельности, позволяющей студенту включаться непосредственно в конкретные проекты и практические задания реализуемые в рамках деятельности студенческих отрядов.

Список источников

1. Из речи Президента РФ В.В. Путина от 28.06.2025 <https://ria.ru/>
2. Бурахина О.А., Слезин А.А. Экономические итоги деятельности студенческих строительных отрядов Тамбовской области // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2007. № 1. С. 336 – 344.
3. Яровикова В.А. Роль трудовых и социальных инициатив студенческих строительных отрядов в социально-экономическом развитии Алтайского края в 1970-е гг. // Манускрипт. 2016. №12-2 (74). С. 221 – 224.
4. Капшук А.Ю. О роли студенческих строительных отрядов в перевоспитании «трудных» подростков в 1970-е годы (на материалах Краснодарского края) // ИСОМ. 2019. №4. С. 74 – 83.
5. Никифорова А.М., Неборский Е.В. Развитие студенческих объединений в СССР и Российской Федерации во второй половине XX - начале XXI века // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. №9 (101). С. 107 – 113.
6. Минаева Т.С. Мотивация участников движения студенческих трудовых отрядов: сравнительный исторический анализ (на материалах Архангельской области) // АиС. 2025. №59. С. 280 – 286.
7. Сидоренко Н.С., Шувалов Н.В. К истории движения всесоюзного студенческого строительного отряда: студенческий строительный отряд Челябинской области в годы перестройки // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. № 6(97). С. 89 – 93.
8. Шашко Г.К. Роль студенческих отрядов в процессе развития и социализации талантливой студенческой молодежи // Молодежь - Барнаул : Материалы XVI научно-практической конференции молодых ученых, Барнаул, 17–25 ноября 2014 года. Барнаул: Алтайский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации. 2014. С. 186 – 188.
9. Ермакова Е.Г. студенческие отряды как форма социализации молодёжи // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 1-4(76). С. 97 – 99.
10. Назарова Ю.Р. Трудовая занятость студенческой молодежи на примере БашПО МООО «Российские Студенческие Отряды» // Научное пространство: актуальные вопросы, достижения и перспективы развития : сборник научных трудов по материалам VIII Международной научно-практической конференции, Анапа, 18 ноября 2022 года. Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе. 2022. С. 45 – 49.
11. Сайганова Е.В., Самыкина Ю.С. Деятельность студенческих педагогических отрядов как система дополнительного образования для студентов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2020. № 2(73). С. 140 – 142.

12. Тютина НМ., Зинченко А.Е., Алымова В.И., Степанько И.А. Влияние студенческих отрядов на формирование профессиональных навыков студентов // Кибернетика энергетических систем : Сборник материалов XLIV Международной научно-технической конференции, Новочеркасск, 08–10 ноября 2022 года. – Новочеркасск: Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М.И. Платова. 2023. С. 156 – 158.

13. Тарасова В.Д., Митина Е.В. Профессиональное становление обучающихся через участие в студенческих отрядах // Материалы I Всероссийского молодежного Форума студенческих отрядов медицинских и фармацевтических вузов России : Курский государственный медицинский университет. 2016. С. 35 – 37.

14. Канаев М.А., Гильмутдинова И.Р. Студенческий педагогический отряд как способ становления и формирования личности будущего выпускника вуза // Особенности и перспективы деятельности студенческих отрядов в трудовом воспитании Российской молодёжи : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 13–14 октября 2023 года. Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет "РИНХ". 2023. С. 113 – 118.

15. Белогорская Л.В. Могоуровневая модель ценностных ориентаций современной российской молодёжи. Вестник педагогических наук. 2025. № 9. С. 157-162.

16. Лукашов С.В. Анализ итогов проведения производственных практик и работы студенческих отрядов в вузах Брянской области // Современные проблемы высшего образования: Материалы научно-методической конференции, Брянск, 01 апреля – 31 2016 года / Под редакцией С.А. Симонова, А.Н. Заикина. – Брянск: Брянский государственный инженерно-технологический университет. 2016. С. 202 – 205.

17. Горюнова К.В. Социально-управленческие аспекты деятельности российских студенческих отрядов // Молодёжные забайкальские социологические чтения : IV Научно-практическая конференция, Чита, 30 ноября 2017 года. Чита: Забайкальский государственный университет. 2017. С. 17 – 20.

18. Пономарев А.В., Зинятова М.А. Вовлечение молодёжи в деятельность студенческих отрядов: современные подходы // Primo aspectu. 2022. №1 (49) С. 64 – 69.

19. Шамянов Р.М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. №4. С. 379 – 391.

References

1. From the speech of the President of the Russian Federation V.V. Putin dated 28.06.2025 <https://ria.ru/>
2. Burakhina O.A., Slezin A.A. Economic results of the activities of student construction teams in the Tambov region. Bulletin of the Tambov State Technical University. 2007. № 1. P. 336 – 344.
3. Yarovikova V.A. The role of labor and social initiatives of student construction teams in the socio-economic development of the Altai Territory in the 1970s. Manuscript 2016. No. 12-2 (74). P. 221 – 224.
4. Kapshuk A.Yu. On the role of student construction teams in re-education "difficult" teenagers in the 1970s (based on the materials of the Krasnodar Territory). ISOM. 2019. № 4. P. 74 – 83.
5. Nikiforenkova A.M., Neborsky E.V. The development of student associations in the USSR and the Russian Federation in the second half of the XX - beginning of the XXI century. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2022. № 9 (101). P. 107 – 113.
6. Minaeva T.S. Motivation of the Participants of the Movement of Student Labor Units: Comparative Historical Analysis (Based on the Materials of the Arkhangelsk Region). Ais. 2025. № 59. P. 280 – 286.
7. Sidorenko N.S., Shuvalov N.V. To the History of the Movement of the All-Union Student Construction Unit: The Student Construction Unit of the Chelyabinsk Region in the Years of Perestroika. Humanities and Social Sciences. 2017. № 6(97). P. 89 – 93.
8. Shashko G.K. The Role of Student Brigades in the Process of Development and Socialization of Talented Student Youth. Youth to Barnaul: Materials of the XVI Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Barnaul, November 17-25, 2014. Barnaul: Altai State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation. 2014. P. 186 – 188.
9. Ermakova E.G. Student Brigades as a Form of Socialization of Youth. International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2023. № 1-4(76). P. 97 – 99.

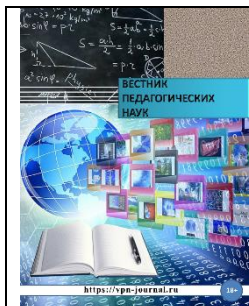
10. Nazarova Yu.R. Labor Employment of Student Youth on the Example of BashRO MLOO "Russian Student Troops". Scientific Space: Current Issues, Achievements, and Development Prospects : Collection of Scientific Papers based on the materials of the VIII International Scientific and Practical Conference, Anapa, November 18, 2022. Anapa: Research Center for Economic and Social Processes in the Southern Federal District. LLC. 2022. P. 45– 49.
11. Sayganova E.V., Samykina Yu.S. Activities of Student Teaching Squads as an Additional Education System for Students. Actual Problems of Humanities and Social and Economic Sciences. 2020. № 2(73). P. 140 – 142.
12. Tyutina N.M., Zinchenko A.E., Alymova V.I., Stepanko I.A. The Influence of Student Squads on the Formation of Professional Skills of Students. Cybernetics of Energy Systems: Proceedings of the XLIV International Scientific and Technical Conference, Novocherkassk, November 8–10, 2022. Novocherkassk: South Russian State Polytechnic University (NPI) named after M.I. Platov. 2023. P. 156 – 158.
13. Tarasova V.D., Mitina E.V. Professional Development of Students through Participation in Student Brigades. Materials of the I All-Russian Youth Forum of Student Brigades of Medical and Pharmaceutical Universities in Russia : Kursk State Medical University. 2016. P. 35 – 37.
14. Kanaev M.A., Gilmudinova I.R. Student Pedagogical Squad as a Way of Becoming and Forming the Personality of a Future University Graduate. Features and Prospects of Student Squads in the Labor Education of Russian Youth: Collection of Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Rostov-on-Don, October 13–14, 2023. Rostov-on-Don: Rostov State University of Economics "RINH". 2023. P. 113 – 118.
15. Belogorskaya L.V. A Multi-Level Model of Value Orientations of Modern Russian Youth. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. № 9. P. 157 – 162.
16. Lukashov S.V. Analysis of the results of production practices and the work of student groups at universities in the Bryansk region. Modern Problems of Higher Education: Materials of the Scientific and Methodological Conference. Bryansk. April 01 – 31, 2016. Edited by S.A. Simonov and A.N. Zaikin. Bryansk: Bryansk State Engineering and Technology University. 2016. P. 202 – 205.
17. Goryunova K.V. Social and Managerial Aspects of the Activities of Russian Student Brigades. Youth Sociological Readings in Transbaikalia: IV Scientific and Practical Conference, Chita, November 30, 2017. Chita: Transbaikal State University. 2017. P. 17 – 20.
18. Ponomarev A.V., Zinyatova M.A. Involvement of Youth in the Activities of Student Troops: Modern Approaches. Primo aspectu. 2022. № 1 (49). P. 64 – 69.
19. Shaminov R.M. Social Activity of an Individual and a Group: Definition, Structure, and Mechanisms. RUDN University Bulletin. Series: Psychology and Pedagogy. 2018. № 4. P. 379 – 391.

Информация об авторах

Павлова О.А., кандидат исторических наук, доцент кафедры «Гуманитарные науки», ORCID ID: 0000-0002-2698-1324, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, olgarpavlova08@yandex.ru

Федянина Т.В. магистрант 1 курса, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, tatyana.fedyanina@inbox.ru

© Павлова О.А., Федянина Т.В. 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 796.011

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-355-360

¹Пилина И.Б., ¹Антипина Ю.В.

¹Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения

Исследование влияния применения приемов психической саморегуляции студентами-спортсменами в результате специальной подготовки

Аннотация: в статье рассматривается влияние применения приемов психической саморегуляции студентами-спортсменами после специализированного обучения по изучению данных приемов. На основе анализа современных научных теорий и эмпирических данных исследуется влияние различных приёмов саморегуляции (отвлечение, переключение внимания на технику, регуляция дыхания, самоприказы, самоуспокоение и др.) на психологическое состояние и работоспособность спортсменов в условиях тренировочной деятельности. Особое внимание уделяется взаимодействию приёмов психической саморегуляции, их последовательности и эффективности в зависимости от этапа нагрузки. Экспериментальное исследование, проведённое с участием студентов-спортсменов, специализирующихся в велоспорте, выявило закономерности влияния различных сочетаний приёмов на мощность, самочувствие и психофизиологические показатели. Установлено, что рациональное использование приёмов саморегуляции способствует повышению результативности и психологической устойчивости спортсменов, а также оптимизации их состояния в условиях высоких физических нагрузок.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки индивидуальных программ психологической подготовки студентов-спортсменов, а также для совершенствования тренировочного процесса с учётом психологических особенностей и потребностей молодых атлетов.

Ключевые слова: психическая саморегуляция, студенты-спортсмены, тренировочный процесс, соревновательная деятельность, психологическая подготовка, самоорганизация, самомобилизация, велоспорт, работоспособность, самочувствие

Для цитирования: Пилина И.Б., Антипина Ю.В. Исследование влияния применения приемов психической саморегуляции студентами-спортсменами в результате специальной подготовки // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 355 – 360. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-355-360

Поступила в редакцию: 01 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 03 февраля 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Pilina I.B., ¹Antipina Yu.V.

¹St. Petersburg University of Aerospace Instrumentation

Investigation of the impact of the use of mental self-regulation techniques by student-athletes as a result of special training

Abstract: the article examines the effects of the use of mental self-regulation techniques by student-athletes after specialized training in the use of these techniques. Based on the analysis of modern scientific theories and empirical data, the influence of various methods of self-regulation (distraction, switching attention to technique, regulation of breathing, self-exercise, self-relaxation, etc.) on the psychological state and performance of athletes in conditions of training activity is investigated. Special attention is paid to the interaction of techniques of mental self-regulation, their sequence and effectiveness depending on the stage of the load. An experimental study conducted with the participation of student-athletes specializing in cycling revealed patterns of influence of various combinations of

techniques on power, well-being and psychophysiological indicators. It has been established that the rational use of self-regulation techniques contributes to improving the performance and psychological stability of athletes, as well as optimizing their condition under conditions of high physical exertion.

The research results can be used to develop individual psychological training programs for student-athletes, as well as to improve the training process, taking into account the psychological characteristics and needs of young athletes.

Keywords: mental self-regulation, student-athletes, training process, competitive activity, psychological preparation, self-organization, self-mobilization, cycling, performance, self-esteem

For citation: Pilina I.B., Antipina Yu.V. Investigation of the impact of the use of mental self-regulation techniques by student-athletes as a result of special training. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 355 – 360. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-355-360

The article was submitted: February 01, 2026; Approved after reviewing: March 03, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Современные исследования в области спортивной физиологии и психологии подтверждают, что даже в условиях сильного утомления у спортсменов сохраняются значительные энергетические резервы, которые могут быть эффективно задействованы благодаря волевому преодолению утомления [4]. Приёмы психической саморегуляции играют ключевую роль в этом процессе, выступая как механизм стимуляции волевых усилий, самоуправления и произвольного регулирования эмоциональных состояний, что особенно актуально для студентов-спортсменов, испытывающих высокие физические и психологические нагрузки в процессе тренировочной и соревновательной деятельности. Ряд исследователей подчеркивают ключевую роль психической саморегуляции как одного из основных факторов, определяющих успешность спортивной деятельности и психологическое благополучие спортсменов [1,3,4,5,9]. Согласно актуальным научным данным, психическая саморегуляция рассматривается не только как механизм управления эмоциональными и когнитивными процессами, но и как ресурс, способствующий формированию внутренней мотивации к тренировочным занятиям, повышению стрессоустойчивости и оптимизации психофизиологических состояний в условиях высоких нагрузок подготовительного и соревновательных периодов, а также в условиях соревновательного стресса [10].

Теоретической основой изучения психической саморегуляции в спорте служат модели самоуправления Ю. Куля (Kuhl, Fuhrman, 1998) и теория саморегуляции Ч. Карвера и М. Шейера (Carver & Scheier, 1998), которые рассматривают саморегуляцию как динамический процесс взаимодействия когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов [7,10]. Исследования показывают, что эффективное применение приёмов психической саморегуляции позволяет спортсменам не только преодолевать негативные эмоциональные состояния (такие как предстартовая лихорадка, стартовая апатия, неуверенность), но и активизировать внутренние ресурсы для достижения максимальной продуктивности в тренировочном и соревновательном процессе [6,10].

Особое внимание в современной науке уделяется дифференциации приёмов психической саморегуляции по направленности и силе воздействия на психическое состояние спортсмена. Так, одни приёмы (например, отвлечение, переключение внимания на технику, регуляция дыхания во время выполнения упражнений и прохождения дистанций) направлены на защиту от внешних раздражителей и борьбу с нарастающим утомлением, другие как самоприказы и переключение внимания на соперника стимулируют волевые усилия и мобилизацию внутренних ресурсов организма на борьбу с трудностями во время соревновательной и тренировочной деятельности [3,4,5]. При этом установлено, что эффективность применения тех или иных приёмов зависит от их последовательности, индивидуальных особенностей спортсмена и конкретной соревновательной ситуации [3,10].

А.Ц. Пуни классифицирует приёмы саморегуляции на три основные группы, определяя их как «технику самоуправления» [7]. Первая группа приёмов направлена на преодоление неблагоприятных предстартовых состояний через устранение внешних признаков эмоциональной напряжённости. Вторая группа включает методы отвлечения сознания спортсменов от навязчивых мыслей посредством концентрации внимания на мысленном воспроизведении технических и тактических действий, которые предстоит выполнить. Третья группа объединяет вербальные приёмы самовоздействия, такие как самоубеждение, самоодобрение, самоободрение, самоприказ, самоуспокоение и различные формы самовнушения.

Важно отметить, что саморегуляция является одним из основных ресурсов, способствующих продуктивной реализации деятельности и получению удовлетворения от жизни, особенно в условиях спортивной карьеры, где психологические состояния играют важную роль в успешности любой профессиональной деятельности [8]. В ходе специальной психологической подготовки у спортсменов вырабатываются соревновательная и предсоревновательная эмоциональная устойчивость, высокий уровень мотивации, а также самоконтроль и саморегуляция в обстановке высокой конкуренции.

Целью настоящего исследования является исследование результатов применения обучения приёмам психической саморегуляции студентов-спортсменов в виде специальной подготовки в условиях тренировочного процесса. Актуальность работы обусловлена необходимостью научного обоснования рациональных стратегий формирования навыков саморегуляции у молодых спортсменов, что способствует повышению их психологической устойчивости и результативности в условиях интенсивных физических и психических нагрузок [2,7]. Таким образом, данное исследование направлено на расширение теоретических и практических знаний в области педагогико-психологической подготовки студентов-спортсменов, а также на разработку рекомендаций по применению приёмов психической саморегуляции в учебно-тренировочном процессе.

Материалы и методы исследований

В эксперименте, проводимом в базовый период с ноября по февраль годичной подготовки, участвовали 12 студентов-сборников Санкт-Петербургского университета аэрокосмического приборостроения, выступающих на соревнованиях по велоспорту на шоссе и маунтинбайку (5 человек – первого разряда; 3 человека – второго и 4 человека – третьего разряда). Предварительно на 11 тренировочных занятиях было представлено обучение использованию девяти приемов регуляции психического состояния: отвлечению, переключению внимания на технику педалирования, контролю за управлением мышцами, регуляции дыхания, самоуспокоению, переключению внимания на соперника и самоприказам.

В каждом занятии отрабатывалось не более двух приемов. Обучению каждому приему производилось в процессе велоезды на станке с программированным уровнем нагрузки с высокой интенсивностью в течение 5 минут и повторялось четыре раза. Испытуемые изучили особенности каждого приема, целесообразность использования и их цели повышения продуктивности деятельности, а также в качестве борьбы с развивающимся утомлением.

Только после первой подготовительной работы и предварительных тестовых заездов с определением устойчивой мощности (порогового значения при тренировках высокой интенсивности) каждого студента-спортсмена, проводился основной эксперимент. В основном эксперименте интенсивность нагрузки задавалась программным обеспечением в виде дистанции с целью максимально быстрого преодоления наибольшего количества километров. Каждый испытуемый трижды производил велозаезд в течение 4 минут 30 секунд, при этом он произвольно использовал приемы саморегуляции в удобной для себя, но различной в каждом опыте, последовательности. Через каждые 30 секунд он называл испытуемый им прием и сообщал о своём самочувствии в данный момент по пятибалльной шкале: 1 – очень хорошо, 2 – хорошо, 3 – средне, 4 – плохо, 5 – очень плохо. Также на протяжении всего экспериментального заезда фиксировались частота сердечных сокращений и частота дыхания, выдаваемая мощность. Все приемы с психической саморегуляции сравнивались между собой по эффекту воздействия на мощность и на самочувствие испытуемых с учётом данных по шкале, сообщавшихся участниками, и показаниями ЧСС и частоты дыхания. С этой целью использовался t-критерий Стьюдента.

Результаты и обсуждения

При рассмотрении результатов эксперимента, представленных в таблице 1, прежде всего следует отметить общую тенденцию использования приемов самоорганизации и самомобилизации в процессе работы атлетами волевых усилий. Они отчётливо выражаются в средних значениях мощности и заключаются в том, что при использовании приемов самоорганизации мощность от начала к концу работы уменьшается, в то время как эффект приемов мобилизации возрастает.

Таблица 1

Влияние приемов психической саморегуляции на мощность и самочувствие студентов-спортсменов при велоезде
Table 1
The influence of mental self-regulation techniques on the performance and well-being of student athletes during cycling

Группа приемов	Прием	Мощность, М±m			Самочувствие, М±m		
		0-1,5 мин.	1,5-3 мин.	3-4,5 мин.	0-1,5 мин.	1,5-3 мин.	3-4,5 мин.
Самоорганизация	Отвлечение	238,3±1,35	234,5±2,38	228,3±3,17	1,06±0,07	1,53±0,007	2,75±0,14
	Переключение внимания на технику	244,6±2,11	246,3±4,05	249±2,85	1,11±0,11	2,29±0,14	3,50±0,24
	Контроль за расслаблением мышц	242,4±1,45	240,9±1,78	231,7±1,92	1,00±0,0	2,29±0,013	3,12±0,12
	Регуляция дыхания	242,8±2,03	244,8±3,52	244,8±2,23	1,00±0,0	2,50±0,24	3,57±0,14
	Самоуспокоение	245,0±1,48	237,4±1,85	229,3±2,42	1,00±0,0	2,44±0,11	3,50±0,24
Самомобилизация	Самоободрение	240,7±1,96	242,3±2,18	244,9±3,02	1,00±0,0	2,25±0,12	3,50±0,09
	Самоубеждение	242,3±2,13	243,4±2,86	248,1±2,48	1,05±0,0	2,66±0,006	3,82±0,13
	Переключение внимание на соперника	245,5±3,12	247±4,13	253,2±2,15	1,32±0,006	2,26±0,12	3,23±0,006
	Самоприказ	245,1±1,41	245,7±3,59	255,6±3,15	1,23±0,07	2,79±0,12	4,05±0,13

В первый трети работы по величине мощности самый большой равный эффект имеет место при использовании приемов самоуспокоения (самоорганизация волевых усилий), а также переключения внимания на соперника и самоприказов (самомобилизация волевых усилий) мощность при этом характеризуется цифрами 245,5 и 245,1 Вт. Наименьший эффект дают приемы отвлечения и самоободрения (238,3 и 240,7 Вт). Достоверность различия между обеими группами приемов составляет $t=3,36 \div 6,45$ при $P<0,001$. В средней трети работы, ведущие значение приобретают переключение внимания на соперника и самоприказ. Повышается значимость переключения внимания на технику и регуляцию дыхания, ещё более снижается значение отвлечения и резко самоуспокоения. Различия последних с ведущими приемами (с переключением внимания на соперника $t=4,55$; $t=3,93$ при $P<0,001$ и самоприказами $t=4,92$; $t=4,28$ при $P<0,001$) на высоком уровне значимости.

В последние трети работы доминирующее значение приобретают все приемы самомобилизации волевых усилий, особенно самоприказов (255,6 Вт) и переключения внимания на противника (253,2). Сохраняют свое значение переключения внимания на технику и регуляцию дыхания. Отчётливо и в возрастающих размерах снижается значимость отвлечения, контроля за расслаблением мышц и самоуспокоения. Достоверность различия этих приемов с доминирующими приемами на высоком уровне значимости $t = 5,44 \div 9,89$ при $P<0,001$.

Отчётного выражено, по полученным данным, благоприятное внимание на самочувствие приема самоорганизации волевых усилий, в то время как при использовании приемов самомобилизации этого не наблюдается. Влияние отдельных приемов каждый трети работы различна.

Самый большой и равный эффект в первой трети работы возникает при использовании приемов переключения внимания на расслабление мышц, регуляции дыхания, самоуспокоения, самоободрения. Малоэффективными оказались приемы переключения внимания на соперника и самоприказа – различие между этими группами при нём высоко значимы $t=3,43 \div 5,16$ при $P<0,001$.

Во второй трети работы особенно заметно повышается значимость отвлечения достоверность различия с другими приемами составляет $t=3,86 \div 12,11$ при $P<0,001$. Приемы переключения внимания на технику и соперника, самоободрения и контроль за расслаблением мышц имеют сравнительно равно эффективны – несколько снижается в середине работы эффективность влияния самоуспокоения, регуляции дыхания. Также не улучшает самочувствие испытуемых самоубеждение и самоприказы. В конце работы благоприятное воздействие на самочувствие оказывает отвлечение внимания, контроль за расслаблением мышц и переключение внимания на соперника. Хуже чувствуют себя испытуемые при использовании

самоубеждения и особенно самоприказа. Различия с вышеуказанными приемами высоко значимые $t=3,83 \div 6,75$ при $P < 0,001$.

Остальные четыре приема – переключения внимания на технику, регуляция дыхания, самоуспокоение, самоободрения действуют на самочувствие атлетов с равным эффектом от 3,5 до 3,57 баллов, подтвержденные показателями ЧСС и частоты дыхания.

Несмотря на некоторые различия результаты данного эксперимента подтверждают ранее полученные данные о характере влияния приема психической саморегуляцией на результат деятельности самочувствия испытуемых при работе на выносливость. Такое совпадение вероятно можно расценивать как закономерность проявления воздействия приемов на деятельность спортсменов независимо от её характера.

В экспериментах нашло подтверждение высокой эффективности приемов организующих волевые усилия спортсменов в первой части работы и мобилизующей во второй. Особенно на последних её минутах использование приемов с целью частичного снятия утомления и улучшения состояния испытываемых показало преимущества группы самоорганизующихся приемов перед группой приемов мобилизующей волевые усилия на протяжении всей работы. Частота применяемых спортсменами организующих и мобилизующих приемов волевой регуляции на различных участках дистанции не однородна и имеет характерные динамические особенности. Частота использования самоорганизующихся приемов возрастает от начала до середины дистанции, а далее идёт на спад. Характер использования самомотивирующих приемов несколько иной – частота их использования растёт на протяжении всей дистанции, доходит до высоких значений на последних её отрезках перед финишем.

Выводы

Результаты эксперимента в целом отчётливо показали, что одни приемы (переключения внимания на технику, регуляция дыхания, самоприказ, переключение внимания на соперника) очень эффективны на протяжении всей работы, другие (самоуспокоение, контроль за расслаблением мышц, отвлечение, самоубеждение, самоободрение) по эффективности значительно уступают первым. Это позволяет считать первое основными, а вторые вспомогательными.

Таким образом по эффективности влияния приемов на двигательную деятельность студентов-сборников на выдаваемую мощность при физической активности на велосипеде, а также на самочувствие при интенсивной тренировочной работе можно условно разделить на основные и вспомогательные группы приемов: самоорганизация волевых усилий – основные приемы переключение внимания на технику, регуляция дыхания и вспомогательные приемы отвлечение, самоуспокоение, контроль за расслаблением мышц; самомотивация волевых усилий – самоприказ, переключение внимания на соперника и самоободрение, самоубеждение соответственно.

Список источников

1. Быков Е.В., Макунина О.А., Харина И.Ф. Мониторинг психофизиологических функциональных состояний студентов-спортсменов : монография. М. : РУСАЙНС. 2024. 150 с.
2. Исследование саморегуляции произвольной активности у студентов-спортсменов / Студенческий научный форум. 2014. URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014004203> (дата обращения: 13.09.2025).
3. Кузнецова В.А. Успешность спортивной деятельности и проблемы саморегуляции психоэмоциональных состояний спортсменов // Актуальные проблемы психологического знания. 2022. № 1. URL: <https://mpsuinfo.ru/articles/309/uspesnost-sportivnoi-deyatelnosti-i-problemy-samoregulyacii-psichoemotionalnyx-sostoyanii-sportsmenov> (дата обращения: 23.09.2025).
4. Ловягина А.Е. Теория и методы психической саморегуляции : учебное пособие. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2020. 180 с.
5. Основы психической саморегуляции и её методы в спорте / Научные и учебные работы. 2024. URL: <https://forpsy.ru/works/glava-a-osnovyi-psihicheskoy-samoregulyatsii-i-ee-metodyi-e-a-e-a-e-a-str-a-e/> (дата обращения: 23.09.2025).
6. Психологическая готовность спортсменов-подростков к соревнованиям / Евразийский Союз Учёных. 2017. URL: <https://euroasia-science.ru/psixologicheskie-nauki/psikhologicheskaya-gotovnost-sportsmenov-podrostkov-k-sorevnovaniyam/> (дата обращения: 13.09.2025).
7. Психологическая саморегуляция и её значимость для развития внутренней мотивации, психологического благополучия и профессионального мастерства в спорте / Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2024. № 1. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2024-21-1/910243073.html> (дата обращения: 23.09.2025).

8. Рассказова Е.И., Леонов С.В., Ениколопова Е.В. Психологическая Саморегуляция, субъективное благополучие и копинг-стратегии у профессиональных спортсменов // Теоретическая и экспериментальная психология. 2018. №4.

9. Сопов В.Ф. Теория и методика психологической подготовки в современном спорте : учебное пособие. М. : Физкультура и спорт. 2005. 248 с.

10. Фомина Е.В. Спортивная психофизиология : учебное пособие. 2-е изд. М. : МПГУ. 2024. 240 с.

References

1. Bykov E.V., Makunina O.A., Kharina I.F. Monitoring of psychophysiological functional states of student-athletes : a monograph. Moscow : Rusains. 2024. 150 p.

2. Study of self-regulation of voluntary activity in student-athletes. Student Scientific Forum. 2014. URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014004203> (accessed: 13.09.2025).

3. Kuznetsova V.A. The success of sports activities and the problems of self-regulation of athletes' psychoemotional states. Actual problems of psychological knowledge. 2022. № 1. URL: <https://mpsuinfo.ru/articles/309/uspesnost-sportivnoi-deyatelnosti-i-problemy-samoregulyacii-psixoemotionalnyx-sostoyanii-sportsmenov> (accessed: 23.09.2025).

4. Lovyagina A.E. Theory and methods of mental self-regulation: a textbook. St. Petersburg: St. Petersburg State University Publishing House. 2020. 180 p.

5. Fundamentals of mental self-regulation and its methods in sports. Scientific and educational works. 2024. URL: <https://forpsy.ru/works/glava-a-osnovyi-psicheskoy-samoregulyatsii-i-ee-metody-e-a-e-a-e-a-str-a-e/> (accessed: 23.09.2025).

6. Psychological readiness of adolescent athletes for competitions. Eurasian Union of Scientists. 2017. URL: <https://euroasia-science.ru/psixologicheskie-nauki/psikhologicheskaya-gotovnost-sportsmenov-podrostkov-k-sorevnovaniyam/> (date of access: 13.09.2025).

7. Psychological self-regulation and its importance for the development of internal motivation, psychological well-being and professional skills in sports. Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2024. № 1. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2024-21-1/910243073.html> (accessed: 23.09.2025).

8. Rasskazova E.I., Leonov S.V., Enikolopova E.V. Psychological self-regulation, subjective well-being and coping strategies in professional athletes. Theoretical and experimental psychology. 2018. №4.

9. Sopov V.F. Theory and methodology of psychological training in modern sports: a textbook. Moscow: Physical culture and sport, 2005. 248 p.

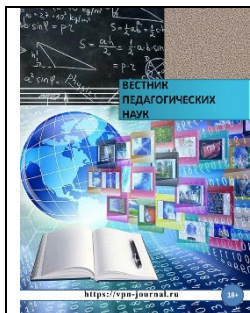
10. Fomina E.V. Sports psychophysiology: a textbook. 2nd ed. Moscow : Moscow State University. 2024. 240 p.

Информация об авторах

Пилина И.Б., кандидат педагогических наук, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, i.pilina@mail.ru

Антипина Ю.В., старший преподаватель кафедры Физической культуры и спорта, ORCID 0009-0003-4428-6362, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, uliasha@list.ru

© Пилина И.Б., Антипина Ю.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.02

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-361-366

¹ Рэнцэнханд Б., ¹ Подлиняев О.Л.
¹ Иркутский государственный университет

Педагогические условия формирования представлений о традиционных ценностях у обучающихся в монгольской школе

Аннотация: одной из важных задач современного образования является формирование представлений о традиционных ценностях у обучающихся, направленное на духовно-нравственное развитие, сохранение культурно-исторического наследия и передачи их будущим поколениям. Цель исследования, описание которого представлено в данной статье, заключается во внедрении в образовательный процесс монгольской школы модели личностного развития обучающихся, построенной на педагогическом потенциале традиционных ценностей монгольского народа. **Для достижения** поставленной цели необходимо изучить традиционные ценности монголов, выявить педагогический потенциал традиционных ценностей, разработать методические материалы для организации учебной деятельности и внедрить интерактивные методы обучения в образовательную деятельность. Педагогический потенциал традиционных ценностей как средства личностного развития обучающихся в Монголии, базируется на философско-воспитательных традициях и интерактивных методах обучения в непрерывной связи с наукой и образовательным процессом. Реализация педагогических условий личностного развития средствами традиционных ценностей заключается в объединении традиций и инноваций в сфере образования, обеспечивающих гармоничное развитие личности, также в применении межпредметных связей, являющихся одним из результативных методов познавательной деятельности.

Ключевые слова: традиционные ценности, личностное развитие, личностно-ориентированный подход, интерактивные методы, межпредметные связи, образовательная система

Для цитирования: Рэнцэнханд Б., Подлиняев О.Л. Педагогические условия формирования представлений о традиционных ценностях у обучающихся в монгольской школе // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 361 – 366. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-361-366

Поступила в редакцию: 07 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 05 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Rentsenkhand B., ¹ Podlinyaev O.L.
¹ Irkutsk State University

Pedagogical conditions for the formation of ideas about traditional values in students in a Mongolian school

Abstract: one of the important tasks of modern education is to develop students' understanding of traditional values, aimed at spiritual and moral development, preserving cultural and historical heritage, and passing them on to future generations. The purpose of the study described in this article is to introduce a model of student personal development into the educational process of Mongolian schools, based on the pedagogical potential of traditional values of the Mongolian people. **To achieve this goal**, it is necessary to study the traditional values of the Mongols, identify the pedagogical potential of these values, develop teaching materials for organizing educational activities, and integrate interactive teaching methods into educational activities. The pedagogical potential of traditional values as a means of personal development for students in Mongolia is based on philosophical and educational

traditions and interactive teaching methods in continuous connection with research and the educational process. The implementation of pedagogical conditions for personal development by means of traditional values consists in the unification of traditions and innovations in the field of education, ensuring the harmonious development of the individual, as well as in the application of interdisciplinary connections, which are one of the effective methods of cognitive activity.

Keywords: traditional values, personal development, student-centered approach, interactive methods, interdisciplinary connections, educational system

For citation: Rentsenkhand B., Podlinyaev O.L. Pedagogical conditions for the formation of ideas about traditional values in students in a Mongolian school. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 361 – 366. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-361-366

The article was submitted: February 07, 2026; Approved after reviewing: March 05, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Образовательная система Монголии сталкивается с новыми вызовами, такими как необходимость реализации личностно-ориентированного подхода и ценностно-ориентированного образования, формирования ключевых компетенций, внедрения инновационных технологий, сочетания традиции и инновации, использования интерактивных методов обучения и т.д. В первую очередь, изучение ценностных составляющих образования и методов формирования представлений о традиционных ценностях является ключевым фактором успешной педагогической деятельности в монгольской школе.

Материалы и методы исследований

Анализ состояния образовательной системы монгольской школы позволил выявить, что в образовательном процессе в недостаточной мере применяются интерактивные формы обучения и межпредметные интеграции направленные на развитие личностных качеств и формирование традиционных ценностей у обучающихся. Теоретико-методологический анализ исследуемой проблемы проводился в направлении создания организационно-педагогических условий развития личностных качеств обучающихся средствами традиционных ценностей в учебно-воспитательном процессе монгольской школы.

Результаты и обсуждения

Педагогические условия формирования представлений о национальных ценностях у монгольских обучающихся базируются на гармоничном сочетании традиции и инновации с инновационными образовательными технологиями, обеспечивающем устойчивое развитие общества.

Модель личностного развития обучающихся, построенная на педагогическом потенциале традиционных ценностей предполагает четыре взаимосвязанных компонента (блока): целевой, включающий цель, задачи; организационно-педагогический, предусматривающий процесс реализации педагогического потенциала традиционных ценностей, организацию учебного процесса, методы и формы обучения; диагностический, включающий методы и методики измерения уровней сформированности ценностных ориентаций обучающихся; оценочно-результативный, характеризующий достигнутые результаты в соответствии с поставленной целью.

Организационно-педагогические условия формирования представлений о традиционных ценностях играют важную роль в образовательном процессе.

Первое условие - применение в образовательном процессе межпредметной интеграции (в частности, интеграция русского языка с другими учебными предметами). Реализации межпредметных связей в учебной деятельности служит условием активизации образовательного процесса. Межпредметные связи оказывают многостороннее влияние на развитие личности учащихся, обеспечивая единство образовательных (формирование знаний, умений, навыков, личностного опыта), развивающих (развитие творческих способностей, мотивации учебной деятельности) и воспитывающих (формирование нравственных, эстетических норм) функций учебного процесса.

Второе условие - сочетание традиции и инновации (традиционная и инновационная культура). Сочетание традиции и инновации, формирование традиционных и культурных ценностей, как важного компонента национальной безопасности, способствует тому, что определяется внешнее (отличающееся от

других стран и народов) и внутреннее (делающее монгольский народ тождественным, сплоченным, монолитным и единым).

Третье условие - реализация личностно-ориентированного подхода, который гуманизирует традиционную педагогику: главным действующим лицом в образовательной деятельности становится личность обучающегося, ориентирующаяся на собственные принципы, потребности, возможности чувства и интересы. Образование, в таком подходе, становится не пассивным процессом усвоения знаний, умений и навыков, а изменением внутреннего эмоционального и познавательного опыта обучающегося, связанного со всей его неповторимой индивидуальностью.

Четвертое условие - формирование познавательной самостоятельности учащихся на основе интерактивных методов обучения. М.А. Данилов определяет познавательную самостоятельность как совокупность интеллектуальных способностей (способность к познанию и решению проблем), умение самостоятельно мыслить и способность ориентироваться в ситуации [4]. Интерактивное обучение, основанное на активном взаимодействии обучающихся, позволяет достигать поставленные образовательные цели по учебному предмету, обеспечивать успешное усвоение учебного материала, активизировать интеллектуальное и творческое развитие; способствовать реализации коммуникативных функций в процессе обучения иностранному языку [8].

Цель формирующего этапа заключалась в реализации педагогического потенциала традиционных ценностей как средства личностного развития учащихся 9-ого класса с применением межпредметной интеграции в процессе учебно-воспитательной деятельности. Межпредметная интеграция основывалась на взаимосвязи учебного предмета «Русский язык» со следующими дисциплинами:

1. Русский язык / основа безопасности жизнедеятельности.
2. Русский язык / технология.
3. Русский язык / география.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: подготовка методических материалов для организации учебной деятельности, способствующей развитию личностных качеств обучающихся посредством традиционных ценностей; проведение экспериментальных уроков, направленных на использование традиционных ценностей монголов как средства личностного развития.

Разработанные методические материалы для преобразующего эксперимента с применением интерактивных методов обучения были апробированы в ходе экспериментальной части работы. Также эмпирическое исследование позволило проверить эффективность названных методов. Методические материалы были направлены на формирование представлений о традиционных ценностях монголов (кочевая жизнь, монгольская юрта, очаг, один день из жизни скотоводов, арга-билиг, монгольская кухня, монгольский быт, монгольская народная игра, монгольские сувениры, монгольский орнамент, монгольская обувь, наблюдение за природой, монгольский фольклор, монгольские пословицы, монгольские сказки) и развитие личностных качеств у обучающихся.

В ходе проведения экспериментальных уроков были использованы интерактивные методы и формы обучения, способствовавшие реализации личностно-ориентированного подхода. В связи с этим, на уроках русского языка с обучающимися в экспериментальной группе, были использованы следующие методы: метод структурно-логической схемы, метод творческого чтения, метод дискуссий, ролевые игры, метод геймификации (игровая деятельность), творческие задания, метод куба, метод транзита, метод выразительного чтения, метод работы в малых группах, метод обучения в парах, просмотр и обсуждение видеороликов. Взаимосвязь методов и форм обучения отражена в виде модели на рис.1.

На констатирующем этапе были проведены диагностики, с целью выявления исходного уровня развитости личностных качеств обучающихся 9-ого класса.

Особенности формирования личностных качеств обучающихся изучались нами при помощи следующих методов:

1. Тест «Смысложизненные ориентации» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева.
2. Опросник диагностики самоактуализации личности (САМОАЛ) А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина.

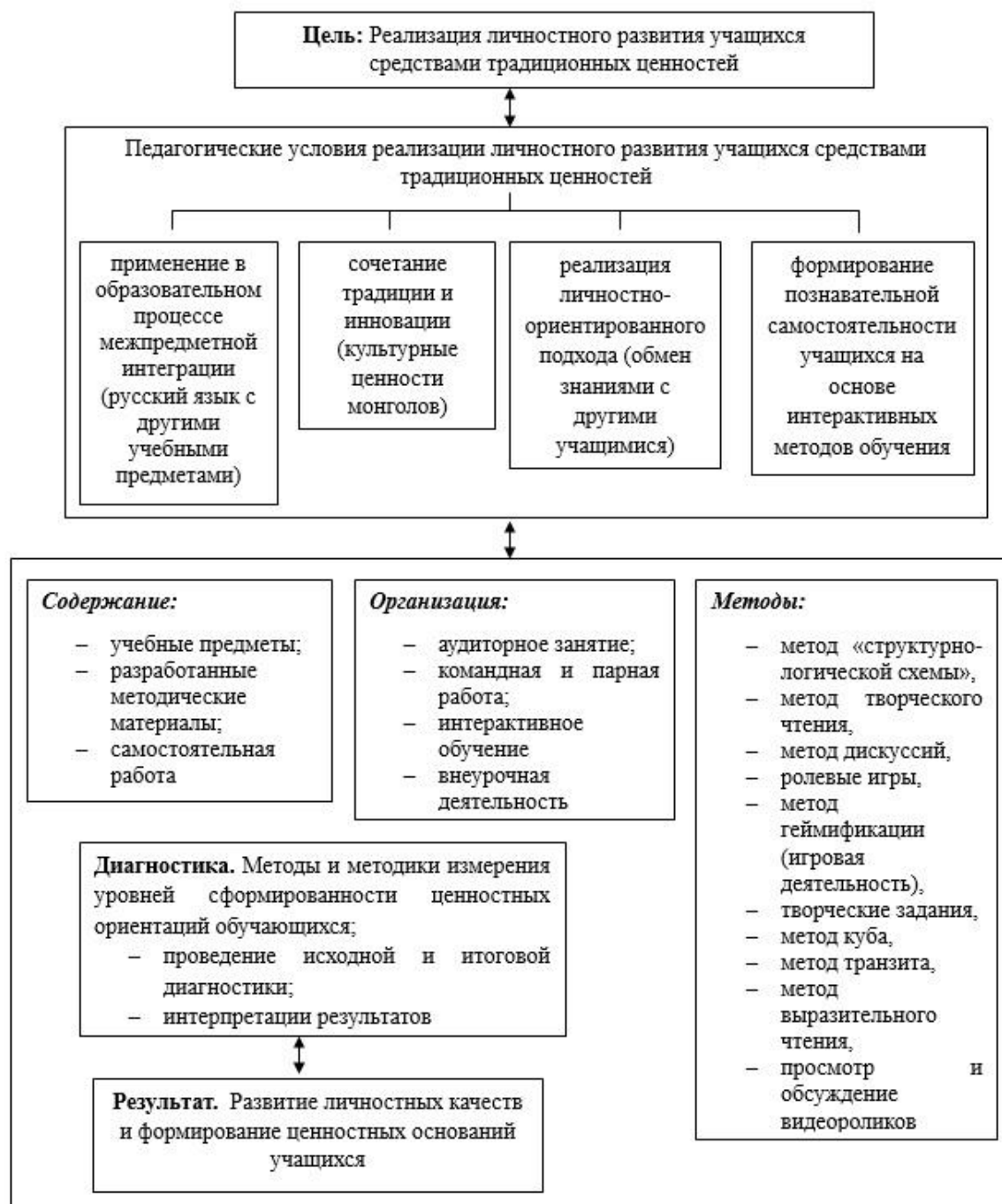


Рис 1. Модель личностного развития обучающихся, построенная на педагогическом потенциале традиционных ценностей

Fig. 1. A model of personal development of students based on the pedagogical potential of traditional values

Проверка эффективности педагогических условий формирования представлений о традиционных ценностях проводилась после экспериментальной работы.

Анализ результатов экспериментальной работы показал, что у обучающихся ЭГ (по сравнению с КГ) произошли статистически значимые, достоверные изменения в развитии личностных качеств. Таким образом, разработанная нами модель личностного развития обучающихся и методические материалы формирования представлений о традиционных ценностях *обеспечивает позитивную результативность*. Анализ результативности преобразующего эксперимента по итогам практической проверки показывает, что внедрённая модель и методические материалы успешно решают поставленные образовательные задачи.

Выводы

В рамках исследования были изучены национальные ценности монгольского народа, инновационные методы формирования представлений о традиционных ценностях, разработаны методические материалы и модель личностного развития на основе традиционных ценностей, также проведены экспериментальные уроки по русскому языку 9-ого класса. Таким образом, проведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы.

– К настоящему времени использование интегрирующих связей иностранного языка с другими учебными предметами стало ключевой тенденцией, которая вносит существенный вклад в формирование представлений о традиционных и культурных ценностях у обучающихся и значимых навыков.

– Интеграция традиционных ценностей и инновационных подходов в преподавании иностранных языков способствует развитию межкультурной компетенции, повышению мотивации учащихся, развитию критического мышления и формированию личности, способной к познанию традиционных ценностей и уважающей историю и культуру.

Список источников

1. Баасандорж Ц. Сургалтын арга: эрэл, олз. УБ.: Битпресс ХХО. 2020. 156 х.
2. Байбородова Л.В., Харисова И. Г., Рожков М. И., Чернявская А. П. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии : учебник и практикум для вузов /; ответственный редактор Л. В. Байбородова. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Издательство Юрайт. 2024. 223 с.
3. Быков А.К., Борисова Т.С., Берлянд Ю.Б. Педагогические условия формирования ценностных ориентаций детей в процессе реализации программ воспитания в образовательных организациях // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 482. С. 172 – 181
4. Данилов М.А. Повышение активности и самостоятельности учащихся в процессе преподавания математики и физики / Пути повышения эффективности урока. Казань: Таткнигоиздат. 1959.
5. Интерактивные методы, формы и средства обучения (методические рекомендации) / Составитель Бажина Т.Г. Калачинск. БПОУ КАТТ. 2022. 48 с.
6. Качалов Д.В., Телицына И.В. Педагогические условия формирования интеллектуальной культуры студентов вуза – будущих экономистов // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2025. №3(67). С. 120 – 129.
7. Кульберг А.С. Педагогические условия формирования российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 6 (141). С. 82 – 89.
8. Папина Т.С., Вавилова Л.Н., Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений / под ред. Т.С.Папиной. – 2-е изд. М.: Издательский центр «Академия».2006. 176 с.
9. Традиционные ценности в современном образовательном пространстве как инструмент духовно-нравственной безопасности и сохранения культурного наследия [Электронный ресурс]: Коллективная монография / Под. ред. М.П. Самойловой. М-во науки и высшего образования Рос. Федерации; Нижегородский гос. лингвистический ун-т. Электронные текстовые данные (1,57 МБ). Н. Новгород: НГЛУ, 2023. 153 с.
10. Ургамал Р. Монголия глазами русских путешественников и учёных. УБ. 2021. 148 с.

References

1. Baasandorj Ts. Teaching methods: search and gain. UB.: Bitpress Publishing House. 2020. 156 p.
2. Baiborodova L.V., Kharisova I.G., Rozhkov M.I., Chernyavskaya A.P. Theory of training and education, pedagogical technologies: textbook and practical training for universities. Editor-in-chief L. V. Baiborodova. 3rd ed., corrected. and additional Moscow: Yurait Publishing House, 2024. 223 p.
3. Bykov A.K., Borisova, T.S. & Berlyand, Yu.B. Pedagogical conditions for the formation of value orientations in children when implementing upbringing programs in educational institutions. Tomsk State University Journal. 2022. 482. P. 172 – 181.
4. Danilov M.A. Increasing Students' Activity and Independence in Teaching Mathematics and Physics. Ways to Improve Lesson Effectiveness. Kazan: Tatknigoizdat, 1959.
5. Interactive Methods, Forms, and Means of Teaching (Methodological Recommendations). Compiled by Bazhina T.G. – Kalachinsk. BPOU KATT. 2022. 48 p.
6. Kachalov D.V., Telitsyna I.V. Pedagogical conditions for the formation of intellectual culture of students of university – future economists. Journal of Shadrinsk state pedagogical university. 2025. № 3(67). P. 120 – 129.

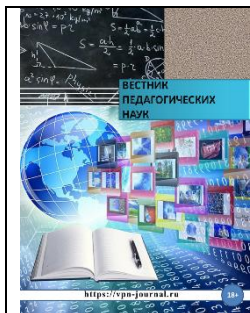
7. Kulberg A.S. Pedagogical Conditions for the Formation of Russian Spiritual and Moral Values in Primary School Students. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2024. № 6 (141). P. 82 – 89.
8. Papina TS, Vavilova LN, Modern Methods of Activating Learning: A Textbook for Students of Higher Educational Institutions. Ed. by TS Papina. - 2nd ed. Moscow: Publishing Center "Academy". 2006. 176 p.
9. Traditional Values in the Modern Educational Space as an Instrument of Spiritual and Moral Security and Preservation of Cultural Heritage [Electronic resource]: Collective Monograph. Ed. by M.P. Samoilova; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation; Nizhny Novgorod State Linguistic University. Electronic text data (1.57 MB). N. Novgorod: NGLU 2023. 153 p.
10. Urgamal R. Mongolia through the eyes of Russian travelers and scientists. UB. 2021. 148 p.

Информация об авторах

Рэнцэнханд Б., аспирант, Иркутский государственный университет, b.khandaa@mail.ru

Подлиняев О.Л., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Иркутский государственный университет, podlinyaev@inbox.ru

© Рэнцэнханд Б., Подлиняев О.Л., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.048.2

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-367-371

¹ Чижев С.П.

¹ Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I

Теоретические основания совершенствования системы подготовки инженеров в техническом вузе в соответствии с актуальными задачами технологического развития

Аннотация: сегодня общество ставит новые задачи развития производственного сектора экономики. В современных условиях, целеполагание, определившее в нормативных документах направления в развитии научно – технологического потенциала страны, должно обрести на практике системные механизмы реализации, основанные на соответствии исследовательской подготовки инженеров в техническом вузе инновационному треку развития компаний. Являясь важным ресурсным звеном взаимосвязи технического образования и производства, инженер как новатор, приближающий технические возможности к горизонтам технологического развития, призван опережать известные технические решения в своей профессиональной деятельности, что определяет необходимость актуализации профессиональных образовательных программ его подготовки с учётом новых получаемых знаний. В связи с этим возникает вопрос о теоретических основаниях системы подготовки в техническом вузе, которые должны интегрировать передовые модели опережающих образовательных технологий с традиционной системой подготовки отечественных инженеров, основанной на преемственности и педагогическом опыте инженерных научных школ, определивших развитие технического образования. В статье приводятся результаты исследования, которые способствуют формированию теоретической основы совершенствования системы подготовки инженеров в техническом вузе в соответствии с актуальными задачами технологического развития.

Ключевые слова: инженер, технологическое развитие, профессиональное образование, компетенции, научная школа, инженерная подготовка, исследования, технический вуз

Для цитирования: Чижев С.П. Теоретические основания совершенствования системы подготовки инженеров в техническом вузе в соответствии с актуальными задачами технологического развития // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 367 – 371. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-367-371

Поступила в редакцию: 20 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 12 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Chizhov S.P.

¹ Emperor Alexander I St. Petersburg State Transport University

Theoretical grounds for improving the training system engineers in a technical university in accordance with the current technological development objectives

Abstract: today, society sets new tasks for the development of the production sector of the economy. In modern conditions, the goal setting, which determined in the regulatory documents the directions in the development of the country's scientific and technological potential, should find in practice systemic implementation mechanisms based on the correspondence of the research training of engineers at a technical university to the innovative track of company development. Being an important resource link between technical education and production, the engineer, as an innovator who brings technical capabilities closer to the horizons of technological development, is called upon to outstrip well-known technical solutions in his professional activities, which determines the need to update professional educational programs for his training, taking into account new acquired knowledge. In this regard, the

question arises about the theoretical foundations of the training system at a technical university, which should integrate advanced models of advanced educational technologies with the traditional training system for domestic engineers, based on the continuity and pedagogical experience of engineering scientific schools that determined the development of technical education. The article presents the results of a study that form the theoretical basis for improving the system of training engineers at a technical university in accordance with the current tasks of technological development.

Keywords: engineer, technological development, professional education, competencies, scientific school, engineering training, research, technical university

For citation: Chizhov S.P. Theoretical grounds for improving the training system engineers in a technical university in accordance with the current technological development objectives. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 367 – 371. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-367-371

The article was submitted: February 20, 2026; Approved after reviewing: March 12, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

В условиях совершенствования профессионального образования и повышения значимости результатов исследований научных школ технических вузов, как источника обновления содержания образовательных программ технических специальностей, возрастает необходимость адаптации профессионального образования к практическим производственным задачам. В свою очередь, новые социо – культурные запросы в профессиональном образовании, как элемент взаимосвязанной с производством научно – педагогической системы высшего технического образования, определяют необходимость разработки теоретико – методологической основы опережающих форм и методов подготовки будущих инженеров на основе передовых технологий индустриального партнёра [8-10].

Материалы и методы исследований

Содержание задачи совершенствования профессионального образования, поставленной Президентом Российской Федерации В. В. Путиным в Указе № 343 от 12 мая 2023 г., «О некоторых вопросах совершенствования высшего образования», в части содержания подготовки инженеров по направлениям технических специальностей, получило развитие в Указе Президента Российской Федерации № 145 от 28.02.2024 г. «О стратегии научно – технологического развития Российской Федерации». Так, личностные, предметные результаты профессионального образования в высших технических учебных заведениях должны достигаться при учёте положений, определённых в нормативном документе. Декомпозиция задач, поставленных в документах на теоретико – методологический уровень профессионального образования, определяет необходимость разработки оснований, предполагающих достижение следующих целей, придающих инженерному образованию новое содержание:

- получение новых опережающих профессиональных знаний в динамичных условиях технологического развития государства;
- формирование целостности и единства научно-технологического потенциала на основе единства целей и задач, решаемых научными и образовательными организациями;
- обеспечение неразрывной взаимосвязи научно – образовательного и научно- технологического потенциала образовательных, научных и производственных компаний при их интеграции во взаимодействие с технологическими лидерами, определяющими тренды развития отраслевых отраслей экономики;
- совершенствование системы подготовки и профессиональной переподготовки специалистов, интеграция уровней образования в условиях обновления материально-технической базы научных и образовательных организаций высшего образования;
- реализация комплекса мер, направленных на обеспечение преемственности в интеллектуальном и ценностно-мировоззренческом развитии научных кадров, в том числе на базе сложившихся научных школ, с привлечением талантливой молодежи в сферу инновационных разработок и опережающих исследований, закрепления молодых учёных в профессиональной сфере;
- повышение профессионального престижа учёного и инженера.

Запрос государства и общества на подготовку будущих инженеров, в настоящее время реализуется в порядке, регламентированном Федеральными государственными образовательными стандартами на

основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также в экспериментальном порядке, принимаемым участниками пилотного проекта по разработке новой модели профессионального образования. Вместе с тем, до настоящего времени, единого теоретико-методологического подхода по достижению указанных целей в профессиональной педагогике, который бы способствовал совершенствованию деятельности широкого круга технических вузов, не выработано. Как показывают результаты исследования, [1], разработка таких технологий в профессиональном образовании возможно на основе опережающих исследований будущих инженеров.

Получение новых опережающих знаний в процессе исследований и их интеграция в теоретическую основу рабочих программ подготовки будущих инженеров в техническом вузе позволяет сократить время создания передовых технологий при совместном участии индустриального партнёра и научной школы в образовательном процессе технического вуза. Выявление теоретических оснований разработки содержания опережающей исследовательской подготовки будущих инженеров в научной школе осложняется междисциплинарностью решения задачи.

Так, процесс опережающей исследовательской подготовки требует мотивированной деятельности будущего инженера, основанной на профессиональном мировоззрении, фундаментальных знаниях, владении научно-экспериментальными методами решения практических задач в условиях сближения образовательной системы вуза с технологическим потенциалом индустриального партнёра. В процессе подготовки исследование, определяя необходимость расширения границ образовательного пространства учебного заведения индустриальным партнёром, формирует способность будущего инженера к достижению практико-ориентированного научного результата.

Благодаря взаимосвязи с производством, отечественное техническое образование на этапах своего развития приобрело дидактическую целостность содержания на основе научных знаний, получаемых инженерами в высших учебных заведениях Российской Империи [2] и последующим формированием системной педагогической основы профессионального образования в период плановой экономики. Формы и методы подготовки инженеров в технических вузах, рассматриваемые в аспекте педагогического опыта и традиции, предполагают единство с целями и задачами научных школ, основанных на преемственности, как эволюционной последовательности решения педагогических задач в отечественной системе технического образования. Формированию дидактических основ системы инженерной подготовки по различным специальностям в разное время способствовали труды: А. А. Бетанкура, Д. С. Чижова, К. И. Потье, М. В. Остроградского, М. Н. Герсевича, С. В. Кербедза, Н. А. Белелюбского, Г. П. Передерия, В. С. Леднёва, И. Я. Лернера Е. Я. Красковского и других учёных определивших теоретические и методические основы содержания и методов подготовки инженеров [3].

Результаты и обсуждения

Современный подход к преемственности, как одному из основополагающих элементов технического образования, предполагает многоуровневость инженерной исследовательской подготовки, рассматриваемой во взаимосвязи ступеней технического образования и содержательной общности фундаментальной теоретической базы образовательной программы [4]. Нацеленность на решение практических задач, при методологической роли научных инженерных школ и межвузовских учебно-методических советов, сегодня формирует условия для актуализации дидактического материала по отдельным профессиональным специализациям. Такой подход позволяет сегодня обобщить педагогический опыт и традиции отдельных педагогических коллективов для определения необходимых квалификационных качеств инженера, отвечающих современному технологическому укладу.

Институционализация квалификации инженера как исследователя, обладающего прогностическим знанием, способным к созданию опережающих технологий, разрабатываемых на основе заказа инновационных отраслей экономики, сближает подготовку будущих инженеров с исследованиями научной школы. Педагогическая система научной школы на профессиональном, мировоззренческом уровне взаимодействия научного руководителя и будущего инженера методологически обогащает процесс подготовки инженера, приближая его к потенциалу опережающих исследований уже на этапе реализации образовательной программы в техническом вузе. В условиях синергии образования, науки и производства решение задачи подготовки инженеров нового технологического уклада открывает и пути решения научно – технологических государственных задач [5].

Наряду с идеями социо – культурной реализации преемственности отношения учителя и ученика как основы педагогической системы научной школы, чему были посвящены исследования Н. В. Кузьминой, Н. В. Бордовской, А. П. Тряпицыной, М. Б. Есауловой, к теоретическим основаниям модернизации системы

подготовки инженеров в технических вузах возможно отнести и педагогические подходы практической интерпретации феномена опережающего образования, предложенные Г. А. Бордовским, С. А. Писаревой, В. С. Леднёвым.

Сегодня, сложившийся социо – культурный фактор гуманизации технического образования, определяющий условия модернизации науки и образования на этапе «Постнеклассики», наполняет преемственность традиции подготовки отечественных инженеров новым содержанием. Так, концептуальные условия диалектики технического образования, рассматриваемые в аспекте обозначенных теоретических оснований, открывают возможность для его совершенствования в современной динамике технократического общества с учётом возможностей формирования ценностей и профессионального мышления будущего инженера [6].

В этих условиях расширение границ технических знаний определяет возможность многогранного разностороннего исследования инженерного предмета, включения в образовательный процесс новых форм и методов, основанных на практическом опыте.

Вместе с тем теоретическая основа совершенствования системы подготовки не является исключительным основанием в решении практических задач технологического развития образовательной системы вуз – производство. Теоретические основания совершенствования системы подготовки инженеров лишь предполагают возможность формирования условий для реализации лучших практик широким кругом технических вузов, в различных регионах страны.

Неравномерное распределение научного - производственного потенциала и трудовых ресурсов по территории государства определяет необходимость закрепления методического обеспечения опережающей подготовки за ведущими инженерными школами, обеспечившими преемственность исследований, на основе проверенной практики и имеющегося опыта по всей номенклатуре инженерных специализаций. Это позволит в дальнейшем на основе теоретических оснований реализовать практический потенциал развития технического образования с учётом региональных потребностей и условий развития экономики [7].

Выводы

Теоретические основания совершенствования системы подготовки инженеров в техническом вузе, рассматриваемые в соответствии с актуальными задачами технологического развития, предоставляют возможность проведения дальнейших исследований по методическому обеспечению практических мероприятий по совершенствованию системы опережающей исследовательской подготовки будущих инженеров на основе педагогического опыта ведущих научных инженерных школ.

Технологический потенциал, формирующийся в системе подготовки инженеров в качестве кадрового ресурса инновационных предприятий, определяет необходимость интеграции в образовательный процесс высших технических учебных заведений научно – практического производственного опыта, как основания совершенствования образовательных программ, форм и методов подготовки инженеров.

Сохранение и развитие в высших учебных технических заведениях инженерных научных школ, сохраняющих преемственность традиции подготовки инженеров определённых узких специализаций, открывающих возможность его тиражирования в образовательных учреждениях, может стать основой для дальнейшего обеспечения целостности национальной системы технического образования, формирования качественных взаимосвязей между инженерными школами, обмену педагогическим опытом и практикой подготовки инженеров, отвечающей задачам технологического развития страны в долгосрочной перспективе.

Список источников

1. Чижов С.В. Преемственность традиции исследовательской подготовки в педагогической системе инженерной научной школы технического университета // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2025. № 218. С. 51 – 61. DOI: 10.33910/1992-6464-2025-218-51-61. EDN XREWIT.
2. Киселев И.П. Знаки памяти: ПГУПС отметил 215-летие // Транспорт Российской Федерации. Журнал о науке, практике, экономике. 2025. № 1(116). С. 53 – 60. EDN UVFRLH.
3. Норина Н.В. Из истории развития инженерной строительной школы Санкт-Петербурга // Исторический бюллетень. 2025. Т. 8. № 3. С. 210 – 223. EDN YASWDF.
4. Мадатян К.В., Бланкова А.К. Реализация парциальной образовательной программы «От Фребеля до работа: растим будущих инженеров» // Столичное образование. Якутск. 2024. № 1. С. 32 – 34. EDN EQTRZI.

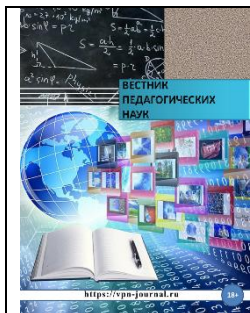
5. Михайлов М.А. Обзор современных требований к квалификации системных инженеров датацентров // *Advances in Science and Technology: Сборник статей LXVII международной научно-практической конференции*, Москва, 15 марта 2025 года. Москва: ООО "Актуальность.РФ". 2025. С. 79 – 80. EDN BSHOFS.
6. Гулякин Д.В., Гринев Д.Д., Яковенко С.М., Выпринцева В.Д. Профессиональное мировоззрение будущего инженера в условиях цифровизации образования // *Глобальный научный потенциал*. 2025. № 10(175). С. 206 – 209. EDN BFJKLB.
7. Мельник А.Д., Сандлер Д.Г., Агарков Г.А. Проектное обучение как источник лидерства региональных вузов в инженерном образовании (рус.) // *Экономика региона*. 2025. Т. 21. № 2. С. 484 – 501. DOI: 10.17059/ekon.reg.2025-2-16. EDN IOZELK.
8. Дорохова Т.Ю., Пучков Н.П. Система обеспечения качества целевой подготовки специалистов в техническом вузе // *Вопросы образования*. 2025. С. 126.
9. Бойко Е.А., Пикалова А.А. Принципы и инструменты системных изменений вузовских программ многоуровневого инженерного образования // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2023. № 2 (50). С. 130 – 144.
10. Закиева Р.Р. Управление содержательным компонентом системы подготовки инженера // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2023. Т. 12. № 1 (42). С. 43 – 46.

References

1. Chizhov S.V. Continuity of the Tradition of Research Training in the Pedagogical System of the Engineering Scientific School of a Technical University. *Bulletin of the A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia*. 2025. № 218. P. 51 – 61. DOI: 10.33910/1992-6464-2025-218-51-61. EDN XPEWIT.
2. Kiselev I.P. Signs of Memory: PGUPS Celebrated Its 215th Anniversary. *Transport of the Russian Federation. Journal of Science, Practice, Economics*. 2025. № 1 (116). P. 53 – 60. EDN UVFRLH.
3. Norina N.V. From the history of the development of the engineering construction school of St. Petersburg. *Historical Bulletin*. 2025. Vol. 8. № 3. P. 210 – 223. EDN YASWDF.
4. Madatyan K.V., Blankova A.K. Implementation of the partial educational program "From Froebel to Robot: Raising Future Engineers". *Metropolitan Education. Yakutsk*. 2024. № 1. P. 32 – 34. EDN EQTRZI.
5. Mikhailov M.A. Review of modern requirements for the qualifications of data center systems engineers. *Advances in Science and Technology: Collection of articles from the LXVII international scientific and practical conference*, Moscow, March 15, 2025. Moscow: ООО "Aktualnost.RF", 2025. P. 79 – 80. EDN BSHOFS.
6. Gulyakin D.V., Grinev D.D., Yakovenko S.M., Vyprintseva V.D. Professional worldview of the future engineer in the context of digitalization of education. *Global scientific potential*. 2025. № 10 (175). P. 206 – 209. EDN BFJKLB.
7. Melnik A.D., Sandler D.G., Agarkov G.A. Project-based learning as a source of leadership of regional universities in engineering education (Russian). *Economy of the region*. 2025. Vol. 21. № 2. P. 484 – 501. DOI: 10.17059/ekon.reg.2025-2-16. EDN IOZELK.
8. Dorokhova T.Yu., Puchkov N.P. Quality Assurance System for Targeted Training of Specialists in a Technical University. *VO VREM PRAK*. 2025. P. 126.
9. Boyko E.A., Pikalova A.A. Principles and Tools for Systemic Changes in University Programs of Multilevel Engineering Education. *Professional Education in Russia and Abroad*. 2023. № 2 (50). P. 130 – 144.
10. Zakieva R.R. Management of the Content Component of the Engineer Training System. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 2023. Vol. 12. № 1 (42). P. 43 – 46.

Информация об авторе

Чижов С.В., Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, ORCID ID: 0000-0001-7613-8848, sergchizh@yandex.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.013.8

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-372-378

¹ Шалыгина О.Н., ¹ Коблева А.Л.

¹ Ставропольский государственный педагогический институт

Технология подготовки педагога к патриотическому воспитанию: интеграция профессиональных и личностных компетенций

Аннотация: статья посвящена определению и обоснованию важности развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагогов, сочетанное применение которых выступает ключевым условием успешного патриотического воспитания. Цель статьи – разработать проект технологии, направленной на развитие необходимых педагогу профессиональных и социально-психологических компетенций в педагогической деятельности, направленной на воспитание патриотизма у обучающихся. Авторы статьи провели детальный анализ нормативных документов и научной литературы для того, чтобы определить, какие компетенции являются предикторами успешной педагогической деятельности в области воспитания, и, какие социально-психологические характеристики педагога демонстрируют его патриотическую направленность и преданность своей стране, педагогическому делу, в частности. В результате проведенного контент-анализа нормативных и научных источников, определены компетенции профессионального и социально-психологического ряда, выступающие предикторами достижения задач патриотического воспитания. При этом, несмотря на дифференциацию компетенций педагога на две группы, авторы обосновали и подчеркнули их существенную связь и то, как они взаимодополняют друг друга, обеспечивая эффективность реализации практики патриотического воспитания. Данные исследования указывают на принципиальную значимость развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагогов для того, чтобы быть примером патриота своей страны, стать проводником в деле формирования патриотизма к родине у подрастающей молодежи. В качестве решения задачи по подготовке педагога к воспитанию обучающихся в духе патриотизма принят разработанный авторами исследования проект технологии развития профессиональных и социально-психологических компетенций-детерминант эффективного патриотического воспитания состоит из четырех основных этапов: целевой, диагностический, технологический и результативный. Ее структура указывает на непрерывный и системный характер развития педагога как мастера педагогического дела и как гражданина, патриота своей страны. Технология разработана для применения в системе дополнительного профессионального образования, а также может быть успешно интегрирована в систему среднего и высшего педагогического образования.

Ключевые слова: педагог, патриотическое воспитание, профессиональные компетенции, социально-психологические компетенции, комплекс компетенций педагога для решения задач патриотического, технология подготовки педагога к патриотическому воспитанию

Для цитирования: Шалыгина О. Н., Коблева А.Л. Технология подготовки педагога к патриотическому воспитанию: интеграция профессиональных и личностных компетенций // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 372 – 378. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-372-378

Поступила в редакцию: 14 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 06 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹Shalygina O.N., ¹Kobleva A.L.
¹Stavropol State Pedagogical Institute

Teacher training technology for patriotic education: integration of professional and personal competencies

Abstract: this article defines and substantiates the importance of developing teachers' professional and socio-psychological competencies, the combined application of which is key to successful patriotic education. The purpose of the article is to develop a draft technology aimed at developing the necessary professional and socio-psychological competencies in teachers' teaching activities aimed at instilling patriotism in students. The authors conducted a detailed analysis of regulatory documents and scientific literature to determine which competencies predict successful teaching in the field of patriotic education, and which socio-psychological characteristics of teachers demonstrate their patriotic orientation and devotion to their country, and to teaching in particular. A content analysis of regulatory and scientific sources identified professional and socio-psychological competencies that predict the achievement of patriotic education objectives. Despite the differentiation of teacher competencies into two groups, the authors substantiated and emphasized their essential connection and how they complement each other, ensuring the effectiveness of patriotic education practices. These studies highlight the fundamental importance of developing teachers' professional and socio-psychological competencies to serve as role models for patriots and to foster patriotism in young people. To address the challenge of preparing teachers to instill patriotism in students, the authors developed a project for developing professional and socio-psychological competencies that determine effective patriotic education, consisting of four main stages: target, diagnostic, technological, and results. Its structure emphasizes the continuous and systematic nature of teacher development as a master of pedagogy and as a citizen and patriot of their country. The technology was developed for use in continuing professional education and can also be successfully integrated into secondary and higher pedagogical education.

Keywords: teacher, patriotic education, professional competencies, socio-psychological competencies, teacher competencies for solving patriotic problems, technology for preparing teachers for patriotic education

For citation: Shalygina O.N., Kobleva A.L. Teacher training technology for patriotic education: integration of professional and personal competencies. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 372 – 378. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-372-378

The article was submitted: February 14, 2026; Approved after reviewing: March 06, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Воспитание будущего патриота, любящего свою родину, готового вносить свой вклад в ее развитие и укрепление во все времена являлась стратегически важной задачей общества.

Патриотизм, проявляясь в чувствах и в деятельности играет определяющую роль в благополучии и безопасности страны. Развитие здорового чувства патриотизма должно опираться на фундаментальные традиционные ценности всего человечества, способствующие осмыслению и принятию подрастающим поколением в качестве ключевых руководства к действию таких понятий как добродетель, мир, добро, человечность и др.

Говоря словами М. Б. Булановой, патриотическое воспитание выступает неперенным условием и фундаментальной составляющей педагогической деятельности, направленной на формирование у обучающихся основ российской гражданской идентичности, осознанного чувства любви к родине, стремление защищать ее интересы [2].

Важно отметить, что ключевой фигурой целенаправленного процесса воспитания духовно-нравственных, ценностно-ориентационных конструктов, детерминирующих патриотическую направленность мышления, сознания ребенка выступает педагог. Это его важная профессиональная миссия – воспитать в ребенке чувства сопричастности к судьбе своей родины, сформировать в его сознании установки и принципы жизни присущие истинному патриоту, ответственному и добросовестному гражданину своей страны. Речь идет о формировании мировоззрения обучающихся выступающего фундаментальной базой, на основе которой он будет проявлять себя в обществе, воспринимать события и участвовать в них.

И только личным примером педагог сможет донести до обучающихся «Что значит любить свою страну?», «Почему это важно?», «Что каждый из нас может сделать, чтобы наша страна и дальше процветала, и развивалась». Патриота может воспитатель только тот, чье сознание наполнено истинной любовью к родине, патриотичным отношением к ее прошлому, настоящему и будущему.

Все вышеизложенное обусловило *цели исследования* – разработать проект технологии подготовки педагога к патриотическому воспитанию.

Материалы и методы исследований

В статье проанализированы и обобщены профессиональные и профессиональные и личностные компетенции-предикторы готовности педагога к воспитанию патриотизма у обучающихся.

В качестве методов исследования были использованы системный анализ и обобщение нормативных и научных источников и проектирование.

Результаты и обсуждения

В современном отечественном образовании выстроена стратегия интеграции функций обучения (обучающая, воспитательная, развивающая), направленная на комплексное развитие личности обучающихся как носителей культурных традиционных российских ценностей и патриотов своей страны.

Возможность целенаправленного и системного проектирования и реализации мероприятий патриотического воспитания обеспечивают нормативные документы, задавая ориентиры на формирование у детей и подрастающей молодежи деятельностного патриотизма и чувства гражданской ответственности перед отечеством.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» сделан упор на личностные характеристики педагога и его роль в реализации программ воспитания обучающихся, как ключевого субъекта, выступающего примером патриотичного отношения к Родине, высокой нравственности и гражданской ответственности [5].

Нормативные документы, регламентируют деятельность педагога, задают направление на формирование у обучающихся высокой духовности, нравственности и ценностно-ориентационной базы, принятой за основу российского поликультурного общества [5; 7; 8].

Научные взгляды современных ученых сходятся во мнении о том, что наиважнейшей составляющей портрета педагога является твердая патриотическая позиция, построенная на основе российских государственных ценностей и требований нормативных документов к образовательным результатам [2; 4; 9].

Сегодня, одинаково признана актуальность углубленных профессиональных компетенций педагогов, но и его социально-психологических характеристик, указывающих на ответственную позицию за свой вклад в дело воспитания детей и подрастающей молодежи. Иными словами, портрете современного педагога отмечается существенность социально-психологических качеств присущих патриоту и истинному гражданину своей страны.

Данное обстоятельство расширяет роль системы повышения квалификации педагогических кадров, акцентируя внимание на значимость развития у педагогов не только профессиональных компетенций, но и социально-психологических, обеспечивающих осознанное отношение и участие в реализации программ патриотического воспитания.

А.В. Шумакова, В.А. Яшуткин в исследовании антропологических основ формирования готовности педагогов к воспитанию патриотизма высокую степень значимости придают его личностным характеристикам – нравственность, духовность, ценности, мотивы, определяющие качество педагогического взаимодействия с обучающимися, отношения к результатам своей деятельности, к самому себе [10, С. 363].

Личностно-обусловленные характеристики педагога выступают ключевыми условиями успешной деятельности, направленной на привитие патриотических чувств обучающимся к своей стране [1; 3; 9].

В результате анализа и обобщения нормативных и научных источников, определяющих направления и виды педагогической деятельности позволили определить следующий ряд обязательных компетенций-предикторов педагога в области патриотического воспитания [1; 4; 7; 8; 9] (рис. 1).

Компетенции-предикторы педагога в области патриотического воспитания	Знание истории и культуры своей страны, а также её традиций и ценностей.
	Умение передавать знания и информацию о патриотических и культурных аспектах доступным и понятным для детей и подростков языком.
	Способность формировать у учащихся чувство гордости за свою страну и её достижения.
	Умение вовлекать учащихся в активную деятельность, связанную с изучением и сохранением исторического и культурного наследия.
	Способность поддерживать интерес к изучению родного языка и его роли в сохранении национальной идентичности.
	Умение работать с различными возрастными группами, адаптируя подход и содержание занятий под интересы и потребности учащихся.
	Способность анализировать и оценивать современные тенденции в обществе, чтобы адекватно реагировать на вызовы и формировать у учащихся правильное отношение к происходящему.

Рис. 1. Компетенции-предикторы готовности педагога к патриотическому воспитанию
Fig. 1. Competencies-predictors of teacher readiness for patriotic education

Ключевым условием успешной реализации патриотического воспитания является симбиоз профессиональных и социально-психологических аспектов компетенций педагога [1; 3].



Рис. 2. Готовность педагога к патриотическому воспитанию: профессиональные и личностные компетенции
Fig. 2. Teacher's readiness for patriotic education: professional and personal competencies.

На рисунке 2 изображена модель матрицы, демонстрирующая интеграцию и взаимозависимость профессиональных и социально-психологических (личностных) компетенций педагога. Это основные компоненты, определяющие успешность формирования патриотической позиции у обучающихся. Под патриотической позицией обучающихся подразумевается их стремление принимать активное участие в поле общественно-культурной жизни, осознавая свою причастности к историческому прошлому, настоящему и будущему своей страны [6; 10].

Анализ, обобщение и систематизация нормативных и научных источников по теме исследования завершился разработкой технологии проектирования подготовки педагога к патриотическому воспитанию.

Цель: создать условия для подготовки педагога к патриотическому воспитанию.

Задачи:

- диагностика уровня знаний нормативно-правовых требований к результатам патриотического воспитания с учетом возрастных и индивидуальных характеристик обучающихся; уровня компетентности области методик воспитания; направленности, ценностно-ориентационной и мотивационной базы педагога и т.д.;
- персонализировать подход к углублению профессионально-личностных компетенций педагога, необходимых для успешного решения задач патриотического воспитания;
- ознакомить/углубить знания в области нормативно-правовых документов, касающихся вопроса патриотического воспитания (федерального, регионального и локального уровней);
- усилить методическую компетентность педагога для успешного проведения мероприятий по патриотическому воспитанию;
- углубить социально-психологическую компетентность (эмпатия, толерантность, знание и уважение культурных и исторических ценностей);
- развивать коммуникативные навыки (учитывать интересы и ресурсные возможности обучающихся разных возрастных групп).

Технология состоит из четырёх основных этапов: целевой, диагностический, технологический и результативный.

Первый этап – целевой. На целевом этапе определяются ожидаемые результаты и критерии оценки уровня готовности педагога к патриотическому воспитанию, это могут быть компетенции в области нормативной базы, определившей векторы патриотического воспитания, умение применять формы и методы планирования и организации проведения мероприятий патриотической тематики, ценностные ориентации и личностные качества педагога, необходимые для воспитательной деятельности в этом направлении).

На втором диагностическом этапе предполагается отбор инструментов определения ресурсных возможностей и профессиональных запросов педагога в области патриотического воспитания.

Технологический этап. Третий шаг реализации технологии детализации объективных и субъективных факторов, усиливающих результативность процесса подготовки педагога к формированию патриотизма у обучающихся. Осуществляется поиск наиболее эффективных методических решений, направленных на нивелирование обнаруженных профессиональных дефицитов в области воспитания. Возможно проектирование индивидуальной дорожной карты педагога, содержащей информацию о целях, задачах, информационных источников, методах и т. д., позволяющих углубить недостающие профессиональные и социально-психологические компетенции педагога.

Четвертый этап – результативный или рефлексивно-оценочный. Это этап проведения оценки и анализа достигнутых результатов. С помощью специально разработанных индикаторов уровня развития профессиональных и личностных компетенций определяется степень достижения целей и решения задач по подготовке педагога к патриотическому воспитанию. Так, например, с помощью метода «SWOT-анализ» выявить успешно достигнутые результаты и уделить внимание новым точкам роста, оценить личностные достижения и удовлетворенность процессом и результатом подготовки к патриотическому воспитанию. Полученная информация позволяет сделать выводы о достижениях и спроектировать, по мере необходимости, новый маршрут профессионально и личностно значимых компетенций, необходимых современному педагогу в деле воспитания будущих патриотов.

Выводы

Обобщение научно-практических работ, посвященных анализу профессиональных и социально-психологических характеристик педагога, обнаруживает единое понимание существенной ценности, основе успешной педагогической деятельности. Представленный в статье проект технологии может быть

использован в системе профессионального педагогического образования с целью повышения уровня готовности педагогов к формированию у обучающихся личностных результатов – осуществление духовно-нравственного воспитания, формирование традиционных российских ценностей, основ российской гражданской идентичности, патриотизма и стремления к добродетели.

Список источников

1. Бережная О.В., Кobleva А.Л., Шалыгина О.Н. Модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 6. С. 69 – 74.
2. Буланова М.Б. Профессия педагог: новые формы патриотического воспитания школьников // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2023. №2.
3. Джумагулов М.Т. Качества, формирующие профессиональную идентичность будущих педагогов в условиях экономической трансформации общества // Проблемы современного образования. 2025. № 1. С. 258 – 267.
4. Елькина А.Н. Педагог как субъект формирования гражданской идентичности и патриотизма: психологические компетенции и личностные особенности // Молодой ученый. 2026. № 3(606). С. 522 – 524.
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/koncepciya_duhovno_nravstvennogo_vospitaniya/ (дата обращения: 12.02.2026).
6. Курочкин С.В. Организационно-педагогические условия и критерии эффективности формирования патриотизма старшеклассников в образовательной среде школы // Вестник педагогических наук. 2025. №3. С. 162 – 166.
7. Минпросвещения России: Федеральный проект «Патриотическое воспитание». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата обращения: 12.02.2026).
8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/:0> (дата обращения 12.02.2026).
9. Фетисов А.С. Патриотические ценности в системе профессионально важных качеств будущих педагогов // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 3 (144). С. 66 – 74.
10. Шумакова А.В. Антропологические основы формирования готовности будущих учителей к осуществлению гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения // Антропологический подход к осмыслению роли российского учителя в системе современного образования: материалы XVIII Международной научно-практической конференции. Пятигорск: ООО «РИА-КМБ», 2024. С. 361 – 367.

References

1. Berezhnaya O.V., Kobleva A.L., Shalygina O.N. A Model for Developing Teachers' Professional and Socio-Psychological Competencies in Patriotic Education. Pedagogical Education. 2025. Vol. 6. № 6. P. 69 – 74.
2. Bulanova M.B. The Teaching Profession: New Forms of Patriotic Education of Schoolchildren. Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series «Philosophy. Sociology. Art Criticism». 2023. № 2.
3. Dzhumagulov M.T. Qualities that shape the professional identity of future teachers in the context of the economic transformation of society. Problems of modern education. 2025. № 1. P. 258 – 267.
4. Elkina A.N. The teacher as a subject of the formation of civic identity and patriotism: psychological competencies and personal characteristics. Young scientist. 2026. № 3 (606). P. 522 – 524.
5. The concept of spiritual and moral development and education of the personality of a citizen of Russia. URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/koncepciya_duhovno_nravstvennogo_vospitaniya/ (accessed: 12.02.2026).
6. Kurochkin S.V. Organizational and pedagogical conditions and criteria for the effectiveness of developing patriotism in high school students in the educational environment of schools. Bulletin of pedagogical sciences. 2025. № 3. P. 162 – 166.
7. Ministry of Education of the Russian Federation: Federal project «Patriotic education». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (accessed: 12.02.2026).
8. Federal Law of December 29, 2012 № 273-FZ «On Education in the Russian Federation». URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/:0> (accessed: 12.02.2026).
9. Fetisov A.S. Patriotic Values in the System of Professionally Important Qualities of Future Teachers. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2025. № 3 (144). P. 66 – 74.

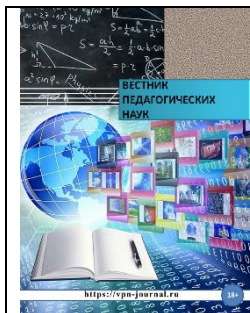
10. Shumakova A.V. Anthropological Foundations of Forming the Readiness of Future Teachers to Implement Civic-Patriotic Education of the Younger Generation. An Anthropological Approach to Understanding the Role of the Russian Teacher in the Modern Education System: Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference. Pyatigorsk: OOO RIA-KMV. 2024. P. 361 – 367.

Информация об авторах

Шалыгина О.Н., кандидат педагогических наук, проректор по воспитательной работе и молодежной политике, доцент кафедры дополнительного образования, Ставропольский государственный педагогический институт, ankobleva@yandex.ru

Коблева А.Л., кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры дополнительного образования, ORCID ID: 0000-0001-6801-380X, Ставропольский государственный педагогический институт, ankobleva@yandex.ru

© Шалыгина О.Н., Коблева А.Л. 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»
<https://vpn-journal.ru>
2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.012.8
DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-379-384

¹ Шмаков Е.С.

¹ МБУ ДО ДШИ №1 имени М.П.Мусоргского

Технологии развития гражданской идентичности старшеклассников в условиях детской школы искусств

Аннотация: материалами исследования послужили научные труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам гражданской идентичности, методикам преподавания в сфере искусства и педагогическим технологиям. В ходе исследования применялись методы теоретического анализа, обобщения, педагогического моделирования, анкетирования и статистической обработки данных. Результаты исследования демонстрируют положительную динамику в формировании компонентов гражданской идентичности старшеклассников, посещающих детскую школу искусств, при условии целенаправленного использования разработанного комплекса педагогических технологий. Сделан вывод о том, что образовательная среда детской школы искусств обладает значительным потенциалом для развития гражданской идентичности старшеклассников, который может быть реализован посредством интеграции специализированных педагогических технологий. Полученные результаты могут быть использованы в практике работы образовательных учреждений дополнительного образования, реализующих программы художественно-эстетической направленности.

Ключевые слова: гражданская идентичность, старшеклассники, детская музыкальная школа, педагогические технологии, художественно-эстетическое развитие и патриотическое воспитание

Для цитирования: Шмаков Е.С. Технологии развития гражданской идентичности старшеклассников в условиях детской школы искусств // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 379 – 384. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-379-384

Поступила в редакцию: 01 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 02 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Shmakov E.S.

¹ Children's Art School named after M.P. Mussorgsky

Technologies for developing civil identity in high school students at a children's school of arts

Abstract: the study was based on the scientific works of Russian and foreign scientists on the problems of civic identity, teaching methods in the field of art, and pedagogical technologies. The study used methods of theoretical analysis, generalization, pedagogical modeling, questionnaires, and statistical data processing. The results of the study demonstrate a positive trend in the formation of the components of civic identity among high school students attending a children's art school, provided that a well-designed set of pedagogical technologies is used. It is concluded that the educational environment of a children's art school has significant potential for developing the civic identity of high school students, which can be realized through the integration of specialized pedagogical technologies. The results obtained can be used in the practice of educational institutions of additional education.

Keywords: civic identity, high school students, children's art school, pedagogical technologies, artistic and aesthetic development, and patriotic education

For citation: Shmakov E.S. Technologies for developing civil identity in high school students at a children's school of arts. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 379 – 384. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-379-384

The article was submitted: February 01, 2026; Approved after reviewing: March 02, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования активной гражданской позиции у подрастающего поколения. В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы и итоги эмпирического исследования, проведенного для выявления результативности комплекса педагогических технологий для формирования гражданской идентичности у старшеклассников в условиях детской школы искусств (на примере ведущих московских детских школ искусств).

Основные положения:

- детская школа искусств представляет собой уникальную социокультурную среду для развития гражданской идентичности старшеклассников;
- комплекс педагогических технологий, интегрированный в образовательный процесс детской школы искусств, способствует формированию когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческого компонентов гражданской идентичности старшеклассников;
- развитие гражданской идентичности старшеклассников в условиях детской школы искусств требует целенаправленного педагогического сопровождения с применением интерактивных методов обучения и социально значимой проектной деятельности.

Актуальность темы исследования состоит в том, что в современном обществе возрастает роль гражданской идентичности как основы стабильного развития государства и формирования социально ответственной личности. Проблемы гражданской идентичности становятся особенно актуальными в условиях глобализации и социокультурной трансформации, требующих от молодого поколения осознанного понимания своей принадлежности к стране, народу и культуре. В этой связи, образовательные учреждения, в том числе и детские школы искусств (далее – ДШИ), должны принимать непосредственное участие в формировании гражданской идентичности подрастающего поколения.

Согласно наиболее распространенному в научной литературе определению, гражданская идентичность представляет собой *осознание личностью своей принадлежности к определенному гражданскому сообществу, основанное на чувстве солидарности, ответственности за судьбу страны и уважении к ее конституционным принципам* [6]. В контексте школьного образования, педагогические технологии формирования гражданской идентичности подразумевают комплекс целенаправленных, научно обоснованных методов и приемов развития у школьников гражданской компетентности, патриотизма и готовности к конструктивному участию в общественной жизни. По мнению исследователей, к таким технологиям относятся: проектная деятельность, дебаты, моделирование ситуаций, интерактивные лекции, дискуссии, использование информационно-коммуникационных технологий, а также вовлечение обучающихся в социально значимые проекты и волонтерскую деятельность [2].

На наш взгляд, ДШИ, как учреждения дополнительного образования, обладают уникальным потенциалом для развития гражданской идентичности старшеклассников, поскольку художественно-эстетическая деятельность способствует формированию ценностных ориентаций, развитию творческого мышления и вовлечению в социокультурную жизнь. Однако, существующие подходы к формированию гражданской идентичности в ДШИ зачастую носят фрагментарный характер и не всегда учитывают специфику образовательной среды и потребности старшеклассников. В связи с этим, разработка и внедрение эффективных педагогических технологий, направленных на развитие гражданской идентичности старшеклассников в условиях ДШИ, является актуальной научно-практической задачей.

В контексте модернизации российского образования, акцент на воспитании гражданственности и патриотизма приобретает особую значимость, поскольку формирование гражданской идентичности старшеклассников в ДШИ предполагает целенаправленное воздействие на когнитивную, ценностно-мотивационную и деятельностную сферы личности.

Так, когнитивный компонент включает в себя усвоение знаний об истории, культуре и традициях России, а также понимание прав и обязанностей гражданина. Ценностно-мотивационный компонент предполагает формирование позитивного отношения к своей стране, чувства гордости за ее достижения, а также готовности к участию в общественно полезной деятельности. При этом эстетическое воспитание,

осуществляемое в ДШИ, играет ключевую роль в формировании ценностных ориентаций, поскольку искусство способствует постижению глубинных смыслов и идеалов общества [5].

Деятельностный компонент подразумевает активное участие старшеклассников в культурных и социальных проектах, направленных на сохранение и развитие национального наследия [3].

При этом разработка педагогических технологий формирования гражданской идентичности старшеклассников в ДШИ должна базироваться на принципах интеграции, контекстуальности и персонализации: в частности, принцип интеграции предполагает взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности, а также интеграцию различных видов искусств (музыки, живописи, театра и др.). В свою очередь, принцип контекстуальности означает, что содержание образования должно быть связано с реальными событиями и проблемами, с которыми сталкиваются старшеклассники в повседневной жизни. Принцип персонализации также предполагает учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося в старших классах.

Сформированная на базе этих принципов педагогическая технология включает в себя формы и методы работы, которые доступны для возраста старших классов (15-18 лет): дискуссии, круглые столы, проектная деятельность, мастер-классы, экскурсии, тематические выставки и концерты. Применение информационно-коммуникационных технологий для расширения доступа к культурным и образовательным ресурсам, привлечение к процессу формирования гражданской идентичности родителей, представителей общественности и деятелей культуры на базе ДШИ может оказать позитивное влияние на формирование гражданской идентичности старшеклассников.

Материалы и методы исследований

Материалами исследования послужили труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам гражданской идентичности, ее структуре и факторам формирования, а также исследования, рассматривающие роль искусства и культуры в формировании личности. Изучались работы, раскрывающие специфику образовательного процесса в ДШИ и возможности использования педагогических технологий в художественно-эстетическом развитии учащихся.

Также было проведено эмпирическое исследование среди учеников трех московских школ искусств: Московской центральной художественной школы (МЦХШ) при Российской академии художеств (РАХ); Академия акварели и изящных искусств Сергея Андрияки и ДШИ им. Дягилева. Всего в исследовании принимали участие 25 старшеклассников в опытно-экспериментальной группе и 25 старшеклассников контрольной группы.

Полученные результаты были обработаны с помощью программы статистического анализа Neural Designer по следующей шкале: 1-3 балла – низкий уровень; 4-6 баллов – средний уровень; 7-10 баллов – высокий уровень сформированности компонентов гражданской идентичности у старшеклассников.

На основе анализа научной литературы были выделены и обследованы следующие компоненты гражданской идентичности:

- когнитивный (знания о своей стране, народе, культуре);
- эмоционально-ценностный (чувство гордости за свою Родину, принадлежности к ней);
- поведенческий (готовность к участию в жизни общества и государства) компоненты.

В ходе проведения педагогического наблюдения было учтено, что формирование гражданской идентичности обусловлено комплексом факторов, включая социальную среду, образование, культурные традиции и личный опыт старшеклассника.

В исследовании были использованы следующие методы:

- изучение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;
- обоснование технологии развития гражданской идентичности старшеклассников в условиях ДШИ;
- выявление уровня сформированности компонентов гражданской идентичности у старшеклассников методом невключенного педагогического наблюдения;
- анализ результатов анкетирования с использованием методов математической статистики.

Эмпирическое исследование и верификация его результатов была проведена с 1 сентября 2024 по 28 июня 2025 года.

Результаты и обсуждения

В ходе исследования был разработан и реализован комплекс педагогических технологий, направленных на развитие гражданской идентичности старшеклассников в условиях ДШИ.

Таблица 1

Технология формирования гражданской идентичности у старшеклассников в рамках обучения в ведущих ДШИ города Москвы

Table 1

Technology for the formation of civic identity among high school students in the framework of studies at leading higher educational institutions in Moscow

Метод воздействия	Дидактическая цель	Компонент гражданской идентичности
Дискуссии, дебаты, ролевые игры	Усвоение теоретических знаний об истории, культуре, политической системе; развитие критического мышления, аргументации и толерантности.	Когнитивный
Проектная деятельность	Формирование личной связи с малой родиной, осознание принадлежности к культурному сообществу через изучение региональной истории и культуры.	Эмоционально-ценностный
Социально значимые проекты	Применение знаний и навыков на практике, ощущение себя частью коллектива, работающего на благо общества посредством участия в акциях.	Поведенческий

Результаты эмпирического исследования, проведенного в МЦХШ при РАХ, Академии акварели и изящных искусств Сергея Андрияки и ДШИ им. Дягилева, подтверждают результативность предложенного комплекса педагогических воздействий. Сравнительный анализ данных, полученных в опытно-экспериментальной и контрольной группах, выявил статистически значимые различия в уровне сформированности всех трех компонентов гражданской идентичности в пользу группы, где применялись интерактивные методы обучения, проектная деятельность и социально значимые проекты. Полученные результаты согласуются с положениями компетентностного подхода в образовании.

Результативность разработанного комплекса педагогических технологий подтверждается данными сравнительного анализа, позволившего выявить динамику формирования компонентов гражданской идентичности в опытно-экспериментальной (ОЭГ) и контрольной (КГ) группах. Уровни развития гражданской идентичности определялись следующим образом: 1-3 балла – низкий уровень, 4-6 баллов – средний уровень, 7-10 баллов – высокий уровень.

Таблица 2

Динамика формирования компонентов гражданской идентичности старшеклассников ($M \pm SD$).

Table 2

Dynamics of the formation of components of the civic identity of high school students ($M \pm SD$).

Компонент гражданской идентичности	Группа	Исходный уровень	Конечный уровень	Δ (разница)	p-value
Когнитивный	ОЭГ	$4,2 \pm 0,8$	$7,5 \pm 1,1$	3,3	$< 0,05$
	КГ	$4,0 \pm 0,7$	$4,5 \pm 0,9$	0,5	$> 0,05$
Эмоционально-ценностный	ОЭГ	$3,5 \pm 0,6$	$6,8 \pm 0,9$	3,3	$< 0,05$
	КГ	$3,3 \pm 0,5$	$3,7 \pm 0,7$	0,4	$> 0,05$
Поведенческий	ОЭГ	$3,0 \pm 0,5$	$6,0 \pm 1,0$	3,0	$< 0,05$
	КГ	$2,8 \pm 0,4$	$3,0 \pm 0,6$	0,2	$> 0,05$

Примечание: M – среднее значение, SD – стандартное отклонение, Δ – разница между конечным и исходным уровнем, p-value – уровень статистической значимости различий.

Данные, представленные в таблице № 2, подтверждают положительное влияние разработанного комплекса педагогических технологий на формирование гражданской идентичности старшеклассников. В частности, в ОЭГ наблюдался статистически значимый прирост по всем компонентам гражданской идентичности ($p < 0,05$), что свидетельствует об эффективности предложенных методов обучения, проектной деятельности и социально значимых проектов. В КГ, напротив, не было выявлено значимых изменений ($p > 0,05$), что подтверждает целесообразность внедрения разработанного комплекса в образовательный процесс ДШИ. При этом в ходе исследования было выявлено, что участие старшеклассников в общественных проектах положительно коррелирует с развитием чувства социальной ответственности и активности.

Результаты корреляционного анализа также показали наличие статистически значимой положительной взаимосвязи между участием в проектной деятельности и уровнем сформированности эмоционально-ценностного компонента гражданской идентичности ($r = 0,65$, $p < 0,01$). Полученные результаты свидетельствуют о том, что углубленное изучение истории и культуры родного края, реализуемое в рамках проектной деятельности, способствует формированию чувства принадлежности и гордости за свою Родину. В частности, разработанные проектные задания, ориентированные на изучение локальной истории и русских художественных традиций, способствовали повышению уровня эмпатии и патриотизма у обучающихся ОЭГ.

Анализ динамики исследуемых компонентов гражданской идентичности показал, что наибольший прирост в ОЭГ наблюдался по когнитивному и эмоционально-ценностному компонентам: увеличение когнитивного компонента, вероятно, связано с расширением знаний обучающихся о гражданских правах и обязанностях, политической системе страны и принципах демократии. Развитие эмоционально-ценностного компонента обусловлено формированием позитивного отношения к Родине, уважения к культурному наследию и чувства гражданской ответственности. Менее выраженный, однако все же статистически значимый прирост поведенческого компонента указывает на формирование готовности к участию в социально значимых проектах и гражданской активности.

Полученные данные позволяют рекомендовать внедрение разработанной педагогической технологии в практику работы ДШИ с целью развития гражданской идентичности старшеклассников.

Полученные результаты согласуются с работами таких исследователей, как А.Н. Махинин [4], А.В. Антонова, А.А. Нечаева [1], посвященных проблемам формирования гражданской идентичности у молодежи.

В частности, подтверждается тезис О. Берста [8] о том, что образовательная среда, стимулирующая активное участие учащихся в социально значимой деятельности, способствует формированию гражданской идентичности. В то же время, как показывает наше исследование, специфика ДШИ, заключающаяся в возможности развития творческих способностей и формирования ценностных ориентаций посредством художественно-эстетической деятельности, позволяет эффективно использовать комплекс педагогических технологий для развития гражданской идентичности старшеклассников. Однако, по мнению К. Субраманьямы и Д. Смахла [10], процесс формирования гражданской идентичности является длительным и многофакторным, требующим комплексного подхода и взаимодействия различных социальных институтов.

Полученные в эмпирическом исследовании результаты также коррелируют с итогами педагогических изысканий Р. Кили, Л. Спунера [9] и Д. Бойда [7] о целесообразности внедрения разработанного комплекса педагогических технологий в учебный процесс с целью развития гражданской идентичности старшеклассников.

Выводы

Проведенное исследование на базе трех ведущих московских детских школ искусств подтверждает тезис о том, что данное направление обладает значительным потенциалом для развития гражданской идентичности старшеклассников: апробированный комплекс педагогических технологий очевидно способствует формированию когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческого компонентов гражданской идентичности у старшеклассников. На наш взгляд, полученные результаты могут быть использованы в практике работы образовательных учреждений дополнительного образования, реализующих программы художественно-эстетической направленности.

Список источников

1. Антонова А.В., Нечаева А.А. Представления о гражданско-патриотических ценностях в сознании уральских школьников (на материалах эмпирического исследования) // Педагогическое образование в России. 2025. № 2.
2. Байбаков А.М. Возможности современного искусства в решении проблем социокультурной идентичности школьников в контексте духовно-нравственного воспитания // Kant. 2020. № 4 (37).
3. Валеева С.А. Методика развития у старшеклассников художественного интереса к произведениям гражданско-патриотической направленности // Педагогическое образование в России. 2021. № 4.
4. Махинин А.Н. Интенсификация усилий семьи и школы в контексте формирования гражданской идентичности учащихся // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2017. № 47.
5. Соловьева Е.Е., Попова С.И. Особенности формирования гражданской идентичности в процессе развития личности школьника // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. 2020. № 58.
6. Чухин С.Г., Чухина Е.В. Сущность, структура и содержание формирования уклада школы на основе гражданских традиций российского общества // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. № 9.
7. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. Yale University Press. 2024. 488 p.
8. Burst O. Civic identity and history: results of the all-Russian survey of schoolchildren. Perspectives of science and education. 2025. № 56(2). P. 272 – 287.
9. Kiely R., Spooner L. Civic Engagement and Service-Learning in Practice: Transformative Stories from the Field. Routledge. 2025. 306 p.
10. Subrahmanyam K., Smahel D. Digital Childhood: What Every Parent Needs to Know About Raising Children in a Connected World. MIT Press. 2021. 206 p.

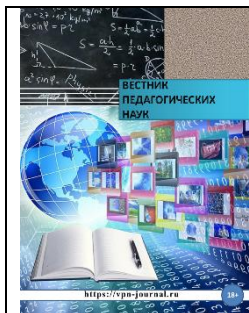
References

1. Antonova A.V., Nechaeva A.A. Concepts of civic-patriotic values in the minds of Ural schoolchildren (based on empirical research). Pedagogical education in Russia. 2025. № 2.
2. Baibakov A.M. Potential of contemporary art in solving problems of sociocultural identity of schoolchildren in the context of spiritual and moral education. Kant. 2020. № 4 (37).
3. Valeeva S.A. Methodology for developing high school students' artistic interest in works of civic-patriotic orientation. Pedagogical education in Russia. 2021. № 4.
4. Makhinin A.N. Intensification of family and school efforts in the context of the formation of students' civic identity. Bulletin of PSTGU. Series 4: Pedagogy. Psychology. 2017. № 47.
5. Solovieva E.E., Popova S.I. Features of the formation of civic identity in the process of development of the student's personality. Bulletin of PSTGU. Series 4: Pedagogy. Psychology. 2020. № 58.
6. Chukhin S.G., Chukhina E.V. The essence, structure and content of the formation of the school structure based on the civic traditions of Russian society. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2025. № 9.
7. Boyd D. It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. Yale University Press. 2024. 488 p.
8. Burst O. Civic identity and history: results of the all-Russian survey of schoolchildren. Perspectives of science and education. 2025. № 56(2). P. 272 – 287.
9. Kiely R., Spooner L. Civic Engagement and Service-Learning in Practice: Transformative Stories from the Field. Routledge. 2025. 306 p.
10. Subrahmanyam K., Smahel D. Digital Childhood: What Every Parent Needs to Know About Raising Children in a Connected World. MIT Press. 2021. 206 p.

Информация об авторе

Шмаков Е.С., педагог-организатор, преподаватель, МБУ ДО ДШИ №1 имени М.П.Мусоргского, dshi1.tver@mail.ru

© Шмаков Е.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2026, № 7 / 2026, Iss. 7 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 371.3

DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-385-391

¹ Галиуллин И.Т., ¹ Ахметшина Г.Р., ¹ Яруллин И.Ф.
¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет

Роль цифровизации образования и искусственного интеллекта в формировании метапредметных компетенций обучающихся

Аннотация: обоснованность исследования в статье сводится к анализу основополагающей на сегодняшний день области педагогики как применение технологий искусственного интеллекта в образовании. За последние несколько лет отмечается активное совершенствование педагогических технологий, в том числе и искусственный интеллект. Учебные заведения с нарастающей частотой осваивают и адаптируют инновационные технологии для повышения эффективности обучения. Искусственный интеллект способствует персонализации обучающих ресурсов по индивидуальным запросам обучающихся, содействующих повышению усвояемости данных. Статья посвящена рассмотрению области применения искусственного интеллекта, его сущности, влияния на формирование метапредметных компетенций обучающихся. Опираясь на методологию, в рамках данного исследования были использованы следующие методы исследования: ознакомление и анализ специализированной литературы, дающий возможность детально исследовать области внедрения искусственного интеллекта, изучить основы организации сотрудничества обучающихся в цифровой среде с целью формирования метапредметных компетенций обучающихся; наблюдение дает возможность выявить уровень сформированности метапредметных компетенций обучающихся. В рамках данного исследования предложена модель внедрения искусственного интеллекта в процессе развития метапредметных компетенций обучающихся. Отличительной чертой представленной модели является то, что она способствует оптимальному распределению задач, помогает наладить рабочие процессы и способствуют достижению высоких показателей.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, образовательный процесс, искусственный интеллект, педагог, цифровая среда, исследование

Для цитирования: Галиуллин И.Т., Ахметшина Г.Р., Яруллин И.Ф. Роль цифровизации образования и искусственного интеллекта в формировании метапредметных компетенций обучающихся // Вестник педагогических наук. 2026. № 7. С. 385 – 391. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-385-391

Поступила в редакцию: 10 февраля 2026 г.; Одобрена после рецензирования: 01 марта 2026 г.; Принята к публикации: 20 апреля 2026 г.

¹ Galiullin I.T., ¹ Akhmetshina G.R., ¹ Yarullin I.F.
¹ Kazan (Volga region) Federal University

The role of digitalization in education and artificial intelligence in shaping students' meta-subject competencies

Abstract: the rationale for this study is based on the analysis of the application of artificial intelligence technologies in education, a fundamental area of pedagogy today. Over the past few years, there has been a significant improvement in pedagogical technologies, including artificial intelligence. Educational institutions are increasingly adopting and adapting innovative technologies to improve the effectiveness of learning. Artificial intelligence facilitates the personalization of learning resources based on individual student needs, thereby enhancing data acquisition. This article examines the application of artificial intelligence, its nature, and its impact

on the development of students' meta-subject competencies. Based on the methodology, the following research methods were used in this study: review and analysis of specialized literature, enabling a detailed exploration of the areas of artificial intelligence implementation and the fundamentals of organizing student collaboration in a digital environment to develop students' meta-subject competencies; observation allows one to determine the level of development of students' meta-subject competencies. This study proposes a model for implementing artificial intelligence in the development of students' meta-subject competencies. A distinctive feature of the presented model is that it facilitates the optimal distribution of tasks, helps streamline work processes, and promotes high performance.

Keywords: meta-subject competencies, educational process, artificial intelligence, teacher, digital environment, research

For citation: Galiullin I.T., Akhmetshina G.R., Yarullin I.F. The role of digitalization in education and artificial intelligence in shaping students' meta-subject competencies. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2026. 7. P. 385 – 391. DOI: 10.62257/2687-1661-2026-7-385-391

The article was submitted: February 10, 2026; Approved after reviewing: March 01, 2026; Accepted for publication: April 20, 2026.

Введение

Искусственный интеллект востребован в настоящее время для выработки универсальных учебных действий обучающихся в силу адаптивных возможностей и индивидуализации обучения, механизации процессов и компьютеризации действий, помощи при создании образовательных ресурсов [2]. Искусственный интеллект позволяет создавать адаптивные платформы и системы поддержки обучения, учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, оперативно выявлять пробелы в знаниях и предоставлять персонализированные рекомендации [1,5]. Развитие, внедрение и применение искусственного интеллекта в том числе в образовательных процессах с 2019 года регулируется Указом Президента Российской Федерации» [10]. Интеграция искусственного интеллекта в образовательную систему сопровождается сложностями, требующие тщательного изучения.

Внедрение искусственного интеллекта нуждается в тщательном педагогическом планировании, продуманной методической стратегии [3]. Инновационные технологии не исключают непосредственное общение, организационно-методического руководства педагога, могут повышать классические подходы, формировать новые возможности развития навыков и практического применения [4].

Отдельные области использования искусственного интеллекта в развитии метапредметных компетенций:

1. Усовершенствование навыков критического анализа.

Искусственный интеллект способен функционировать как средство для тренировки практики аналитических умений, разграничений фактов и мнений, обнаружение несоответствий. Так например, упражнения с умышленными недочетами, противоречивыми высказываниями, с неполным объемом информации ожидает от обучающегося умение убедиться в достоверности, находить различия, расширить и усовершенствовать информацию. Комплексные упражнения направлены на развитие умений налаживать взаимосвязи, а также её внедрение для разработки самостоятельных оценок. Осмысление проделанной работы совместно и искусственным интеллектом обучающимися предполагает изучение и оценивание практики работы с искусственным интеллектом, формируя умение аналитическое мышление.

2. Активация творческого мышления.

Искусственный интеллект применяется для работы с огромными массивами информации, прогнозирования процессов, поиска решений. Креативные практики с привлечением искусственного интеллекта, где обучающимся предложено написать уникальную историю, затем обучающие создают, обогащают сюжет, вписывают образы без помощи. Также наблюдается применение искусственного интеллекта в комплексных разработках. Такие задания предназначены для активации творческого мышления и требуют от обучающихся выполнения следующих видов работ:

- выявление сложностей;
- нахождение нестандартных решений;
- проектирование с неопределенным результатов.

3. Обогащение коммуникативного опыта.

Инструментарий искусственного интеллекта дают возможность практиковаться, отработать речь в приближенных к фактическому взаимодействию условиях. Так, например, интерактивные помощники (чат-боты) могут вести диалог, стать участником игры, тематической беседы, воссоздавая жизненные, практические обстоятельства (оформление заказа, брони, бронирование стола, резервирование номера). Искусственный интеллект способен генерировать идеи, темы для текста, сочинения, доводы, систематизировать текст. Создавая образцы употребления выражений в разных обстоятельствах, составляя тексты с недостающими словами у обучающихся происходит углубление лексики, развитие грамматических навыков, словарного запаса. Специализированные интеллектуальные системы обладают навыками быстрой проверки текстов не исключительно по грамматическим нормам, но и по смыслу, построению, соответствию теме обсуждения, тем самым, предоставляя развернутый отчет для внесения изменений.

4. Приобретение навыков взаимодействия.

Интеллектуальные системы на базе искусственного интеллекта способны предлагать проектные команды с учетом совпадающих интересов и квалификаций, стимулирующее развитие командного взаимодействия. Искусственный интеллект генерирующего типа применяется для написания упражнений, курсов, тренингов, занятий, методик, программ, ориентированных на формирование эмоциональной грамотности и компетенций в разрешении конфликтов.

Развитие ключевых компетенций обучающихся в контексте цифровой трансформации образовательного процесса осуществимо при помощи электронных учебных ресурсов, веб-сервисы, онлайн-платформы [7,8]. Цифровые учебные пособия предоставляют возможность изучить актуальные образовательные материалы, перестраивают мышления, обеспечивает адаптацию в обществе с опорой на информационные системы и технологии.

Основные принципы организации сотрудничества обучающихся в виртуальном мире:

1. Применение технических решений, ориентированных на оценку, систематизацию и обработку данных; определение взаимосвязи, разделение, сопоставление по определенным характеристикам.
2. Нацеленность на результат проблемно-аналитической работы.
3. Использование диагностического анализа, написание тематических материалов.
4. Использование порядка действий, содержащего стадии планирования целей, проектирования, проверки, обсуждения, анализа.
5. Предоставление возможности выбора при устранении ключевых психологических и карьерных сложностей.

Материалы и методы исследований

В исследовании приняли участие 15 обучающихся Казанского федерального университета. Для оценки уровня метапредметных компетенций обучающихся в условиях цифровизации образования с применением искусственного интеллекта была использована комплексная диагностическая методика, разработанная на основе трудов ведущих исследователей в сфере образования и цифровизации. Она включает три этапа:

1. Диагностика начального уровня компетенций. На данном этапе проводится предварительное тестирование всех участников эксперимента, включая как традиционные формы проверки знаний (например, письменные тесты), так и современные интерактивные методы оценки.

2. Мониторинг формирования компетенций в ходе обучения. Данный этап предусматривает регулярное наблюдение за развитием метапредметных компетенций обучающихся в течение всего периода эксперимента. Проводится серия промежуточных замеров и опросников, позволяющая отслеживать динамику развития отдельных аспектов, как умение самостоятельной организации учебной деятельности, способности к рефлексивному мышлению и самоконтролю и навыкам командной работы и межличностного взаимодействия.

3. Итоговая диагностика и интерпретация результатов. Завершающим этапом является итоговое тестирование и сравнение уровней развития метапредметных компетенций до начала эксперимента и после его завершения. Здесь применяются количественные и качественные методы анализа данных, которые позволяют оценить влияние применения ИИ на качество и скорость формирования необходимых навыков.

Использование комплексной методики позволило всесторонне изучить роль искусственного интеллекта в повышении качества образования и сформировать четкое представление о динамике развития метапредметных компетенций обучающихся в условиях цифровизации образовательной среды.

Результаты и обсуждения

Использование технологий искусственного интеллекта связано с возрастом обучающихся, а также от качества образования [5,9]. Далее проанализируем возрастные категории обучающихся ВУЗа и их специфику внедрения искусственного интеллекта:

1. Обучающиеся начальных курсов. В данном случае обучающиеся начинают приобретать необходимую профессиональную компетентность. Искусственный интеллект способен создавать индивидуальные учебные программы, адаптированные под уровень подготовки. Обучающиеся могут применять цифровых ассистентов для решения вопросов, поиска информации.

2. Обучающиеся средних курсов. В данном случае обучающиеся занимаются углубленно, погружаются в специальность, формируют аналитическое мышление, развивают навыки самостоятельного решения задач. Искусственный интеллект оптимизирует процесс объемных информационных массивов; предоставляет средства для коллективной работы; автоматизированные системы способны обеспечивать оперативную обратную связь по завершённым работам.

3. Обучающиеся выпускных курсов. В данном случае обучающиеся обретают самостоятельность, погружаются в профессию, совершенствуют критическое восприятие. Искусственный интеллект способен оценить способности и предпочтения обучающихся, ориентируя в вопросах трудовой деятельности, советуя по вопросам непрерывного образования; оказывает помощь обучающимся в исследовательской деятельности, содействуя обработке информации, сбор данных [6];

4. Обучающиеся магистратуры и аспирантуры. В данном случае обучающиеся регулярно проводят исследования, развивают научно-исследовательские инициативы, владеют практическими навыками. Искусственный интеллект применяют для анализа масштабного набора данных, высокотехнологичности процессов, интерпретации результатов; для рассмотрения альтернативных вариантов, подходов к решению исследовательских задач, проработки новых стратегий;

Процесс развития метапредметных умений у обучающихся подразумевает овладение общими методами работы (интеллектуальная, организационная, коммуникативная), дающие возможность интегрировать данные и их использование в новых условиях.

Разделяет на следующие уровни становления:

1. Информационный предполагает изучение основополагающих концепций, фундаментальных принципов, осмысление происходящего. Превосходят по значимости теоретический материал методы сборки данных.

2. Функциональный предполагает умение применять знания на практике. Деятельность нацелена на развитие практических компетенций, способности к саморефлексии.

3. Стимулирующий предполагает понимание своей значимости, собственной деятельности, социальной ответственности.

Таблица 1

Результаты наблюдения

Table 1

Observation results

№ обучающегося	Преобладающий уровень формирования метапредметных компетенций
№1	Мотивационный
№2	Содержательный
№3	Операционный
№4	Содержательный
№5	Содержательный
№6	Мотивационный
№7	Мотивационный
№8	Операционный
№9	Мотивационный
№10	Содержательный
№11	Операционный
№12	Операционный
№13	Мотивационный
№14	Операционный
№15	Содержательный

В соответствии с полученными данными результатов исследования положений и действий, нами была спроектирована модель применения искусственного интеллекта в формировании метапредметных компетенций обучающихся в условиях цифровизации образования.

Ниже представлена схема модели применения искусственного интеллекта в формировании метапредметных компетенций обучающихся в условиях цифровизации образования:



Рис. 1. Модель внедрения искусственного интеллекта в процессе развития метапредметных компетенций обучающихся

Fig. 1. Model for the implementation of artificial intelligence in the process of developing students' meta-subject competencies

Данная схема иллюстрирует последовательность этапов внедрения искусственного интеллекта в образовательный процесс для формирования метапредметных компетенций обучающихся.

Выводы

Искусственный интеллект выступает в качестве инструмента развития универсальных учебных действий, профессиональных качеств, объединяющие: глубокий анализ, творческий потенциал, информационный обмен, сотрудничество. Автоматизация обучения с помощью искусственного интеллекта дает шанс нарушить традиционные рамки, создает условия для нестандартного подхода, помогает избежать однообразия, применять дифференцированный подход, обеспечить благоприятные условия для роста.

Применение искусственного интеллекта в приобретении метапредметных умений обучающихся следует приспособить в соответствии с образовательными, возрастными характеристиками обучающихся, что способствует формированию продуктивную учебную атмосферу, стимулирующую аналитическое мышление, налаживанию взаимобмена и прочих важных, дополнительных умений ключевых для профессионального успеха.

Список источников

1. Андреев А.А. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и риски // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 25 – 35.
2. Галиуллин И.Т., Насибуллов Р.Р., Яруллин И.Ф. Цифровая грамотность как основа эффективного творческого саморазвития в эпоху информационных технологий // сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «X Андреевские чтения: Современные концепции и технологии творческого саморазвития личности». Казань: Издательство: Логос-Пресс, 2025. С. 202 – 208.
3. Григорьев Д.С. Анализ эффективности применения искусственного интеллекта в образовательных учреждениях // Инновации в образовании. 2022. № 6. С. 70 – 78.
4. Исмагилов Н.А., Хабибуллин И.Р., Азовцева О.В. Современные технологии цифровой образовательной среды // Молодой ученый. 2023. № 12 (459). С. 155 – 158.
5. Капускина Е.А., Петрова К.С., Рогожкина Т.М. Преодоление низкой вовлеченности: как искусственный интеллект трансформирует обучение через персонализацию // Вестник педагогических наук. 2026. № 1. С. 294 – 301.
6. Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2022. Т. 14. №. 3. С. 69 – 82.
7. Панкова Т.Н., Герасимова О.Ю., Михайлова О.П. Прогнозирование процесса восприятия и мотивации использования преподавателями образовательных чат-ботов в учебном процессе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 7-3. С. 110 – 113. DOI: 10.37882/2223-2982.2024.7-3.26.
8. Рудакова А.Д., Пчелинцева Н.В., Макова Н.Е. Искусственный интеллект в образовании как фактор повышающий качество образования // Наука и Образование. 2025. Т. 8/ № 2. <https://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/7901/7962>. (дата обращения: 14.02.2026).
9. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9 – 33. DOI: 10.31992/0869-3617-202332-10-9-33.
10. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 №490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации».

References

1. Andreev A.A. Artificial Intelligence in Education: Prospects and Risks. Higher Education in Russia. 2023. Vol. 32. № 1. P. 25 – 35.
2. Galiullin I.T., Nasibullov R.R., Yarullin I.F. Digital Literacy as the Basis of Effective Creative Self-Development in the Era of Information Technologies. Collection of Articles by Participants of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation "X Andreev Readings: Modern Concepts and Technologies of Creative Self-Development of the Individual". Kazan: Publishing House: Logos-Press, 2025. P. 202 – 208.
3. Grigoriev D.S. Analysis of the effectiveness of using artificial intelligence in educational institutions. Innovations in education. 2022. № 6. P. 70 – 78.
4. Ismagilov N.A., Khabibullin I.R., Azovtseva O.V. Modern Technologies of the Digital Educational Environment. Young Scientist. 2023. № 12 (459). P. 155 – 158.

5. Kapuskina E.A., Petrova K.S., Rogozhkina T.M. Overcoming low engagement: how artificial intelligence is transforming learning through personalization. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2026. 1. P. 294 – 301.
6. Kotlyarova I.O. Artificial Intelligence Technologies in Education. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical Sciences*. 2022. Vol. 14. № 3. P. 69 – 82.
7. Pankova T.N., Gerasimova O.Yu., Mikhailova O.P. Forecasting the Process of Perception and Motivation of Using Educational Chatbots by Teachers in the Educational Process. *Modern Science: Current Issues in Theory and Practice. Series: Humanities*. 2024. № 7-3. P. 110 – 113. DOI: 10.37882/2223-2982.2024.7-3.26.
8. Rudakova A.D., Pchelintseva N.V., Makova N.E. Artificial Intelligence in Education as a Factor Improving the Quality of Education. *Science and Education*. 2025. Vol. 8. № 2. <https://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/7901/7962>. (accessed: 14.02.2026).
9. Sysoev P.V. Artificial Intelligence in Education: Awareness, Readiness, and Practice of Using Artificial Intelligence Technologies in Professional Activities by Higher Education Instructors. *Higher Education in Russia*. 2023. Vol. 32. № 10. P. 9 – 33. DOI: 10.31992/0869-3617-202332-10-9-33.
10. Presidential Decree № 490 of October 10, 2019, "On the Development of Artificial Intelligence in the Russian Federation."

Информация об авторах

Галиуллин И.Т., ассистент кафедры методологии обучения и воспитания, Казанский (Приволжский) федеральный университет, ilgam.galiullin@mail.ru

Ахметшина Г.Р., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, joyfull_gulnazik@mail.ru

Яруллин И.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, yarullin_ilnar@mail.ru

© Галиуллин И.Т., Ахметшина Г.Р., Яруллин И.Ф., 2026