

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2026, Том 7, № 3

Подписано к публикации: 26.02.2026

Главный редактор журнала

Щирин Дмитрий Валентинович, доктор педагогических наук, профессор

Члены редакционной коллегии

Аманжолов Сейткали Абдикадырович (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент

Богус Мира Бечмизовна (РФ, г. Майкоп) – доктор педагогических наук, доцент

Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор

Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор

Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент

Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент

Овчинникова Людмила Павловна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент

Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор

Сеногноева Наталия Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент

Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – 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

«Педагогическое образование» включен в перечень ВАК с 31.01.2022г., Elibrary.ru.

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

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-81756 выдан 09 сентября 2021г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2712-9950 (online)

Е-mail: info@po-journal.ru

Сайт: <https://po-journal.ru>

© Педагогическое образование, 2026

Содержание

Акиева Х.М., Лукьянович О.В., Юрьева М.Ю.

Цифровая среда как новая дидактическая реальность: трансформация курса «История искусства» для студентов-практиков (художников, дизайнеров) 6-12

Аношина О.В., Шумихина К.А., Калабин К.А.

Проблемы организации самостоятельной работы студента в условиях современного высшего образования на примере дисциплины физика 13-20

Баликаева М.Б.

Формирование профессиональной направленности студентов строительных профилей в условиях цифровой трансформации отрасли 21-26

Бурханова И.Ю., Мусин О.А., Жемчуг Ю.С.

Эффективность применения программы обучения техническим элементам баскетбола на уроках физической культуры 27-32

Быкадорова Е.С.

Надпрофессиональные компетенции как фактор качества подготовки будущих инженеров-строителей: анализ эффективных практик 33-39

Войтенко О.В.

Перспективы создания всепогодного полигона для отработки практических навыков в рамках подготовки спасателей 40-46

Гасанова Р.Г., Агасиева И.Р., Авчиева Д.Т.

Нейропедагогические основы обучения чтению как современные исследования мозга меняют методы преподавания в вузе 47-52

Гольская Ю.Н.

Реализация проектов ценностно-ориентированных событий в образовательных организациях высшего образования 53-57

Дьячков В.А., Дьячкова Л.В., Стройкина Л.В.

К вопросу утомления у школьников младших классов и необходимых коррекционных мероприятий 58-65

Елизарова И.С., Попов Н.И.

Экономика патриотизма: как повествование о «пользе Отечеству» формируют профессиональные ориентации и трудовые ценности у молодежи 66-71

Ермакова Е.В., Волков Е.С., Галашов К.В., Меренинова А.В., Воронина Д.М.

Развитие логического мышления как приоритетная задача современного образования посредством заданий развивающего характера 72-79

Жадаев А.Ю., Новик И.Р., Ковкина И.В.

Формирование духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения 80-86

Закирова Н.Р., Мубаракшина И.И.

Создание мультимедийного ресурса «ТУГАН ТЕЛ+» для сохранения и популяризации языкового наследия 87-92

Исаева Г.Г., Рагимханова К.Т., Лорсанова З.М.

Развитие навыков программирования и цифровой грамотности у обучающихся правовых специальностей в системе профессионального образования 93-98

Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р.

Подготовка будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в цифровой образовательной среде 99-104

Крушинский Н.К.

Анализ формирования финансово-цифровой грамотности старших школьников средствами веб-технологий в школах 105-112

Кунсбаева Г.А., Измайлова Г.Р., Альмухаметова Э.М. Методологические основания обучения физике будущих педагогов в системе профессионального образования	113-117
Лукьянович О.В., Акиева Х.М., Муртазалиева А.А. Этика и инклюзия в художественном образовании деколонизация учебного плана и создание безопасной образовательной среды в мастерской	118-124
Чжан Луяо Методика развития музыкальности у участников танцевальных коллективов КНР на основе монгольских и уйгурских народных мелодий	125-130
Магомедалиева М.Р., Озиева Л.С., Булуева Ш.И. Формирующее оценивание в цифровой среде: алгоритмы обратной связи и развитие саморегуляции обучающихся	131-136
Мамедова Г.Б., Багамаева И.О., Айгубов Л.С. Развитие педагогического профессионализма в эпоху VUCA: модель «Педагога-исследователя» и сообщества практики	137-143
Матвеева М.Д. Обучение лексике русского языка на основе когнитивного потенциала игровой деятельности (5 класс)	144-148
Махмутов Ф.Р., Игнатушина И.В. Применение цифровых инструментов в системе подготовки учащихся 5-6 классов к математическим олимпиадам	149-155
Мендыгалиева А.Е., Лопухова Ю.В., Кишиева Д.Ж., Утепкалиева Г.И. Особенности и тенденции развития химического образования в вузах Казахстана и России	156-163
Милинский А.Ю. Отношение и представление будущих учителей физики о междисциплинарном преподавании в современной школе	164-169
Мисюкевич А.Н., Глаголева А.Р. Литературные интерпретации цифровой эпохи: влияние технологий на нарратив и стиль современных авторов	170-176
Муллахметова Г.Р., Филиппова Г.Ф. Грамматическая синонимия в формировании профессиональной коммуникации студентов технических специальностей (на базе Казанского государственного энергетического университета)	177-182
Муртазина Э.И., Минуллина А.Ф. Эмоциональный интеллект в юношеском возрасте	183-188
Магомедова П.К., Исаева Г.Г., Сельмурзава Х.Р. Цифровая дидактика: проектирование педагогического взаимодействия в гибридной образовательной среде	189-195
Нальгиева И.А., Кафарова К.З., Магдиева Н.Т. Нейроэстетика и психология эмпатии: как восприятие искусства модулирует просоциальное поведение и понимание	196-202
Нехороших Н.А. Социальное развитие младших школьников на основе социального партнерства в условиях образовательной среды школы	203-209
Новожилова Е.В., Лагунова М.В. Проектно-ориентированный подход как средство формирования готовности будущих специалистов к управлению инновационными процессами	210-218

Омарова К.А., Мусаева З.Х., Чанкаева А.М.

Педагогический подход к цифровому минимализму: искусство отбора образовательных технологий и снижение цифрового шума

219-225

Халилова Л.И., Комиссарчик К.М., Плотникова С.С., Мальцева Л.В.

Антидопинговая грамотность студен-ток СПб ГПМУ, занимающихся художественной гимнастикой: оценка уровня знаний и возможных рисков

226-231

Павлова Л.А., Поворознюк О.А.

Подготовка студентов к историческому просвещению младших школьников в рамках изучения педагогических дисциплин

232-239

Погорелова С.Д., Еренчинова Е.Б., Медведев П.С., Чуманова Н.А., Шакирова Т.В.

Роль внеучебных мероприятий в повышении эффективности в воспитательной работе кафедры

240-246

Попова Р.И., Бырылова Е.А.

Патриотизм в глобализованном мире как системы воспитания отвечают на вызовы космополитизма и транснациональной идентичности

247-253

Рощина Г.О., Кемалова Ж.Ж., Загвозкина Н.М., Деобальд С.Н., Беспрозванных Е.В.

Развитие педагогического коллектива школы-интерната для детей с особыми образовательными потребностями как фактор повышения качества образования

254-264

Рыбалко С.А.

Из опыта патриотического воспитания студентов вуза на уроках иностранного языка

265-273

Сарамаха С.И., Овсянникова О.С.

Применение автоматизированной системы тестирования INDIGO в качестве эффективного инструмента оценки знаний обучающихся высших образовательных учреждений (на примере модуля «иностраный язык»)

274-285

Скопа В.А.

Социокультурная деятельность как ключевой элемент современного образовательного пространства

286-291

Бобкова Д.Г., Хребтова Т.С., Мясникова О.В.

Проблема перевода узкоспециальной терминологии с помощью электронных сервисов при работе с научными и профессиональными текстами в аспирантуре

292-299

Цеева Ф.М., Бозиева А.М., Ахаминов О.Ф., Алоев А.А.

Структура когнитивной траектории как системная основа формирования технического мышления младшего школьника в условиях образовательной робототехники

300-307

Сосницкая Н.Л., Шостак М.В.

Формирования инженерного мышления при обучении математике в 6-7-х классах: теоретический анализ

308-318

Ян Жуй

Исследование модели подготовки практических инновативных магистров по профессиональной программе перевода в условиях классификации развития

319-326



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.004.7;013

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-6-12

Цифровая среда как новая дидактическая реальность трансформация курса «История искусства» для студентов-практиков (художников, дизайнеров)

¹ Акиева Х.М.,

² Лукьянович О.В.,

³ Юрьева М.Ю.,

¹ Ингушский государственный университет

² Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

³ Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова

Аннотация: статья посвящена исследованию трансформации педагогического подхода в рамках курса «История искусства» под влиянием формирующейся цифровой дидактической реальности. Актуальность работы обусловлена необходимостью адаптации традиционного теоретического курса к запросам студентов-практиков (художников и дизайнеров), чья профессиональная деятельность неразрывно связана с цифровыми технологиями и требует развития специфических компетенций. Целью исследования является разработка методологических основ реконструкции содержания и методов преподавания дисциплины, позволяющих преодолеть разрыв между историко-теоретическим знанием и актуальной творческо-проектной практикой.

В контексте цифровой среды дидактическая реальность понимается как новая система образовательных отношений, опосредованных цифровыми инструментами, платформами и пространствами, которые меняют характер восприятия, анализа и интерпретации культурного наследия. Автор рассматривает ключевые векторы трансформации курса: переход от хронологического изложения к проблемно-модульной структуре, акцент на визуальную аналитику и сравнительные исследования с использованием цифровых коллекций и баз данных, интеграцию практикумов по цифровой реконструкции художественных техник или стилистическому анализу с помощью специализированного программного обеспечения. Особое внимание уделяется формированию у студентов навыков критической работы с цифровыми репрезентациями артефактов, пониманию специфики новой визуальности и принципов нарратива в нелинейных средах.

Ключевые слова: цифровая дидактическая реальность, трансформация историко-художественного образования, визуальная аналитика, студенты-практики, цифровые гуманитарные науки, проектно-ориентированное обучение

Для цитирования: Акиева Х.М., Лукьянович О.В., Юрьева М.Ю. Цифровая среда как новая дидактическая реальность: трансформация курса «История искусства» для студентов-практиков (художников, дизайнеров) // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 6 – 12. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-6-12

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Digital environment as a new didactic reality: transformation of the course "History of Art" for students-practitioners (artists, designers)

¹ Akieva Kh.M.,

² Lukyanovich O.V.,

³ Yuryeva M.Yu.,

¹ Ingush State University

² Herzen State Pedagogical University of Russia

³ Chechen State University named after A.A. Kadyrov

Abstract: this article explores the transformation of the pedagogical approach within the course "History of Art" under the influence of the emerging digital didactic reality. The relevance of this work stems from the need to adapt the traditional theoretical course to the needs of students (artists and designers), whose professional activities are inextricably linked to digital technologies and require the development of specific competencies. The aim of the study is to develop a methodological framework for reconstructing the content and teaching methods of the course, bridging the gap between historical and theoretical knowledge and current creative and project-based practice.

In the context of the digital environment, didactic reality is understood as a new system of educational relationships mediated by digital tools, platforms, and spaces that change the nature of the perception, analysis, and interpretation of cultural heritage. The author examines key vectors of course transformation: a shift from chronological presentation to a problem-based, modular structure, an emphasis on visual analytics and comparative studies using digital collections and databases, and the integration of practical courses in digital reconstruction of artistic techniques or stylistic analysis using specialized software. Particular attention is paid to developing students' skills in critical work with digital representations of artifacts, understanding the specifics of new visuality, and the principles of narrative in nonlinear environments.

Keywords: digital didactic reality, transformation of art history education, visual analytics, student practitioners, digital humanities, project-based learning

For citation: Akieva H.M., Lukyanovich O.V., Yuryeva M.Yu. Digital environment as a new didactic reality: transformation of the course "History of Art" for students-practitioners (artists, designers). Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 6 – 12. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-6-12

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап развития высшего образования характеризуется глубинным переплетением педагогических практик и цифровых технологий, формирующим принципиально новую дидактическую реальность. В контексте художественного и дизайнерского образования эта реальность бросает вызов традиционным моделям передачи знания, требуя их переосмысления и адаптации. Курс «История искусства», традиционно выступающий фундаментом теоретической подготовки, зачастую воспринимается студентами-практиками как оторванный от их непосредственной творческой и проектной деятельности. Преодоление этого разрыва становится ключевой педагогической задачей. Цифровая среда, понимаемая не как набор инструментов, а как целостное пространство когнитивных, социальных и эстетических практик, открывает для этого уникальные возможности. Она трансформирует способы взаимодействия с культурным наследием, методы его анализа и интерпретации, что закономерно влечет за собой необходимость реконструкции содержания, методологии и форм организации учебного процесса. Как отмечают исследователи, «цифровая трансформация образования предполагает изменение самой парадигмы педагогического взаимодействия» [1]. В этой связи возникает потребность в разработке такой модели курса «История искусства», которая органично интегрировала бы историко-художественное знание в процесс формирования профессионального мышления художника и дизайнера, действующих в цифровом контексте. Это требует рассмотрения цифровой среды как активного дидактического компонента, формирующего новый тип визуальной грамотности и исторического сознания. Актуальность подобного подхода подчеркивается в работах, посвященных цифровой культуре, где утверждается, что «новые медиа не просто репрезентируют искусство, но активно кон-

струируют его восприятие и понимание» [2]. Таким образом, трансформация курса видится не в механическом добавлении цифровых элементов, а в перепроектировании всего учебного опыта вокруг принципов, имплицитно присущих цифровой среде: интерактивности, нелинейности, сетевой связанности и проектной ориентации. Данное исследование основывается на положении о том, что эффективная педагогика для практиков должна строиться на диалоге между традиционным знанием и актуальными технологическими условиями творчества [3].

Актуальность исследования обусловлена системным противоречием между устоявшейся моделью преподавания истории искусства как сугубо теоретической, хронологически выстроенной дисциплины и профессиональными потребностями современных студентов-практиков, чье творческое мышление и деятельность сформированы нелинейной, визуально насыщенной и инструментально опосредованной цифровой средой. Традиционный курс зачастую не успевает адаптироваться к скорости изменения визуального языка и методологий в искусстве и дизайне, что снижает его практикообразующую ценность и мотивацию к изучению. В то же время запрос на глубокое историческое и теоретическое обоснование собственных проектов в профессиональном сообществе только возрастает. Необходимость преодолеть этот разрыв становится особенно острой в свете общей цифровой трансформации гуманитарного знания, требующей формирования новых компетенций работы с визуальными данными и цифровыми архивами [4]. Таким образом, разработка трансформированной модели курса, синтезирующей исторический анализ с актуальной проектной логикой в цифровой среде, является насущной задачей современного художественного образования.

Научная новизна исследования заключается в концептуальном обосновании и разработке модели трансформации курса «История искусства» для студентов-практиков, основанной на понимании цифровой среды как целостной дидактической реальности, а не вспомогательного технического средства. Модель предполагает переход от репродуктивно-хронологической парадигмы к иммерсивно-проектной, где историко-художественный материал становится живым ресурсом для генерации творческих идей и решений в условиях цифрового производства. В рамках предлагаемого подхода впервые для данной дисциплины системно применяется принцип «истории искусства как лаборатории», где цифровые инструменты (от средств визуализации данных до технологий VR/AR) используются не для иллюстрации, а для критического исследования, деконструкции и реинтерпретации художественных явлений, что формирует у студентов специфический тип исторического мышления, интегрированный в их профессиональный инструментарий.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляют принципы дизайн-ориентированного подхода, направленного на проектирование образовательного опыта, и теоретические положения цифровой дидактики. В качестве ключевого метода был применен метод теоретического моделирования, позволивший синтезировать новую педагогическую конструкцию на стыке предметного знания, профессиональных потребностей практиков и имманентных возможностей цифровой среды. Процесс моделирования опирался на системный анализ современных тенденций в художественном образовании и цифровых гуманитарных науках. Для выявления дидактического потенциала цифровых инструментов и форматов использовался метод контекстного анализа, рассматривающий технологии не изолированно, а как элементы формирующейся культурно-образовательной экосистемы. Важную роль сыграл сравнительно-сопоставительный анализ существующих педагогических практик в преподавании теоретических дисциплин творческим специальностям, что позволило выявить устойчивые противоречия и точки роста. Как отмечает Е.М. Базанова, «проектирование цифровой дидактической реальности требует выхода за рамки инструментально-технологического дискурса в сферу педагогической антропологии» [1]. В соответствии с этим, исследование также включило элементы герменевтического подхода к интерпретации произведений искусства в новых медийных условиях, что созвучно идее М.А. Калаш о том, что «цифровая репрезентация артефакта создает новый объект для анализа, обладающий собственной семиотикой» [2]. Анализ профессиональных стандартов и образовательных запросов студентов-практиков проводился на основе изучения профильной литературы и открытых дискурсов профессиональных сообществ. Теоретическая реконструкция курса осуществлялась с учетом принципа интеграции исторического знания и проектной деятельности, что соотносится с позицией И.С. Федорова, утверждающего, что «дизайн-мышление способно актуализировать исторические нарративы, переводя их в режим решения конкретных творческих задач» [3].

Глобальная цифровая трансформация, охватившая сферу культуры и образования, порождает принципиально новую дидактическую реальность, которая переопределяет базовые условия и методы педагогической деятельности. В рамках художественного и дизайнерского образования эта реальность с особой остротой ставит вопрос о ревизии содержания и формы традиционных теоретических дисциплин, центральной из

которых является история искусства. Классическая парадигма преподавания данного курса, построенная на хронологическом изложении стилей, школ и биографий мастеров, все чаще демонстрирует свою недостаточность в подготовке студентов-практиков, чье сознание и профессиональный инструментарий сформированы нелинейной, гипертекстуальной и визуально-интерактивной цифровой средой [4]. Возникает насущная потребность не в косметической модернизации, а в глубокой трансформации курса, основанной на понимании цифрового пространства как активного агента, конструирующего новое отношение к историко-художественному наследию.

Сущность данной трансформации заключается в переходе от модели «передачи знания» к модели «со-конструирования смысла» в совместной деятельности преподавателя и студента, опосредованной цифровыми технологиями. Цифровая среда перестает быть нейтральным каналом дистрибуции информации, становясь лабораторией для исследования, экспериментирования и критического осмысления искусства. В этом контексте ключевой задачей курса становится формирование у будущих художников и дизайнеров особого типа исторического мышления – способности видеть в классических произведениях не канонизированные образцы, но сложные системы визуальных кодов, нарративных стратегий и материальных практик, которые могут быть деконструированы, проанализированы с помощью цифровых инструментов и актуализированы в собственных творческих проектах. Такой подход напрямую коррелирует с развитием цифровых гуманитарных наук, где технологии используются для постановки новых исследовательских вопросов к культурному наследию [5].

Содержательное ядро преобразованного курса смещается с усвоения готового нарратива на освоение методов визуального и контекстуального анализа в цифровом пространстве. Это предполагает работу с оцифрованными коллекциями и базами данных, сравнительный анализ репродукций в разных медийных форматах, изучение влияния цифровой репрезентации на восприятие художественных качеств произведения. Теоретические понятия и исторические сведения начинают работать в практическом ключе: например, изучение принципов композиции Ренессанса происходит через их верификацию и адаптацию в цифровом редакторе, а анализ цветовых палитр импрессионистов – через использование специализированного программного обеспечения для их извлечения и применения в дизайн-проекте. Таким образом, преодолевается искусственный барьер между «теорией» и «практикой»: историческое знание имманентно вплетается в ткань творческого процесса, становясь его интеллектуальным фундаментом.

Критически важным аспектом является развитие у студентов цифровой и визуальной грамотности в специфическом историко-художественном контексте. Речь идет не только о технических навыках, но о способности к критической оценке цифровых источников, пониманию политик их формирования (какие произведения оцифровываются, а какие остаются за рамками цифрового канона), осознанию эстетических и семиотических трансформаций, которые претерпевает произведение при переходе в цифровую форму. Это формирует ответственного и рефлексизирующего профессионала, способного к осмысленному диалогу с традицией в условиях новой медийности. Как отмечает О.А. Петрова, «педагогика искусства в цифровую эпоху призвана воспитывать не пассивного потребителя визуальных потоков, а активного интерпретатора и создателя, наделенного историческим сознанием» [6].

Организационная структура курса также претерпевает изменения, приобретая модульный, проблемно-ориентированный и проектный характер. Линейная хронология уступает место тематическим кластерам, объединяющим явления из разных эпох вокруг сквозных проблем (например, «Репрезентация тела», «Пространство и иллюзия», «Орнамент и паттерн»). Итогом освоения каждого модуля становится не тест на запоминание дат, а конкретный творческий или исследовательский проект – создание цифрового коллажа, 3D-реконструкции утраченного объекта, интерактивного эссе или виртуальной выставки, концептуально опирающихся на изученный материал. Это позволяет студенту сразу апробировать усвоенные исторические концепции в акте создания, тем самым глубоко присваивая их.

Таким образом, трансформация курса «История искусства» в свете новой цифровой дидактической реальности представляет собой не механическое «онаучивание» технологий, а сложный процесс пересборки самой дисциплины. Ее целью становится порождение у студентов-практиков целостного, инструментально оснащенного и критически настроенного взгляда на искусство прошлого как на неисчерпаемый ресурс для инновационного творчества в настоящем. Реализация такой модели способна преодолеть многовековой разрыв между историей и практикой искусства, выводя профессиональное художественное образование на качественно новый уровень соответствия вызовам цифровой эпохи [7].

Результаты и обсуждения

В результате проведенного исследования была разработана и теоретически обоснована концептуальная модель трансформации курса «История искусства» для студентов-практиков, ядром которой является рефрейминг цифровой среды из инструментальной в дидактическую реальность. Модель предполагает смену образовательной парадигмы: от трансляции нормативного исторического нарратива к созданию условий для исследовательской и проектной деятельности студентов, в которой цифровые технологии выступают средством критического анализа, интерпретации и актуализации культурного наследия. Ключевым результатом стало определение структурных компонентов этой реальности: цифрового контекста как объекта изучения (анализ цифровых репрезентаций артефактов), цифрового инструментария как средства познания (использование ПО для визуального анализа) и цифрового продукта как формы репрезентации приобретенного знания (создание цифровых проектов). Этот триединый подход позволяет преодолеть наблюдаемый многими специалистами разрыв, когда «цифровые технологии в гуманитарном образовании часто используются фрагментарно, не меняя сути традиционных педагогических методов» [8].

Было установлено, что центральным звеном трансформации является переформатирование содержания курса вокруг проблемно-тематических модулей, интегрирующих исторический материал в логику проектного мышления. Такой подход позволяет реализовать принцип контекстного обучения, при котором теоретическое знание усваивается не как самоцель, а как средство решения конкретных профессионально-ориентированных задач. В рамках модели история искусства предстает не как замкнутая система прошлого, а как «открытый архив визуальных идей, пластических формул и композиционных решений, подлежащих реинтерпретации в новых медийных условиях» [9]. Это напрямую отвечает запросу студентов-практиков на релевантность исторического знания их непосредственной творческой деятельности.

Важным результатом является также конкретизация понятия «историческое мышление практика», которое в предлагаемой модели формируется через последовательность действий: от цифрового исследования артефакта (с применением методов визуальной аналитики) через его критическую интерпретацию с учетом условий цифровой репрезентации к творческой актуализации выявленных принципов в собственном проекте. Данный процессный характер обучения способствует формированию глубоких метапредметных связей и переносу историко-художественных схем в современный профессиональный контекст. Таким образом, подтверждается тезис о том, что «интеграция исторического знания и проектной деятельности в цифровой среде порождает качественно новый образовательный результат, синтезирующий аналитические и креативные компетенции» [10].

Разработанная модель служит основой для пересмотра критериев оценки образовательных результатов, смещая фокус с репродуктивного воспроизведения информации на оценивание сложных интегрированных продуктов – цифровых исследований, кураторских проектов, творческих работ, демонстрирующих глубину понимания исторического материала и мастерство его современной интерпретации. Это создает условия для аутентичного оценивания, максимально приближенного к форматам профессиональной деятельности в сфере визуальных искусств и дизайна.

Выводы

Проведенное исследование позволяет констатировать, что цифровая среда закономерно и необратимо сформировала новую дидактическую реальность, требующую фундаментального переосмысления подходов к преподаванию теоретических дисциплин в профессиональном художественном образовании. Трансформация курса «История искусства» из суммы исторических сведений в активную лабораторию визуального мышления представляется не просто методическим усовершенствованием, а необходимым условием его выживания и сохранения актуальности в системе подготовки художников и дизайнеров. Сущность этой трансформации заключается в отказе от пассивной ретрансляции канонических нарративов в пользу вовлечения студентов в процесс совместного конструирования смыслов, где цифровые технологии выступают не вспомогательным инструментом, а средой обитания и основным медиумом профессиональной рефлексии.

Курс «История искусства» для практиков обретает новую миссию – стать связующим интеллектуальным мостом между культурным наследием прошлого и инновационными практиками цифрового настоящего. Он призван формировать у студентов специфический тип исторического сознания, которое не противопоставляет прошлое и современность, а видит в классических произведениях открытый источник кодов, стратегий и принципов, подлежащих деконструкции, цифровому анализу и творческой реабилитации в новых проектах. В этом контексте цифровая дидактическая реальность выступает как интегративное пространство, в котором стираются искусственные границы между теорией и практикой, анализом и созданием, изучением и экспериментом.

Реализация предложенной модели, где историко-художественный материал осваивается через проблемные модули, визуальную аналитику и проектную деятельность, способна принципиально изменить отношение студентов-практиков к дисциплине. История искусства перестает восприниматься как архив обязательных к заучиванию фактов, а становится живым, необходимым ресурсом для генерации идей и обоснования творческих решений. Это ведет к глубокой, осмысленной интеграции исторической памяти в профессиональное мышление, что является конечной целью гуманитарной составляющей любого художественного образования.

Следовательно, трансформация курса в русле новой цифровой дидактической реальности – это стратегический ответ на вызовы времени. Она направлена на воспитание не просто технически грамотного исполнителя, а вдумчивого, критически мыслящего и исторически рефлексирующего творца, способного к содержательному диалогу с традицией и ее продуктивной переработке в условиях постоянно эволюционирующего медийного ландшафта. Дальнейшие исследования в данной области могут быть сосредоточены на разработке конкретных диагностических инструментов для оценки сформированности нового типа исторического мышления у практиков, а также на изучении долгосрочного влияния такого преобразованного курса на качество и глубину их профессиональной деятельности.

Список источников

1. Базанова Е.М. Цифровая дидактика: новые контексты и решения // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 12. С. 9 – 22.
2. Волков А.Е. Интеграция цифровых инструментов в преподавание гуманитарных дисциплин: проблемы и перспективы // Высшее образование сегодня. 2021. № 10. С. 31 – 38.
3. Калаш М.А. Цифровая культура и визуальное наследие: проблемы интерпретации // Культура и искусство. 2022. № 5. С. 70 – 84.
4. Кравцова В.И. История искусства как ресурс современного творчества: методология актуализации // Искусствоведение. 2023. № 1. С. 140 – 151.
5. Новикова А.А. Формирование проектно-исследовательских компетенций у студентов-дизайнеров в цифровой образовательной среде // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 4 (108). С. 105 – 115.
6. Петрова О.А. Педагогика искусства в цифровую эпоху: вызовы и трансформации // Педагогика искусства. 2020. № 4. С. 88 – 97.
7. Смирнова Т.В., Логинов А.Н. Цифровые гуманитарные науки в образовательной практике // Вопросы образования. 2023. № 1. С. 98 – 117.
8. Федоров И.С. Дизайн-мышление и историческое познание: точки пересечения в цифровом пространстве // Диалог со временем. 2022. № 81. С. 145 – 159.
9. Фрумин И.Д., Каспржак А.Г. Гибридность как новая нормальность: вызовы для образовательной политики и школьной практики // Вопросы образования. 2020. № 4. С. 8 – 33.
10. Хусьяинов Т.М. Цифровая педагогическая компетентность: структура и условия формирования в системе профессионального развития педагога // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 3. С. 72 – 85.

References

1. Bazanova E.M. Digital Didactics: New Contexts and Solutions. Higher Education in Russia. 2021. Vol. 30. No. 12. P. 9 – 22.
2. Fedorov I.S. Design Thinking and Historical Knowledge: Intersections in the Digital Space. Dialogue with Time. 2022. No. 81. P. 145 – 159.
3. Kalash M.A. Digital Culture and Visual Heritage: Problems of Interpretation. Culture and Art. 2022. No. 5. P. 70 – 84.
4. Kravtsova V.I. Art History as a Resource for Contemporary Creativity: A Methodology of Actualization. Art Criticism. 2023. No. 1. P. 140 – 151.
5. Novikova A.A. Developing Design and Research Competencies in Student Designers in a Digital Educational Environment. Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts. 2022. No. 4 (108). P. 105 – 115.
6. Petrova O.A. Art Pedagogy in the Digital Age: Challenges and Transformations. Pedagogy of Art. 2020. No. 4. P. 88 – 97.
7. Smirnova T.V., Loginov A.N. Digital Humanities in Educational Practice. Education Issues. 2023. No. 1. P. 98 – 117.

8. Volkov A.E. Integration of Digital Tools in the Teaching of the Humanities: Problems and Prospects. Higher Education Today. 2021. No. 10. P. 31 – 38.
9. Frumin I.D., Kasprzhak A.G. Hybridity as a New Normal: Challenges for Educational Policy and School Practice. Issues of Education. 2020. No. 4. P. 8 – 33.
10. Khusyainov T.M. Digital Pedagogical Competence: Structure and Conditions of Formation in the System of Teacher Professional Development. Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education. 2022. No. 3. P. 72 – 85.

Информация об авторах

Акиева Х.М., кандидат философских наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования, ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», Респ. Ингушетия, г. Магас, просп. И. Зязикова, д. 7, a.khava@mail.ru

Лукьянович О.В., кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкального воспитания и образования Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт музыки, театра и хореографии г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48, olvik_music@mail.ru

Юрьева М.Ю., старший преподаватель кафедры актерского искусства филологического факультета, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова», Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, Mashulya555@yandex.ru

© Акиева Х.М., Лукьянович О.В., Юрьева М.Ю., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 372.853

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-13-20

Проблемы организации самостоятельной работы студента в условиях современного высшего образования на примере дисциплины физика

^{1, 2} Аношина О.В.,

² Шумихина К.А.,

² Калабин К.А.,

¹ ФГАОУ ВО Уральский государственный педагогический университет

² ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

Аннотация: в связи с тенденцией роста доли самостоятельной работы студентов вузов остро встает вопрос об организации и содержании методического обеспечения данного вида учебной нагрузки. В статье выявлено, что студенты младших курсов не имеют сформированной системы умений и навыков самостоятельной работы. Рассмотрены основные причины и последствия недостаточно развитой культуры самостоятельной деятельности выпускников общеобразовательных учебных учреждений, предложены рекомендации к решению данных проблем. Показано, что основной целью организации самостоятельной работы студентов в вузе является обучение студентов самоорганизации, осмысленной и самостоятельной работе с учебным материалом, с научной информацией, что тем самым способствует повышению качества образования, развитию творческой активности студентов, прививает умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию. В работе предложен комплексный подход, который повышает навыки самостоятельной работы студентов и, как следствие, качества образовательного процесса в целом. Показано, что в современных условиях актуальным является переход от традиционной модели образования, основанной на передаче знаний от преподавателя студентам, к образовательной траектории, в которой и студент, и преподаватель выступают активными участниками процесса познания.

Ключевые слова: физика, самостоятельная работа студента, повышение качества образования, организация учебного процесса, самоорганизация, методическое обеспечение дисциплины

Для цитирования: Аношина О.В., Шумихина К.А., Калабин К.А. Проблемы организации самостоятельной работы студента в условиях современного высшего образования на примере дисциплины физика // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 13 – 20. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-13-20

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Problems of organizing independent work of a student in the conditions of modern higher education on the example of the physics discipline

^{1,2} Anoshina O.V.,

² Shumikhina K.A.,

² Kalabin K.A.,

¹ Ural State Pedagogical University

² Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Abstract: the increasing proportion of independent work among university students raises the question of the organization and content of methodological support for this type of academic workload. This article reveals that junior students lack a well-developed system of skills and abilities for independent work. The main causes and consequences of the underdeveloped culture of independent work among graduates of general education institutions are examined, and recommendations for addressing these issues are offered. It is shown that the primary goal of organizing independent student work at a university is to teach students self-organization, meaningful and independent work with educational material and scientific information, thereby contributing to the improvement of the quality of education, the development of students' creative activity, and the ability to continuously improve their skills. The article proposes a comprehensive approach that will improve students' independent work skills and, consequently, the overall quality of the educational process. It is shown that in today's environment, a transition from the traditional educational model based on the transfer of knowledge from teacher to students to an educational trajectory in which both students and teachers are active participants in the learning process is relevant.

Keywords: physics, independent student work, improving the quality of education, organization of the educational process, self-organization, methodological support of the discipline

For citation: Anoshina O.V., Shumikhina K.A., Kalabin K.A. Problems of organizing independent work of a student in the conditions of modern higher education on the example of the physics discipline. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 13 – 20. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-13-20

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Тенденции развития современного высшего образования указывают на существенный рост доли самостоятельной работы студентов (СРС) в структуре учебного плана, что обеспечивает успешное освоение образовательных программ в соответствии с требованиями Федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС), созданных на основе Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [10, 15]. При обучении в вузе в обязанности студентов входит не только посещение аудиторных лекционных, семинарских и практических занятий, но и планирование организации своей самостоятельной работы в связи с освоением более сложных общекультурных и профессиональных компетенций. На практике же студенты младших курсов предпочитают использовать время, планируемое на СРС, на свое усмотрение, к сожалению, не связанное с процессом обучения, что ведет к снижению качества образования в целом. Это связано с тем, что у первокурсников, как правило, не сформирована система умений и навыков самостоятельной работы, недостаточно развита культура самостоятельной деятельности еще со школьных лет [17].

Одна из ключевых проблем современного общего образования заключается в недостаточной подготовке учеников к условиям высшего профессионального образования, где значительная доля учебного процесса строится именно на самостоятельной работе студента. На рисунке 1 представлена блок-схема, в которой приведены основные причины и последствия отсутствия навыков самостоятельной работы учеников средних общеобразовательных учреждений.



Рис. 1. Блок схема «Причины и последствия отсутствия навыков СР в условиях среднего общего образования».

Fig. 1. Block diagram "Causes and consequences of the lack of self-regulatory skills in secondary general education".

Рассмотрим подробнее представленную блок схему.

- Традиционная форма организации занятий: Основная масса уроков построена на фронтальной форме подачи материала преподавателем, где ученик выступает лишь объектом воздействия педагога, а не субъектом собственной деятельности.

- Недостаточная мотивация: Большинство учеников воспринимают школу как обязанность, которую надо пережить, а не как пространство для саморазвития и реализации своего потенциала.

- Отсутствие необходимых инструментов и методик: Многие школьные учителя сами не владеют современными методами стимулирования активной учебно-познавательной деятельности школьников, либо не имеют возможности внедрять инновационные подходы из-за перегруженности программы.

- Акцент на формальные показатели успеваемости: Школьники часто ориентированы исключительно на получение хороших оценок, а не на освоение реальных знаний и приобретение полезных навыков.

Отсутствие развития навыков самостоятельной работы на школьном этапе образования могут привести к проблемам в процессе обучения в вузе, к таким как:

- Проблемы адаптации к вузовской среде: Студенты сталкиваются с трудностью планирования своего рабочего времени, постановки целей и выбора оптимальных методов решения учебных задач.

- Низкая продуктивность: Отсутствие опыта саморегуляции ведет к неэффективному распределению усилий, частым стрессовым ситуациям и низкой академической успеваемости.

- Трудности с учебной и научной работой: Учебная работа предполагает не только посещение аудиторных занятий, но и большую самостоятельную работу по подготовке к этим занятиям, а также подготовку к текущим контрольным мероприятиям. При выполнении научно-исследовательской работы (НИР) от студентов требуется достаточно высокий уровень самостоятельности, так как НИР включает в себя обобщение и систематизацию полученных знаний, поиск и разработку новых решений поставленных задач, креативный подход к решению задач в нестандартных ситуациях, максимально приближенных к реальным, умение выстраивать внутрипредметные и межпредметные связи.

- Формирование негативного отношения к учебе: Выпускники общеобразовательных учреждений, имеющие достаточно низкую подготовку чаще других сталкиваются при обучении в вузе с данной проблемой. Постоянные трудности при освоении дисциплин, связанные с нехваткой базовых школьных знаний, приводят к неудачам в успеваемости, которые следуют одна за другой. Эти неудачи и трудности снижают мотивацию студентов к получению образования, и, как следствие, могут привести к разочарованию в выбранной профессии.

Для повышения качества подготовки выпускников школ к вузовскому образованию важно развивать навыки самодисциплины, планирования и самоконтроля начиная с младших классов. Необходимы активные формы обучения, проектная работа, развитие навыков критического мышления и умение формулировать собственное мнение. Важно также изменение отношения педагогов к роли школьника в образовательном процессе: учитель должен стать помощником и наставником, способствующим развитию индивидуальных качеств ученика.

Материалы и методы исследований

В условиях современного высшего образования под самостоятельной работой необходимо понимать одну из обязательных форм организации образовательного процесса, включающей в себя все виды занятий, как аудиторные, так и внеаудиторные [9, 12]. Основными целями организации самостоятельной работы студентов является повышение качества образования, развитие творческой активности студентов [16]. Это достигается благодаря командной работе структурных подразделений вуза с профессорско-преподавательским составом при разработке нормативной документации образовательных программ, включающих учебный план с учетом самостоятельной работы каждой дисциплины [6, 13, 14]. На плечи преподавателя ложится не только преподавание учебной дисциплины в классическом понимании, но управленческие обязанности, прежде всего такие как формирование целей и планирование путей их достижения, организация деятельности, мотивация, контроль и оценка результатов, координация действий, эффективная коммуникация и принятие решений [7]. При этом поставленные цели должны быть реалистичными и достижимыми, понятными для студентов.

Роль СРС в образовательном процессе значительна, поскольку при самостоятельном выполнении заданий закрепляются знания, появляется понимание изученного материала и, как следствие, мотивация к дальнейшему обучению. По мнению авторов [5, с. 43], «СРС предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т. д.».

По мнению авторов работ [4, 8], СРС представляет собой интеграцию учебно-воспитательной, научно-исследовательской и практической работ, включающих активные методы обучения при непосредственном сотрудничестве студента и преподавателя. На рисунке 2 представлена блок-схема, демонстрирующая основные виды СРС, используемые в вузах. В базовую самостоятельную работу входят как аудиторные, так и внеаудиторные виды работ, например, подготовка к лекционным и практическим, лабораторным и семинарским занятиям, работа с литературными источниками, выполнение домашних заданий и подготовка к текущим контрольным мероприятиям, промежуточным и итоговым аттестациям. В СРС входит и дополнительная работа, которая содержит подготовку к участию в олимпиадах, научно-практических студенческих конференциях и семинарах, участие в проектной деятельности и научно-исследовательской работе.

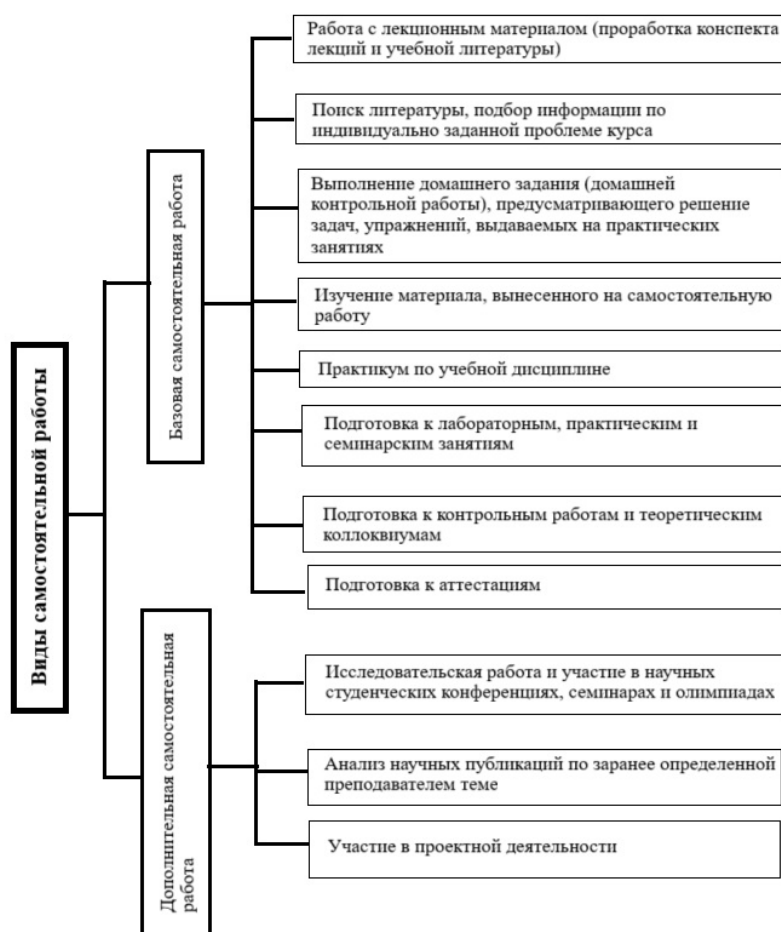


Рис. 2. Блок схема «Виды самостоятельной работы студентов».
Fig. 2. Block diagram “Types of independent work of students”.

Результаты и обсуждения

Для успешного внедрения всех видов СРС в образовательный процесс Вузов используется комплексный подход, включающий создание методического обеспечения дисциплины, а также применение электронных образовательных технологий, в том числе, онлайн курсов, способствующих улучшению усвоения предмета [1, 2, 11]. В работе рассмотрена реализация комплексного подхода на примере базового курса физики образовательных программ для студентов всех форм обучения инженерных специальностей ФГАОУ ВО Уральского государственного педагогического университета и ФГАОУ ВО Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина.

Для подготовки к практическим занятиям разработаны учебно-методические пособия, в которых приведены подробный алгоритм, анализ и решение типовых задач и примеров, продемонстрированы различные способы решения и подходы к комплексным задачам. Использование студентами данных учебно-методических пособий позволит значительно улучшить навыки решения задач, применять теоретический материал на практике, будет способствовать более глубокому изучению дисциплины и повышению качества образования в целом.

Для закрепления теоретического материала и применения его на практике созданы компьютерные тренажеры, включающие не только тестовые задания, но и качественные вопросы для понимания сути физических процессов и явлений. При этом использование практикоориентированных задач в данных материалах способствует качественной подготовке к будущей профессиональной деятельности в области науки и техники.

Для оценки самостоятельной работы студента разработаны ИДЗ (индивидуальные домашние задания студентов) и РР (расчетные работы), при этом в помощь студентам предоставляются электронные образовательные ресурсы, в которых содержатся рекомендации к выполнению и оформлению данных работ, поэтапные подробные примеры решения, а также критерии оценки полученных результатов.

Несомненно, изучение естественнонаучных дисциплин, таких как физика, не обходится без выполнения лабораторного практикума. Один из способов подготовки к реальной лабораторной работе является использование виртуального практикума, который способствует визуализации натурального эксперимента [1].

Таким образом, все виды СРС, используемые в образовательном процессе изучаемых дисциплин, играют большую роль в формировании будущего специалиста. При этом особое внимание необходимо уделять не столько теоретическим аспектам полученных знаний, сколько внедрению задач, близких к реальной жизни, что достигается использованием практикоориентированных задач в учебном процессе [3]. Следует учитывать, что взаимодействие студент-преподаватель должно присутствовать не только в часы аудиторных занятий, но и распространяться на все виды СРС. Преподаватель выступает в роли тьютора, функции которого не ограничиваются только передачей готовых знаний, но и имеют цель мотивировать студентов к дальнейшему развитию, к раскрытию потенциала каждого обучающегося и проводит профориентационную работу.

Использование данного подхода несомненно приведет к повышению навыков самостоятельной работы студентов и, как следствие, качества образовательного процесса в целом. Следует отметить, что в современных условиях остро ощущается необходимость перехода от традиционной модели образования, ориентированной преимущественно на передачу знаний от преподавателя студентам, к образовательной парадигме, в которой обучающийся становится активным участником процесса познания. Это предполагает развитие самостоятельности обучающихся, формирование умения самостоятельно добывать знания, критически мыслить и применять полученные навыки в реальной жизни. Основными этапами реализации рассматриваемого подхода являются:

1. Активизация познавательной активности студентов: Студентов необходимо вовлекать в исследовательские проекты с самого начала обучения, преимущественно в групповую работу, что позволяет формировать навык работы в коллективе. При этом реализовать это возможно в форме дискуссии на заданную тему, командного решения практических задач, подготовки группового доклада. Студенты приобретают навыки анализа результатов научных исследований, применения персональных креативных способностей для оригинального решения исследовательских задач и их представления. То есть студенты не ограничиваются пассивным восприятием материала, а становятся активными участниками образовательного процесса.

2. Развитие метакогнитивных способностей: Развитие навыков самоорганизации студентов является неотъемлемой составляющей процесса обучения. Студентам необходимо планировать свою учебную деятельность, очень важно проводить оценку собственных достижений и на её основе ставить цели для дальнейшего роста и развития.

3. Индивидуализация образовательного маршрута: Внедрение индивидуальных образовательных траекторий, несомненно, направлено на повышение качества образовательного процесса. При этом, используя персонализированный подход, преподаватели могут оказывать помощь студентам в выборе оптимального пути освоения учебного материала, учитывая индивидуальные особенности и потребности каждого.

4. Цифровизация образовательного процесса: Использование современных образовательных технологий дают новые возможности для развития как студентов, так и преподавателей. Цифровые инструменты обогащают образовательный процесс, позволяют сделать обучение интерактивным, более интересным и доступным вне зависимости от места нахождения обоих участников процесса (преподавателя и студента).

5. Создание условий для рефлексии, как важнейшего механизма развития: Регулярное обсуждение студентами результатов своей учебной деятельности, выявление ошибок, поиск путей их исправления является неотъемлемым элементом процесса обучения.

Выводы

Таким образом, акцент смещается с передачи готовых знаний на создание условий для самостоятельного приобретения новых компетенций, что способствует формированию осознанного отношения к обучению и повышению мотивации к учебе. Работа по организации СРС должна быть направлена в первую очередь на осознание студентами, того, что процесс обучения в вузе исключительно важен именно для себя и для своего будущего, для успешной профессиональной карьеры и жизни в целом. Ответственное отношение к результатам своего обучения достигается путем активного участия в учебном процессе, в стремлении к получению новых знаний и навыков.

Список источников

1. Аношина О.В., Шумихина К.А. Преимущества использования виртуального физического практикума в условиях пандемии Современные проблемы науки и образования, 2021. № 3. С. 101 – 110.

2. Аношина О.В., Шумихина К.А. Гибридные технологии в преподавании курса физики в вузах в условиях пандемии // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2022. № 6. С. 5 – 10. DOI: 10.17853/2587-6910-2022-06-5-10.
3. Аношина О.В., Шумихина К.А. Преимущества использования практико-ориентированных задач в образовательном процессе на примере дисциплины «Физика» // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 7. С. 112 – 117. DOI: 10.17513/snt.40094.
4. Бельчик Т.А. О проблемах организации самостоятельной работы студентов // Вестник КемГУ. 2009. № 1. С. 49 – 54.
5. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. Пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 544 с.
6. Денисова Е.А., Николаева Э.Ф., Николаева С.Ю. Организация самостоятельной работы студентов: электронное учебное пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2016. 78 с. URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/2966/1/Denisova%20Nikolaeva%20Nikolaeva%201-53-15%20_EUI_Z.pdf (дата обращения: 12.01.2026).
7. Косенок Ю.Н., Косенок М.А. К вопросу о повышении эффективности самостоятельной работы студентов // ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ. 2024. № 7 (187). С. 271 – 276. DOI: 10.25629/НС.2024.07.26.
8. Меренков А.В., Куньшиков С.В., Гречухина Т.И., Усачева А.В., Вороткова И.Ю. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: Учеб.-метод. пособие под общ. ред. Т.И. Гречухиной, А.В. Меренкова; М-во образования и науки рос. Федерации, Урал. Федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.
9. Нисапова Э.И., Бахтиярова В.Ф. Система организации самостоятельной работы студентов вуза // Традиции и инновации в национальных системах образования: мат-лы VI Международной научно-практической конференции, Уфа, 01–03 декабря 2022 года. Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. С. 10 – 14.
10. Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений. Письмо. Министерство образования РФ (Минобрнауки России). 27.11.02 14-55-996ИН/15 URL: https://businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_80204.html?ysclid=mgkwyuqsub759122279 (дата обращения: 06.01.2026).
11. Павлова Е.В., Иванова Е.А., Хондошко Ю.В. Роль саморегуляции в организации самостоятельной работы бакалавров в условиях цифровизации образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 6 (74). С. 160 – 167.
12. Самохина В.М., Похорукова М.Ю., Колесников М.С. Организация и управление самостоятельной работой студентов в вузе // Современное педагогическое образование. 2020. № 11. С. 138 – 141.
13. Стрекалова Н.Б. Управление качеством самостоятельной работы студентов в открытой информационно-образовательной среде: монография. Самара, 2017. 588 с.
14. Толмачева В.В. Организация самостоятельной работы студентов в условиях современного высшего образования // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6. С. 53 – 57.
15. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (дата обращения: 06.01.2026).
16. Федулова М.А. Организационно-педагогические условия развития компетенций студентов профессионально-педагогического вуза в процессе самостоятельной работы // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-2. С. 222 – 225.
17. Юланова Н.Д. Основные проблемы организации самостоятельной работы студентов // Педагогика высшей школы. 2015. № 1. С. 29 – 32.

References

1. Anoshina O.V., Shumikhina K.A. Advantages of Using a Virtual Physics Workshop in a Pandemic. Modern Problems of Science and Education, 2021. No. 3. P. 101 – 110.
2. Anoshina O.V., Shumikhina K.A. Hybrid Technologies in Teaching Physics at Universities during a Pandemic. New Information Technologies in Education and Science. 2022. No. 6. P. 5 – 10. DOI: 10.17853/2587-6910-2022-06-5-10.
3. Anoshina O.V., Shumikhina K.A. Advantages of Using Practice-Oriented Tasks in the Educational Process: The Example of the Discipline "Physics". Modern Science-Intensive Technologies. 2024. No. 7. P. 112 – 117. DOI: 10.17513/snt.40094.

4. Belchik T.A. On the Problems of Organizing Students' Independent Work. Vestnik of KemSU. 2009. No. 1. P. 49 – 54.
5. Bulanova-Toporkova M.V. Pedagogy and Psychology of Higher Education: Textbook. Manual. Rostov-on-Don: Phoenix, 2002. 544 p.
6. Denisova E.A., Nikolaeva E.F., Nikolaeva S.Yu. Organizing Students' Independent Work: Electronic Textbook. Tolyatti: TSU Publishing House, 2016. 78 p. URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/2966/1/Denisova%20Nikolaeva%20Nikolaeva%201-53-15%20_EUI_Z.pdf (accessed: 12.01.2026).
7. Kosenok Yu.N., Kosenok M.A. On the issue of increasing the efficiency of students' independent work. HUMAN CAPITAL. 2024. No. 7 (187). P. 271 – 276. DOI: 10.25629/HC.2024.07.26.
8. Merenkov A.V., Kunshchikov S.V., Grechukhina T.I., Usacheva A.V., Vorotkova I.Yu. Independent Work of Students: Types, Forms, and Evaluation Criteria: Textbook-method manual edited by T.I. Grechukhina, A.V. Merenkov; Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Ural Federal University. Yekaterinburg: Ural. University Publishing House, 2016. 80 p.
9. Nisapova E.I., Bakhtiyarova V.F. System for Organizing Independent Work of University Students. Traditions and Innovations in National Education Systems: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference, Ufa, December 1–3, 2022. Ufa: Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, 2022. P. 10 – 14.
10. On Activating Independent Work of Students in Higher Education Institutions. Letter. Ministry of Education of the Russian Federation (Ministry of Education of Russia). 27.11.02 14-55-996IN/15 URL: https://businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_80204.html?ysclid=mgkwyuqsub759122279 (accessed: 06.01.2026).
11. Pavlova E.V., Ivanova E.A., Khondoshko Yu.V. The role of self-regulation in organizing independent work of bachelors in the context of digitalization of education. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2020. No. 6 (74). P. 160 – 167.
12. Samokhina V.M., Pokhorukova M.Yu., Kolesnikov M.S. Organization and management of independent work of students at a university. Modern pedagogical education. 2020. No. 11. P. 138 – 141.
13. Strekalova N.B. Managing the Quality of Students' Independent Work in an Open Information and Educational Environment: Monograph. Samara, 2017. 588 p.
14. Tolmacheva V.V. Organization of Students' Independent Work in the Context of Modern Higher Education. Kazan Pedagogical Journal. 2019. No. 6. P. 53 – 57.
15. Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation" URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (accessed: 06.01.2026).
16. Fedulova M.A. Organizational and pedagogical conditions for the development of students' competencies in a vocational-pedagogical university during independent work. Problems of modern pedagogical education. 2024. No. 82-2. P. 222 – 225.
17. Yulanova N.D. Key problems in organizing students' independent work. Pedagogy of higher education. 2015. No. 1. P. 29 – 32.

Информация об авторах

Аношина О.В., кандидат физико-математических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, anoshina@inbox.ru

Шумихина К.А., кандидат физико-математических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, k.a.shumikhina@urfu.ru

Калабин К.А., студент первого курса Института строительства и архитектуры, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург, ул. Мира, 19, kyamal.kalabin@mail.ru

© Аношина О.В., Шумихина К.А., Калабин К.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.147

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-21-26

Формирование профессиональной направленности студентов строительных профилей в условиях цифровой трансформации отрасли

¹Баликаева М.Б.,

¹Тюменский индустриальный университет

Аннотация: в статье представлены результаты теоретико-эмпирического исследования, посвященного проблеме формирования профессиональной направленности (ПН) студентов строительных профилей в контексте цифровой трансформации отрасли.

Статья посвящена исследованию процесса формирования профессиональной направленности (ПН) студентов строительных профилей в условиях цифровизации отрасли и внедрения технологий информационного моделирования (BIM). Анализируется противоречие между потребностью в инженерах с цифровой культурой и недостаточной разработкой педагогических условий для развития соответствующих компетенций. На основе синтеза классических и современных подходов (цифровая идентичность, агентность, карьерное конструирование) предложена четырёхкомпонентная структура процесса формирования ПН будущих инженеров-строителей. Проведено эмпирическое исследование, выявившее дефициты в цифровой и проектной подготовке студентов. Цель исследования – теоретически обосновать структуру ПН современного инженера-строителя и на основе диагностики разработать педагогические условия для её эффективного формирования.

Исследование проведено с использованием методологии смешанных методов. Для теоретического анализа изучены классические и современные (2020–2026 гг.) научные работы по профессиональному становлению, цифровизации образования и карьерному конструированию. Эмпирическая часть выполнена методом анкетирования 98 студентов 2–4 курсов строительного направления Тюменского индустриального университета. Применена авторская анкета (27 вопросов, 4 тематических блока) с вопросами различных типов, прошедшая пилотное тестирование (α -Кронбаха = 0.81). Данные обработаны методами статистики (SPSS Statistics 26) и контент-анализа.

Диагностика выявила структурные дисбалансы профессиональной направленности. Доминирует прагматичная мотивация (52%), но лишь 19% связывают профессию с её технологическим будущим. Зафиксирован «цифровой разрыв»: при общей осведомлённости о BIM (91%) его суть как сквозного процесса понимают 48%, а владеют навыками – 71%. В проектную деятельность включены 42% студентов, при этом 73% оценивают учебные задачи как оторванные от практики. Карьерное планирование развито слабо: чёткий план есть у 22%, а 61% занимают пассивную позицию.

Результаты демонстрируют структурный дисбаланс ПН: традиционные ценности не подкреплены цифровыми и проектными компетенциями, что подтверждает необходимость интеграции современных подходов (BIM-направленность, агентность, карьерное конструирование) в образовательный процесс. Для преодоления этого противоречия требуются системные изменения: сквозная интеграция BIM, создание «проектного инкубатора» для младших курсов, внедрение курса карьерного конструирования и оценивание через цифровое портфолио. Реализация данных мер позволит сформировать образовательную экосистему для подготовки адаптивного и конкурентоспособного инженера цифровой эпохи.

Ключевые слова: профессиональная направленность, инженерно-строительное образование, цифровая трансформация, BIM-технологии, проектное обучение, карьерное конструирование

Для цитирования: Баликаева М.Б. Формирование профессиональной направленности студентов строительных профилей в условиях цифровой трансформации отрасли // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 21 – 26. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-21-26

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Formation of professional orientation among construction students in the context of digital transformation of the industry

¹ Balikaeva M.B.,

¹ Industrial University of Tyumen

Abstract: the article presents the results of a theoretical and empirical study devoted to the problem of forming the professional orientation (PO) of construction students in the context of the digital transformation of the industry.

The article investigates the process of forming the professional orientation (PO) of construction students in the context of industry digitalization and the implementation of Building Information Modeling (BIM) technologies. The contradiction between the need for engineers with digital culture and the insufficient development of pedagogical conditions for fostering relevant competencies is analyzed. Based on a synthesis of classical and modern approaches (digital identity, agency, career construction), a four-component structure of the PO formation process for future civil engineers is proposed. An empirical study was conducted, revealing deficits in students' digital and project-based training. The aim of the study is to theoretically substantiate the structure of a modern civil engineer's PO and, based on diagnostics, develop pedagogical conditions for its effective formation.

The research was conducted using a mixed-methods methodology. For the theoretical analysis, classical and contemporary (2020–2026) scientific works on professional development, educational digitalization, and career construction were studied. The empirical part was carried out by surveying 98 second- to fourth-year construction students at Tyumen Industrial University. An original questionnaire (27 questions, 4 thematic blocks) with various question types was used, having undergone pilot testing (Cronbach's $\alpha = 0.81$). Data were processed using statistical methods (SPSS Statistics 26) and content analysis.

Diagnostics revealed structural imbalances in professional orientation. Pragmatic motivation dominates (52%), but only 19% associate the profession with its technological future. A "digital divide" was recorded: while general awareness of BIM is high (91%), only 48% understand its essence as a continuous process, and 71% possess relevant skills. Only 42% of students are involved in project activities, while 73% perceive academic tasks as detached from practice. Career planning is underdeveloped: only 22% have a clear plan, and 61% adopt a passive stance.

The results demonstrate a structural imbalance in PO: traditional values are not supported by digital and project competencies, confirming the need to integrate modern approaches (BIM orientation, agency, career construction) into the educational process. Overcoming this contradiction requires systemic changes: comprehensive integration of BIM, creating a "project incubator" for junior students, implementing a career construction course, and assessment via digital portfolios. Implementing these measures will create an educational ecosystem for training an adaptive and competitive engineer of the digital era.

Keywords: professional orientation, engineering and construction education, digital transformation, BIM technologies, project-based learning, career construction

For citation: Balikaeva M.B. Formation of professional orientation among construction students in the context of digital transformation of the industry. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 21 – 26. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-21-26

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Актуальность исследования обусловлена острой необходимостью модернизации инженерно-строительного образования в ответ на вызовы цифровой трансформации отрасли. Внедрение BIM-технологий, принципов «зелёного» строительства и новых стандартов проектного управления требует от выпускника не только специальных знаний, но и сформированной цифровой культуры, проактивной позиции и способности к непрерывной адаптации. Однако существующая педагогическая практика зачастую

отстаёт от этих требований, что приводит к разрыву между традиционной подготовкой и реальными запросами рынка труда.

Динамичное развитие строительной индустрии, детерминированное процессами цифровизации, внедрением принципов устойчивого развития и технологий сквозного информационного моделирования (BIM), предъявляет новые требования к подготовке инженерных кадров. В этих условиях ключевой задачей высшей школы становится не только передача комплекса знаний и умений, но и формирование профессиональной направленности (ПН) будущего специалиста как целостного личностного образования, обеспечивающего осознанный выбор, внутреннюю мотивацию и устойчивую идентичность в профессии [5].

ПН традиционно рассматривается в отечественной психолого-педагогической науке как системообразующий компонент личности, интегрирующий интересы, склонности, ценностные ориентации и установки, связанные с профессиональной деятельностью (Б.Г. Ананьев [4], Е.А. Климов [6], К.К. Платонов [8]). Однако в контексте строительной отрасли, переживающей «цифровой переворот», классические подходы требуют существенного переосмысления и дополнения с учетом новых реалий.

Проблема исследования заключается в наличии противоречия между объективной потребностью строительного комплекса в инженерах с высокой цифровой культурой, проектным мышлением и сформированной профессиональной идентичностью и недостаточной теоретической и методической разработанностью педагогических условий формирования такой ПН в рамках современных образовательных программ.

Цель исследования – на основе анализа эволюции теоретических представлений о ПН и данных эмпирической диагностики разработать структуру процесса и выявить педагогические условия эффективного формирования профессиональной направленности у студентов строительных профилей в эпоху цифровой трансформации.

Предмет исследования – процесс формирования профессиональной направленности у студентов строительных профилей в условиях цифровой трансформации отрасли, его структурные компоненты и педагогические условия.

Объект исследования – профессиональная направленность студентов, обучающихся по направлению «Строительство» в высшем учебном заведении.

Задачи исследования:

1. Проанализировать эволюцию теоретических представлений о профессиональной направленности (ПН) и выделить её ключевые структурные компоненты применительно к современному инженеру-строителю.
2. Провести эмпирическую диагностику уровня сформированности выделенных компонентов ПН у студентов строительных профилей.
3. Выявить основные противоречия и дефициты в процессе формирования ПН в условиях действующей образовательной модели.
4. Разработать и обосновать комплекс педагогических условий и практических рекомендаций для эффективного формирования профессиональной направленности будущих инженеров-строителей в эпоху цифровизации.

Классические труды по психологии профессий (Е.А. Климов) [6] и педагогике (В.А. Сластенин) [10] являются основой понимания ПН как результата поэтапного профессионального самоопределения в единстве теоретической и практической подготовки. В инженерном контексте это предполагало формирование естественнонаучного и «технического мышления».

Анализ современных публикаций позволяет выделить новые акценты, формирующие актуальную теоретическую основу для изучения ПН будущего инженера-строителя:

1. Концепция цифровой профессиональной идентичности (Digital Professional Identity). Исследования ученых [7] актуализируют тезис о неразрывности ПН и цифровых компетенций. Формируется требование к «BIM-направленности» – осознанному принятию методологии информационного моделирования в качестве ядра и языка будущей профессиональной деятельности, что трансформирует традиционные представления о трудовых функциях инженера [2].
2. Теория агентности и проектности в образовании. Исследования ученых [3] вводят в педагогический дискурс понятие «профессиональной агентности» студента как способности к самостоятельному, инициативному и ответственному действию в профессиональном контексте. В строительстве это напрямую связано с ранним включением в проектную деятельность, где студент выступает не пассивным исполнителем, а соавтором проекта.
3. Теория карьерного конструирования (Career Construction Theory) M.L. Savickas в адаптации к инженерной сфере [11]. Данный подход смещает фокус с выбора единожды заданной карьерной траектории на непре-

рывный процесс «конструирования» карьеры через адаптацию к изменениям и решение последовательности профессиональных задач. Это требует от студента навыков рефлексии и самоуправления своим развитием.

4. Контекстное и проблемно-ориентированное обучение. Эмпирические исследования Е.В. Аверьяновой [1], убедительно доказывают, что для инженерных специальностей подлинная ПН формируется исключительно в процессе погружения в решение комплексных, контекстных задач, моделирующих реальные вызовы строительной практики

Таким образом, синтез классических и современных подходов позволяет определить структуру профессиональной направленности современного инженера-строителя, включающую четыре взаимосвязанных компонента модели:

1. Мотивационно-ценностный: осознание социальной и экономической миссии профессии, внутренняя мотивация к созидательной деятельности.

2. Операционно-технологический (цифровой): принятие и стремление к овладению BIM-технологиями, средствами автоматизированного проектирования и цифровыми инструментами управления проектами.

3. Проектно-агентный: установка на активное участие в командной проектной работе, готовность брать на себя ответственность за конкретные участки задачи.

4. Рефлексивно-карьерный: способность к самоанализу, построению индивидуальной образовательной траектории и стратегическому планированию профессионального роста в условиях нелинейной карьеры.

Материалы и методы исследований

Для диагностики состояния сформированности выделенных компонентов ПН было проведено эмпирическое исследование в форме анкетирования. Выборку составили 98 студентов 2-4 курсов бакалавриата направления 08.03.01 «Строительство» Тюменского индустриального университета (октябрь–ноябрь 2025 г.).

Инструментарий. Была разработана авторская анкета, содержащая 27 вопросов, сгруппированных в четыре блока, соответствующих структурным компонентам ПН. Вопросы включали шкалы Ликерта, множественный выбор и открытые вопросы для качественного анализа. Анкета прошла пилотное тестирование и экспертизу на валидность (α -Кронбаха = 0.81).

Процедура и методы обработки. Анкетирование проводилось анонимно в электронной форме. Для обработки результатов применялись методы математической статистики (подсчет процентных долей, ранжирование) с использованием программы SPSS Statistics 26, а также контент-анализ ответов на открытые вопросы.

Результаты и обсуждения

1. Мотивационно-ценностный компонент. 52% респондентов указали в качестве ведущего мотива выбора профессии «возможность создавать реальные, материальные объекты, видеть результат своего труда». Ценность социальной миссии («строить комфортную среду для жизни людей») отметили 38%. Однако лишь 19% связали свой выбор с перспективами технологического развития отрасли, что указывает на недостаточную информированность абитуриентов о современном облике профессии.

2. Операционно-технологический (цифровой) компонент. Несмотря на то, что 91% студентов знакомы с аббревиатурой BIM, только 48% могут корректно описать ее как сквозной процесс управления жизненным циклом объекта на основе единой информационной модели. Глубокое практическое знакомство с программными комплексами (Autodesk Revit, Renga, Navisworks) на уровне, выходящем за рамки учебного задания, продемонстрировали 71% опрошенных. Выявлен не значительный «цифровой разрыв» между декларативным знанием и операциональным владением.

3. Проектно-агентный компонент. В реальных или максимально приближенных к реальности проектах (участие в конкурсах, хоздоговорные работы кафедры, проектные семинары с заказчиками) были задействованы 42% студентов, причем данный показатель резко возрастает к 4 курсу (67% против 18% на 2 курсе). 73% респондентов отметили, что большая часть учебных заданий носит «абстрактный, учебно-тренировочный» характер и слабо связана с контекстом реального проектирования и строительства.

4. Рефлексивно-карьерный компонент. Четкий, поэтапный план профессионального развития на ближайшие 3–5 лет смогли сформулировать лишь 22% студентов. При этом 61% выразили пассивно-ожидательную позицию, полагая, что конкретная карьерная траектория определится «после устройства на первую работу».

Полученные данные свидетельствуют о структурной деформации профессиональной направленности студентов-строителей. Доминирующий мотив «созидания» не находит адекватной опоры в современной

цифровой и проектной логике образовательного процесса. Формируется ситуация, когда ценностное ядро ПН существует отдельно от ее операционального содержания, что в перспективе ведет к профессиональной дезориентации и разочарованию выпускников.

Выявленные проблемы подтверждают и конкретизируют положения современных теоретических подходов:

- Низкая ВІМ-компетентность коррелирует с тезисом [9] актуализируют тезис о неразрывности ПН и цифровых компетенций. Формируется требование к «ВІМ-направленности» – осознанному принятию методологии информационного моделирования в качестве ядра и языка будущей профессиональной деятельности, что трансформирует традиционные представления о трудовых функциях инженера [2] о необходимости целенаправленного формирования цифровой составляющей ПН.

- Дефицит реальной проектной практики на младших курсах препятствует развитию агентности [3].

- Пассивная карьерная позиция студентов прямо противоречит принципам теории карьерного конструирования М.Л. Savickas [11], требующей проактивности и рефлексии.

Таким образом, основное противоречие заключается в рассогласовании между традиционной, дисциплинарно-центрированной моделью обучения и требованиями к ПН «инженера будущего», действующего в цифровой, проектной и неопределенной среде.

Выводы

На основании проведенного теоретико-эмпирического анализа можно сформулировать следующие выводы:

1. Профессиональная направленность студента-строителя в условиях цифровой трансформации представляет собой интегративное качество личности, синтезирующее традиционные ценности инженерного труда (созидание, ответственность) с цифровой культурой, проектным мышлением и навыками самоуправления карьерой.

2. Диагностика выявила недостаточный уровень сформированности ПН, особенно в части операционно-технологического (цифрового) и рефлексивно-карьерного компонентов. Образовательный процесс в вузе в его текущем виде не обеспечивает полноценных условий для преодоления «цифрового разрыва» и развития профессиональной агентности.

3. Для оптимизации процесса формирования ПН необходима перестройка педагогической системы на следующих принципах:

- 1) Принцип сквозной цифровизации: Интеграция ВІМ-методологии и соответствующих инструментов во все учебные дисциплины – от начертательной геометрии до организации строительства – как единой цифровой среды профессиональной деятельности.

- 2) Принцип ранней проектной инклюзии: Создание «проектного инкубатора» на базе кафедры или факультета для вовлечения студентов 1–2 курсов в решение реальных прикладных задач малого масштаба (например, расчет конструкций малых архитектурных форм, 3D-визуализация).

- 3) Принцип карьерного навигатора: Внедрение в учебный план обязательного модуля «Карьерное конструирование в строительной отрасли», направленного на развитие навыков рефлексии, построения индивидуального образовательного маршрута и формирования цифрового профессионального бренда (портфолио).

- 4) Принцип контекстного оценивания: Переход от оценки знаний к оценке компетенций через защиту этапов цифрового проекта и презентацию портфолио как основного аттестационного документа студента.

4. Реализация данных принципов в комплексе позволит преодолеть выявленное противоречие и создать в вузе образовательную экосистему, адекватную вызовам времени и способствующую воспитанию нового поколения инженеров-строителей – мотивированных, технологически empowered и готовых к лидерству в трансформирующейся отрасли.

Список источников

1. Аверьянова Е.В. Методика формирования конкурентоспособности будущих строителей в вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/69PDMN525.pdf>.

2. Белова Л.В., Михайлова Л.Ю., Маликова О.Н., Романова А.А., Котова А.Ю. Модернизация высшего образования на основе цифровой трансформации: проекты, реалии, риски // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/14PDMN225.pdf>.

3. Боронина Л.Н., Кульминская А.В., Маркина А.А., Репринцева Н.Е. Проявление агентности студенчества в проектном обучении: кейс федерального университета // Научный результат. Социология и управление. 2024. Т. 10. № 3. С. 200 – 216.

4. Букина Н.Н. Развитие идей Б.Г. Ананьева о формировании трудоспособности человека // ЧиО. 2007. № 3-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-idey-b-g-ananieva-o-formirovanii-trudosposobnosti-cheloveka>.
5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессионального развития: учебник для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2026. 234 с. URL: <https://urait.ru/bcode/586843>.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 304 с.
7. Кондратьев В.В., Дреер Р., Кузнецова М.Н. Концепция инженерного образования в современных условиях // КПЖ. 2022. № 5 (154). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-inzhenernogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah>.
8. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 254 с.
9. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Россия: тенденции и перспективы развития. 2021. № 16-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya-tsenno-stnye-orientiry-perspektivy-razvitiya>.
10. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.
11. Savickas M.L., Nota L., Rossier J. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century // Journal of Vocational Behavior. 2009. Vol. 75 (3). P. 239 – 250.

References

1. Averianova E.V. Methodology for Forming the Competitiveness of Future Builders at the University. World of Science. Pedagogy and Psychology. 2025. Vol. 13. No. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/69PDMN525.pdf>.
2. Belova L.V., Mikhailova L.Yu., Malikova O.N., Romanova A.A., Kotova A.Yu. Modernization of Higher Education Based on Digital Transformation: Projects, Realities, Risks. World of Science. Pedagogy and Psychology. 2025. Vol. 13. No. 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/14PDMN225.pdf>.
3. Boronina L.N., Kulminskaya A.V., Markina A.A., Reprintseva N.E. Manifestation of Student Agency in Project-Based Learning: A Case of a Federal University. Research Result. Sociology and Management. 2024. Vol. 10. No. 3. P. 200 – 216.
4. Bukina N.N. Development of B.G. Ananyev's Ideas on the Formation of Human Employability. ChiO. 2007. No. 3-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-idey-b-g-ananieva-o-formirovanii-trudosposobnosti-cheloveka>.
5. Zeer E.F., Symanyuk E.E. Psychology of Professional Development: A Textbook for Universities. Moscow: Yurait Publishing House, 2026. 234 p. URL: <https://urait.ru/bcode/586843>.
6. Klimov E.A. Psychology of Professional Self-Determination: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow: Publishing Center "Academy", 2004. 304 p.
7. Kondratyev V.V., Dreher R., Kuznetsova M.N. The Concept of Engineering Education in Modern Conditions. KPZh. 2022. No. 5 (154). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-inzhenernogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah>.
8. Platonov K.K. Structure and Development of the Personality. Moscow: Nauka, 1986. 254 p.
9. Robert I.V. Digital Transformation of Education: Value Guidelines, Development Prospects. Russia: Trends and Development Prospects. 2021. No. 16-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya-tsenno-stnye-orientiry-perspektivy-razvitiya>.
10. Slastenin V.A., Podymova L.S. Pedagogy: Innovative Activity. M.: IChP "Izdatelstvo Magistr", 1997. 224 p.
11. Savickas M.L., Nota L., Rossier J. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. Journal of Vocational Behavior. 2009. Vol. 75 (3). P. 239 – 250.

Информация об авторах

Баликаева М.Б., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации, Тюменский индустриальный университет, Тюмень, ул. Луначарского, 2, marinabalikaeva@list.ru



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 796.011.3

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-27-32

Эффективность применения программы обучения техническим элементам баскетбола на уроках физической культуры

¹ Бурханова И.Ю.,

¹ Мусин О.А.,

¹ Жемчуг Ю.С.,

¹ Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Аннотация: в статье рассматривается проблема повышения качества обучения техническим элементам баскетбола в рамках уроков физической культуры в общеобразовательной школе. Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования методического обеспечения учебного процесса, направленного на формирование устойчивых двигательных навыков и повышение интереса обучающихся к занятиям игровыми видами спорта. Цель исследования заключается в оценке эффективности разработанной программы обучения техническим элементам баскетбола, реализуемой в условиях урочной формы занятий. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: проанализировать особенности обучения техническим приемам баскетбола на уроках физической культуры, разработать и внедрить специализированную программу обучения, а также определить динамику показателей технической подготовленности обучающихся в процессе педагогического эксперимента. В ходе исследования использовались методы педагогического наблюдения, тестирования, сравнительного анализа и математической обработки полученных данных. Результаты исследования показали, что применение разработанной программы способствует достоверному улучшению показателей владения основными техническими элементами баскетбола. Установлено, что целенаправленное и поэтапное обучение техническим действиям в сочетании с вариативностью упражнений повышает эффективность уроков физической культуры и способствует формированию положительной мотивации к занятиям баскетболом. Полученные данные подтверждают целесообразность внедрения программы в практику школьного физкультурного образования.

Ключевые слова: физическая культура, баскетбол, обучающиеся, урок, техническая подготовка, программа обучения

Для цитирования: Бурханова И.Ю., Мусин О.А., Жемчуг Ю.С. Эффективность применения программы обучения техническим элементам баскетбола на уроках физической культуры // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 27 – 32. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-27-32

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

The effectiveness of the training program for technical elements of basketball in physical education classes

¹ Burkhanova I.Yu.,

¹ Musin O.A.,

¹ Zhemchug Yu.S.,

¹ Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin

Abstract: the article discusses the problem of improving the quality of teaching technical elements of basketball in the framework of physical education lessons in secondary schools. The relevance of the research is determined by the need to improve the methodological support of the educational process aimed at the formation of stable motor skills and increasing the interest of students in playing sports. The purpose of the study is to evaluate the effectiveness of the developed training program for the technical elements of basketball, implemented in a regular form of classes. To achieve this goal, the following tasks were identified: to analyze the features of teaching basketball techniques in physical education classes, to develop and implement a specialized training program, and to determine the dynamics of technical readiness indicators for students during the pedagogical experiment. The research used methods of pedagogical observation, testing, comparative analysis and mathematical processing of the data obtained. The results of the study showed that the application of the developed program contributes to a significant improvement in proficiency in the basic technical elements of basketball. It has been established that purposeful and step-by-step training in technical actions, combined with a variety of exercises, increases the effectiveness of physical education lessons and contributes to the formation of positive motivation for basketball. The data obtained confirm the expediency of introducing the program into the practice of school physical education.

Keywords: physical education, basketball, students, lesson, technical training, training program

For citation: Burkhanova I.Yu., Musin O.A., Zhemchug Yu.S. The effectiveness of the training program for technical elements of basketball in physical education classes. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 27 – 32. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-27-32

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Баскетбол как учебный предмет способствует развитию координационных способностей, быстроты, ловкости, выносливости, а также формированию навыков взаимодействия в коллективе, тактического мышления и эмоционально-волевой устойчивости. Вместе с тем эффективность его использования на уроках физической культуры во многом определяется уровнем овладения обучающимися базовыми техническими элементами игры [1]. Недостаточная техническая подготовленность школьников существенно снижает динамичность и содержательность учебных занятий, ограничивает возможности реализации игровых методов обучения и негативно сказывается на интересе к предмету в целом [2, 3].

Анализ научно-методической литературы и практики преподавания физической культуры показывает, что в условиях ограниченного учебного времени и неоднородного уровня физической подготовленности обучающихся процесс обучения техническим элементам баскетбола зачастую носит фрагментарный и несистемный характер [4, 5]. Традиционные подходы к обучению, ориентированные преимущественно на воспроизведение отдельных двигательных действий без учета принципов поэтапности, доступности и вариативности, не всегда обеспечивают формирование устойчивых и осознанных двигательных навыков. В результате значительная часть обучающихся испытывает трудности при выполнении даже базовых технических приёмов, что снижает общую эффективность уроков и ограничивает возможности дальнейшего усложнения учебного материала [6]. Особую актуальность проблема приобретает в контексте необходимости повышения качества школьного физкультурного образования и внедрения современных педагогических технологий, направленных на оптимизацию учебного процесса [7, 8].

В связи с этим возникает необходимость разработки и экспериментальной проверки программы обучения техническим элементам баскетбола, ориентированной на использование в процессе уроков физической

культуры. Научное обоснование эффективности подобных программ позволяет расширить методический арсенал учителя физической культуры и повысить качество образовательного процесса в целом.

Материалы и методы исследований

В качестве основных методов исследования выступили анализ и синтез научной и методической литературы. Педагогическое тестирование основных технических элементов волейбола, а также методы математической статистики для подтверждения достоверности полученных данных в ходе проведения эксперимента.

Эксперимент проводился на уроках физической культуры, среди обучающихся 5х классов, было создано две группы, контрольная и экспериментальная по 15 человек в каждой. Группы на момент проведения эксперимента являются однородными, о чем говорят полученные данные первичного тестирования ($p \leq 0,05$). Контрольная и экспериментальная группы обучаются по федеральной рабочей программе по физической культуре для 5-9 классов, но в уроки экспериментальную группу была включена разработанная экспериментальная программа. Длительность реализации составленной программы обучения – 8 недель. Главной отличительной особенностью программы стала организация занятий, включающих стандартные и нестандартные упражнения, а также разбор допущенных ошибок (это позволило лучше усваивать полученные технические навыки).

Результаты и обсуждения

В рамках входного тестирования было проведено исследование уровня сформированности технических элементов баскетбола у обучающихся 6 классов. В таблице 1 представлены результаты проведенного тестирования.

Таблица 1

Результаты входного тестирования технических элементов, баллы.

Table 1

Results of the entrance testing of technical elements, points.

Тесты	Результаты тестирования (ср.знач), баллы		Достоверность при $p \leq 0,05$
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	
Ведение мяча	2,1±0,5	2,2±0,4	t=1,4
Передача мяча	2,2±0,6	2,2±0,2	t=0,9
Штрафной бросок	2,4±0,3	2,6±0,9	t=1,8

В результате констатирующего эксперимента достоверных различий между группами не обнаружено, так как полученное эмпирическое значение t при $p \leq 0,05$ находится в зоне незначимости, значит группы одинаковы по силам.

Таким образом, можно сделать вывод, что у учащихся недостаточно сформированы умения выполнять технические элементы баскетбола, исходя из этого было решено разработать программу обучения техническим элементам баскетбола обучающихся 5 классов на уроках физической культуры в рамках следующего учебного года (I четверть 2025 года).

Далее в учебный процесс экспериментальной группы была внедрена разработанная программа обучения техническим элементам баскетбола.

Обучение баскетболу включает в себя теоретический и практический блоки. Теоретический раздел охватывает изучение техники игры, свода правил, мер предосторожности для предотвращения травм, аспектов гигиены и самостоятельного контроля за состоянием организма. В практической части акцент делается на детальном освоении технических элементов и тактических схем.

Особенность разработанной программы обучения техническим элементам баскетбола заключалась в ее комплексной направленности и адаптации к условиям урочной формы занятий по физической культуре. В отличие от традиционных методик, ориентированных на изолированное освоение отдельных технических приёмов, программа строилась на принципе поэтапного формирования двигательных навыков с последовательным усложнением содержания и вариативностью средств обучения [9, 10]. Освоение технических элементов осуществлялось в логической взаимосвязи с игровыми ситуациями, что обеспечивало перенос сформированных навыков в практическую деятельность и повышало осознанность выполнения двигательных действий.

Существенной особенностью программы являлась ее дифференцированная структура, предусматривающая учет индивидуальных возможностей и уровня подготовленности обучающихся. В процессе обучения использовались упражнения с изменяемыми параметрами выполнения (темп, дистанция, направление), что

позволяло регулировать учебную нагрузку и обеспечивать доступность материала для всех участников образовательного процесса. Значительное внимание уделялось развитию координационных способностей как базового условия эффективного овладения техническими элементами баскетбола.

Также отличительной чертой программы являлась интеграция технической подготовки с развитием двигательной активности в целом. Технические приёмы включались в структуру подвижных игр, эстафет и игровых заданий, что способствовало поддержанию высокой плотности урока и формированию устойчивого интереса к занятиям. Контроль усвоения материала осуществлялся на основе текущей и этапной оценки, ориентированной не только на результат выполнения, но и на качество двигательных действий.

Таким образом, разработанная программа отличалась системностью, практико-ориентированным характером и направленностью на повышение эффективности обучения техническим элементам баскетбола в условиях школьного физкультурного образования.

После формирующего этапа эксперимента при итоговом тестировании учащихся экспериментальной группы отмечали достоверно значимые отличия во всех исследуемых показателях ($p < 0,05$) между результатами констатирующего и контрольного этапов исследования. Результаты тестирования показателей технической подготовленности представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнение результатов тестирования технических элементов, баллы (до и после эксперимента).

Table 2

Comparison of technical elements testing results, scores (before and after the experiment).

Тесты	Результаты тестирования (ср.знач), баллы				Достоверность при $p \leq 0,05$
	Экспериментальная группа		Контрольная группа		
	До	После	До	После	
Ведение мяча	2,1±0,5	4,2±0,3	2,2±0,4	3,8±0,8	t=4,4
Передача мяча	2,2±0,6	4,4±0,5	2,2±0,2	4,1±0,3	t=3,9
Штрафной бросок	2,4±0,3	4,2±0,6	2,6±0,9	3,7±0,5	t=4,7

Анализ данных, представленных в таблице 2, свидетельствует о положительной динамике показателей технической подготовленности обучающихся как в экспериментальной, так и в контрольной группах, при этом более выраженные изменения зафиксированы у участников экспериментальной группы. По всем рассматриваемым тестам исходные значения до начала педагогического эксперимента в обеих группах находились на сопоставимом уровне, что подтверждает их относительную однородность и корректность последующего сравнения.

Наибольший прирост результатов в экспериментальной группе отмечен в тесте «Ведение мяча», где средний балл увеличился с 2,1±0,5 до 4,2±0,3. В контрольной группе улучшение также имело место, однако носило менее выраженный характер – с 2,2±0,4 до 3,8±0,8. Статистическая обработка данных показала достоверность различий между показателями групп после эксперимента ($t=4,4$; $p \leq 0,05$).

Аналогичная тенденция выявлена при анализе результатов теста «Передача мяча». В экспериментальной группе средний показатель возрос с 2,2±0,6 до 4,4±0,5, тогда как в контрольной группе увеличение составило с 2,2±0,2 до 4,1±0,3. Полученные различия также являются статистически значимыми ($t=3,9$; $p \leq 0,05$), что указывает на более высокую эффективность применяемой программы обучения.

В тесте «Штрафной бросок» экспериментальная группа продемонстрировала увеличение среднего балла с 2,4±0,3 до 4,2±0,6, в то время как в контрольной группе данный показатель возрос с 2,6±0,9 до 3,7±0,5. Выявленные различия характеризуются высокой степенью достоверности ($t=4,7$; $p \leq 0,05$).

Таким образом, результаты тестирования подтверждают, что применение разработанной программы обучения техническим элементам баскетбола обеспечивает более выраженное и статистически достоверное улучшение уровня технической подготовленности обучающихся по сравнению с традиционной методикой проведения уроков физической культуры.

Выводы

Результаты педагогического эксперимента показали, что разработанная программа обучения техническим элементам баскетбола оказывает положительное влияние на уровень технической подготовленности обучающихся, что подтверждается достоверным улучшением показателей по всем исследуемым тестам.

В экспериментальной группе прирост результатов по показателям ведения мяча, передачи мяча и выполнения штрафного броска оказался более выраженным по сравнению с контрольной группой, занимавшейся по традиционной методике, что свидетельствует о более высокой эффективности разработанной программы. Статистически значимые различия между показателями экспериментальной и контрольной групп после завершения эксперимента ($p \leq 0,05$) подтверждают целесообразность использования поэтапного и вариативного подхода к обучению техническим элементам баскетбола в условиях уроков физической культуры.

Полученные данные позволяют сделать вывод о возможности практического применения разработанной программы в системе школьного физкультурного образования с целью повышения качества обучения баскетболу и эффективности учебных занятий.

Список источников

1. Барковская М.Н. Обучение технике и тактике баскетбола на уроках физической культуры в школе / Ответственный редактор Е.В. Разова. Мытищи: Московский государственный областной университет, 2016. С. 28 – 30.
2. Березина Л.А., Калинин В.Е. Методика обучения элементам техники игры в баскетбол: Учебное пособие; Ответственный за выпуск И.В. Орлан. Волгоград: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Волгоградская государственная академия физической культуры", 2015. 73 с.
3. Борисов А.А. Совершенствование методики обучения баскетболу учащихся младших классов // Начальная школа плюс До и После. 2022. № 9. С. 86 – 89.
4. Верзилина Е.Ю., Капустин А.Г. Обучение основам техники игры в баскетбол на этапе начальной подготовки девочек 10-11 лет. Киров: Общество с ограниченной ответственностью "Радуга-ПРЕСС", 2016. С. 66 – 70.
5. Каракисеков А.М. Формирование познавательных универсальных учебных действий учащихся 5-6 классов при обучении баскетболу на занятиях по физической культуре // Молодой ученый. 2023. № 16 (120). С. 395 – 399.
6. Корякин А.А., Никодимова В.Р. Совершенствование методики обучения технике игры в баскетбол на основе подвижных игр (в 5 классе). Чебоксары: ООО "Издательский дом "Среда", 2024. С. 66 – 68.
7. Халадов Х.-А.С., Бугайчук Т.В., Медведева Т.Ю., Вотинцев А.В. Ценностно-мотивационная сфера студентов – будущих педагогов и воспитательная среда вуза // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13. № 4. 1 с. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-4-1.
8. Балхашов Д.Т., Серимбетов Ж.Ш., Рахымбаев Б.О. Международный характер игры в баскетбол и способы организации соревнований в спортивных школах // Инновации. Наука. Образование. 2022. № 65. С. 63 – 73.
9. Захаров П.С., Луганская М.В. Результативность секционных занятий баскетболом в общеобразовательной школе на основе регулирования вариантов и направленности интегральной нагрузки // Физическая культура в школе. 2022. № 3. С. 50 – 55.
10. Окунева Ю.С., Иванова К.П., Ястребов А.А. Методика развития скоростно-силовых способностей учащихся начальной школы на секционных занятиях по баскетболу // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 63-6. С. 138 – 141.

References

1. Barkovskaya M.N. Teaching Basketball Technique and Tactics in Physical Education Lessons at School. Editor-in-Chief E.V. Razova. Mytishchi: Moscow State Regional University, 2016. P. 28 – 30.
2. Berezina L.A., Kalinin V.E. Methodology for Teaching Elements of Basketball Playing Technique: A Manual; Editor-in-Chief I.V. Orlan. Volgograd: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Volgograd State Academy of Physical Education", 2015. 73 p.
3. Borisov A.A. Improving Methodology for Teaching Basketball to Elementary School Students. Primary School Plus Before and After. 2022. No. 9. P. 86 – 89.
4. Verzilina E.Yu., Kapustin A.G. Teaching the Basics of Basketball Techniques at the Initial Training Stage for 10-11-Year-Old Girls. Kirov: Raduga-PRESS Limited Liability Company, 2016. P. 66 – 70.
5. Karakisekov A.M. Developing Universal Cognitive Learning Activities in 5th-6th Grade Students When Teaching Basketball in Physical Education Classes. Young Scientist. 2023. No. 16 (120). P. 395 – 399.
6. Koryakin A.A., Nikodimova V.R. Improving the Methodology of Teaching Basketball Techniques Using Outdoor Games (in 5th Grade). Cheboksary: ООО "Izdatelskiy dom "Sreda", 2024. P. 66 – 68.

7. Khaladov H.-A.S., Bugaychuk T.V., Medvedeva T.Yu., Votintsev A.V. Value-motivational sphere of students – future teachers and educational environment of the university. Bulletin of Minin University. 2025. Vol. 13. No. 4. 1 p. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-4-1.

8. Balkhashov D.T., Serimbetov Zh.Sh., Rakhymbaev B.O. International character of the game of basketball and methods of organizing competitions in sports schools. Innovations. Science. Education. 2022. No. 65. P. 63 – 73.

9. Zakharov P.S., Luganskaya M.V. The effectiveness of sectional basketball classes in a comprehensive school based on regulating the options and direction of the integral load. Physical Education at School. 2022. No. 3. P. 50 – 55.

10. Okuneva Yu.S., Ivanova K.P., Yastrebov A.A. Methodology for developing speed-strength abilities of elementary school students in sectional basketball classes. Trends in the Development of Science and Education. 2020. No. 63-6. P. 138 – 141.

Информация об авторах

Бурханова И.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, irina2692007@yandex.ru

Мусин О.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, mysin332@mail.ru

Жемчуг Ю.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физической культуры, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, pearl1979@list.ru

© Бурханова И.Ю., Мусин О.А., Жемчуг Ю.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 371.4

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-33-39

Надпрофессиональные компетенции как фактор качества подготовки будущих инженеров-строителей: анализ эффективных практик

¹Быкадорова Е.С.,

¹Сибирский государственный университет путей сообщения

Аннотация: статья посвящена анализу роли надпрофессиональных компетенций в системе подготовки инженеров-строителей. На основе факторного анализа эмпирических данных были идентифицированы три ключевых латентных фактора и соответствующая типология студентов инженерно-строительного профиля. Обосновывается целесообразность системной интеграции формирования надпрофессиональных компетенций в образовательные программы и корпоративную культуру факультета ПГС.

В настоящий период современная система высшего образования претерпевает существенную трансформацию, которая обусловлена рядом факторов, среди которых можно выделить динамичные изменения на рынке труда, глобальная цифровизация социально-экономических процессов и возрастающие требования к профессиональным и личностным качествам выпускаемых специалистов. В этой связи особую актуальность приобретает подготовка инженерных кадров, обладающих способностью не только к решению узко-профессиональных задач, но и обладающих надпрофессиональными компетенциями (soft skills). Таким образом, формирование надпрофессиональных компетенций становится структурным компонентом качества образования и критическим фактором, определяющим востребованность и профессиональную успешность выпускников на глобальном рынке труда.

Основу исследования составляют теоретический анализ научной литературы в области надпрофессиональных компетенций и корпоративной культуры. Эмпирическое исследование, проведенное на факультете «Промышленное и гражданское строительство», включало анкетирование обучающихся и применение факторного анализа для проверки теоретической модели, а также выявления структурных компонентов надпрофессиональных компетенций.

Выделенные в исследовании латентные факторы надпрофессиональных компетенций («Когнитивно-регуляторная эффективность», «Социально-презентационная уверенность», «Профессиональная самоэффективность») и обусловленная ими типология обучающихся («теоретик», «коммуникатор», «практик») определяют практико-ориентированный вектор совершенствования образовательной и корпоративной среды факультета «Промышленное и гражданское строительство». Применение полученных данных позволяет сформулировать дифференцированные рекомендации по оптимизации и совершенствованию образовательных практик, дает возможность качественно усилить роль надпрофессиональных компетенций в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров.

Исследование подтвердило ключевую роль надпрофессиональных компетенций в формировании конкурентоспособности будущих инженеров-строителей. Анализ данных выявил три латентных фактора в структуре данных компетенций и три условных типа студентов с разным профилем навыков. Полученные результаты позволяют констатировать необходимость интеграции надпрофессиональных навыков в учебный процесс и корпоративную культуру факультета «Промышленное и гражданское строительство» в ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения».

Ключевые слова: системная трансформация, образовательная среда, надпрофессиональные компетенции, инженерно-строительное образование, качество подготовки, корпоративная культура факультета, типология студентов, факторный анализ

Для цитирования: Быкадорова Е.С. Надпрофессиональные компетенции как фактор качества подготовки будущих инженеров-строителей: анализ эффективных практик // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 33 – 39. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-33-39

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Extra-professional competences as a factor in the quality of training of future construction engineers: analysis of effective practices

¹ Bykadorova E.S.,

¹ Siberian State Transport University

Abstract: the article is devoted to the analysis of the role of professional competences in the training system of construction engineers. Based on the factor analysis of empirical data, three key latent factors and corresponding typology of engineering-construction students were identified. It is justified the expediency of systemic integration of formation of superprofessional competences in educational programs and corporate culture of faculty of PGS.

At present, the modern system of higher education is undergoing a significant transformation, which is due to a number of factors, among which can be identified dynamic changes in the labor market, global digitalization socioeconomic processes and increasing demands on the professional and personal qualities of the specialists being produced. In this connection, the training of engineers with the ability not only to solve highly professional tasks, but also with non-professional competences (soft skills) becomes particularly important. Thus, the formation of superprofessional competences becomes a structural component of the quality of education and a critical factor determining the demand and professional success of graduates in the global labor market.

The research is based on a theoretical analysis of scientific literature in the field of superprofessional competences and corporate culture. The empirical study conducted at the Faculty of «Industrial and Civil Construction» included the questionnaire of trainees and the use of factor analysis to verify the theoretical model, as well as the identification of structural components of extra-professional competences.

Latent factors of superprofessional competencies («Cognitive-regulatory efficiency», «Social-representational confidence», «Professional self-efficacy») highlighted in the study and the resulting typology of learners («theoretical», «communicator», «practical») determine a practice-oriented vector of improvement of educational and corporate environment of the faculty «Industrial and civil construction». Application of the obtained data allows to formulate differentiated recommendations for optimization and improvement of educational practices, makes it possible to qualitatively strengthen the role of non-professional competences in the process of vocational training of future engineers.

The study confirmed the key role of extra-professional competences in shaping the competitiveness of future construction engineers. Analysis of the data revealed three latent factors in the structure of these competences and three conditional types of students with different skills profile. The obtained results allow to state the necessity of integration of superprofessional skills in the educational process and corporate culture of faculty «Industrial and civil construction» in Siberian State Transport University.

Keywords: system transformation, educational environment, extra-professional competences, engineering and construction education, quality of training, corporate culture of the faculty, typology of students, factor analysis

For citation: Bykadorova E.S. Extra-professional competences as a factor in the quality of training of future construction engineers: analysis of effective practices. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 33 – 39. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-33-39

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В настоящий период современная система высшего образования претерпевает существенную трансформацию, которая обусловлена рядом факторов, среди которых можно выделить динамичные изменения на рынке труда, глобальная цифровизация социально-экономических процессов и возрастающие требования к профессиональным и личностным качествам выпускаемых специалистов. В этой связи особую актуаль-

ность приобретает подготовка инженерных кадров, обладающих способностью не только к решению узко-профессиональных задач, но и обладающих надпрофессиональными компетенциями (soft skills). Таким образом, формирование надпрофессиональных компетенций становится структурным компонентом качества образования и критическим фактором, определяющим востребованность и профессиональную успешность выпускников на глобальном рынке труда.

Развитие данных компетенций стимулируется преимущественно корпоративной культурой факультета, ключевыми компонентами которой являются ценностно-нормативные установки, традиции, качество коммуникации всех участников образовательных отношений, создающей устойчивый социально-психологический фундамент для профессионально-личностного роста [1, 2]. Корпоративная культура создает ту среду, в которой надпрофессиональные навыки естественно культивируются через практики совместной деятельности, внеучебные мероприятия, поддерживаемые климатом доверия и взаимной ответственности.

Проблема исследования заключается в несогласованности процессов формирования надпрофессиональных компетенций в корпоративной среде факультета, что снижает качество подготовки будущих инженеров-строителей и их профессиональную адаптацию.

Объект исследования – процесс подготовки будущих инженеров-строителей в высшем учебном заведении.

Предмет исследования – надпрофессиональные компетенции как фактор качества подготовки будущих инженеров-строителей, формируемые в условиях корпоративной культуры образовательной среды факультета «Промышленное и гражданское строительство».

Цель исследования – выявить и проанализировать эффективные практики формирования надпрофессиональных компетенций у будущих инженеров-строителей в контексте корпоративной культуры факультета.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ структуры и содержания надпрофессиональных компетенций, значимых для инженеров-строителей.
2. Проанализировать латентные факторы, лежащие в основе структуры надпрофессиональных компетенций, и выделить типологию студентов по их выраженности.

Следуя первой задаче, проведенный анализ научной литературы [3, 4, 5] позволил структурировать надпрофессиональные компетенции в три взаимосвязанных блока в соответствии с их профессиональной спецификой. Первый блок охватывает личностно-мотивационный модуль, который формируется на основе внутренних личностных ресурсов, где компетенции лежат в основе эффективной самоорганизации, выступая фундаментом для профессиональной саморегуляции, самоорганизации, развития и устойчивости. В названном блоке представлены такие компетенции как «ориентация на результат», «стрессоустойчивость» и «саморазвитие и самомотивация». Рассмотрим их далее более подробно.

Так, в работах компетенция «ориентация на результат» интерпретируется как ключевая компетенция, заключающаяся в умении ставить сложные задачи, принятии ответственности за их достижение и демонстрации настойчивости в их реализации. При этом, эмпирическое исследование Камаловой Н.В. [6] фиксирует недостаточную сформированность такой компетенции у 38% опрошенных студентов.

Следующая компетенция «стрессоустойчивость» в научных работах [4, 5], определяемая как интегральная характеристика личности, выражается в эффективной адаптации и способности сохранять требуемый уровень работоспособности в условиях высокой неопределенности и повышенных требований, что обуславливает ее особую значимость в инженерном проектировании, где успешность напрямую связана с необходимостью принятия взвешенных технических решений.

С научной точки зрения, саморазвитие и самомотивация определяются как интегральные компоненты личностно-профессионального развития. Как отмечают Горинова С.В. [4] и Копытова С.М. [7] в своих работах сущность такого феномена заключается в формировании установки на непрерывное профессиональное обучение, целенаправленной деятельности по актуализации и формировании новых компетенций, и модернизации собственного профессионального потенциала.

Второй блок – социально-коммуникативный – обеспечивает эффективное межличностное взаимодействие, коллаборацию и коммуникацию в профессиональной среде. В него интегрированы такие компетенции как «командная работа (партнерство и сотрудничество)», «коммуникативная грамотность» и «лидерство», рассматриваемые далее. В современном профессиональном дискурсе компетенция «командная работа», подразумевающая установление продуктивного партнёрства и осуществление совместной деятельности для достижения общих целей, сохраняет статус одной из наиболее значимых. Актуальность и востребованность данной компетенции подчеркивается в работах ряда авторов, таких как Горинова С.В. и Ильина И.А. [4, 5 и др.].

В структуре профессиональных компетенций «коммуникативная грамотность», занимая фундаментальное положение, понимается как комплексная компетенция. Она предполагает способность к логически структурированному и ясному изложению мысли, осуществлению управления коммуникативным процессом и владению техниками и навыками построения конструктивного диалога для достижения взаимопонимания и решения профессиональных задач. Согласно позиции Гориновой С.В. и Ильиной И.А. [4, 5] именно такой комплекс умений лежит в основе названной компетенции, обязательной для достижения специалистом высоких показателей эффективности.

В рамках современных исследований организационной психологии и менеджмента компетенция «лидерство» определяется в качестве системной интегративной способности, обеспечивающей координацию групповой деятельности. Сущность такого феномена раскрывается через трехступенчатую структуру компетенций, выраженную через организационно-координационную, мотивационно-стимулирующую и функционально-управленческую. Такая триада компетенций определяется авторами как критически важная, влияющая на успешную эффективность любой профессиональной группы.

Завершающий когнитивно-аналитический блок объединяет компетенции, направленные на когнитивные процессы обработки информации, ее критический анализ и выработку решений нестандартных профессиональных задач. К таким компетенциям можно отнести «системное и критическое мышление», «анализ информации и выработка решений», «креативность» и «проектирование и управление задачами».

Будучи ядерной компетенцией для решения сложных задач, «системное и критическое мышление» рассматривается как комплексная метакогнитивная способность. В научной литературе оно рассматривается как высший когнитивный навык, который обеспечивает эффективный анализ и оценку информации. В своих работах [4, 8] авторы концептуализируют названную компетенцию в качестве базовой и универсальной, определяя данный вид мышления как системообразующий элемент в современной модели «4К» (критическое мышление, коммуникация, креативность и кооперация) и подтверждая его междисциплинарность и надпрофессиональную значимость.

В условиях работы с большими массивами неструктурированных данных компетенция «анализ информации и выработка решений», входящая в когнитивно-аналитический блок, определяется как способность делать корректные выводы, выявлять значимые закономерности и принимать эффективные, взвешенные решения для достижения поставленных целей. В работе [6] наблюдается недостаточный уровень развития данной компетенции (42% студентов), что подчеркивает важность ее целенаправленного формирования для эффективной работы с большими объемами данных.

Компетенция «креативность», представленная в работах [5, 8], рассматривается как способность к генерации инновационных решений на основе нестандартных мыслительных стратегий, определяющаяся в качестве движущей силы технологического развития.

Сущность четвертой компетенции «проектирование и управление задачами (планирование)» в рамках когнитивно-аналитического блока заключается в интегрировании методологического и практического аспектов управления проектной деятельностью. Компетенция охватывает полный цикл проектного процесса от анализа требований до внесения необходимых корректировок на заключительном этапе управления проектом. В работе [3] компетенция «проектирование и управление задачами (планирование)» характеризуется как наиболее проблемная (48% респондентов отметили низкий уровень ее развития) и обладает высокой значимостью для инженеров-проектировщиков.

Таким образом, результаты теоретического анализа позволяют констатировать, что надпрофессиональные компетенции (soft skills) выступают детерминирующим фактором в системе профессионального образования будущих инженеров-строителей, влияющий непосредственно на формирование их конкурентоспособности и профессиональной состоятельности в контексте современных трансформационных процессов на рынке труда.

Материалы и методы исследований

Далее в рамках решения второй задачи представим эмпирическую апробацию теоретической модели надпрофессиональных компетенций с помощью проведенного анкетирования в 2025-2026 у.г. среди обучающихся на различных уровнях обучения (ступень бакалавриат и магистратура) на факультете «Промышленное и гражданское строительство» (ПГС) Сибирского государственного университета путей сообщения. Выборка составила 322 обучающихся (192 студента младших курсов, 91 обучающийся – старших курсов и 39 магистрантов).

Результаты и обсуждения

На основе результатов комплексного опроса был осуществлен содержательный (качественный) факторный анализ надпрофессиональных компетенций (soft skills) студентов факультета ПГС. Цель анализа – выделение латентных факторов, лежащих в основе структуры исследуемых компетенций, таких как ориентация на результат, коммуникативная грамотность, анализ информации, системное и критическое мышление, лидерство, стрессоустойчивость.

Проведенный методологический анализ позволил систематизировать ключевые субъективные (самооценочных) и объективные (поведенческих) методы. Такой анализ повышает комплексность и валидность данных. Конструкты «Коммуникация», «Аналитика» и «Лидерство» измерялись через самоотчёт, что актуализирует аспект воспринимаемой компетентности, при этом конструкт «Самоорганизация» – через применение поведенческих индикаторов (техники тайм-менеджмента). «Стрессоустойчивость» оценивалась интегративно (самооценка совместно с симптомами выгорания), а конструкт «Публичные выступления» операционализирован через аффективные реакции (уровень стресса и дискомфорта).

Были выявлены три латентных фактора, совокупно объясняющих порядка 83% общей дисперсии. Результирующая факторная структура полученного решения включает: Фактор 1 – «Когнитивно-регуляторная эффективность» (35%), Фактор 2 – «Социально-презентационная уверенность» (28%) и Фактор 3 – «Профессиональная самоэффективность» (20%).

Первый фактор репрезентирован такими показателями, как самоорганизация (0.85), аналитические способности (0.80) и стрессоустойчивость (0.75). В структуре исследуемых компетенций данный интегративный фактор отражает способность к рациональной организации деятельности и работе с информацией.

Второй фактор определяется высокими положительными факторными нагрузками переменных «Коммуникация» (0.75) и «Лидерство» (0.70), а также выраженной отрицательной нагрузкой переменной «Публичные выступления» (-0.90). Эмпирические данные последней переменной демонстрируют когнитивно-аффективный диссонанс, показывающий сочетание высокой самооценки коммуникативных навыков с высоким уровнем стресса при публичной защите презентации. Такой диссонанс указывает на завышенную самооценку респондентов.

Третий фактор объединяет показатели лидерства (0.65), аналитического мышления (0.60) и самоорганизации (0.55). Здесь наблюдается убежденность в собственной компетентности и присутствует корреляция с активной карьерной позицией.

Условно можно выделить три типа студентов на основе выраженности выявленных факторов. К первому типу относится «теоретик», проявляющийся в развитых навыках самоорганизации учебной деятельности и высокой академической успеваемости, аналитическом складе мышления, однако с общей социальной пассивностью и избеганием публичных выступлений. Второму типу – «коммуникатор» – свойственны лидерский потенциал в неформальных группах и уверенность в социальном взаимодействии, но присутствует дефицит в осуществлении глубокого аналитического погружения и систематизации деятельности. Рабочий стиль третьего типа – «практика» – отличается высокоорганизованностью и ориентирован на поиск прикладных аспектов в освоении компетенций, а также активное профессиональное становление.

Таким образом, в результате факторного анализа было выявлено, что структура надпрофессиональных компетенций студентов факультета ПГС консолидируется тремя интегративными факторами.

Выводы

Необходимо сделать вывод о значимости формирования надпрофессиональных компетенций, которые, являясь критическим фактором повышения качества подготовки будущих инженеров-строителей, должны стать неотъемлемой частью образовательного процесса и корпоративной культуры на факультете «Промышленное и гражданское строительство» в ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения».

Таким образом, результаты проведенного факторного анализа выявили латентную структуру надпрофессиональных компетенций у студентов факультета ПГС, обусловленную тремя ключевыми интегративными факторами. Базовым фундаментальным фактором является «когнитивно-регуляторная эффективность», консолидирующий регуляторные (уровень самоорганизации и управление стрессом) и когнитивные (способность к аналитической работе) навыки. Такой фактор способствует эффективности учебно-познавательной деятельности, обеспечивая функции целеполагания, планирования, систематизации информации и регуляции психоэмоциональных состояний. «Социально-презентационная уверенность» представляет собой второй фактор, показывающий противоречие между высоким уровнем уверенности в ситуациях повседневного общения и стресса при публичном выступлении. Такой диссонанс, определяе-

мый как признак завышенной самооценки, фиксирует целевую область для коррекции в рамках образовательных программ. Третий фактор «профессиональная самоэффективность», представляющий собой когнитивную оценку индивидом собственных профессиональных возможностей определяет взаимосвязь между внутренними предпосылками (лидерские установки, способность к аналитической обработке информации, навыки организации деятельности) и их внешней реализацией через проактивное и стратегическое поведение в профессиональной сфере.

Практическая значимость исследования обусловлена выделенными условными типами студентов («Теоретик», «Коммуникатор», «Практик»), которые позволяют осуществлять целевое проектирование образовательных и карьерных траекторий.

Ключевой задачей является коррекция выявленного у типа «Коммуникатор» когнитивно-деятельностного диссонанса через внедрение практико-ориентированных модулей (проектные защиты, выступления перед экспертами). Для типа «Теоретик» актуальным является формирование и развитие социально-презентационных навыков, а для типа «Практик» рекомендовано углубление системного аналитического мышления. Для получения валидной картины эффективность предложенного комплексного диагностического подхода эмпирически верифицирована.

Реализация компетентностного подхода в инженерно-строительном образовании требует структурных изменений. Это достигается через целенаправленную трансформацию образовательной среды и корпоративной культуры на факультете ПГС. Ключевым условием является внедрение технологически обеспеченного, последовательного и рефлексивного процесса формирования надпрофессиональных компетенций как базового компонента профессиональной идентичности выпускника.

Список источников

1. Быкадорова Е.С. Роль корпоративной культуры на факультете в образовательной среде университета // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 2. С. 6 – 14.
2. Быкадорова Е.С. Корпоративная культура как фактор удовлетворенности учебным процессом на факультете // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 2. С. 177 – 185.
3. Гешко О.А. Анализ надпрофессиональных компетенций студенческой молодежи как основа развития социально-предпринимательского потенциала // Вестник Академии знаний. 2024. № 5 (64). С. 552 – 555.
4. Горинова С.В., Степанова С.М. Изменение роли универсальных компетенций и интеллектуального потенциала выпускников вузов в повышении их конкурентоспособности на рынке труда // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. 2025. № 1 (81). С. 28 – 33. DOI: 10.6060/snt.20258101.0003.
5. Ильина И.А. Трубникова А.Г. Конкурсы как инструмент развития надпрофессиональных навыков студентов // Социальные коммуникации: наука, образование, профессия. 2025. № 25. С. 167 – 171.
6. Камалова Н.В., Осечкина Л.И. Значение развития надпрофессиональных компетенций в аспекте профессиональной подготовки студента вуза // Калининградский вестник образования. 2025. № 1 (25). С. 3 – 17.
7. Копытова С.М. Надпрофессиональные компетенции как признак эффективности специалиста // Научное обозрение. Педагогические науки. 2023. № 5. С. 26 – 30. DOI: 10.17513/srps.2500.
8. Михайлова С.В. Надпрофессиональные компетенции как компетенции специалиста будущего // Перспективы науки. 2022. № 2 (149). С. 176 – 178.

References

1. Bykadorova E.S. The Role of Corporate Culture at the Faculty in the University Educational Environment. Pedagogical Education. 2025. Vol. 6. No. 2. P. 6 – 14.
2. Bykadorova E.S. Corporate Culture as a Factor in Satisfaction with the Educational Process at the Faculty. Pedagogical Education. 2025. Vol. 6. No. 2. P. 177 – 185.
3. Geshko O.A. Analysis of Cross-Professional Competencies of Student Youth as a Basis for Developing Social and Entrepreneurial Potential. Bulletin of the Academy of Knowledge. 2024. No. 5 (64). P. 552 – 555.
4. Gorinova S.V., Stepanova S.M. The Changing Role of Universal Competencies and Intellectual Potential of University Graduates in Improving Their Competitiveness in the Labor Market. Modern Science-Intensive Technologies. Regional Supplement. 2025. No. 1 (81). P. 28 – 33. DOI: 10.6060/snt.20258101.0003.
5. Ilyina I.A., Trubnikova A.G. Competitions as a Tool for Developing Students' Transprofessional Skills. Social Communications: Science, Education, Profession. 2025. No. 25. P. 167 – 171.

6. Kamalova N.V., Osechkina L.I. The Importance of Developing Transprofessional Competencies in the Aspect of University Student Professional Training. Kaliningrad Bulletin of Education. 2025. No. 1 (25). P. 3 – 17.
7. Kopytova S.M. Transprofessional competencies as a sign of specialist effectiveness. Scientific Review. Pedagogical Sciences. 2023. No. 5. P. 26 – 30. DOI: 10.17513/srps.2500.
8. Mikhailova S.V. Transprofessional competencies as competencies of the specialist of the future. Prospects of Science. 2022. No. 2 (149). P. 176 – 178.

Информация об авторах

Быкадорова Е.С., кандидат педагогических наук, доцент, доцент, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», bykadorova_es@mail.ru

© Быкадорова Е.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 377.169.3

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-40-46

Перспективы создания всепогодного полигона для отработки практических навыков в рамках подготовки спасателей

¹ Войтенко О.В.,

¹ Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы

Аннотация: актуальность вопросов, рассмотренных в статье, обусловлена существенным повышением требований к уровню профессиональной подготовки спасателей и острой необходимостью обеспечения качественного уровня подготовки в любое время года. Особенно остро эта проблема проявляется в зимний период времени, когда проведение полноценных практических занятий становится затруднительным, особенно при отработке специфичных навыков работы на высоте. Использование специального всепогодного полигона является эффективным решением данной проблемы, поскольку оно позволяет обеспечивать систематичную и качественную подготовку сотрудников службы спасения вне зависимости от погодных условий.

В представленной статье детально рассматриваются возможности организации подобного специализированного тренировочного комплекса внутри закрытого помещения, что обеспечивает доступность и эффективность тренировок в течение всего календарного года. Описаны минимально необходимые требования к конфигурациям используемого оборудования и самой конструкции полигона, которые позволяют максимально эффективно организовать весь спектр необходимых практических занятий в рамках комплексной тактико-специальной и технической подготовки профессиональных спасателей. Предлагается рациональное разделение пространства полигона на специализированные рабочие зоны с индивидуальными рабочими местами, которые могут комбинироваться друг с другом для формирования сложных комплексных заданий, соответствующих реальным задачам, выполняемым спасательными службами.

Таким образом, статья раскрывает важные аспекты эффективного решения актуальной проблемы повышения качества подготовки современных спасательных кадров, подчеркивая важность создания специализированных универсальных учебных комплексов, функционирующих независимо от сезонных изменений климатических условий.

Ключевые слова: подготовка спасателей, всепогодный полигон, оборудование полигона, организация рабочих зон

Для цитирования: Войтенко О.В. Перспективы создания всепогодного полигона для отработки практических навыков в рамках подготовки спасателей // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 40 – 46. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-40-46

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Prospects for creating an all-weather training ground for practicing practical skills as part of rescue training

¹ Voitenok O.V.,

¹ Saint-Petersburg State Fire Service University

Abstract: the relevance of the issues discussed in this article stems from the significantly increased demands on rescuers' professional training and the pressing need to ensure high-quality training year-round. This problem is particularly acute in winter, when conducting comprehensive practical training becomes difficult, especially when practicing specific skills for working at height. The use of a dedicated all-weather training facility is an effective solution to this problem, as it allows for systematic and high-quality training of rescue personnel regardless of weather conditions.

This article examines in detail the feasibility of organizing such a specialized indoor training complex, ensuring accessibility and effectiveness of training throughout the calendar year. It describes the minimum necessary requirements for the configuration of the equipment used and the training facility itself, which allow for the most efficient organization of the full range of necessary practical training sessions as part of the comprehensive tactical, specialized, and technical training of professional rescuers. A rational division of the training ground space into specialized work zones with individual workstations is proposed. These can be combined to create complex, integrated tasks that correspond to the actual tasks performed by rescue services.

Thus, the article reveals important aspects of an effective solution to the pressing problem of improving the quality of training for modern rescue personnel, emphasizing the importance of creating specialized, universal training complexes that operate independently of seasonal changes in climatic conditions.

Keywords: rescuer training, all-weather range, range equipment, organization of work zones

For citation: Voitenok O.V. Prospects for creating an all-weather training ground for practicing practical skills as part of rescue training. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 40 – 46. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-40-46

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Подготовка спасателей на сегодняшний день является одной из важных задач, направленных на обеспечение безопасности государства. Современный мир становится всё более непредсказуемым и подверженным различным опасностям. Изменение глобального климата способствует росту числа стихийных бедствий, таких как наводнения, пожары и землетрясения. Урбанизация городов приводит к повышенной плотности населения, увеличивая вероятность масштабных техногенных катастроф на предприятиях промышленности. Рост численности автомобилей неизбежно влечет за собой рост ДТП, что создает дополнительные риски для здоровья и жизни людей. Современные достижения науки и техники предоставляют эффективные инструменты для обнаружения пострадавших, оперативной эвакуации, оказания первой помощи и спасения людей с большой высоты. Тем не менее, эффективное применение всех этих новшеств невозможно без должной профессиональной подготовки, поскольку только специально подготовленные профессионалы способны грамотно использовать новые средства и технику. Именно поэтому подготовка спасателей имеет решающее значение для повышения уровня общественной безопасности и снижения ущерба от возможных чрезвычайных ситуаций.

Материалы и методы исследований

Методика исследования базируется на анализе вариантов подготовки спасателей. В России достаточно большой опыт подготовки пожарных на огневых полигонах. Применение огневых полигонов позволяет обеспечить приобретения и совершенствования профессиональных компетенций профессиональной деятельности пожарных и спасателей [1]. Практика деятельности федеральной противопожарной службы показывает, что все пожарные получают статус спасателей. В рамках подготовки спасателей также предусмотрена дисциплина «Противопожарная подготовка» [2]. В рамках приближения подготовки к практической деятельности применяются природные полигоны [3]. Однако эти полигоны ориентированы в первую очередь на совершенствование компетенций спасателей при выполнении задач в конкретной местности. Примером таких полигонов являются Центр подготовки спасателей «Красная поляна» и Арктический спасательный учебно-научный центр «Вытегра».

В России существует единственный учебный центр международного уровня – это полигон ООО «Передовые технологии безопасности», на котором осуществляется подготовка работников компании «Лукойл» [4]. Полигон в первую очередь ориентирован на подготовку нештатных аварийно-спасательных формирований.

В качестве перспективных разработок предлагаются технологии виртуальной реальности, направленные на формирование практико-ориентированных знаний [5]. Однако, в подготовке спасателей VR технологии

могут быть использованы как отдельный этап при переходе от получения теоретических знаний к отработке практических навыков, так как действия спасателя вырабатываются в том числе и при наработке моторики и мышечной памяти, что невозможно сформировать посредством VR технологий.

Создание многофункциональных комплексов позволяет сформировать базовые навыки работы спасателей [6]. Многофункциональные комплексы должны обеспечить возможности тренировок к работе со спасательным снаряжением, которое применяется наиболее часто. Например, работа на высоте, использование веревок, страховочных систем, оборудования для транспортировки пострадавших.

На основе проведенного анализа выработана концепция создания универсального тренировочного полигона с минимумом оборудования, которые позволят обеспечить «базовую» подготовку спасателей. Также данный полигон может быть насыщен и дополнен иным оборудованием, которое позволит учесть возможность повышения квалификации спасателей с учетом вида аварийно-спасательных работ.

Результаты и обсуждения

В качестве вводных данных для разработки полигона подготовки спасателей рассматривается следующее:

- возможность использования полигона в любое время года;
- возможность реализации «базовой» подготовки спасателей с учетом требований нормативных документов [2, 7, 8].

При разработке полигона подготовки спасателей необходимо учитывать ряд ключевых факторов, которые обеспечат реалистичность действий и высокую степень готовности будущих спасателей. Основные вводные данные, которые следует учесть:

- необходимые навыки (аварийно-спасательные и поисково-спасательные работы);
- обеспечение эвакуации пострадавших;
- обеспечение психологической подготовки (работа на высоте);
- работа с техникой и оборудованием;
- оказание помощи пострадавшим.

Полигон должен включать отдельные тренировочные площадки или учебные препятствия, имитирующие разные типы чрезвычайных ситуаций, а также инфраструктуру для размещения персонала и оборудования.

Основные элементы полигона включают в себя рабочие зоны с рабочими местами с оборудованием и учебными элементами для отработки различных навыков. Помещение для размещения учебных рабочих мест должно иметь площадь не менее 144 м² и высоту не менее 6 метров или иметь 2 уровня для формирования учебных рабочих мест для высотной подготовки.



Рис. 1. Вариант размещения рабочих зон с рабочими местами.

Fig. 1. Option for arranging work areas with workstations.

Рабочая зона «Работа с аварийно-спасательным инструментом и оборудованием».

Включает в себя несколько рабочих мест.

1. *Работа с гидравлическим аварийно-спасательным инструментом* (при работе с гидравлической станцией с бензоприводом на рабочем месте необходимо предусмотреть устройство отвода выхлопных газов и вентиляции, предпочтительно использование гидравлической станции с электроприводом);

2. *Работа с бензоинструментом* (бензорез, бензопила);

3. *Работа с пневмоинструментом* (пневмоинструмент оснащается баллонами со сжатым газом или компрессорной установкой);

4. *Работа с немеханизированным инструментом.*

Рабочая зона оснащается тренажером «Вскрытие дверей» для отработки навыков работы с инструментом, набор металлических конструкций для резки, бетонные блоки для подъема пневдомкратами.

Рабочая зона «Высотная подготовка».

Включает в себя несколько рабочих мест.

1. *Вязка основных спасательных узлов.*

Рабочее место включает в себя конструкцию, за которую осуществляется закрепление с помощью веревки. Отрабатывается вязка узлов и работа с веревкой.

2. *Подъем на высоту.*

Рабочее место включает в себя точки крепления веревок, обеспечивающие возможность подъема по веревке с помощью различных способов (например, с помощью кроля и жумара). Рабочее место должно быть оборудовано страховочной системой.

3. *Спуск с высоты.*

Включает в себя треногу и проем для обработки спуска, точки крепления веревок.

4. *Организация трелевочной линии и перемещения по горизонтальным перилам.*

Включает в себя точки крепления на разной высоте для организации прокладки трелевочной линии под разными углами.

Рабочие места могут быть совмещены и упражнения могут включать несколько последовательно выполняемых элементов.

Рабочая зона «Транспортировка пострадавших»

Включает в себя несколько рабочих мест.

1. *Транспортировка по вертикали.*

Выполнение упражнений может совмещаться с высотной подготовкой.

2. Транспортировка через труднодоступные места.

Оснащается тренажером, позволяющим имитировать работу в ограниченном пространстве. Примеры тренажеров представлены на рисунке 2 [9, 10].



Рис. 2. Примеры тренажеров для отработки навыков работы в замкнутых пространствах.
Fig. 2. Examples of simulators for practicing skills for working in confined spaces.

Выводы

Подготовка спасателей приобретает особую значимость ввиду увеличения рисков возникновения чрезвычайных ситуаций, вызванных изменением климата, ростом плотности населения и развитием инфраструктуры. Необходимо создание единого универсального тренировочного полигона, способного обеспечивать «базовую» подготовку спасателей и обеспечить развитие специализированных компетенций.

Полигон должен быть оснащен площадками и объектами, моделирующими различные виды чрезвычайных ситуаций, включая занятия по применению техники и оборудования, психологической устойчивости и действиям в экстремальных условиях.

Использование современных технологий, таких как виртуальная реальность, возможно, как дополнительный элемент подготовки, однако не заменит реальную физическую практику и приобретение моторных навыков.

Важнейшими аспектами организации полигона являются соблюдение норм безопасности, эффективное распределение площадей, адаптация помещений и территорий для круглогодичного использования, учет специфики разных видов аварийно-спасательных работ. Эффективность функционирования полигона зависит от интеграции практических занятий с теоретическими основами, непрерывного мониторинга результатов подготовки и регулярного обновления оборудования и методического инструментария.

Список источников

1. Брытков С.П., Попов С.В., Саюшкин В.А. Подготовка пожарных и спасателей: опыт реализации обучения на огневом полигоне // Профессиональная ориентация. 2024. № 4-1. С. 9 – 16.
2. Сборник примерных программ профессиональной подготовки и дополнительного профессионального образования МЧС России. Программы профессиональной подготовки спасателей МЧС России. МЧС России. 2025. Т. 4.1. 197 с.
3. Ноздрин И.А. Использование природных полигонов при подготовке спасателей // Технологии гражданской безопасности. 2007. Т. 4. № 2 (14). С. 76 – 78.
4. Вагенлейтнер Е.В., Симанов С.Е., Попов С.В., Щеняев В.И. Анализ деятельности и практического применения полигонов пожарного и аварийно-спасательного назначения // Пожарная безопасность. 2022. № 4 (109). С. 47 – 54. DOI: 10.37657/vniipr.pb.2022.109.4.005.
5. Пожаркова И.Н. Гапоненко М.В. Формирование практико-ориентированных умений специалистов пожарно-технического профиля на основе виртуальных тренажеров // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 3-1. С. 204 – 212. DOI: 10.34670/AR.2021.75.23.021.

6. Комаров М.И., Думчева М.М. Актуальность создания многофункционального тренажёрного комплекса для проведения занятий по высотной подготовке в рамках программы подготовки спасателей // Сервис безопасности в России: опыт, проблемы, перспективы. Обеспечение комплексной безопасности жизнедеятельности населения: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 27 сентября 2017 года / Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, 2017. С. 60 – 62.

7. Приказ Минтруда России от 18.10.2023 № 766н «Об утверждении профессионального стандарта «Спасатель».

8. Приказ МЧС России от 24.05.2022 № 517 «Об определении Требований, предъявляемых к спасателям для присвоения (подтверждения) классов квалификации».

9. Тренажер для проведения тренировок спасателей и пожарных. ООО «Зарница – Трейд» <https://zarnitza.ru/catalog/podgotovka-professionalnykh-kadrov/ohrana-truda-i-promyshlennaya-bezopasnost/trenazher-dlya-provedeniya-trenirovok-spasateley-i-pozharnykh/> (дата обращения: 19.01.2026).

10. Тренажер ПТС «Мурья» <https://pto-pts.ru/trenazhory-orientatsii> (дата обращения: 19.01.2026).

References

1. Brytkov S.P., Popov S.V., Sayushkin V.A. Training of firefighters and rescuers: experience of implementing training at a fire range. Professional orientation. 2024. No. 4-1. P. 9 – 16.

2. Collection of sample programs for professional training and continuing professional education of the Ministry of Emergency Situations of Russia. Professional training programs for rescuers of the Ministry of Emergency Situations of Russia. EMERCOM of Russia. 2025. Vol. 4.1. 197 p.

3. Nozdrin I.A. Use of natural firing ranges in rescuer training. Civil safety technologies. 2007. Vol. 4. No. 2 (14). P. 76 – 78.

4. Wagenleitner E.V., Simanov S.E., Popov S.V., Shchenyaev V.I. Analysis of the Activities and Practical Application of Fire and Emergency Rescue Ranges. Fire Safety. 2022. No. 4 (109). P. 47 – 54. DOI: 10.37657/vniipo.pb.2022.109.4.005.

5. Pozharkova I.N. Gaponenko M.V. Formation of Practice-Oriented Skills of Fire-Technical Specialists Based on Virtual Simulators. Pedagogical Journal. 2021. Vol. 11. No. 3-1. P. 204 – 212. DOI: 10.34670/AR.2021.75.23.021.

6. Komarov M.I., Dumcheva M.M. Relevance of creating a multifunctional training complex for conducting high-altitude training classes as part of the rescuer training program. Security services in Russia: experience, problems, prospects. Ensuring comprehensive life safety of the population: materials of the IX All-Russian scientific and practical conference, St. Petersburg, September 27, 2017. St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia. Saint Petersburg: Saint Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies, and Elimination of Consequences of Natural Disasters, 2017. P. 60 – 62.

7. Order of the Ministry of Labor of Russia dated October 18, 2023, No. 766n, "On Approval of the Professional Standard 'Rescuer'."

8. Order of the Ministry of Emergency Situations of Russia dated May 24, 2022, No. 517, "On Determining the Requirements for Rescuers for the Assignment (Confirmation) of Qualification Classes."

9. Simulator for conducting training for rescuers and firefighters. Zarnitsa-Trade LLC <https://zarnitza.ru/catalog/podgotovka-professionalnykh-kadrov/ohrana-truda-i-promyshlennaya-bezopasnost/trenazher-dlya-provedeniya-trenirovok-spasateley-i-pozharnykh/> (accessed: 19.01.2026).

10. PTS Murya simulator <https://pto-pts.ru/trenazhory-orientatsii> (accessed: 19.01.2026).

Информация об авторах

Войтенко О.В., кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры специальной подготовки, Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий имени Героя Российской Федерации генерала армии Е.Н. Зиничева, Санкт-Петербург, Московский пр. д. 149, vogps@mail.ru

© Войтенко О.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.004

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-47-52

Нейропедагогические основы обучения чтению как современные исследования мозга меняют методы преподавания в вузе

¹ Гасанова Р.Г.,

¹ Агасиева И.Р.,

¹ Авчиева Д.Т.,

¹ Дагестанский государственный технический университет

Аннотация: современный этап развития образовательной парадигмы в высшей школе характеризуется активной интеграцией междисциплинарных знаний, среди которых особое место занимает нейропедагогика. Данное направление, синтезирующее достижения когнитивной нейронауки, психологии и педагогики, предлагает принципиально новые основания для проектирования и реализации учебного процесса. В контексте обучения чтению в вузе нейропедагогический подход позволяет пересмотреть традиционные методики, опираясь на объективные данные о нейробиологических механизмах, лежащих в основе этого сложного когнитивного навыка.

Исследования с использованием функциональной магнитно-резонансной томографии (ФМРТ) и электроэнцефалографии (ЭЭГ) выявили, что процесс чтения представляет собой распределенную деятельность мозга, вовлекающую не только классические речевые центры (зоны Брока и Вернике), но и области, отвечающие за зрительное восприятие, внимание, рабочую память и исполнительные функции. Понимание того, как именно происходит нейронная интеграция семантической, синтаксической и фонологической информации, открывает возможности для целенаправленного педагогического воздействия.

Современные методы преподавания чтения в высшей школе могут быть существенно трансформированы. Внедрение нейропедагогических принципов предполагает индивидуализацию траекторий обучения с учетом когнитивных профилей студентов, разработку специальных упражнений для усиления нейропластичности соответствующих нейронных сетей, а также оптимальное дозирование и чередование учебной нагрузки в соответствии с циркадными ритмами и закономерностями консолидации памяти. Это способствует не только формированию навыков глубокого смыслового чтения, критического анализа и интерпретации сложных профессиональных текстов, но и развитию метакогнитивных способностей студентов. В итоге, применение нейропедагогических основ ведет к повышению эффективности образовательного процесса, обеспечивая научно обоснованный переход от эмпирической дидактики к педагогике, основанной на данных о работе человеческого мозга.

Ключевые слова: нейропластичность, когнитивные функции, функциональная магнитно-резонансная томография (ФМРТ), дидактика высшей школы, смысловое чтение, метакогнитивные стратегии

Для цитирования: Гасанова Р.Г., Агасиева И.Р., Авчиева Д.Т. Нейропедагогические основы обучения чтению как современные исследования мозга меняют методы преподавания в вузе // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 47 – 52. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-47-52

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Neuropedagogical foundations of reading instruction: how modern brain research is changing teaching methods in higher education

¹ Gasanova R.G.,

¹ Agasieva I.R.,

¹ Avchieva D.T.,

¹ Dagestan State Technical University

Abstract: the current stage of development of the educational paradigm in higher education is characterized by the active integration of interdisciplinary knowledge, among which neuropedagogy occupies a special place. This field, synthesizing the achievements of cognitive neuroscience, psychology, and pedagogy, offers fundamentally new foundations for the design and implementation of the educational process. In the context of teaching reading at university, a neuropedagogical approach allows for a reconsideration of traditional methods, drawing on objective data on the neurobiological mechanisms underlying this complex cognitive skill.

Studies using functional magnetic resonance imaging (fMRI) and electroencephalography (EEG) have revealed that the reading process is a distributed brain activity, involving not only the classic language centers (Broca's and Wernicke's areas), but also areas responsible for visual perception, attention, working memory, and executive functions. Understanding how the neural integration of semantic, syntactic, and phonological information occurs opens up opportunities for targeted pedagogical interventions.

Modern methods of teaching reading in higher education can be significantly transformed. The implementation of neuropedagogical principles involves individualizing learning paths based on students' cognitive profiles, developing specialized exercises to enhance the neuroplasticity of relevant neural networks, and optimally dosing and alternating the learning load in accordance with circadian rhythms and memory consolidation patterns. This contributes not only to the development of skills for deep, meaningful reading, critical analysis, and interpretation of complex professional texts, but also to the development of students' metacognitive abilities. Ultimately, the application of neuropedagogical principles leads to increased effectiveness of the educational process, ensuring a scientifically grounded transition from empirical didactics to pedagogy based on data on human brain function.

Keywords: neuroplasticity, cognitive functions, functional magnetic resonance imaging (fMRI), higher education didactics, meaningful reading, metacognitive strategies

For citation: Gasanova R.G., Agasieva I.R., Avchieva D.T. Neuropedagogical foundations of reading instruction: how modern brain research is changing teaching methods in higher education. Psychological and Pedagogical Aspects. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 47 – 52. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-47-52

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап развития высшего образования характеризуется поиском новых парадигм, способных существенно повысить эффективность педагогического процесса. Одной из наиболее перспективных областей, обеспечивающих такой прорыв, выступает нейропедагогика – междисциплинарная научная отрасль, интегрирующая достижения когнитивной нейронауки, психологии и педагогической теории. Её становление ознаменовано переходом от эмпирических моделей обучения к стратегиям, основанным на объективных данных о структурно-функциональной организации человеческого мозга. В этом контексте особую значимость приобретает проблема формирования и развития сложного когнитивного навыка чтения в вузовской среде, которая традиционно считалась уже сформированной. Однако, как отмечают исследователи, «переход к профессионально-ориентированному чтению требует от студента качественно иных когнитивных стратегий, основанных на глубокой смысловой переработке информации» [3].

Современные нейробиологические исследования, использующие методы нейровизуализации, позволили выявить, что чтение представляет собой не единый, а распределённый процесс, задействующий сложные нейронные ансамбли. Эти сети отвечают не только за декодирование символов, но и за семантический анализ, интеграцию информации с ранее усвоенными знаниями, критическую оценку и прогнозирование. Понимание динамики формирования этих сетей и факторов, влияющих на их нейропластичность, открывает

принципиально новые возможности для дидактики. Как подчёркивается в работах, «нейропедагогика предлагает не просто новые приёмы, а системное переосмысление учебного процесса через призму естественных механизмов работы познавательных систем» [6].

Таким образом, актуализируется задача теоретического осмысления и практической разработки нейропедагогических основ обучения чтению в высшей школе. Это предполагает создание методических подходов, которые согласуются с известными закономерностями когнитивной обработки текстовой информации, такими как принцип прогрессивной дифференциации сложности, необходимость активации фоновых знаний и роль многократного извлечения информации для консолидации памяти. Внедрение таких подходов направлено на преодоление разрыва между пассивным восприятием текста и его активной трансформацией в личное знание, что является ключевым требованием к подготовке современного специалиста.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью модернизации методического аппарата высшей школы в ответ на вызовы цифровой эпохи, для которой характерны клиповое мышление и поверхностное восприятие информации. Глубокое профессиональное чтение остается фундаментальным метапредметным умением, определяющим успешность академической и последующей профессиональной деятельности. Синтез нейронаучного знания и педагогической практики позволяет разработать научно обоснованные интервенции, направленные на целенаправленное развитие нейронных цепей, ответственных за сложные формы чтения, тем самым повышая качество образования в целом.

Научная новизна представленного подхода заключается в системной адаптации фундаментальных положений когнитивной нейронауки о процессах чтения для проектирования вузовского педагогического процесса. Она состоит в конкретизации нейропедагогических принципов (таких как опора на сильные нейрокогнитивные профили, стимуляция необходимой нейропластичности и учет хронотипов) применительно к формированию навыков аналитико-синтетической работы с профессиональными и научными текстами, что выходит за рамки традиционных лингводидактических методов.

Материалы и методы исследований

Методологический каркас исследования базируется на принципах нейропедагогического подхода, предполагающего проектирование образовательных интервенций, согласованных с установленными закономерностями работы когнитивных систем мозга. Ключевым аспектом является адаптация фундаментальных нейронаучных моделей чтения, таких как модель когнитивной обработки текста, для целей высшего образования. В соответствии с этим, ядром методики выступает не просто передача техник чтения, а целенаправленное развитие и усиление специфических нейронных сетей, ответственных за смысловую обработку информации. Важным ориентиром служит концепция нейропластичности, указывающая, что «целенаправленная когнитивная деятельность способна модифицировать силу и архитектуру синаптических связей в релевантных зонах коры головного мозга» Чернышева Т.А. «Принципы нейропедагогики в высшей школе» [6].

На основе этого формируется комплексная стратегия, интегрирующая этапы обучения. Первоначальный этап фокусируется на диагностике индивидуальных когнитивных профилей и потенциальных затруднений студентов в обработке сложных текстов, что позволяет дифференцировать педагогические траектории. Последующая работа строится на принципе прогрессивного усложнения предъявляемых текстовых материалов с одновременной активацией фоновых знаний из долговременной памяти для облегчения интеграции новой информации, как отмечает Медведев А.М.: «Эффективное понимание достигается через постоянное связывание новой семантической информации с уже существующими когнитивными схемами» [3]. Заключительный компонент методики направлен на развитие метакогнитивного контроля, включающего осознанную регуляцию стратегий чтения, самоконтроль понимания и рефлексии. Этот процесс способствует формированию прочных и гибких нейронных связей, оптимизирующих работу исполнительных функций. Таким образом, методика представляет собой целостную систему, где каждый элемент направлен на индукцию специфических нейрокогнитивных изменений, ведущих к формированию зрелого навыка профессионального чтения.

Современная образовательная парадигма в высшей школе переживает трансформацию, движимую конвергенцией педагогической науки и когнитивной нейробиологии. В центре этого междисциплинарного синтеза находится проблема обучения чтению – компетенции, традиционно считающейся базовой, но приобретающей новые измерения в контексте подготовки специалистов, способных к критическому анализу и генерации сложных знаний. Нейропедагогические основы данного процесса предлагают перейти от описательных и эмпирических методик к стратегиям, эксплицитно опирающимся на архитектуру и функциональные принципы работы мозга.

Фундаментальные исследования с применением методов нейровизуализации (ФМРТ, ЭЭГ) позволили реконструировать чтение как распределенный и иерархически организованный процесс. Он задействует не

только классические первичные зоны обработки визуальной и речевой информации, но и обширные сети префронтальной коры, ответственные за рабочую память, целеполагание и когнитивный контроль, а также структуры, обеспечивающие семантическую интеграцию [2]. Профессиональное чтение, в отличие от базового декодирования, требует интенсивного вовлечения именно этих высших когнитивных функций для осуществления анализа, синтеза, оценки и интерпретации текста. Следовательно, эффективная педагогическая методика должна быть направлена на целенаправленную активацию и усиление соответствующих нейронных контуров.

Ключевым понятием, опосредующим эту связь, является нейропластичность – свойство мозга реорганизовывать свои функциональные и структурные связи под воздействием опыта. Образовательный процесс, таким образом, может рассматриваться как запланированное и управляемое воздействие, стимулирующее пластические изменения в строго определенных нейронных ансамблях. Это напрямую противостоит пассивным моделям обучения, предполагающим простое предъявление информации. Нейропедагогический подход к чтению предполагает проектирование таких учебных ситуаций, которые последовательно и дозированно нагружают системы внимания, оперативной памяти и семантического доступа, способствуя формированию более эффективных и специализированных нейронных путей [5].

Одним из конкретных приложений данного подхода является акцент на развитии метакогнитивных стратегий. Студент обучается не только содержанию текста, но и осознанному мониторингу своего понимания, выбору адекватных стратегий в зависимости от цели чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее) и рефлексии над собственными мыслительными процессами. Нейробиологически это соответствует усилению контроля со стороны префронтальной коры над более автоматизированными процессами распознавания слов и извлечения грамматических структур, что ведет к более глубокой и осмысленной обработке [1]. Кроме того, учет хронотипов и циклов работоспособности, основанный на знаниях о циркадных ритмах, позволяет оптимизировать временное распределение нагрузок, связанных с интенсивным чтением, повышая эффективность консолидации памяти.

Таким образом, имплементация нейропедагогических принципов в методику обучения чтению в вузе знаменует переход от субъективно-нормативного преподавания к наукоемкой педагогической инженерии. Она позволяет декомпозировать глобальную задачу формирования профессионального читателя на последовательность точно нацеленных когнитивных тренировок, каждая из которых вносит вклад в построение оптимальной нейронной архитектуры для работы со сложной текстовой информацией. Это не только повышает академические результаты, но и способствует развитию устойчивых умений самообучения и критического мышления, что составляет основу компетентности выпускника современного университета.

Результаты и обсуждения

Результаты теоретического анализа и предлагаемой методической реконструкции позволяют констатировать, что нейропедагогический подход открывает новые перспективы для модернизации обучения чтению в высшей школе. Он смещает фокус с внешней, процессуальной стороны преподавания на внутренние, нейрокогнитивные механизмы усвоения, что является закономерным этапом в развитии педагогического знания. Как отмечают российские исследователи, «интеграция нейронаук в образование ведет к становлению «доказательной дидактики», где выбор методов основывается на понимании их воздействия на познавательные структуры обучающегося» [6].

Одним из наиболее значимых выводов является необходимость пересмотра содержания самого понятия «обучение чтению» в контексте вуза. Если в начальном образовании акцент делается на декодировании и беглости, то на университетском уровне ключевым объектом становятся высшие когнитивные процессы. «Чтение профессионального текста – это, прежде всего, деятельность по построению ментальной модели, требующая постоянного взаимодействия информации из текста с индивидуальной когнитивной базой знаний» [3]. Следовательно, эффективная методика должна предусматривать целенаправленные упражнения на развитие рабочей памяти, селективного внимания, логического вывода и семантической интеграции, что напрямую вытекает из нейронаучных моделей.

Обсуждение также выявляет определенную методологическую сложность. Прямая трансплантация данных лабораторных нейробиологических исследований в аудиторную практику некорректна. Задачей нейропедагогики выступает не внедрение технологий нейровизуализации, а «трансляция фундаментальных закономерностей в язык педагогических принципов и конкретных методических решений» [4]. Результатом такой трансляции и является предложенная комплексная стратегия, сочетающая диагностику, дифференциацию, прогрессивное усложнение задач и развитие метакогнитивности.

В свете этого, перспективным направлением представляется разработка диагностического инструментария для косвенной оценки сформированности ключевых нейрокогнитивных компонентов профессионального чтения (например, скорости семантического доступа, объема рабочей памяти для вербального материала). Это позволило бы осуществлять более тонкую и объективную настройку образовательной траектории. Таким образом, проведенный анализ подтверждает, что нейропедагогические основы формируют прочный научный фундамент для перехода от традиционных, часто интуитивных методов преподавания чтения к целенаправленному, технологичному и персонализированному процессу развития когнитивных способностей студента.

Выводы

Проведенный анализ демонстрирует, что нейропедагогический подход формирует принципиально новую теоретико-методологическую базу для реконструкции процесса обучения чтению в высшем учебном заведении. Интеграция данных современных нейронаук о функциональной организации мозга при обработке сложных текстов позволяет осуществить переход от эмпирически сложившихся методик к педагогическому проектированию, основанному на объективных закономерностях работы когнитивных систем. Сформированный взгляд позволяет рассматривать учебный процесс не как пассивную передачу информации, а как целенаправленную деятельность по формированию и оптимизации специфических нейронных сетей, ответственных за глубокую смысловую переработку, критическую оценку и интеграцию профессиональных знаний. Таким образом, нейропедагогика предлагает не просто набор новых приемов, а системную трансформацию образовательной парадигмы, в центре которой находится управляемое развитие нейрокогнитивных основ академической и профессиональной компетентности.

Основным выводом исследования является констатация необходимости перехода к модели обучения, которая эксплицитно согласована с нейробиологическими механизмами чтения как высшей когнитивной функции. Это предполагает разработку и внедрение методик, последовательно развивающих компоненты рабочей памяти, исполнительного контроля, семантического доступа и метакогнитивной регуляции. Ожидаемым эффектом от реализации такого подхода станет качественное повышение уровня понимания, анализа и критической интерпретации сложных текстов студентами, что является фундаментом для успешного освоения профессиональных дисциплин и формирования навыков самообучения. В стратегической перспективе это способствует не только росту академической успеваемости, но и становлению нового типа специалиста, способного к гибкому мышлению, работе с информационной избыточностью и генерации нового знания в условиях быстро меняющейся реальности.

Список источников

1. Даймонд А. Исполнительные функции в понимании прочитанного: нейрообразовательная модель // Ежегодный обзор психологии развития. 2020. Т. 2. С. 103 – 130.
2. Дехане С. Как мозг учится читать: последствия для педагогики высшего образования // Журнал когнитивного развития. 2020. Т. 4. С. 112 – 125.
3. Медведев А.М. Когнитивные стратегии работы с текстом в профессиональном образовании // Вестник высшей школы. 2021. № 3. С. 15 – 24.
4. Павлова Е.С., Ковалёв В.И. Нейробиологические основы понимания сложного текста // Вопросы психолингвистики. 2023. № 1 (55). С. 50 – 65.
5. Фернандес Г., Моралес Л. Роль исполнительных функций в критическом чтении: нейрообразовательная перспектива // Обзор образовательной нейронауки. 2022. Т. 8. № 2. С. 88 – 102.
6. Чернышева Т.А. Нейропедагогика: от теории к образовательной практике // Педагогика. 2022. № 5. С. 41 – 50.
7. Чумакова Е.В. Нейродидактика как основа персонализации образовательного процесса в современном университете // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2021. № 5. С. 34 – 42.
8. Чуприкова Н.И. Психика и мозг: когнитивные механизмы переработки текстовой информации в контексте развивающего обучения // Вопросы психологии. 2020. № 2. С. 23 – 33.
9. Чистяков В.А., Белова Е.Н. Нейропедагогический подход к формированию смыслового чтения у студентов гуманитарных направлений // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 4-1. С. 115 – 124.
10. Чубарова С.П. Метакогнитивные стратегии понимания научного текста: нейропсихологический аспект // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2023. № 3. С. 78 – 89.

References

1. Diamond A. Executive functions in reading comprehension: A neuroeducational model. *Annual review of developmental psychology*. 2020. Vol. 2. P. 103 – 130.
2. Dehaene S. How the brain learns to read: Implications for higher education pedagogy. *Journal of cognitive development*. 2020. Vol. 4. P. 112 – 125.
3. Medvedev A.M. Cognitive strategies for working with text in professional education. *Bulletin of the Higher School*. 2021. No. 3. P. 15 – 24.
4. Pavlova E.S., Kovalev V.I. Neurobiological foundations of complex text comprehension. *Issues of psycholinguistics*. 2023. No. 1 (55). P. 50 – 65.
5. Fernandez G., Morales L. The Role of Executive Functions in Critical Reading: A Neuroeducational Perspective. *Review of Educational Neuroscience*. 2022. Vol. 8. No. 2. P. 88 – 102.
6. Chernysheva T.A. Neuropedagogy: From Theory to Educational Practice. *Pedagogy*. 2022. No. 5. P. 41 – 50.
7. Chumakova E.V. Neurolinguistics as a Basis for Personalizing the Educational Process in a Modern University. *Bulletin of the Southern Federal University. Pedagogical Sciences*. 2021. No. 5. P. 34 – 42.
8. Chuprikova N.I. Psyche and Brain: Cognitive Mechanisms of Processing Text Information in the Context of Developmental Learning. *Questions of Psychology*. 2020. No. 2. P. 23 – 33.
9. Chistyakov V.A., Belova E.N. Neuropedagogical approach to the formation of meaningful reading in students majoring in the humanities. *Pedagogical journal*. 2022. Vol. 12. No. 4-1. P. 115 – 124.
10. Chubarova S.P. Metacognitive strategies for understanding scientific text: a neuropsychological aspect. *Bulletin of Moscow University. Series 14: Psychology*. 2023. No. 3. P. 78 – 89.

Информация об авторах

Гасанова Р.Г., кандидат педагогических наук, доцент, кафедры иностранных языков, факультет информационных систем, финансов и аудита, Дагестанский государственный технический университет, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Имама Шамиля, д. 70, Raj.333@mail.ru

Агасиева И.Р., кандидат педагогических наук, доцент, кафедры иностранных языков, Дагестанский государственный технический университет, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Имама Шамиля, д. 70, ira.agasieva@mail.ru

Авчиева Д.Т., кандидат филологических наук, доцент, факультет информационных систем, финансов и аудита, кафедра иностранных языков, Дагестанский государственный технический университет, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Имама Шамиля, д. 70, sierrajulie@yandex.ru

© Гасанова Р.Г., Агасиева И.Р., Авчиева Д.Т., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 37.013.42

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-53-57

Реализация проектов ценностно-ориентированных событий в образовательных организациях высшего образования

¹ Гольская Ю.Н.,

¹ Иркутский государственный университет путей сообщения

Аннотация: ценностно-ориентированные проекты в образовательных учреждениях высшего образования способствуют формированию полноценной личности студента, направлены на укрепление духа патриотизма и приверженности национальным интересам, способствуют формированию нравственных норм и ценностей, которые традиционно присущи русскому обществу. Статья посвящена порядку реализации ценностно-ориентированных проектов в образовательных организациях высшего образования. Передача опыта участия в проекте является важным фактором личностного и профессионального роста, а также средством расширения горизонтов и установления контактов с единомышленниками. В тексте рассматриваются ключевые этапы и факторы, обеспечивающие успешное проведение таких проектов. В статье подробно рассмотрены ключевые смыслы и ценности, лежащие в основе проекта, что позволило ему выйти за рамки обычной статистики и превратиться в действенный механизм влияния на мировоззрение и поведение участников. Благодаря такому подходу проект выходит за пределы сухих фактов и цифр, обретая глубину и эмоциональную окраску, что делает его привлекательным и полезным для широких слоёв населения. Сформулированы ожидаемые результаты, направленные на улучшение взаимоотношений между членами семьи, повышение осведомлённости о региональной истории и культурных традициях.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, молодежь, высшие учебные заведения, семейные ценности

Для цитирования: Гольская Ю.Н. Реализация проектов ценностно-ориентированных событий в образовательных организациях высшего образования // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 53 – 57. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-53-57

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Implementation of projects of value-oriented events in educational institutions of higher education

¹ Golskaya Yu.N.,

¹ Irkutsk State Transport University

Abstract: value-oriented projects in educational institutions of higher education contribute to the formation of a full-fledged student's personality, are aimed at strengthening the spirit of patriotism and commitment to national interests, and contribute to the formation of moral norms and values that are traditionally inherent in Russian society. The article is devoted to the implementation of value-oriented projects in educational institutions of higher education. Sharing the experience of participating in a project is an important factor for personal and professional growth, as well as a means of expanding horizons and establishing contacts with like-minded people. The text discusses the key stages and factors that ensure the success of such projects. The article examines in detail the key meanings and values underlying the project, which allowed it to go beyond the usual statistics and turn into an ef-

fective mechanism for influencing the worldview and behavior of participants. Thanks to this approach, the project goes beyond dry facts and figures, gaining depth and emotional coloring, which makes it attractive and useful for the general public. The expected results are formulated, aimed at improving relationships between family members, increasing awareness of regional history and cultural traditions.

Keywords: spiritual and moral values, youth, higher education institutions, family values

For citation: Golskaya Yu.N. Implementation of projects of value-oriented events in educational institutions of higher education. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 53 – 57. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-53-57

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Проекты ценностно-ориентированной направленности в высшем образовании выполняют важные воспитательные, образовательные и развивающие функции, формируя полноценную личность, обладающую высокими моральными качествами и способностью адаптироваться к современным условиям жизни и труда. В стенах Иркутского государственного университета путей сообщения был реализован проект «Сохраните семейный альбом» – уникальная ценностно-ориентированная модель работы с участием преподавателями и студентами, направленная на укрепление и передачу традиционных русских духовно-нравственных ценностей [1]. Данная инициатива была разработана и успешно воплощена в соответствии с положениями Указа Президента Российской Федерации № 809 от 09.11.2022 [2], а также Указа Президента Российской Федерации № 875 от 22.11.2023 [3], определяющие приоритеты государственной культурной политики действительно имеет ключевое значение в данном контексте. Согласно этим указам, традиционные семейные ценности, а именно: семья, брак как союз мужчины и женщины, многодетность, приоритет воспитания детей в семье, отнесены к числу базовых традиционных ценностей России, которые государство обязано защищать и укреплять.

Популяризация государственной политики в сфере защиты семьи, которая может быть реализована через изучение родословной, является отдельным инициативным проектом высшего учебного заведения, а также частью общегосударственной стратегии. «Семья», «преемственность поколений», «любовь к Родине» могут восприниматься молодежью как абстрактные лозунги. Реализация проекта превращает эти ценности в конкретные, осязаемые истории. Студенты видят на примере своих предков, как эти ценности работали: как семья помогала выжить в трудные времена, как передавались профессии и традиции, как судьба рода была связана с судьбой страны. Это вызывает личную эмоциональную привязанность.

Изучая родословную, студенты неизбежно погружаются в исторический контекст: войны, революции, индустриализация, освоение новых земель. Они начинают видеть свою семью как часть большого народа и государства. Подвиги, трудности и достижения предков становятся частью личной истории, что формирует более глубокую и осознанную связь с историей страны (моя семья это строила, защищала, создавала).

Позиция, закреплённая в вышеупомянутых стратегических документах, является вполне обоснованной. Развитие воспитания личности в соответствии с традиционными ценностями в Российской Федерации становится всё более актуальной в сегодняшнее достаточно кризисное время.

Материалы и методы исследований

Проект «Сохраните семейный альбом» ставит перед собой цель не только изучения семейной истории, но и широкой популяризации важнейших культурных и моральных ценностей – материнства и отцовства. Одной из центральных задач проекта является установление живого контакта («мост») между разными поколениями членов одной семьи, что достигается посредством организации специальных дискуссионных площадок – форума.

Главная задача проекта – сформировать бережное отношение к семейным традициям и историческому наследию семьи, передать молодым людям представление о важности сохранения памяти о предках и гордости за собственную семью. Именно через рассказ о жизни родителей, дедушек и бабушек формируется основа национальной идентичности, патриотизм и уважение к культуре народа.

Методы исследования включают изучение нормативно-правовой базы, реализацию государственных образовательных программ, описание духовно-нравственных ценностей через анализ теоретических положений.

Результаты и обсуждения

Изучение истории семьи и укрепление духовно-нравственных ценностей наилучшим образом можно реализовать в формате образовательного мероприятия, рассчитанного на студентов и преподавателей университета [4].

Проект, посвященный изучению истории семьи, был проведен в Иркутском государственном университете в качестве форума с активным участием преподавателей и студентов университета. Мероприятие проводилось в три этапа (подготовительный, основной, заключительный).

В первом подготовительном этапе осуществляется формирование команд преподавателей и студентов. Командная работа студентов заключается в разборе конкретных примеров, ознакомлением с материалами по изучению истории семьи. На занятиях подготавливаются очерки и презентации об истории своей семьи.

Во втором основном этапе осуществляется проведение форума. Выступления ключевых спикеров, которые задают интеллектуальный и эмоциональный тон всему форуму.

На форуме выступили преподаватели и студенты, представившие свои работы по двум номинациям:

1. «Фамильный портрет», участники которого подготовили и представили аудитории очерки и презентации, содержащие подробное описание истории своей семьи, особое внимание было уделено следующим аспектам:

- семейные традиции и обычаи, передающиеся из поколения в поколение;
- уникальные культурные особенности семьи, отражающие их традиции.
- семейные реликвии, имеющие особую историческую и эмоциональную ценность;
- составленное генеалогическое древо рода, показывающее происхождение и эволюцию фамилии [5].

2. «Старинные фотографии – связующее звено поколений (до 1950 года)». Выступавшие продемонстрировали редкие фотографии своих семей периода до

1950-х годов, сопроводив их интересными рассказами и комментариями, раскрывающими:

- историю запечатлённых лиц и событий;
- изменения внешнего облика городов и сел, уклад жизни предшествующих поколений;
- традиционную одежду, быт, праздники и обычаи той эпохи;
- интересные подробности жизни семьи, профессии и увлечения предков.

Третий заключительный этап проекта важен для закрепления полученного опыта, выработки перспектив и формирования чувства общности среди участников. Данный этап обычно проходит в форме открытой дискуссии. Проводится обобщение полученных знаний и опыта, определение перспектив и планов на будущее, создание чувства общности и единства. В завершение проведена рефлексия, направленная на осознание участниками своих чувств и эмоций, возникших в ходе проекта. Участники выражают следующие эмоции и состояния: чувство ответственности, заинтересованность, самоидентификация, гордость, радость и доверие. Заключительный этап проекта способствует не только закреплению полученных знаний, но и формированию положительных эмоций и намерений участников продолжать работу в выбранном направлении [6].

Выступления вызвали глубокий отклик у слушателей, а именно: у преподавателей и других студентов. Позволили наглядно представить историю семьи как неотъемлемую часть истории страны, способствовали установлению живых связей между поколениями и создали атмосферу искренности и открытости.

Образовательная программа «Проводники смыслов», реализуемая «Росмолодежью» с 2025 года, предназначена для формирования сети квалифицированных наставников из числа преподавателей, работающих с молодёжной аудиторией. Создание единого сообщества наставников, способных системно воздействовать на мировоззрение и нравственный облик молодёжи, должно учитывать приоритеты государственной политики и традиционные российские духовно-нравственные ценности [7]. Программа «Проводники смыслов» призвана обеспечить долгосрочное и устойчивое влияние на формирование мировоззрения молодёжи, способствуя гармонизации общественных отношений, укреплению традиционных ценностей и обеспечению стабильности и процветания российского общества.

Проанализировав идею, представленную в данном проекте, можно сформулировать главные смыслы и ценности следующим образом.

Смыслы проекта определяют его основную направленность:

1. Проект позволяет преодолеть разрыв поколений. Основной смысл проекта заключается в восстановлении утраченного контакта между представителями разных поколений, что позволит сохранить живую нить семейной памяти и предотвратить её постепенное исчезновение.

2. Происходит переработка пассивной памяти в активную. Вместо того, чтобы хранить память о прошлых событиях как нечто статичное и неподвижное, проект превращает её в активное наследие, которым можно пользоваться в повседневной жизни и передавать дальше [8].

3. Создается «мост» между поколениями. Формируя платформу для общения и совместного осмысления прошлого, проект создаёт новые возможности для взаимного обогащения и сближения поколений.

4. Спасение незаметной истории. Семьи нередко хранят массу уникальных сведений, которыми никто кроме ближайших родственников не интересуется. Задача проекта – обратить внимание на такую скрытую историю и придать ей общественный статус [9].

Ценности проекта закладывают основу его существования и определяют направление деятельности. Они задают вектор развития и придают смысл всему происходящему. В проекте реализована связь поколений (преемственность), личная история (историческая достоверность), деятельная память (активное сохранение), ответственность перед предками, технология как инструмент, а не угроза.

Выводы

В процессе выполнения проекта сформированы следующие, ожидаемые результаты. Благодаря сбору, формированию, обобщению информации об истории семьи, участники проекта лучше поняли свои корни, традиции и, в конечном счете, себя. Новое поколение начинает понимать, что это история не только твоей семьи, но и твоей Родины, печальная и великая, торжественная и радостная. Приходит осознание, что единение народов России в историческом аспекте и свою ответственность перед страной.

Список источников

1. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927/ (дата обращения: 08.02.2026).

2. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/ (дата обращения: 08.02.2026).

3. Указ Президента РФ от 22.11.2023 N 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_472530/ (дата обращения: 08.02.2026).

4. Поправки О.В. Событийный подход при формировании и поддержании корпоративной культуры образовательной организации // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. 2024. № 4. С. 103 – 111. DOI: 10.26653/2076-4685-2024-04-10.

5. Кузибецкий А.Н. Присвоение обучающимися традиционных российских духовно-нравственных ценностей: процесс, условия, практики // Традиционные российские духовно-нравственные ценности: приоритеты и векторы образовательно-воспитательных событий: материалы XXV международных педагогических чтений, посвященных Году защитника Отечества в РФ, 80-летию Великой Победы, 82-й годовщине победного окончания Сталинградского сражения, Волгоград, 08 апреля 2025 года. Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО "ВГАПО", ВРО ООД творческих педагогов "Исследователь", 2025. С. 64 – 73.

6. Жарков А.Д. Социально-культурная деятельность как фактор обеспечения безопасности страны // Антропологическая дидактика и воспитание. 2022. Т. 5. № 3. С. 10 – 24.

7. На платформе «Академия Росмолодежи» запущен онлайн-курс «Система молодежной политики». URL: https://culture.gov.ru/about/national-project/news-family/na_platforme_akademiya_rosmolodezhi_zapushchen_onlayn_kurs_sistema_molodezhnoy_politiki/ (дата обращения: 19.02.2026).

8. Гольская Ю.Н. Информационные технологии в организации учебного процесса // Проблемы и пути развития профессионального образования: сборник статей Всероссийской научно-методической конференции, Иркутск, 13–15 ноября 2024 года. Иркутск: Иркутский государственный университет путей сообщения, 2025. С. 117 – 120.

9. Инговатов В.Ю., Стенина В.Ф. Аксиологические и цивилизационные предпосылки курса «Основы российской государственности» // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход - 2025: материалы международной научно-практической конференции, Барнаул, 11 июля 2025 года. Барнаул: Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2025. С. 104 – 107.

10. Кирмач Г.А. Формирование традиционных духовно-нравственных ценностей у студентов как научная проблема // Человек. Наука. Социум. 2024. № 4 (20). С. 67 – 83.

References

1. Decree of the President of the Russian Federation of July 21, 2020 No. 474 "On the National Development Goals of the Russian Federation through 2030." URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_357927/ (accessed: 08.02.2026).
2. Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 "On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values." URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/24f1a051389c864bb9c7af53538a2a674b0a5416/ (accessed: 08.02.2026).
3. Decree of the President of the Russian Federation of November 22, 2023, No. 875, "On the Year of the Family in the Russian Federation." Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_472530/ (accessed: 08.02.2026).
4. Popravko O.V. "An Event-Driven Approach to Forming and Maintaining the Corporate Culture of an Educational Organization." Scientific Review. Series 2: Humanities. 2024. No. 4. P. 103 – 111. DOI: 10.26653/2076-4685-2024-04-10.
5. Kuzibetsky A.N. Appropriation of traditional Russian spiritual and moral values by students: process, conditions, practices. Traditional Russian spiritual and moral values: priorities and vectors of educational and upbringing events: materials of the XXV international pedagogical readings dedicated to the Year of Defender of the Fatherland in the Russian Federation, the 80th anniversary of the Great Victory, the 82nd anniversary of the victorious end of the Battle of Stalingrad, Volgograd, April 8, 2025. Volgograd: RIC GAU DPO "VGAPO", VRO OOD creative teachers "Reseller", 2025. P. 64 – 73.
6. Zharkov A.D. Socio-cultural activity as a factor in ensuring national security. Anthropological didactics and education. 2022. Vol. 5. No. 3. P. 10 – 24.
7. An online course, "Youth Policy System," has been launched on the Rosmolodezh Academy platform. URL: https://culture.gov.ru/about/national-project/news-family/na_platforme_akademiya_rosmolodezhi_zapushchen_onlayn_kurs_sistema_molodezhnoy_politiki/ (accessed: 19.02.2026).
8. Golskaya Yu.N. Information Technologies in Organizing the Educational Process. Problems and Paths of Development of Professional Education: A Collection of Articles from the All-Russian Scientific and Methodological Conference, Irkutsk, November 13–15, 2024. Irkutsk: Irkutsk State Transport University, 2025. P. 117 – 120.
9. Ingovatov V.Yu., Stenina V.F. Axiological and civilizational prerequisites for the course "Fundamentals of Russian statehood". Modern humanitarian scientific knowledge: a multidisciplinary approach - 2025: materials of the international scientific and practical conference, Barnaul, July 11, 2025. Barnaul: Altai State Technical University named after I.I. Polzunov, 2025. P. 104 – 107.
10. Kirmach G.A. Formation of traditional spiritual and moral values in students as a scientific problem. Man. Science. Society. 2024. No. 4 (20). P. 67 – 83.

Информация об авторах

Гольская Ю.Н., кандидат экономических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Иркутский государственный университет путей сообщения, г. Иркутск, Россия

© Гольская Ю.Н., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 371.3

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-58-65

К вопросу утомления у школьников младших классов и необходимых коррекционных мероприятий

^{1,2} Дьячков В.А.,

³ Дьячкова Л.В.,

^{1,2} Стройкина Л.В.,

¹ Кемеровский государственный университет

² Кузбасский гуманитарно-педагогический институт

³ Муниципальное бюджетное нетиповое образовательное учреждение Гимназия «62»

Аннотация: в статье представлены упражнения на снятия напряжения в шейно-воротниковой зоне, возникающее при негативном влиянии С-образной позы учащихся. В настоящее время учебная нагрузка в школе и связанное с этим умственное и физической утомление ни у кого не вызывает сомнения. Снятие умственного утомления и его профилактика – важная задача, которая должна решаться учителями в школе. Прогрессирование утомления и наступление переутомления относится к патологическим состояниям и ведет к снижению качества усвоения учебного материала. Поэтому, раннее выявления признаков утомления и своевременная их коррекция является важным условием сохранения психического здоровья детей. Наиболее доступными являются методы оценки умственной работоспособности по силе нервных процессов. Сила нервных процессов, является показателем работоспособности нервных клеток и нервной системы в целом. Сильная нервная система выдерживает большую по величине и длительности нагрузку, чем слабая. Свойства нервной системы учеников можно определить по психомоторным показателям. Одной из методик для это служит «Теппинг-тест». В статье описаны результаты «Теппинг-теста», который основан на определении максимального темпа движения рук учащихся 1 класса, дан анализ полученных результатов, предложены упражнения для снятия умственного утомления и повышения продуктивности учебной деятельности. Для этого необходимо использовать научно-обоснованные рекомендации, для внедрения в практику работы школы. При составлении расписания уроков, с целью предупреждения развития утомления, включать творческие уроки и уроки физической культуры в середину учебного дня. Представленная информация будет полезна для студентов, обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), 49.03.01 «Физическая культура», учителей младших классов, педагогов по физической культуре.

Ключевые слова: младший школьный возраст, умственное утомление, умственная работоспособность, «Теппинг-тест», осанка, мышцы, диафрагмы, физические упражнения

Для цитирования: Дьячков В.А., Дьячкова Л.В., Стройкина Л.В. К вопросу утомления у школьников младших классов и необходимых коррекционных мероприятий // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 58 – 65. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-58-65

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

On the question of fatigue in primary schoolchildren and the necessary corrective measures

^{1,2} Dyachkov V.A.,

³ Dyachkova L.V.,

^{1,2} Stroykina L.V.,

¹ Kemerovo State University

² Kuzbass Humanitarian and Pedagogical Institute

³ Municipal Budgetary Non-Standard Educational Institution Gymnasium "62"

Abstract: the article presents exercise to relieve tension in the cervical-collar zone, which occurs due to the negative influence of the C-shaped posture of students. Nowadays, the academic workload at school and the associated mental and physical fatigue are well-documented. Relieving and preventing mental fatigue is an important task that teachers must address. Progressive fatigue and the onset of overfatigue are pathological conditions and lead to a decline in the quality of learning. Therefore, early detection of signs of fatigue and their timely correction are essential for maintaining children's mental health. The most accessible methods for assessing mental performance are those based on the strength of neural processes. The strength of neural processes is an indicator of the performance of nerve cells and the nervous system as a whole. A strong nervous system can withstand greater stress in magnitude and duration than a weak one. The properties of a student's nervous system can be determined by psychomotor indicators. One method for this is the "Tapping Test." The article describes the results of the "Tapping Test", which is based on determining the maximum speed of hand movements of first-grade students, provides an analysis of the obtained results, and suggests exercises to relieve mental fatigue and increase the productivity of educational activities. To achieve this, it is necessary to use scientifically based recommendations for implementation in school practices. When drawing up a lesson schedule, in order to prevent the development of fatigue, include creative lessons and physical education lessons in the middle of the school day. The information provided will be useful for students studying in the fields of 44.03.01 "Pedagogical Education", 44.03.05 "Pedagogical Education (with two training profiles)", 49.03.01 "Physical Education", primary school teachers, physical education teachers.

Keywords: primary school age, mental fatigue, mental performance, Tapping test, posture, muscles, diaphragm, physical exercise

For citation: Dyachkov V.A., Dyachkova L.V., Stroykina L.V. On the question of fatigue in primary schoolchildren and the necessary corrective measures. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 58 – 65. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-58-65

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Значительный рост учебной нагрузки, её несоответствие возрастным особенностям школьников, снижение двигательной активности, информационные и эмоциональные нагрузки способствуют тому, что требования к уровню умственной работоспособности школьников становятся значительно выше [4, с. 118].

Современные образовательные программы начального общего образования предъявляют высокие требования к умственной работоспособности учеников младшего школьного возраста.

Проявление умственного утомления влечет снижение продуктивности интеллектуального труда, нарушение внимания, замедлением мышления и др. [10, с. 678].

Одной из главных причин снижения умственной работоспособности является утомление. Проблема умственного утомления в младшем школьном возрасте является актуальной и требует пристального внимания педагогов.

Знаменитый американский психолог У. Джемс в книге «Психология в беседах с учителями» отмечал, что при всяком преподавании бывает масса такого материала, который неизбежно должен остаться скучным, непривлекательным и который утомляет учеников. Однако, остается фактом то, что может, при самом напряженном старании, сделать учитель - это вызвать интерес, достаточный для проявления собственного усилия ученика [2].

На практике эффективность обучения фокусируется на учителе. Если поставить вопрос по-другому, что

если причиной ухудшения настроения, памяти, внимания и поведения, чисто педагогические аспекты обучения, имеют свои корни, вне сферы деятельности учителя? Это режим сна-бодрствования, питание, информационные нагрузки, которые не устраняются кратковременным отдыхом и переключением на новый вид деятельности. Предотвратить и определить степень развития утомления возможно при изучении изменения биологических показателей организма. Сюда следует отнести и тип нервной системы ученика. Например, известно, что ученики с инертной нервной системой в условиях перегрузки учебными заданиями, учатся хуже, чем обладатели подвижного типа нервной системы, так как не успевают за быстрым темпом преподавания. Экспериментально доказано, что сила нервных процессов, является показателем работоспособности нервных клеток и нервной системы в целом. Сильная нервная система выдерживает большую по величине и длительности нагрузку, чем слабая. Поэтому, целью предоставляемого сообщения является определение свойств нервной системы учеников по психомоторным показателям.

Материалы и методы исследований

В эксперименте участвовали ученики 1 Б класса МБ НОУ «Гимназия №62» г. Новокузнецка. Всего 23 ученика. Из них 13 мальчиков. Тестирование проводилось на своих учебных местах, где проводились уроки 3 раза в неделю во вторник, среду и пятницу учебной недели в IV четверти.

В качестве тестового задания использовали «Теппинг-тест», который основан на определении максимального темпа движения рук. В научной литературе представлены различные варианты его использования. В частности методика И. Фришайзен-Келлера, заключающаяся в регистрации темпа постукивания указательным пальцем, кистью руки или ногой и сравнения испытуемым собственного Темпа с темпом, задаваемым метрономом [1]. Теппинг-тест предложенный Е.П. Ильиным основан на изменении во времени максимального темпа движений руки за 30 сек, где испытуемые стараются удержать максимальный для себя темп. Показатели темпа фиксируются через каждые 5 сек, и по шести получаемым результатам строится кривая работоспособности каждого испытуемого [3]. Мы использовали упрощенный вариант Теппинг-теста по А.Я.Рыжову, который является надежным показателем функционального состояния центральной нервной системы и более приемлемым для учащихся младших классов [5]. Поскольку уровень работоспособности мышц может определяться работоспособностью управляющих мышц нервных центров, то абсолютная величина максимального темпа движений связывается с подвижностью нервной системы.

Методика. На листе бумаги, который двумя линиями разделен на четыре равные части, ученикам предлагается в течении 10 секунд в максимальном темпе ставить карандашом точки в первом квадрате. Затем 10-секундный период отдыха, и вновь повторяется процедура от второго квадрата к третьему и четвертому. Для оценки теста подсчитывалось количество точек в каждом квадрате. Абсолютная величина максимального темпа движений как правило, связывается с лабильностью нервной системы. Снижение количества точек от квадрата к квадрату свидетельствует о недостаточной устойчивости двигательной сферы и нервной системы.

Результаты и обсуждения

В качестве примера на рисунке 1 представлены кривые изменения лабильности нервной системы ученицы 1 Б класса МБ НОУ «Гимназия №62» г. Новокузнецка.

Они характеризовались снижением к концу учебного дня (вторник, среда) количества движений кисти. Основным механизмом этих изменений является развитие тормозного состояния в высших отделах центральной нервной системы в следствии учебной перегрузки.

Однако такие уроки, как, рисование и физическая культура меняют направленность физиологических реакций, поскольку наблюдается рост абсолютного количества движений. Вероятный механизм таких изменений связывается с тем, что нервная система стала получать другие афферентные сигналы (урок рисования) и больше проприоцептивных раздражителей (урок физической культуры).

Характерно, что такая реакция сохранится и на следующих за ними уроках. Следовательно, творческие уроки позволяют сохранить повышенный уровень работоспособности.

Мы видим, что физические упражнения служат фундаментом крепкого здоровья, которое, в свою очередь, позволяет учащимся поддерживать высокую работоспособность и повысить качество обучения [9, с. 125].

Таким образом, можно сделать вывод, что при составлении расписания уроков, с целью предупреждения развития утомления, включать творческие уроки и уроки физической культуры в середину учебного дня.

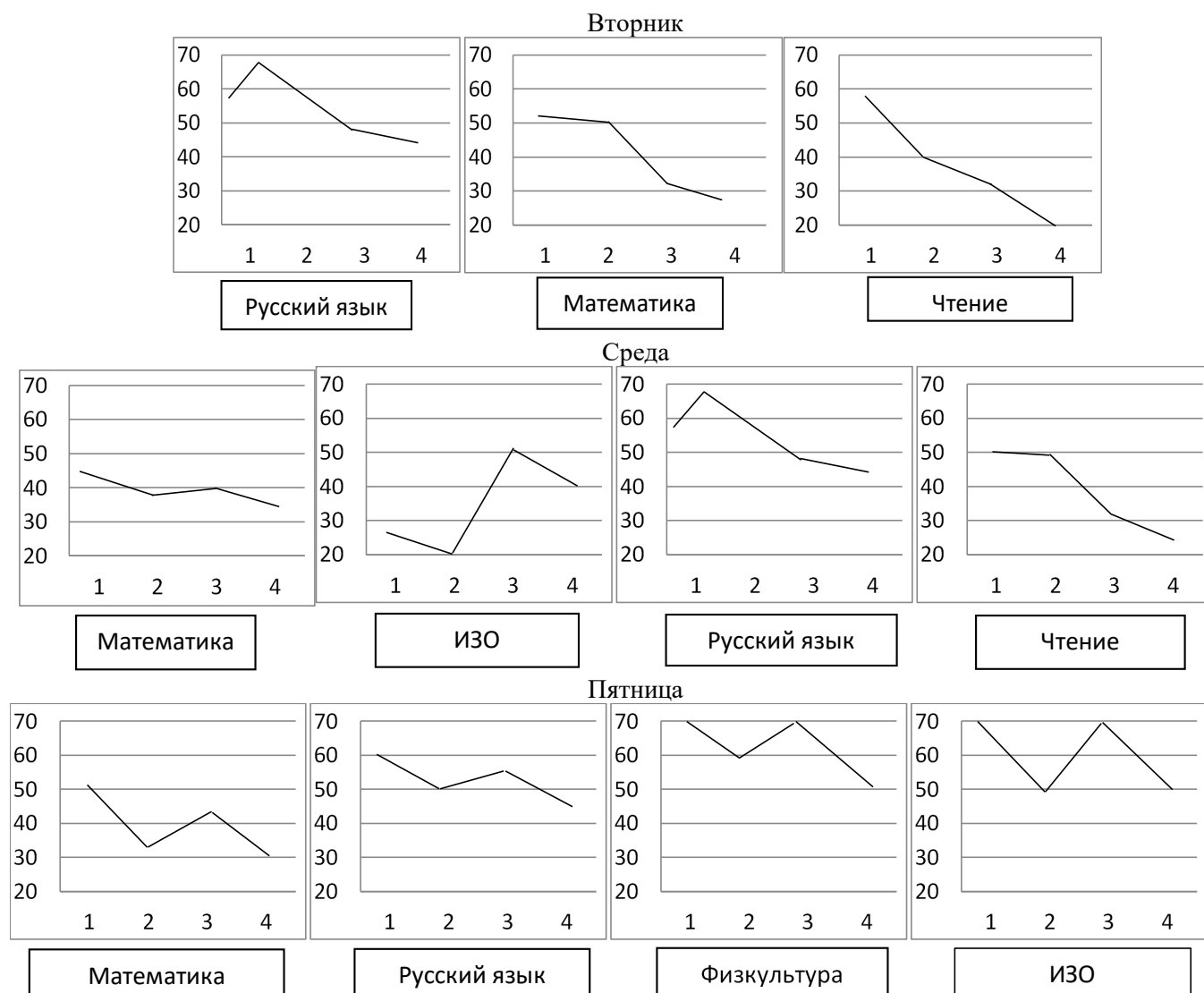


Рис. 1. Динамика лабильности нервной системы у ученицы 1 «Б» класса в течение учебных дней
По оси абсцисс – абсолютное количество точек в квадратах. По оси ординат - последовательность уроков и номера квадратов.

Fig. 1. Dynamics of nervous system lability in a student in grade 1B over the course of school days.

The x-axis shows the absolute number of dots in the squares. The y-axis shows the sequence of lessons and the square numbers.

На основании полученных кривых работоспособности могут быть даны и количественные оценки силы нервной системы. Коэффициент силы нервной системы (КСНС) определяется по формуле:

$$\text{КСНС} = \frac{(X_2 - X_1) + (X_3 - X_1) + (X_4 - X_1)}{X_1} \times 100\%;$$

Где x_1 - количество точек в первом 10-секундном отрезке, x_2 - количество точек во втором отрезке, x_3 - количество точек в третьем отрезке, x_4 - количество точек в третьем отрезке.

Чем выше (КСНС), тем нервная система сильнее, и наоборот, чем ниже, тем слабее.

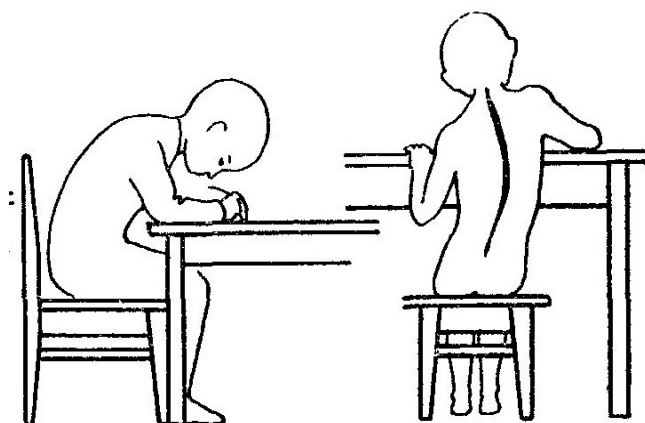


Рис. 2. Пример С-образной позы учащихся.
Fig. 2. Example of C-shaped pose of students.

Вредный эффект оказываемый такими «креветочными позами» – это зажатые мышцы бедер, боль в нижней части спины, зажатые плечи список можно продолжать и продолжать. Еще один побочный эффект от округленного позвоночника – это голова наклоняется вперед над телом – поза «Голова, торчащая вперед на вытянутой шее» (рис. 3). Если находится в такой позе длительное время, то медики гарантируют приступы боли.

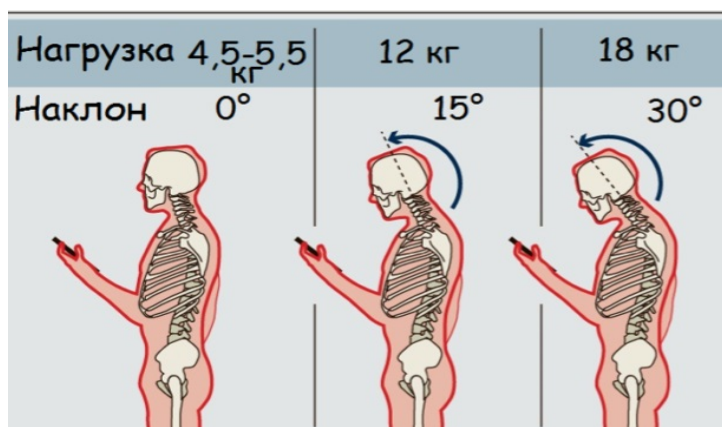


Рис. 3. Нагрузка на шейно-воротниковую зону при различных градусах наклонов головы.
Fig. 3. Load on the neck and shoulder area at different degrees of head tilt.

Какой эффект вызывает эта поза? Среднестатистическая голова взрослого человека весит около 4-5 кг. На каждые 2,5 см на которые голова выдается вперед, давление на позвоночник усиливается еще на 4,5 кг., следовательно, если ваша голова расположена на 7,5 см впереди тела, когда вы склоняетесь над телефоном или компьютером, вы добавляете лишних 18 кг давления на эти сегменты позвоночника и поддерживающие их ткани. Не удивительно, что верхняя часть спины и плечи совершенно зажаты. И из-за плохой позы, вы даете около 14 лишних кг давления на шейные позвонки, которым не просто приходится в такой позе. Их работа – поддерживать голову с помощью сократительных сил. Но если они вытянутые и вынуждены работать несколько часов подряд, но выполнять работу они будут с большим напряжением. Еще это может привести к головным болям и зажиму трапецевидной мышцы. В общем, сильные наклоны вперед приводят к множественным проблемам с плечами и шеей. Взрослые думают, что смогут избавиться от последствий долгого сидения, хорошенько поработав в спортзале. Но физические упражнения, например, бег или поднятие тяжестей, несмотря на интенсивность нагрузок, обычно длятся не - продолжительное время, и сами по себе тренировки не смогут компенсировать вред, от проблем, связанных с долгим сидением в С-образной позе [6].

Основные причины слабости мышц – это нарушения системы регуляции движения. Мышцы сокращаются не сами по себе, а по команде нервной системы. Нервная система должна получить адекватную информацию о положении тела в пространстве. Эту информацию получает из зрительного и вестибулярного

анализатора, а также от проприорецепторов мышц. Большинство мышечных проприорецепторов, находятся в коротких разгибателях шеи, глазодвигательных мышцах и мышцах височно-челюстного сустава (ВНЧС).

Одним из центральных звеньев двигательной координации, является афферентный контроль движения, наиболее значимые те структуры, в которых больше всего плотность проприорецепторов (мышцы шеи; жевательные мышцы; глазодвигательные мышцы; мышцы и фасции шеи).

Большое значение имеет состояние мышц голени и стопы, так как дисфункция их немедленно сказывается на статике и ходьбе. так же необходимо делать гимнастику для глазодвигательных мышц.

Большинство взрослых не знают, что кроме грудобрюшной диафрагмы существуют [7]: диафрагма рта (подчелюстная) ограниченная краем нижней челюсти, затылочной костью, поперечными отростками верхних шейных позвонков и мышцами шеи; диафрагма верхней апертуры грудной клетки, состоит из лестничных мышц шеи, первой парой ребер и грудины; диафрагма коленного сустава – это ряд мышц, вплетающихся в коленный сустав и являющиеся его стабилизаторами; диафрагма стопы – это подошвенная фасция, участвует в формировании продольного и поперечного свода стопы.

Диафрагмы реагируют на эмоциональный стресс и функционально связаны между собой. Нарушения функции одной диафрагмы, обязательно вызовут и других. В связи с этим последовательность проведения коррекционных мероприятий должна быть такой:

1. Обучение брюшному (диафрагмальному) дыханию.
2. Обучение методике гимнастики для глаз.
3. Расслабление дыхательной диафрагмы.
4. Гимнастика для мышц шеи.
5. Работа с височно-нижне-челюстным суставом.
6. Расслабление укороченных и усиление функционально слабых мышц.
7. Работа с дисфункцией ребер и грудины.
8. Научить учеников правильно двигаться, стоять, сидеть.
9. Дать рекомендации по организации рабочего места и сна.

Как указывалось выше, тренировки и стандартные уроки физической культуры не могут компенсировать вред от проблем связанных с долгим сидением учеников в С-образной позе. В этой позе за партой ученик дышит грудной клеткой, преимущественно за счет дополнительных дыхательных мышц (в первую очередь за счет лестничных мышц шеи). Это приводит к их перегрузке и, как следствие, к укорочению. Укорочение приводит к сжатию срединного нерва, корешки которого выходят из 5,6,7 шейных позвонков. Нарушение проведения нервных импульсов к мышцам, иннервируемым данным нервом приводит к ослаблению силы мышц с последующей атрофией.

Однако следует учитывать то, что причиной поражения нерва может быть не только компрессия нервного ствола, но и нарушение естественной мобильности нерва в нервном ложе. Чтобы адекватно функционировать нерв должен иметь свободу движения по окружающим тканям и структурам. Даже незначительное снижение мобильности нерва при движении конечностей может привести к его микроповреждению, с последующим формированием спаек, которые еще более ограничивают движение нерва [8].

В качестве примера работы с диафрагмами, представим физические упражнения для диафрагмы шейно-воротниковой зоны. Упражнения выполняются под руководством учителей предметников во время занятий при заметном наступлении утомления.

Первое упражнение будет для мышц шеи и направленно на мобильность.

Чтобы мобилизовать срединный нерв необходимо обеспечить натяжение с одного конца-шейного отдела, а затем с другого-запястного канала, т.е. заставить его двигаться.

УПРАЖНЕНИЕ №1.

И.П. – сидя, можно стоя. Отвести одну руку в сторону, параллельно полу под углом 90 градусов с выпрямленным локтем. Большой палец кисти направлен назад.

Выполнение: потянуть ладонь в разгибание до ощущения натяжения в запястье, что натянет нерв. Наклонить голову в этом же направлении к запястью, что ослабит нерв в шейном отделе. После наклонить голову в противоположном направлении и одновременно поднять ладонь вверх сгибая запястье и локоть. Это ослабляет натяжение нерва в области запястья и будет тянуть нерв к голове.

При чередовании наклонов головы в право-влево обеспечивает натяжение в начале с одного конца, а затем с другого. Сделать 8-10 повторений.

Важно: делать медленно, не быстро.

УПРАЖНЕНИЕ №2

Цель – восстановить подвижность в плечевых суставах.

И.П. – сидя, руки на парте, с ровной спиной и шеей. Представить, что голова подобна воздушному шару – она поднимается вверх.

Выполнение: развести руки в стороны. Правая ладонь направлена вверх к потолку, а левая вниз к полу. Голова с ровной шеей повернута вправо и смотреть на ладонь. Плавно поворачиваем ладонь правой руки вниз, а ладонь левой руки вверх и смотреть на нее. Делать 10 раз в каждую сторону.

Важно: делать медленно, держать шею ровно, не наклонять подбородок к груди.

УПРАЖНЕНИЕ №3

Цель – восстановить подвижность грудной клетки, чтобы она двигалась независимо от шеи.

И.П. – поднять правую руку вверх, как будто хотите кончиками пальцев дотянуться до потолка. Левая рука согнута в локте перед собой параллельно полу.

Выполнение: На выдохе правая рука сгибается над головой и тянется влево, а левая рука вправо. То есть происходит скручивание грудной клетки в одну сторону на выдохе, тоже в другую сторону по 10 раз.

Важно: не делать резко, не надо себя «рвать» и тянуть.

Выводы

1. Творческие уроки, а также уроки физической культуры позволяют сохранить повышенный уровень работоспособности.
2. При составлении расписания включать творческие уроки и уроки физической культуры с середины учебного дня.
3. При составлении комплексов малых форм организации занятий по физической культуре (физкульт-пауз и физкультминуток) учитывать функциональную связь между диафрагмами, поскольку, нарушение функций одной диафрагмы, вызовет нарушения в других диафрагмах.

Список источников

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модек», 1997. 80с.
2. Джемс У. Психология в беседах с учителями. СПб. Питер, 2001. 160 с.
3. Казин Э.М., Блинова Н.Г., Игишева Л.Н., Литвинова Н.А., Федоров А.И. Практикум по психофизиологической диагностике: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 128 с.
4. Картышева С.И., Кувшинова Н.М., Гончарова И.Г. Применение здоровьесберегающих технологий в системе образования // Методические вопросы и инновационные технологии в преподавании географии, туризма и естественно -научных дисциплин в вузе и школе: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2023. С. 118 – 120.
5. Рыжов А.Я. Валеологические вопросы взаимодействия сенсомоторных и вегетативных функций в процессе трудовой деятельности. Тверь, 1999. С. 10 – 20.
6. Старретт Келли, Кордоза Глен. Приросший к стулу, ВСТАНЬ современная энциклопедий упражнений для спины и суставов; [перевод с англ. А. Захарова]. Москва: Издательство «Э», 2018. 368 с.
7. Стефаниди А.В. Диагностика и лечение мышечно-фасциальных болевых синдромов: монография. 3-е изд. испр. и доп. Иркутск: РИО ИГМАПО–филиал ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России, 2018. 268 с.
8. Стефаниди А.В. Туннельный синдром запястного канала. Мануальная диагностика и лечение с позиций клинической нейродинамики: монография. Одесса: УАПК, Черноморье, 2019. 140 с.
9. Спицына Т.А., Трифоев А.В. Рациональные физические нагрузки школьников как основа здорового образа жизни // Здоровый образ жизни, физическая культура и спорт: тенденции, традиции, инновации: сборник научных трудов. Симферополь, 2022. С. 123 – 127.
10. Шевченко А.А. Утомление и восстановление работоспособности младших школьников во время учебного процесса / Матрица научного познания. 2024. № 12-1. С. 677 – 680.

References

1. Aminov N.A. Diagnostics of Pedagogical Abilities. Moscow: Institute of Practical Psychology Publishing House, Voronezh: NPO Modek, 1997. 80 p.
2. James W. Psychology in Conversations with Teachers. St. Petersburg, 2001. 160 p.

3. Kazin E.M., Blinova N.G., Igisheva L.N., Litvinova N.A., Fedorov A.I. Workshop on Psychophysiological Diagnostics: A Textbook for Students of Higher Educational Institutions. Moscow: Humanitarian Publishing Center VLADOS, 2000. 128 p.
4. Kartysheva S.I., Kuvshinova N.M., Goncharova I.G. The Use of Health-Saving Technologies in the Education System. Methodological Issues and Innovative Technologies in Teaching Geography, Tourism, and Natural Sciences at Universities and Schools: Proceedings of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference. Voronezh: Publishing and Printing Center "Nauchnaya Kniga", 2023. P. 118 – 120.
5. Ryzhov A.Ya. Valeological Issues of the Interaction of Sensorimotor and Autonomic Functions during Labor Activity. Tver, 1999. P. 10 – 20.
6. Starrett Kelly, Cordoza Glen. Glued to the Chair, STAND UP: A Modern Encyclopedia of Exercises for the Back and Joints; [translated from English by A. Zakharov]. Moscow: Izdatelstvo "E", 2018. 368 p.
7. Stefanidi A.V. Diagnostics and Treatment of Musculofascial Pain Syndromes: Monograph. 3rd ed. corr. and add. Irkutsk: RIO IGMAPO–branch of FGBOU DPO RMANPO of the Ministry of Health of the Russian Federation, 2018. 268 p.
8. Stefanidi A.V. Carpal Tunnel Syndrome. Manual Diagnostics and Treatment from the Perspective of Clinical Neurodynamics: Monograph. Odessa: UAPC, Chernomorye, 2019. 140 p.
9. Spitsyna T.A., Trifoev A.V. Rational Physical Activity of Schoolchildren as the Basis for a Healthy Lifestyle. Healthy Lifestyle, Physical Culture and Sports: Trends, Traditions, Innovations: Collection of Scientific Papers. Simferopol, 2022. P. 123 – 127.
10. Shevchenko A.A. Fatigue and restoration of performance of primary school students during the educational process. Matrix of scientific knowledge. 2024. No. 12-1. P. 677 – 680.

Информация об авторах

Дьячков В.А., кандидат биологических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта, Кемеровский государственный университет, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт, Кемеровская область – Кузбасс, ул. Кузнецова, 6.

Дьячкова Л.В., учитель географии высшей квалификации, Муниципальное бюджетное нетиповое образовательное учреждение Гимназия «62», Кемеровская область – Кузбасс, ул. Тольятти, зд. 39. gimn62@mail

Стройкина Л.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта, Кемеровский государственный университет, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт, Кемеровская область – Кузбасс, ул. Кузнецова, 6. stroykina.lv@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.004

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-66-71

Экономика патриотизма: как повествование о «пользе Отечеству» формируют профессиональные ориентации и трудовые ценности у молодежи

¹ Елизарова И.С.,

¹ Попов Н.И.,

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

Аннотация: настоящее исследование посвящено анализу феномена «экономики патриотизма» – системы социально-экономических отношений, в которой доминирующую роль в формировании профессиональных ориентаций и трудовых ценностей молодого поколения играет нарратив о служении и принесении пользы Отечеству. В работе рассматривается, каким образом идеологически и культурно обусловленные повествования трансформируются во внутренние мотивационные установки, влияющие на выбор карьерной траектории и отношение к труду. В фокусе внимания находятся механизмы интернализации патриотических конструктов через институты образования, медиапространство и государственную политику в сфере труда. Исследование предполагает, что подобный нарратив способен выступать не только инструментом мобилизации, но и фактором, конструирующим особую этику труда, в которой коллективные цели ставятся выше индивидуальных. Анализ позволяет выявить противоречия и потенциальные диссонансы между внедряемыми ценностными моделями и реальными условиями на рынке труда, что имеет значение для прогнозирования социальной динамики и разработки стратегий управления человеческим капиталом.

Ключевые слова: экономика патриотизма, нарратив, профессиональные ориентации, трудовые ценности, молодежь, человеческий капитал

Для цитирования: Елизарова И.С., Попов Н.И. Экономика патриотизма: как повествование о «пользе Отечеству» формируют профессиональные ориентации и трудовые ценности у молодежи // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 66 – 71. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-66-71

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

The economics of patriotism: how the narrative of "benefit to the fatherland" shapes career orientations and work values in young people

¹ Elizarova I.S.,

¹ Popov N.I.,

¹ A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract: this study analyzes the phenomenon of the "patriotic economy" – a system of socioeconomic relations in which a narrative of service and benefit to the Fatherland plays a dominant role in shaping the professional orientations and work values of the younger generation. The paper examines how ideologically and culturally conditioned narratives are transformed into internal motivational attitudes that influence career choices and attitudes toward work. The focus is on the mechanisms by which patriotic constructs are internalized through educational institutions, the media, and public labor policy. The study suggests that such a narrative can serve not only as a mobilizing tool but also as a factor in constructing a unique work ethic in which collective goals are placed above individual ones. The analysis reveals contradictions and potential dissonances between the implemented value models and actual conditions in the labor market, which is important for predicting social dynamics and developing human capital management strategies.

Keywords: economics of patriotism, narrative, career orientations, work values, youth, human capital

For citation: Elizarova I.S., Popov N.I. Economics of patriotism: how the narrative about «benefit to the Fatherland» shapes professional orientations and work values among young people. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 66 – 71. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-66-71

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В современном научном дискурсе все большее внимание уделяется взаимосвязи между культурными нарративами и экономическим поведением индивидов. Актуальной исследовательской областью становится изучение того, как масштабные идеологические конструкции воплощаются в конкретных профессиональных выборах и повседневных трудовых практиках. Концепт «экономики патриотизма» предлагает рассматривать патриотизм не только как политико-моральную категорию, но и как специфический экономический институт, структурирующий рынок труда и формирующий предложение человеческого капитала. В данном контексте центральным механизмом воздействия выступает устойчивый нарратив о «пользе Отечеству», транслируемый через образовательные программы, медиаконтент и официальный дискурс. Как отмечают исследователи, «современные государства активно используют символические ресурсы для формирования лояльности и консолидации общества вокруг задач модернизации» [2]. Этот процесс особенно значим для молодежи, чья ценностно-нормативная система находится в стадии активного становления. Профессиональное самоопределение в юности представляет собой не просто выбор рода занятий, но и акт социальной идентификации, в котором переплетаются личные амбиции и усвоенные коллективные обязательства. В этой связи закономерен интерес к тому, «как национально-государственные проекты влияют на конфигурацию жизненных стратегий молодых людей» [1]. Теоретической основой работы служат положения неоинституциональной экономики, рассматривающей ценности как неформальные институты, снижающие транзакционные издержки, и социологии труда, изучающей смыслы, вкладываемые индивидами в свою профессиональную деятельность. Целью исследования является раскрытие каузальных связей между доминирующим патриотическим нарративом и трансформацией профессиональных ориентаций и трудовых ценностей российской молодежи. Важно понять, приводит ли эта связь к гармоничной интеграции или, напротив, порождает ценностные конфликты и адаптивные стратегии. Как подчеркивается в работах, «в условиях глобальной конкуренции за таланты ценностная мотивация становится критическим ресурсом развития национальных экономик» [5].

Согласно Бырыловой Е.А. «Формирование ценностно-смысловых установок педагога в области безопасности жизнедеятельности осуществляется в процессе организации «культуроориентированной деятельности следующих видов: проектно-поисковой, экспериментальной, проблемно-реферативной, аналитической и исследовательской»» [2]. Изучение экономики патриотизма выходит за рамки узкодисциплинарного вопроса, приобретая важное прикладное значение для социально-экономического прогнозирования.

Научная новизна исследования заключается в интеграции концептуального аппарата экономики, социологии труда и дискурс-анализа для комплексного изучения феномена «экономики патриотизма» применительно к молодежной среде. Работа предлагает оригинальную теоретическую модель, рассматривающую нарратив о «пользе Отечеству» в качестве активного института, не просто отражающего, но и формирующего структуры рынка труда. Новизна также состоит в эмпирической верификации гипотезы о трансформации данного масштабного идеологического конструкта в конкретные профессиональные предпочтения и повседневные трудовые установки, что позволяет выявить латентные механизмы воспроизводства и потенциальные зоны ценностного диссонанса.

Актуальность темы обусловлена необходимостью осмысления глубинных механизмов формирования человеческого капитала в условиях, когда традиционные экономические стимулы дополняются или замещаются ценностно-смысловыми. Изучение того, как патриотический нарратив влияет на трудовые стратегии молодежи, критически важно для понимания долгосрочных траекторий социально-экономического развития, управления профессиональной мобильностью и прогнозирования кадровых потребностей в стратегических секторах экономики. В контексте обострения геополитической конкуренции и курса на технологический суверенитет [3] вопрос о том, какие ценностные коды определяют выбор молодежью инженерных, научных или рабочих профессий, приобретает особую значимость.

Материалы и методы исследований

Методологическая основа исследования построена на принципах междисциплинарного подхода, интегрирующего инструментарий экономической социологии, дискурс-анализа и качественной социологии. Эмпирическая база сформирована в результате применения стратегии «триангуляции» методов, что позво-

ляет обеспечить комплексность и достоверность получаемых данных. Для реконструкции и анализа доминирующего нарратива о «пользе Отечеству» был применен критический дискурс-анализ (КДА) в его социолингвистической интерпретации. В качестве объектов анализа выступили тексты государственных программ в сфере молодежной и образовательной политики, официальные выступления ключевых политических фигур, а также медиаконтент федеральных каналов и патриотически ориентированных digital-платформ, направленный на молодежную аудиторию. Этот этап позволил выявить ключевые семантические конструкции, риторические стратегии и повторяющиеся смысловые узлы, формирующие символическое поле «экономики патриотизма». Как справедливо отмечает О.Ю. Малинова, «анализ политического языка позволяет вскрыть не только декларируемые цели, но и имплицитные модели социальных отношений, которые данный язык легитимирует» [1].

Для изучения процессов интернализации этого нарратива и его трансформации в профессиональные ориентации и трудовые ценности был использован качественный метод глубинных полуструктурированных интервью. Выборка респондентов была сформирована по критерию целевого насыщения и включала представителей молодежи, являющихся студентами старших курсов вузов, а также молодых специалистов, занятых в различных секторах экономики. Фокус в интервью делался на реконструкции биографических траекторий, мотивах выбора профессии, восприятии понятий «полезный труд» и «служение», а также на выявлении потенциальных противоречий между усвоенными ценностными установками и реальной трудовой ситуацией. Для систематизации и интерпретации полученных эмпирических данных использовалось обоснованное теоретизирование открытым и осевым кодированием транскриптов интервью, что позволило сгенерировать теоретические категории, описывающие механизмы и эффекты воздействия патриотического дискурса. Дополнительным методом выступил вторичный анализ данных крупных социологических мониторингов, касающихся ценностных ориентаций и профессиональных планов российской молодежи, что обеспечило контекстуализацию собственных качественных данных. Аналитический процесс был нацелен на то, чтобы, по выражению Н.Е. Тихоновой, «соотнести макросоциальные дискурсивные конструкции с микросоциальным опытом их носителей» [7].

В контексте современных социально-экономических трансформаций, сопряженных с процессами поиска новых оснований для национальной консолидации и экономического развития, возникает феномен, условно обозначаемый как «экономика патриотизма». Данный концепт предлагает рассматривать патриотизм не в узкоидеологическом или эмоционально-аффективном ключе, а в качестве функционального социального института, активно формирующего экономическое поведение, структуру спроса и предложения на рынке труда, а в конечном итоге – конфигурацию человеческого капитала. Сердцевиной этого института выступает целенаправленно конструируемый и транслируемый метанарратив, в центре которого находится императив принесения пользы Отечеству через профессиональную деятельность. Исследование того, как данное повествование инкорпорируется в ценностно-нормативную систему молодого поколения и определяет его профессиональные выборы, представляет собой актуальную научную задачу, лежащую на пересечении экономической социологии, социологии труда и политических исследований.

Формирование профессиональных ориентаций традиционно анализировалось через призму рационального выбора, основанного на расчете материальных выгод, статусных перспектив и индивидуальных склонностей. Однако, как отмечает В.С. Магун, в современном мире «трудовая мотивация все чаще включает в себя сложный сплав инструментальных и экспрессивных компонентов, где поиск смысла и социального признания играет не меньшую роль, чем денежное вознаграждение» [3]. Именно в эту «экспрессивную» нишу и внедряется нарратив служения, предлагающий готовую и социально одобряемую смысловую рамку для профессиональной биографии. Государственные образовательные стандарты, медийные проекты, риторика государственно-частного партнерства последовательно формируют символическую связь между определенными профессиональными сферами (оборонно-промышленный комплекс, IT-сектор, наука, сельское хозяйство) и идеей суверенитета, технологического прорыва или национальной безопасности.

Согласно Бырыловой Е.А., Булуевой Ш.И., Белалова Р.М. «В формате глобального патриотизма «духовность и нравственность рассматриваются как основные качества выпускника, отвечающего требованиям современного человеческого общества, предъявляемых к нему как к личности и профессионалу»» [1].

Этот процесс можно охарактеризовать как «дискурсивное кодирование профессий», когда их социальная значимость переопределяется через категории долга, миссии и вклада в коллективное целое.

Механизм воздействия данного нарратива на молодежь носит двойственный характер. С одной стороны, он выступает как мощный мобилизационный ресурс, способный направлять образовательные и карьерные траектории в приоритетные для государственной политики сектора, компенсируя возможные разрывы в

уровне оплаты труда или условиях работы за счет символического капитала и чувства сопричастности к «большому делу». С другой стороны, как показывает Н.Е. Тихонова, «интернализация ценностных установок, диссонирующих с повседневными практиками, может приводить к когнитивному диссонансу и формированию стратегий ритуального или циничного поведения» [7]. Таким образом, процесс принятия или адаптации нарратива молодым человеком является не пассивной индоктринацией, а активным, зачастую конфликтным взаимодействием с ним, в ходе которого вырабатываются различные типы идентичности – от искренне разделяемой «миссионерской» позиции до инструментального использования патриотической риторики для продвижения по карьерной лестнице.

Важным аспектом «экономики патриотизма» является ее роль в конструировании особого трудового этоса. Если классический протестантский этос связывал добросовестный труд со служением Богу, а советская трудовая этика – с построением светлого коммунистического будущего, то современный патриотический нарратив актуализирует связь «качественного труда» с укреплением и защитой национально-государственной общности в условиях воспринимаемых внешних вызовов. Этот этос, по замечанию П.В. Романова и Е.Р. Ярской-Смирновой, часто «базируется на антитезе «наш труд» vs «их потребление», что позволяет легитимировать требования аскетизма, сверхурочной нагрузки и приоритета коллективных целей над индивидуальными» [6]. Подобная ценностная переориентация оказывает непосредственное влияние на представления молодежи о справедливой оплате труда, допустимом балансе работы и личной жизни, а также о пределах трудовой эксплуатации.

В конечном счете, экономика патриотизма представляет собой сложную систему обмена, где государство и связанные с ним институты предлагают смыслы, социальное признание и карьерные преференции в обмен на лояльность и направление трудовых усилий молодежи в заданные руслу. Эффективность этой системы с точки зрения долгосрочного экономического развития неоднозначна. С одной стороны, она может обеспечить приток мотивированных кадров в стратегические отрасли. С другой, как предупреждает С.А. Белановский, «избыточная идеологизация профессионального выбора может сужать горизонт индивидуального планирования, подавлять критическое мышление и креативность, подменяя экономическую эффективность лояльностью» [1]. Изучение того, как молодежь адаптирует, отвергает или переосмысливает нарратив о «пользе Отечеству» в своих профессиональных траекториях, является ключом к пониманию не только будущего российского рынка труда, но и характера социального контракта между государством и новыми поколениями.

Результаты и обсуждения

Проведенное исследование позволило выявить ряд устойчивых закономерностей и внутренних противоречий в процессе усвоения молодежью нарратива о «пользе Отечеству» и его трансформации в профессиональные ориентации. Результаты указывают на то, что данный дискурс не является монолитной конструкцией, а подвергается активной смысловой интерпретации и адаптации в зависимости от социального контекста, образовательного капитала и индивидуальных биографических обстоятельств респондентов.

Во-первых, анализ эмпирических данных подтвердил гипотезу о формировании четкой иерархии профессий с точки зрения их «патриотической полезности». В сознании большинства опрошенных такие сферы, как военная служба, работа в оборонно-промышленном комплексе, фундаментальная наука (особенно в областях, связанных с импортозамещением), IT-безопасность и сельское хозяйство, устойчиво ассоциируются с прямым служением национальным интересам. Как отмечает один из респондентов, «работать в IT-компании, которая делает продукт для госсектора или защищает от кибератак, – это чувствуешь, что ты на передовой, даже в гражданской сфере». Однако, и это важно, данная ценностная нагруженность не всегда коррелирует с реальным выбором профессии, выступая скорее, как «символический ориентир» или «идеальная модель», от которой отталкиваются при оценке собственной карьеры.

Во-вторых, был обнаружен феномен инструментального патриотизма, который особенно характерен для респондентов с высоким уровнем образования и амбиций. Для них нарратив о служении становится не столько внутренним убеждением, сколько стратегическим ресурсом для получения грантов, участия в престижных государственных программах (например, «Росмолодежь.Гранты», «Лидеры России») или построения карьеры в госкорпорациях. В этом контексте декларация патриотических ценностей превращается в элемент профессиональной компетенции и социального капитала. Данный вывод перекликается с наблюдениями О.Ю. Малиновой о том, что «в условиях идеологической мобилизации язык патриотизма становится полем для стратегического позиционирования, где акторы используют его для достижения вполне прагматических целей» [4].

В-третьих, исследование выявило значимый ценностный конфликт, который можно обозначить как диссонанс между метанарративом и микропрактиками. Многие молодые специалисты, изначально ориентиро-

вавшиеся на «полезную» для страны работу, сталкиваются с рутинной бюрократией, низкой эффективностью менеджмента, несоответствием условий труда заявленным высоким целям. Это приводит либо к разочарованию и оттоку кадров, либо к выработке циничной или ритуальной позиции, когда внешнее следование дискурсу сочетается с внутренней отстраненностью. «На словах все про технологический суверенитет и прорыв, а на деле – та же волокита, отчеты и показуха», – констатирует другой участник интервью. Этот диссонанс подтверждает тезис Н.Е. Тихоновой о том, что «в российской модели ценности, декларируемые на макроуровне, зачастую слабо подкреплены институциональными практиками на микроуровне, что ведет к росту социальной аномии» [7].

В-четвертых, нарратив о пользе Отечеству оказывает существенное влияние на конфигурацию трудовых ценностей, способствуя реанимации в новой форме коллективистской трудовой этики. В дискурсе респондентов часто прослеживается противопоставление «нашего», самоотверженного и осмысленного труда, «ихнему», меркантильному и индивидуалистическому. Эта антитеза служит основанием для легитимации повышенных трудовых нагрузок, готовности к переработкам и приоритета задач организации над личными интересами. Однако, как справедливо отмечают П.В. Романов и Е.Р. Ярская-Смирнова, «подобная идеология служения может маскировать отношения эксплуатации, придавая им возвышенный смысл» [6], что в долгосрочной перспективе чревато профессиональным выгоранием.

Таким образом, результаты исследования демонстрируют, что экономика патриотизма функционирует как мощный, но внутренне противоречивый механизм формирования профессионального самосознания молодежи. Она не просто направляет кадры, но и производит специфические типы трудовых субъективностей, балансирующие между искренней идентификацией, прагматическим приспособленчеством и скрытым сопротивлением. Дальнейшее изучение долгосрочных эффектов этого воздействия на инновационный потенциал и производительность труда представляется чрезвычайно важным.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что феномен «экономики патриотизма» представляет собой сложный социально-экономический и дискурсивный конструкт, оказывающий существенное влияние на конфигурацию профессионального самоопределения и трудовых установок молодежи. Нарратив о «пользе Отечеству», транслируемый через ключевые институты социализации, не просто отражает существующие ценности, но активно участвует в формировании новой трудовой субъективности. Он выступает в роли мощного смыслообразующего механизма, который предлагает молодым людям готовую и социально одобряемую рамку для интерпретации собственной карьерной траектории, связывая индивидуальный успех с коллективными целями национального развития и суверенитета.

Анализ эмпирических данных показал, что воздействие данного нарратива не является линейным или однородным. Оно порождает спектр адаптационных стратегий – от искренней идентификации и мобилизации до инструментального использования и латентного сопротивления. Формируемый под его влиянием трудовой этос, основанный на антитезе «служение vs. потребление», способен легитимировать повышенные требования к работнику, одновременно создавая символическую компенсацию за возможные материальные или организационные дефициты. Однако выявленный ценностный диссонанс между возвышенным метадискурсом служения и рутинными практиками на рабочих местах указывает на имманентную противоречивость этой модели, чреватую рисками профессионального выгорания и оттока мотивированных кадров.

Таким образом, экономика патриотизма функционирует как специфический неформальный институт, который перераспределяет трудовые ресурсы и формирует человеческий капитал, руководствуясь не только рыночной логикой, но и логикой политико-идеологической целесообразности. Ее долгосрочная эффективность в качестве инструмента модернизации будет зависеть от способности согласовать создаваемые ею мотивационные импульсы с созданием современных институциональных условий для профессиональной реализации. Только в этом случае нарратив о служении может преодолеть сугубо мобилизационный характер и стать устойчивой основой для формирования не только лояльного, но и критически мыслящего, инновационно активного поколения профессионалов. Перспективы дальнейшего исследования видятся в изучении долгосрочных карьерных траекторий сформировавшихся под влиянием этого дискурса, а также в сравнительном анализе аналогичных процессов в других национальных контекстах.

Список источников

1. Бырылова Е.А., Булуева Ш.И., Белалов Р.М. Приобщение студентов к духовно-нравственной культуре во внеучебной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 5-2. С. 60 – 64.

2. Бырылова Е.А. Методика формирования и развития общекультурных компетенций бакалавров по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»): автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2014. 21 с.
3. Магун В.С. Трудовая мотивация: драйверы и ограничения в современной России // *Общественные науки и современность*. 2021. № 3. С. 75 – 89.
4. Малинова О.Ю. Актуальное прошлое: Символическая политика властвующей элиты и дилеммы российской идентичности. М.: Политическая энциклопедия, 2020. 207 с.
5. Полетаев А.В. Технологический суверенитет и кадровый потенциал: новые вызовы для системы образования // *Вопросы экономики*. 2023. № 5. С. 104 – 120.
6. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Политика достоинства: труд, занятость и социальный контроль в современной России. М.: Вариант, ЦСПГИ, 2021. 240 с.
7. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Политика достоинства: труд, занятость и социальный контроль в современной России. М.: Вариант, ЦСПГИ, 2021. 240 с.
8. Тихонова Н.Е. Социальная аномия в российском обществе: теоретическая модель и эмпирические индикаторы // *Социологический журнал*. 2020. Т. 26. № 4. С. 52 – 69.
9. Тихонова Н.Е. Ценностные основания и модели экономического поведения россиян в условиях новых вызовов // *Мир России*. 2022. Т. 31. № 4. С. 44 – 63.
10. Флорида Р. Новый городской кризис: как наши города усиливают неравенство, углубляют сегрегацию и подводят средний класс – и что мы можем с этим сделать. Нью-Йорк: Basic Books, 2020. 336 с.

References

1. Byrylova E.A., Bulueva Sh.I., Belalov R.M. Involving Students in Spiritual and Moral Culture in Extracurricular Activities. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2024. No. 5-2. P. 60 – 64.
2. Byrylova E.A. Methodology for the Formation and Development of General Cultural Competencies of Bachelors in the Field of "Pedagogical Education" (profile "Education in the Field of Life Safety"): Abstract of a PhD thesis: 13.00.02. St. Petersburg, 2014. 21 p.
3. Magun V.S. Work Motivation: Drivers and Limitations in Modern Russia. *Social Sciences and Modernity*. 2021. No. 3. P. 75 – 89.
4. Malinova O.Yu. The Past in Time: The Symbolic Politics of the Ruling Elite and the Dilemmas of Russian Identity. Moscow: Political Encyclopedia, 2020. 207 p.
5. Poletaev A.V. Technological Sovereignty and Personnel Potential: New Challenges for the Education System. *Issues of Economy*. 2023. No. 5. P. 104 – 120.
6. Romanov P.V., Yarskaya-Smirnova E.R. The Politics of Dignity: Labor, Employment, and Social Control in Contemporary Russia. Moscow: Variant, TsSPGI, 2021. 240 p.
7. Romanov P.V., Yarskaya-Smirnova E.R. The Politics of Dignity: Labor, Employment, and Social Control in Contemporary Russia. Moscow: Variant, TsSPGI, 2021. 240 p.
8. Tikhonova N.E. Social Anomie in Russian Society: A Theoretical Model and Empirical Indicators. *Sociological Journal*. 2020. Vol. 26. No. 4. P. 52 – 69.
9. Tikhonova N.E. "Value Foundations and Models of Economic Behavior of Russians in the Face of New Challenges". *Mir Rossii*. 2022. Vol. 31. No. 4. P. 44 – 63.
10. Florida R. "The New Urban Crisis: How Our Cities Are Increasing Inequality, Deepening Segregation, and Failing the Middle Class—and What We Can Do About It." New York: Basic Books, 2020. 336 p.

Информация об авторах

Елизарова И.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики обучения безопасности и защите Родины, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, (г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48).

Попов Н.И., кафедра методики обучения безопасности и защите Родины, 5.8.2. теория и методика обучения и воспитания (ОБЖ, БЖ), Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, (г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48)

© Елизарова И.С., Попов Н.И., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 37.032

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-72-79

Развитие логического мышления как приоритетная задача современного образования посредством заданий развивающего характера

¹ Ермакова Е.В.,

¹ Волков Е.С.,

¹ Галашов К.В.,

¹ Меренинова А.В.,

¹ Воронина Д.М.,

¹ Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ

Аннотация: мышление всегда играло значительную роль в практической деятельности человека. В то же время, огромные социальные преобразования, происходящие в нашей стране, бурный научно-технический прогресс предъявляют все более высокие требования к обучению и воспитанию каждого человека, к его образованию и самообразованию, вообще к его психическому развитию.

Логическое мышление осуществляется путем умозрительной логической связи конкретных предметов, объектов, процессов и явлений со звуками, с языковыми звуками, со словами и словосочетаниями, с понятиями, выраженными в языке в виде слов и знаков, и обозначающими данные предметы и объекты.

Выполнение заданий и задач развивающего характера в процессе обучения физике занимает существенное место. Решая задачи, учащиеся осмысливают физические законы, углубляют и закрепляют знания, развивают свое физическое мышление. При этом также имеется возможность осуществлять непринужденно связь обучения с жизнью.

Ключевые слова: развитие логического мышления, проблемное обучение, задания развивающего характера

Для цитирования: Ермакова Е.В., Волков Е.С., Галашов К.В., Меренинова А.В., Воронина Д.М. Развитие логического мышления как приоритетная задача современного образования посредством заданий развивающего характера // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 72 – 79. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-72-79

Поступила в редакцию: 13 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Developing logical thinking as a priority task of modern education through developmental tasks

¹ Ermakova E.V.,

¹ Volkov E.S.,

¹ Galashov K.V.,

¹ Mereninova A.V.,

¹ Voronina D.M.,

¹ Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov (branch) University of Tyumen

Abstract: thinking has always played a significant role in human practical activity. At the same time, the enormous social transformations taking place in our country and the rapid scientific and technological progress are plac-

ing ever-increasing demands on the education and upbringing of every individual, as well as on their mental development.

Logical thinking is carried out by means of speculative logical connection of concrete subjects, objects, processes and phenomena with sounds, with language sounds, with words and phrases, with concepts expressed in language in the form of words and signs, and designating these subjects and objects.

The performance of tasks and problems of an educational nature in the process of teaching physics takes a significant place. Solving problems, students comprehend physical laws, deepen and consolidate knowledge, develop their physical thinking. At the same time, it is also possible to seamlessly connect learning with life.

Keywords: development of logical thinking, problem-based learning, developmental tasks

For citation: Ermakova E.V., Volkov E.S., Galashov K.V., Mereninova A.V., Voronina D.M. Developing logical thinking as a priority in modern education through developmental tasks. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 72 – 79. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-72-79

The article was submitted: December 13, 2025; Approved after reviewing: January 12, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап развития общества характеризуется интенсивным ростом объёма информации, динамическим обновлением технологий и знаний. На протяжении всей жизни человек вынужден неоднократно адаптироваться к новым условиям, осваивать новые области науки. В связи с этим непрерывное образование становится частью человеческой жизни. Традиционная функция школы как источника знаний претерпевает значительные изменения. В настоящее время школа, в связи с развитием средств массовой информации (СМИ) и сети Интернет, перестаёт быть единственным источником знаний и информации для учащихся. Основной задачей школы становится формирование у учащихся способности к самостоятельному, критическому и осмысленному познанию – умению учиться. Это подразумевает интеграцию новых знаний с личным опытом, их обобщение и систематизацию.

Материалы и методы исследований

Методика исследования базируется на анализе, синтезе и обобщении теоретических положений, эмпирических данных. Теоретической основой послужили психолого-педагогические и методические исследования, посвященные изучению понятий «логическое мышление», приемам, способам и формам развития логического мышления у учащихся.

Результаты и обсуждения

В педагогическом сознании, как считал академик А.В. Хуторской, происходит смена подхода к содержанию образования от знаний к деятельности. Приоритетная цель образования меняется от пассивного усвоения готовых знаний к развитию у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их достижения, осуществлять контроль и рефлекссию результатов. Иначе говоря, ученик из объекта педагогического процесса должен превратиться в субъект своего образовательного процесса [12].

В настоящее время перед каждым учителем стоит задача – активизация мыслительной деятельности учащихся. Об этом декларируется в Приказе Министерства Просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», но зачастую практическая реализация этой задачи вызывает у учителей трудности. В результате этого, развитие логического мышления идёт стихийно, поэтому значительное число учащихся, включая старшеклассников, не овладевает базовыми логическими операциями: анализом, синтезом, сравнением, абстрагированием и другими.

Педагоги, в силу различных причин (включая недостаток учебного времени, отсутствие полезных дидактических материалов), в основном не имеют чёткой системы заданий развивающего характера. Это приводит к тому, что учителя не всегда представляют и понимают, каким образом целенаправленно развивать у учащихся способность мыслить последовательно, строго и доказательно [1, 10].

Для планомерной работы учителю можно предложить следующую структуру занятия:

1. Мотивационно-разминочный этап, включающий в себя задания на «включения» внимания и активизацию познавательного интереса у учащихся.

2. Этап актуализации психических механизмов познания, направленный на пробуждение познавательных процессов, как предпосылок для сложной мыслительной работы.

3. Этап решения развивающих задач, подразумевающий выполнение специально подобранных заданий, направленных на отработку конкретных логических операций.

4. Творческо-рефлексивный этап, в котором происходит решение нестандартных, творческих задач, где необходимо применять сформированные умения в новых ситуациях, а также осмысление использованных методов решения.

Рассмотрим каждый этап более подробно.

Мотивационно-разминочный этап занимает первые 5-7 минут урока и определяет его общую эффективность, включающую в себя следующие функции: психологическую (подготовка к учебной деятельности), когнитивную (актуализация ранее полученных знаний) и мотивационную (возникновение интереса к содержанию предмета). Этот этап помогает учащимся стать из пассивного слушателя активным исследователем, у которого появляется личный интерес в получении новых знаний. Через систему последовательных приемов – от эмоционального воздействия через стимулирование интеллектуальной деятельности к постановке совместных целей – учитель пробуждает у учащихся внутреннюю познавательную мотивацию. Этот этап является основой для более осознанного усвоения материала, превращая стандартный урок в интересное образовательное мероприятие.

Этап актуализации психических механизмов познания активизирует деятельность мозга к интенсивной учебной работе. Его основной задачей является не только вспомнить ранее полученные знания, но и подготовить такие психические процессы учащихся, как внимание, память, восприятие и другие мыслительные операции для эффективной работы на уроке. Этот этап представляет собой высокоорганизованную когнитивную разминку, которая является не только основой для усвоения нового материала, но и подготавливает мозг к восприятию более сложных когнитивных операций, что обеспечивает более осознанную работу учащихся на последующих этапах урока, поскольку мыслительные процессы у них уже активированы и находятся в рабочем состоянии.

Этап решения развивающих задач является целенаправленной работой мышления, направленной на развитие универсальных логических операций. Основным принцип этого этапа – его двусторонняя концентрация: с одной стороны, на знаниях предмета, с другой – на логических действиях. Учителю для урока необходимо подобрать задания таким образом, чтобы учащиеся целенаправленно применяли определенные логические навыки в простом или усложнённом виде. На этом этапе у учащихся формируется внутренний запас логических приемов и способность ими управлять, в результате чего происходит умение структурировать, логично и доказательно мыслить, что служит основой для эффективного восприятия предмета и решения задач вне учебной деятельности.

Творческо-рефлексивный этап ведет к качественному росту мышления учащихся, формируя у них способность к креативному решению задач, гибкому применению знаний в меняющихся условиях, критической оценке выбранных методов и осознанному контролю за собственной познавательной деятельностью. На этом этапе отдельные логические навыки синтезируются, комбинируются и переосмысливаются под требования конкретной ситуации. Итогом этапа является переход от знаний к «живому» интеллекту, наделяющему учащихся творческим мышлением и установкой на постоянное развитие.

Каждый этап является дополнением к предыдущему, обеспечивая целенаправленное и эффективное усвоение информации, формируя у учащихся гибкое, адаптивное и рефлексивное мышление. Таким образом, в структуре занятия реализуется последовательный переход от активации познавательных ресурсов к их практическому применению, к творческому осмыслению и преобразованию опыта.

Логическое мышление играет немаловажную роль в учебном процессе.

Логическое мышление – это уникальная способность, которая помогает человеку анализировать информацию и делать обоснованные выводы. Различные авторы рассматривали логическое мышление по-разному, давая ему собственные определения.

Психолог А.А. Люблинская [11] утверждала, что логическое мышление может осуществляться только посредством речи и проявляется непосредственно в ходе мыслительной операции.

Р.С. Немов считал, что «логическое мышление – это развернутое, строго последовательное мышление, в ходе которого человек неоднократно обращается к использованию логических операций и умозаключений» [9].

Размышляя логически, учащиеся начинают анализировать информацию, на основе которой приходят к логическим выводам. Полученную информацию применяют на практике, пытаясь установить оптимальные пути для решения поставленных задач. Устанавливая причинно-следственные связи между явлениями при

помощи логики, учащиеся лучше понимают учебный материал, учатся правильно формулировать свои убеждения, находить решения без помощи учителя [2, 3].

Для последовательного развития логического мышления учителю необходимо применять разные виды заданий развивающего характера. Рассмотрим более подробно некоторые из них, направленные на развитие логики учащихся.

1. Задания на установление причинно-следственных связей, целью которых является формирование умений строить логические цепочки и предвидеть результат при изменении определенных условий. Эти задачи помогают учащимся отделить условие и следствие, отличить причину от связанных с ней явлений. Например, 1) Если опустить горячую ложку в стакан с холодной водой, она быстро охладится. Почему? Объясните цепочку процессов. 2) Что освещает комнату днем в том случае, когда солнце «не заглядывает» в окно?

2. Задания на классификацию и систематизацию развивают способность у учащихся к анализу и обобщению, выделению существенных признаков. Например: Разделите перечисленные явления на механические, тепловые и световые: плавление льда, качение мяча, отражение в зеркале, кипение воды, радуга.

3. Задания на сравнение и аналогию способствуют развитию интуиции, умению находить общее и различное, стимулируют гибкость мышления и умение устанавливать межпредметные связи. Такие задания требуют от учащихся выхода за рамки шаблонного решения. Например: Чем отличается диффузия в газах, жидкостях и твердых телах в зависимости от скорости протекания и температуры. Приведите примеры из жизни.

4. Задачи с избыточными данными учат анализировать информацию, выбирать конкретные данные для решения. Также избыточные данные в условии задачи служат для проверки внимания учащихся к значимым и незначимым сведениям, которые не влияют на решение задачи. Например: На горизонтальной гладкой поверхности лежит деревянный брусок массой 0,5 кг, длина которого 25 см, а ширина – 10 см. Какова сила тяжести, действующая на брусок?

5. Задания на доказательство и опровержение формируют умение аргументировать свои рассуждения. Например: Из двух тел всегда больше по массе то, у которого больше объем. Опровергните данное утверждение. Или, докажите, что железный гвоздь утонет в воде, а катер из железа будет плавать.

6. Комбинированные задачи развивают логическую память и способность к синтезу, для решения которых необходимо использовать формулы и законы из разных разделов [5, 4]. Например, Какое давление оказывает на стол мраморный куб с ребром 15 см, лежащий на нем?

7. Занимательные задания, ценность которых заключается в гибкости ума, оригинальности мышления, в его освобождении от «незнания правил», так как эти задания часто не привязаны к определенной учебной теме [4, 6]. Например: Быстро вращая ведро с водой в вертикальной плоскости, будет ли выливаться из него вода, даже когда ведро находится вверх дном? Ответ аргументируйте.

Или:

- В каком случае горячий кофе охладится больше за одно и то же время: если в него сразу влить молоко и подождать некоторое время или, подождав это же время, влить молоко? Почему?

- В одном стакане находится вода, в другом – подсолнечное масло. Массы и температуры обеих жидкостей равны. В стаканы опускают нагретые до одинаковой температуры, имеющие одинаковую массу стальные цилиндры. Определите, будут ли в результате теплообмена одинаковыми: а) температуры цилиндров; б) температуры жидкостей; в) изменения внутренней энергии цилиндров и жидкостей.

- Почему ртутные термометры не используют для измерения температуры воздуха на Крайнем Севере?

- Какое физическое толкование можно дать пословице «Куй железо, пока горячо»?

Регулярное применение учителем таких заданий на уроках позволяет не только хорошо освоить предмет, но и способствует развитию универсального логического мышления, которое необходимо учащимся для усвоения новых знаний и восприятия окружающего мира.

Задания развивающего характера можно оформить в виде таблицы, основанной на их дидактической цели и развиваемых мыслительных операциях (таблица 1).

Таблица 1

Классификация заданий развивающего характера.

Table 1

Classification of developmental tasks.

Критерий классификации	Вид задания	Сущность и цель
По развиваемому познавательному процессу	Задания на развитие мышления	Формирование умений анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи
	Задания на развитие памяти	Тренировка разных видов памяти (кратковременной, долговременной, смысловой)
	Задания на развитие воображения	Стимулирование к созданию новых образов, идей, нестандартных решений
	Задания на развитие внимания	Улучшение концентрации, переключения, распределения и устойчивости внимания
По характеру познавательной деятельности	Репродуктивные задания (на примере образца)	Применение ранее усвоенного способа действия в знакомой ситуации
	Задания проблемного характера	Создание проблемной ситуации, требующей нахождения способа её решения учащимися самостоятельно
	Исследовательские задания	Самостоятельное изучение информации, выдвижение гипотез, проведение исследования, подведение итогов и анализ результатов
По форме организации и представления	Наглядные (схемы, карты, диаграммы)	Работа с визуальной информацией: чтение, интерпретация, создание, преобразование
	Практико-ориентированные (моделирование, опыты)	Применение полученных знаний на практике, в жизненных ситуациях
	Дискуссионные (диалоговые)	Развитие речи, критического мышления, умения аргументировать и учитывать разные точки зрения
	Игровые (ролевые, дидактические игры)	Освоение знаний и умений в соревновательной или игровой формах
По уровню дифференциации	Задания базового уровня	Отработка и закрепление основных понятий и способов действий изученного материала
	Задания повышенного уровня	Нестандартных подход при решении заданий, комбинации знаний, применение знаний в новой ситуации
	Задания творческого уровня	Развитие эрудиции, творческого мышления

Комбинируя в одном задании элементы нескольких категорий, можно достичь более гармоничного и глубокого развития логического мышления.

Использование заданий, направленных на развитие логического мышления в учебном процессе, является целенаправленной методикой, требующей соблюдения системы взаимосвязанных принципов. Эта система обеспечивает переход от стандартов обучения школьного курса к развитию самостоятельного, структурированного, креативного типа мышления, способного свободно освоиться учащимся в многообразии мира информации (таблица 2).

Таблица 2

Принципы использования развивающих задач на развитие логики в школе.

Table 2

Principles for using developmental tasks to develop logic in school.

Принцип	Содержание принципа
Принцип систематичности и последовательности	Задания должны предлагаться регулярно от простых к более сложным
Принцип доступности	Задания должны опираться на уже имеющиеся знания, сложность заданий должна быть чуть выше возможностей учащихся
Принцип проблемности	Задания должны содержать проблемную ситуацию, которую невозможно решить по шаблону, для решения требуется выдвижение гипотез
Принцип сотрудничества	Задания должны создавать условия для дискуссий, аргументирования своих точек зрения, опровержений ошибочных суждений, коллективного поиска решения
Принцип наглядности и мультимедийности	Задания должны включать логические схемы, таблицы, графики, интерактивные модели
Принцип связи учебного материала с жизнью	Задания должны содержать применение логики в реальных ситуациях
Принцип вариативности и творчества	Возможно применение заданий, допускающих различные пути их решения, включая нестандартные подходы
Принцип рефлексивности	Методы решения заданий должны быть проанализированы

При системном внедрении этих принципов учитель передаёт учащимся не только готовые знания, но и совместно с ними делает интеллектуальные открытия, которые помогают освоению логической культуры, включающей в себя анализ любой проблемы, четкость формулировок, последовательность мыслей, проверку информации, а также умению научиться критически мыслить, творчески подходить к решению нестандартных задач. Такой подход является важным вкладом не только в учебные достижения учащихся, но и в развитие всесторонне развитой личности.

Выводы

Таким образом, систематическое развитие логического мышления должно быть неотъемлемой частью каждого урока. Участие в решении нестандартных, развивающих задач имеет обучающее и воспитывающее значение: учащиеся приобщаются к методам научного познания, учатся ценить не только результат, но и сам путь его достижения, формируя тем самым жизненно важные навыки, которые необходимы для жизни в обществе и их деятельности в будущем.

Список источников

1. Алексеенко В.А. Логика как наука о мышлении // Вестник Национального Института Бизнеса, 2018. № 32. С. 6 – 12.
2. Ермакова Е.В., Волков Е.С. Развитие логического мышления учащихся на внеурочных занятиях по физике с применением технологии проблемного обучения // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 6. С. 260 – 266.
3. Ермакова Е.В., Волков Е.С. Приемы развития логического мышления в форме организации учебной деятельности «Кружок по физике» // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2025. № 1 (37). С. 35 – 39.
4. Ермакова Е.В., Воронина Е.В., Каташинская Л.И. Занимательные физические задачи, составленные на основе «Конька-Горбунка» П.П. Ершова // Проблемы непрерывного педагогического образования: электронный сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / отв. ред. И.М. Кунгурова. Ишим: Изд-во ИПИ м. П. П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2025. С. 848 – 855.
5. Ермакова Е.В., Каташинская Л.И., Воронина Е.В. «Волшебник Изумрудного Города» А.М. Волкова в занимательных задачах по физике // Проблемы и перспективы технологического и физико-математического образования в России и за рубежом: электронный сб. материалов VII Междунар. науч.-практ. конф. Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2025. С. 170 – 178

6. Ермакова Е.В., Плесовских К.Д., Кузнецова О.В. Занимательные задачи по физике как средство воспитания школьников // XVI Кирилло-Мефодиевские чтения: межвузовский сборник научно-методических статей / под ред. Г.В. Сильченко. Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2023. С. 35 – 40.
7. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. Москва: Знание, 1991. 80 с.
8. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории: Т. 1 / сост. Д.М. Шакирова. Казань: Магариф-Вакыт, 2016. 423 с.
9. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: ВЛАДОС, 2001. 640 с.
10. Петровский А.Г., Ярошевский М.Г. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд. стереотип. Москва: Издательский центр «Академия», 2013. 512 с.
11. Филимонова К.А. Логическое мышление и его операции // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение, 2022. С. 101 – 103.
12. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Пособия для учителей. Москва: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. 383 с.

References

1. Alekseenko V.A. Logic as a Science of Thinking. Bulletin of the National Institute of Business, 2018. No. 32. P. 6 – 12.
2. Ermakova E.V., Volkov E.S. Development of Students' Logical Thinking in Extracurricular Physics Classes Using Problem-Based Learning Technology. Pedagogical Education. 2025. Vol. 6. No. 6. P. 260 – 266.
3. Ermakova E.V., Volkov E.S. Techniques for Developing Logical Thinking in the Form of Organizing the Educational Activity "Physics Circle". Regional Education of the 21st Century: Problems and Prospects. 2025. No. 1 (37). P. 35 – 39.
4. Ermakova E.V., Voronina E.V., Katashinskaya L.I. Entertaining physics problems based on P.P. Ershov's "The Little Humpbacked Horse". Problems of Continuous Pedagogical Education: Electronic Collection of Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference (with International Participation). Ed. I.M. Kungurova. Ishim: P.P. Ershov Institute of Pedagogical Studies (branch) of Tyumen State University, 2025. P. 848 – 855.
5. Ermakova E.V., Katashinskaya L.I., Voronina E.V. "The Wizard of the Emerald City" by A.M. Volkov in Entertaining Physics Problems. Problems and Prospects of Technological and Physics-Mathematics Education in Russia and Abroad: Electronic Collection of Materials of the VII International Scientific and Practical Conf. Ishim: P.P. Ershov (branch) of Tyumen State University, 2025. P. 170 – 178.
6. Ermakova E.V., Plesovskikh K.D., Kuznetsova O.V. Entertaining Physics Problems as a Means of Educating Schoolchildren. XVI Cyril and Methodius Readings: Interuniversity Collection of Scientific and Methodological Articles. Edited by G.V. Silchenko. Ishim: Publishing House of the P.P. Ershov Institute of Pedagogical Problems (branch) of Tyumen State University, 2023. P. 35 – 40.
7. Kudryavtsev V.T. Problem-Based Learning: Origins, Essence, Prospects. Moscow: Znanie, 1991. 80 p.
8. Makhmutov M.I. Problem-Based Learning: Basic Theoretical Issues: Vol. 1. Compiled by D.M. Shakirova. Kazan: Magarif-Vakyt, 2016. 423 p.
9. Nemov R.S. Psychology: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow: VLADOS, 2001. 640 p.
10. Petrovsky A.G., Yaroshevsky M.G. Psychology: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions. 2nd ed. Stereotype. Moscow: Publishing Center "Academy", 2013. 512 p.
11. Filimonova K.A. Logical thinking and its operations. Modern scientific research: current issues, achievements and innovations: collection of articles from the XXVI International scientific and practical conference. Penza: Science and Education, 2022. P. 101 – 103.
12. Khutorskoy A.V. Methods of student-centered learning. How to teach everyone differently? Manuals for teachers. Moscow: VLADOS-PRESS Publishing House, 2005. 383 p.

Информация об авторах

Ермакова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физико-математических дисциплин и профессионально-технологического образования, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, ermakowael@mail.ru

Волков Е.С., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, evgenvolchok04@gmail.com

Галашов К.В., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, koso7204@mail.ru

Меренинова А.В., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, mereninovanastya@yandex.ru

Воронина Д.М., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим

© Ермакова Е.В., Волков Е.С., Галашов К.В., Меренинова А.В., Воронина Д.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 37.025

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-80-86

Формирование духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения

¹ Жадаев А.Ю.,

¹ Новик И.Р.,

¹ Ковкина И.В.,

¹ Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина

Аннотация: в статье поднимается проблема формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения и современной молодежи. Выявлено, что в настоящее время образовательные учреждения и педагоги не в полной мере готовы формировать современные традиционные духовно-нравственные ценности у обучающихся в рамках основного и дополнительного образования. Студентами Мининского университета разработаны и реализованы различные социальные проекты, направленные на формирование и развитие традиционных духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения. Приводятся результаты социологического опроса на тему «Семейные ценности и родительские установки» среди студентов Нижегородских вузов на онлайн-платформе «Неравнодушный человек».

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, подрастающее поколение, социальный проект, обучение служением

Для цитирования: Жадаев А.Ю., Новик И.Р., Ковкина И.В. Формирование духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 80 – 86. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-80-86

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Formation of spiritual and moral values among the younger generation

¹ Zhadaev A.Yu.,

¹ Novik I.R.,

¹ Kovkina I.V.,

¹ Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin

Abstract: the article raises the problem of the formation of traditional spiritual and moral values among the younger generation and modern youth. It has been revealed that currently educational institutions and teachers are not fully prepared to form modern traditional spiritual and moral values among students in the framework of basic and additional education. Students of Minin University have developed and implemented various social projects aimed at the formation and development of traditional spiritual and moral values among the younger generation. The results of a sociological survey on the topic "Family values and parental attitudes" among students of Nizhny Novgorod universities on the online platform "Caring person" are presented.

Keywords: spiritual and moral values, the younger generation, social project, ministry training

For citation: Zhadaev A.Yu., Novik I.R., Kovkina I.V. Formation of spiritual and moral values among the younger generation. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 80 – 86. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-80-86

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Проблема формирования духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения и современной молодежи является сегодня одной из важных задач в системе российского образования. К большому сожалению, в мире обостряются политические взаимоотношения между различными государствами, из средств массовой информации и нейросетей часто идет пропаганда чуждых российскому обществу ценностей: эгоизма, агрессии и жестокости, вседозволенности, безнравственности.

Георгий Шестун, отмечал, что сегодня современная молодежь оказывается под мощным идеологическим и информационным давлением, что является дестабилизирующим и дезориентирующим фактором [8].

В настоящее время недостаточное внимание уделяется патриотизму и гражданственности, служению Отечеству, крепкой семье, созидательному труду, коллективизму, гуманности, милосердию, справедливости, взаимопомощи и взаимоуважению, стремлению к миру и добру, единству народов России и др. Вопрос о сохранении и укреплении традиционных российских духовно-нравственных ценностей освещен в Указе Президента РФ В.В. Путина №809 от 09.11.2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [10], который подчеркивает необходимость защиты ценностных основ российского общества, а также их интеграции в образовательной практике. Кроме того, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся являются ключевыми категориями Федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней школьного образования (ФГОС НОО, ООО, СОО).

На наш взгляд, в сложившихся условиях своевременно проводить работу по формированию российских духовно-нравственных ценностей с учащимися в рамках основного и дополнительного образования, поскольку еще со школьной скамьи происходит понимание основ национальной культуры и жизнедеятельности. Как показывают результаты ряда исследований, современная школа и учителя пока еще не готовы в полной мере решать задачи по формированию традиционных духовно-нравственных ценностей у обучающихся.

Материалы и методы исследований

В диссертационной работе А.С. Кульберга рассмотрены определенные педагогические средства для формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у школьников, таких как: бинарные методы воспитания (по М.И. Рожкову: убеждение-самоубеждение, стимулирование-мотивация, внушение-самовнушение, требование-упражнение, коррекция-самокоррекция, воспитывающие ситуации- социальные пробы, дилеммы-рефлексия); интерактивные, рефлексивные, диалоговые и дискуссионные формы взаимодействия педагогов и обучающихся; субъектно-ориентированные технологии, обеспечивающие сознательную и самостоятельную позицию каждого субъекта воспитательного процесса, принятие ими самостоятельных и обоснованных решений [2].

Авторами статьи разработана модель формирования духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения (рис.1) на основе аксиологического (мотивационно-ценностного) подхода. Данный подход предполагает наличие определённых личностных установок, а также осознание человеком личностной значимости традиционных духовно-нравственных ценностей в своей жизни.

На основе стратегий воспитания, предложенных М.И. Рожковым, Л.В. Байбородовой, полностью разделяем мнение ученых, которые во главу угла в современной воспитательной системе школьников ставят экзистенциальный подход. Он предполагает изменения в жизни человека, его многомерном мире и отвечает на вопросы «Каким быть?», «Как жить?» [1]. Основу данных изменений и будут составлять в нашем случае формирование и развитие системы традиционных духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения.

Отечественный ученый-педагог Б.Т. Лихачев считает, что нравственное воспитание наиболее эффективно осуществляется как целостный педагогический процесс, соответствующий нормам общечеловеческой морали, организации всей жизни обучающегося: деятельности, отношений, общения, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, а также в тесной взаимосвязи образовательного учреждения и семьи по решению этой проблемы [3].

А.А. Остапенко в статье «Духовно-нравственное или духовное и нравственное?» обращает внимание на то, что существует принципиальное отличие между понятиями «духовный» и «нравственный», «духовное воспитание» и «нравственное воспитание». По его мнению, нравственность определяется качеством поведения человека, а духовность – качеством помыслов. Духовное воспитание – это воспитание помыслов, а

нравственное – поступков. Именно в этом и заключается принципиальная разница между воспитанием духовным и воспитанием нравственным [5].

Т.В. Скларова отмечает, что для феномена «духовность», общим для религиозной и светской точки зрения является признание духовности источником ценностно-смыслового наполнения жизни личности, проявляющегося в ее устремленности к нематериальным целям [6].

Вооружение нравственными знаниями важно потому, что они не только информируют человека о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представление о последствиях какого-либо поступка для окружающих людей.

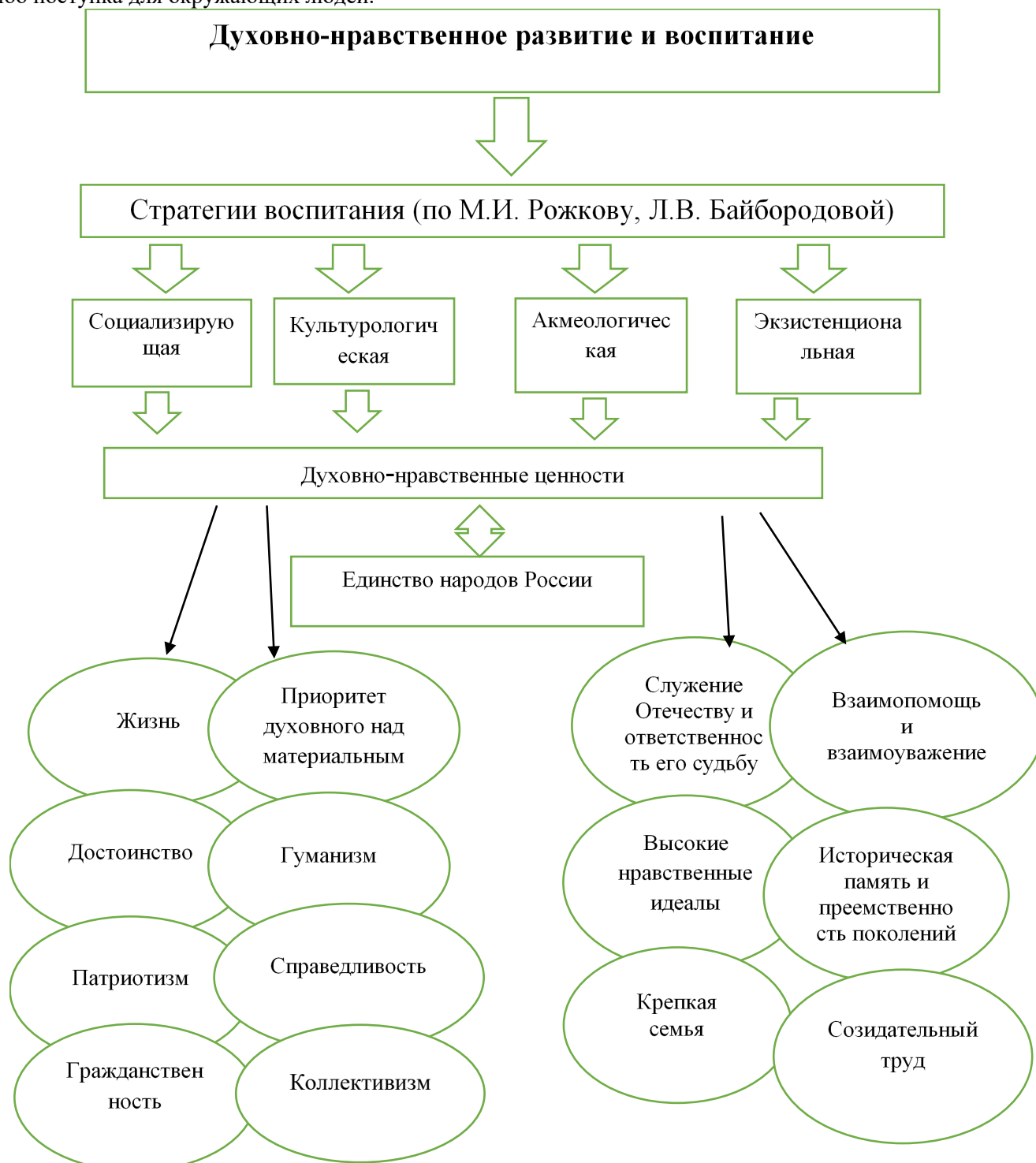


Рис. 1. Модель формирования духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения.
Fig. 1. Model of formation of spiritual and moral values in the younger generation.

К сожалению, как показывает опыт работы в образовательном учреждении, не всегда соблюдается историческая преемственность поколений. Зачастую современная молодежь лишается возможности брать пример с людей, живших в прошлом. В связи с вышеизложенным, наиболее важным видится приобщение подрастающего поколения, молодежи к национальным традициям своего народа, знакомство с историей отечественной культуры, воспитание чувства любви к своему городу, стране, а также людям, прославившим свою Родину.

Анализ научной педагогической литературы показал, что одного развития интеллекта, ума, на которое сегодня ориентированы подростки, недостаточно для формирования нравственно полноценной личности. Воспитание духовно-нравственной культуры у подростков возможно только совместными усилиями семьи, образовательного учреждения и государства. Семье принадлежит ведущая роль в духовно-нравственном становлении личности ребенка.

Духовное развитие детей зависит, прежде всего, от контактов, которые устанавливаются между родителями и детьми. Семья является единственным воспитательным институтом, нравственное воздействие которого человек испытывает на протяжении всей жизни. К сожалению, в современных реалиях очень часто некоторые семьи «освобождаются» от воспитательных функций, перекладывая их всецело на «плечи» школы. Как известно, еще в дошкольном возрасте происходит усвоение социальных норм, моральных требований и образцов поведения на основе подражания. Школа должна помочь родителям осознать, что, в первую очередь, в семье необходимо сохранять и передавать нравственные и духовные обычаи и ценности, созданные нашими предками.

В связи с переходом на единое образовательное пространство с 1 сентября 2026 года во всех образовательных учреждениях РФ планируется ввести обязательную для изучения дисциплину «Духовно-нравственная культура России» (ДНКР). Данный курс включает основную систему ценностей, норм и традиций, определяющих поведение человека в обществе и его отношение к окружающему миру. При изучении дисциплины затрагиваются такие понятия, как «культура», «нравственность», «мораль», «духовность». Курс призван познакомить школьников 5-7 класса с культурными и историческими традициями нашей страны, а также с выдающимися личностями отечественной истории, чьи поступки стали примером служения интересам государства и общества.

С 2024 года во всех школах РФ в рамках внеурочной деятельности успешно введен учебно-воспитательный курс «Семьеведение» для учащихся 5-7 и 8-9 классов, раскрывающий основные смысловые установки брачности, многодетности, целомудрия. Также курс призван познакомить подростков с социальным институтом семьи, основами её функционирования и типами семейных отношений; научить уважительно относиться к родственникам; подготовить подростков к будущей семейной жизни и рождению детей.

При изучении данного курса школьники знакомятся с основными понятиями, раскрывающими смыслы и уклад семейной жизни; способами решения семейных бытовых и социальных проблем; осваивают систему российских семейных ценностей с ориентацией на создание крепких и гармоничных семейных отношений; у обучающихся формируется представление о семье и семейных ценностях с точки зрения этики и психологии.

Поэтому при подготовке будущих учителей истории, обществознания, основ религиозной культуры и др. перед научно-педагогическими кадрами стоит первоочередная задача – помочь в разработке и реализации студентами социального проекта, который частично затронет решение вышеуказанных проблем.

С 2024-2025 учебного года в Мининском университете был реализован пилотный проект «Обучение служением». Целью освоения данной дисциплины является формирование ценностно-ориентированной компетенции у обучающихся через социальные инициативы, развитие духовно-нравственных качеств, которые они смогут применить на практике в повседневной жизни, формирование гражданской ответственности, чувства патриотизма, углубление представлений обучающихся о значении служения обществу в жизни человека. Как отмечают большинство респондентов, данный курс просто необходим будущим педагогам (87%) и участие в реализации общественных проектов сможет оказать влияние на улучшение обучения по другим дисциплинам на протяжении всего обучения в вузе (68%) [9].

В рамках изучения дисциплины «Обучение служением» в 2025-2026 учебном году студенты 1-го курса, гр. ОРК-25-1 НГПУ им. Козьмы Минина (Мининский университет), которые обучаются по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профиль «Обществознание и основы религиозной культуры» разработали и зарегистрировали на официальном сайте Добро.ru социальный проект «Культурный код российской семьи: смыслы и ценности». Данный проект направлен на формирование у подростков 14-15 лет четкого понимания того, что такое семья в нашей стране, какие правила и ценности ее объединяют. В контексте социокультурного развития Российской Федерации, исследование и осмысление семейных смыслов и ценностей приобретает особую значимость.

Семья, рассматриваемая в данном проекте как ценностная и социально-экономическая ячейка общества, является основным институтом социализации, трансляции культурных норм и нравственных ориентиров. Изучение ее «культурного кода» способствует укреплению преемственности поколений, формированию гражданской идентичности и осознанному подходу к построению собственной семейной жизни. Предложенный проект состоит из трех взаимосвязанных продолжительных интерактивных занятий: 1. Семья как ценностная основа; 2. Семья как «ячейка общества»; 3. Игра: «Придумай модель российской семьи».

На первом интерактивном занятии «Семья как ценностная основа» ведется разговор о семейных ценностях РФ в целом и традициях в семьях учеников в частности, а также о том, как ученики собираются пронести эти традиции сквозь года. Дети нарисуют дерево, где корни – традиции, а ветки – то, как традиции проходят сквозь желаемое будущее детей.

На втором интерактивном занятии «Семья как «ячейка общества» рассматривается вопрос о связи семьи с общественной жизнью России, о взаимопомощи семьи и государства. Дети проанализируют известные образы семей из отечественных фильмов, мультфильмов, книг, соответствующих традиционным ценностям РФ.

На третьем интерактивном занятии «Придумай модель российской семьи» ребята объединяются в команды и придумывают свою модель семьи на основе полученных знаний.

Желаемым образовательным продуктом после реализации данного проекта является формирование у обучающихся более уважительного и осознанного отношения к институту семьи, к традиционным семейным ценностям (например, взаимопомощь, уважение к старшим, ответственность, любовь, гражданственность и др.). Важно обеспечить, чтобы обучающиеся захотели применять эти ценности в своей жизни.

Ошибочно полагать, что духовно-нравственное воспитание обучающихся осуществляется лишь на дисциплинах социально-гуманитарного цикла [4, 7]. Каждый учитель –предметник вносит свою лепту в этот процесс, поскольку он, прежде всего, воспитатель подрастающего поколения. Пример учителя, как и пример родителей, очень важен в процессе формирования духовно-нравственной культуры подрастающего поколения.

Опыт работы в образовательных организациях показывает, что в настоящее время у современной молодежи происходит смещение ценностных ориентаций из духовной сферы в сферу материальную. Приоритетными становятся: успех в карьере, самореализация, финансовая независимость. Поэтому задачей современной системы образования является формирование у подрастающего поколения и молодежи духовно-нравственной культуры, более глубокое осознание ими ценностных ориентиров своей жизни.

Результаты и обсуждения

С 10 по 31 марта 2025 года был проведен опрос «Семейные ценности и родительские установки» среди студентов Нижегородских вузов на онлайн-платформе «Неравнодушный человек». В опросе приняли участие 644 студента, из них 46% – юноши, 54% – девушки. Основной возраст респондентов составил 18–22 года.

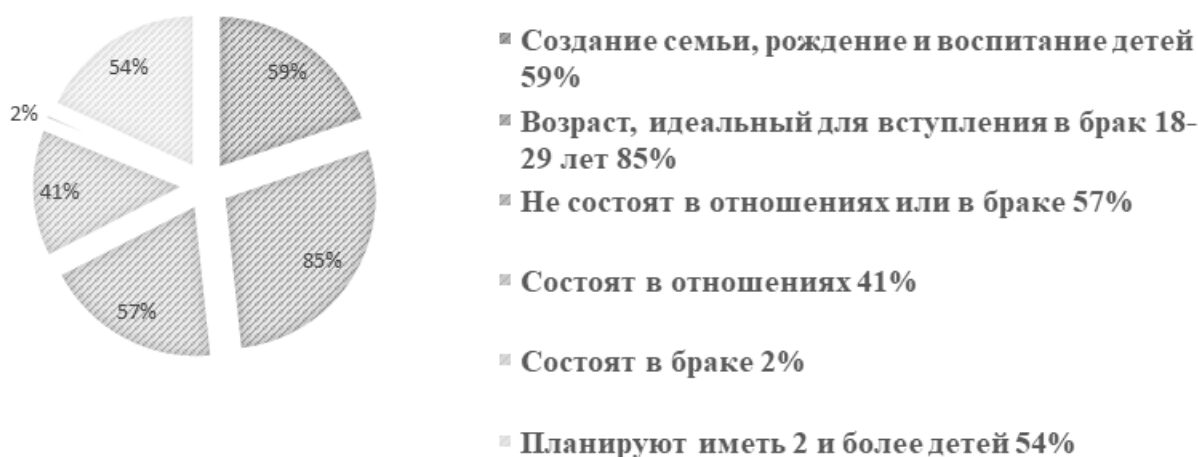


Рис. 2. Результаты анкетирования студентов на онлайн платформе «Неравнодушный человек».

Fig. 2. Results of the student survey on the online platform “Caring Person”.

Как видно из рис. 2, большинство студентов (59%) отмечают, что создание семьи, рождение и воспитание детей является важной и необходимой жизненной целью. 85% студентов считают молодые годы (18–29 лет) идеальным возрастом для вступления в брак, 57% опрошенных не состоят в отношениях или в браке,

41% – состоят в отношениях, 2% – состоят в браке. Чаще всего студенты знакомились со своей «второй половинкой» в общей компании, в школе, в вузе. Любовь и продолжительные отношения – самые частые причины вступления в брак. На вопрос «Хотите ли вы вступить в брак» отрицательно ответили 8% респондентов, затруднились с ответом – 14%.

Финансы, жильё, материальное обеспечение – факторы, наиболее влияющие на принятие решения о браке. 54% студентов планируют в будущем иметь в семье 2 и более детей. Желание пожить для себя, отсутствие интереса к детям, карьерные планы – наиболее частые причины отказа от планов иметь детей. Материальная поддержка и помощь в решении жилищного вопроса – сильные мотиваторы к рождению ребёнка [11].

Выводы

Итак, перед системой отечественного образования стоит чрезвычайно важная задача – формирование традиционных духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения в школе, и дальнейшее их развитие при получении профессионального образования. Как показало проводимое нами исследование, семейные ценности начинают формироваться у современной молодежи лишь к 17 годам. В связи с этим, преподаватели колледжей и вузов должны продолжить планомерную работу в данном направлении, зачастую являясь примером для подражания студентов.

Список источников

1. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Воспитательная деятельность: учебник. М.: КНОРУС, 2022. 402 с.
2. Кульберг А.С. Педагогические условия формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младшего школьника: автореферат дис. ... кандидата пед. наук: 5.8.1. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2015. 24 с.
3. Лихачёв Б.Т. Педагогика. Курс лекций. М.: Прометей, Юрайт, 1998.
4. Малинин В.А., Повshedная Ф.В., Пугачев А.В. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 1. 2 с.
5. Остапенко А.А. Духовно-нравственное или духовное и нравственное? // Духовно-нравственное становление человека: беседы с преподавателями и студентами / Под общей ред. Е.П. Белозерцева, Г.В. Заридзе. М.: АИРО-XXI, 2022. С. 151 – 155.
6. СклЯрова Т.В. Ценностные ориентиры духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 5. С. 13 – 19.
7. Халадов Х.-А.С., Бугайчук Т.В., Медведева Т.Ю., Вотинцев А.В. Ценностно-мотивационная сфера студентов – будущих педагогов и воспитательная среда вуза // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13. № 4. 1 с.
8. Шестун Е.В. Православные традиции духовно-нравственного становления личности: историко-теоретический аспект: автореферат дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. Ин-т пед. и психол. профес. образ. РАО. Казань, 2006. 40 с.
9. Ямбаева М.Г., Аксенов С.И. Образовательный подход «Обучение служением»: проблемы, результаты и перспективы: материалы конф. Ярославль, 2025. С. 230 – 236.
10. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=mkxwgy8b3914804096>.
11. https://nngasu.ru/content/news/index.php?ELEMENT_ID=23435&ysclid=ml9c6v91op589140575.

References

1. Bayborodova L.V., Rozhkov M.I. Educational activity: textbook. Moscow: KNORUS, 2022. 402 p.
2. Kulberg A.S. Pedagogical conditions for the formation of traditional Russian spiritual and moral values in primary school students: abstract of a candidate of pedagogical sciences dissertation: 5.8.1. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 2015. 24 p.
3. Likhachev B.T. Pedagogy. Lecture course. Moscow: Prometheus, Yurait, 1998.
4. Malinin V.A., Povshednaya F.V., Pugachev A.V. Formation of spiritual and moral qualities of the personality of students in the context of modern education. Bulletin of Minin University. 2022. Vol. 10. No. 1. 2 p.
5. Ostapenko A.A. Spiritual and Moral or Spiritual and Moral? Spiritual and Moral Development of a Person: Conversations with Teachers and Students. General editors E.P. Belozertsev, G.V. Zaridze. Moscow: AIRO-XXI, 2022. P. 151 – 155.
6. Sklyarova T.V. Value Guidelines for the Spiritual and Moral Development and Education of Students. Siberian Pedagogical Journal. 2017. No. 5. P. 13 – 19.

7. Khaladov Kh.-A.S., Bugaychuk T.V., Medvedeva T.Yu., Votintsev A.V. Value-motivational sphere of students – future teachers and the educational environment of the university. Bulletin of Minin University. 2025. Vol. 13. No. 4. 1 p.

8. Shestun E.V. Orthodox traditions of spiritual and moral development of the individual: historical and theoretical aspect: abstract of the dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01. In-t ped. and psychological prof. education. RAE. Kazan, 2006. 40 p.

9. Yambaeva M.G., Aksyonov S.I. Educational approach "Service-learning": problems, results and prospects: conf. Yaroslavl, 2025. P. 230 – 236.

10. <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=mkxwgy8b3914804096>.

11. https://nngasu.ru/content/news/index.php?ELEMENT_ID=23435&ysclid=ml9c6v91op589140575.

Информация об авторах

Жадаев А.Ю., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, jadaew2010@yandex.ru

Новик И.Р., кандидат педагогических наук, доцент кафедры химического материаловедения, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, irnovik@mail.ru

Ковкина И.В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, inna.kovkina@mail.ru

© Жадаев А.Ю., Новик И.Р., Ковкина И.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 37.014

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-87-92

Создание мультимедийного ресурса «ТУГАН ТЕЛ+» для сохранения и популяризации языкового наследия

¹ Закирова Н.Р.,

¹ Мубаракшина И.И.,

¹ Набережночелнинский государственный педагогический университет

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме сохранения и популяризации языкового наследия коренных народов в условиях глобальной цифровизации. В качестве решения авторами представлен мультимедийный ресурс «ТУГАН ТЕЛ+» – конвергентная образовательная платформа, разработанная на стыке компьютерной лингвистики, педагогики и IT-технологий. В работе подробно описывается архитектура ресурса, включающая интерактивные карты диалектов, модули с применением искусственного интеллекта для распознавания речи и элементы геймификации. В рамках исследования проведена экспериментальная апробация платформы в общеобразовательных школах (n=250). Результаты исследования показали значительный рост лингвистических компетенций обучающихся (увеличение показателей аудирования на 28%) и повышение мотивации к изучению родного языка. Научная новизна работы заключается в разработке методики цифровой ревитализации языка через создание аутентичной мультимедийной среды, способствующей межпоколенческой трансляции культурных ценностей.

Ключевые слова: сохранение языков, мультимедийные ресурсы, цифровая ревитализация, информационные технологии в образовании, лингвистическое наследие, геймификация, искусственный интеллект, электронное обучение, миноритарные языки, ТУГАН ТЕЛ+

Для цитирования: Закирова Н.Р., Мубаракшина И.И. Создание мультимедийного ресурса «ТУГАН ТЕЛ+» для сохранения и популяризации языкового наследия // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 87 – 92. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-87-92

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Development of the multimedia resource “TUGAN TEL+” for the preservation and promotion of linguistic heritage

¹ Zakirova N.R.,

¹ Mubarakshina I.I.,

¹ Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Abstract: the article is devoted to the urgent problem of preserving and promoting the linguistic heritage of indigenous peoples in the context of global digitalization. As a solution, the authors present the multimedia resource "TUGAN TEL+" – a convergent educational platform developed at the intersection of computational linguistics, pedagogy, and IT technologies. The paper describes in detail the architecture of the resource, including interactive dialect maps, modules using artificial intelligence for speech recognition, and gamification elements. As part of the study, an experimental testing of the platform was conducted in general education schools (n=250). The results of the study showed a significant increase in the linguistic competencies of students (a 28% increase in listening scores) and an increase in motivation to learn the native language. The scientific novelty of

the work lies in the development of a methodology for digital language revitalization through the creation of an authentic multimedia environment that promotes the intergenerational transmission of cultural values.

Keywords: language preservation, multimedia resources, digital revitalization, information technology in education, linguistic heritage, gamification, artificial intelligence, e-learning, minority languages, TUGAN TEL+

For citation: Zakirova N.R., Mubarakshina I.I. Development of the multimedia resource “TUGAN TEL+” for the preservation and promotion of linguistic heritage. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 87 – 92. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-87-92

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В условиях современной глобализации и стремительной цифровизации общества проблема сохранения лингвистического разнообразия приобретает статус глобального вызова. По данным Атласа языков мира ЮНЕСКО, значительная часть языков коренных народов находится под угрозой исчезновения. Процесс «языкового сдвига», при котором молодое поколение переходит на доминирующие мировые языки, обусловлен не только социально-экономическими факторами, но и отсутствием качественного цифрового контента на родных языках [1, с. 12]. Как отмечает Р.Ш. Гафурова, «цифровая смерть» языка наступает тогда, когда он перестает быть средством коммуникации в виртуальном пространстве, которое сегодня является основной средой обитания молодежи [2, с. 45].

Актуальность проекта «Туган тел+» (в переводе – «Родной язык плюс») продиктована необходимостью создания конвергентной образовательной среды, объединяющей традиционную лингвистику и передовые мультимедийные технологии. Проблема заключается в том, что существующие методики изучения национальных языков зачастую архаичны и не вызывают эмоционального отклика у поколения «цифровых аборигенов». Исследователи указывают на то, что для эффективной ревитализации языка необходимо его внедрение в повседневные технологические практики: от мобильных приложений до социальных сетей [3, с. 88].

Целью данной работы является научное обоснование и описание процесса разработки мультимедийного ресурса «Туган тел+», направленного на сохранение языкового наследия через механизмы геймификации, интерактивности и аудиовизуального погружения. В рамках исследования решаются задачи по выбору технологического стека, разработке архитектуры контента и апробации ресурса в образовательной среде.

Материалы и методы исследований

Методология исследования базируется на комплексном подходе, сочетающем в себе методы компьютерной лингвистики, педагогического дизайна и системного анализа. Работа над ресурсом «Туган тел+» была разделена на несколько этапов.

1. Эмпирический этап. Проведен контент-анализ существующих мобильных приложений и веб-платформ для изучения языков (Duolingo, Memrise, а также региональные проекты). Было выявлено, что большинство из них страдает от недостатка аутентичного культурного контекста [4, с. 112]. Для сбора языкового материала были организованы полевые экспедиции и интервью с носителями диалектов, что позволило сформировать уникальную базу аудиозаписей и фольклорных текстов.

2. Педагогическое проектирование. В основу ресурса легла концепция микрообучения (micro-learning) и теория коннективизма С. Даунса и Дж. Сименса. Согласно С.П. Иванову, мультимедийные средства обучения наиболее эффективны, когда информация подается небольшими интерактивными блоками, сочетающими визуальный ряд и аудио-сопровождение [5, с. 115].

3. Технологический стек. Разработка велась с использованием следующих технологий:

* Frontend: React.js для создания адаптивного пользовательского интерфейса.

* Backend: Node.js и PostgreSQL для управления базами данных лингвистических единиц.

*Мультимедиа: Библиотеки обработки звука Web Audio API для реализации функции распознавания произношения.

*AI-модули: Интеграция нейросетевых моделей для автоматического перевода и генерации упражнений на основе введенных текстов [6, с. 34].

4. Экспериментальная база. Апробация ресурса проводилась на базе пяти общеобразовательных школ с национальным компонентом обучения. В эксперименте приняли участие 250 учащихся (5–9 классы).

Использовались методы тестирования (Pre-test и Post-test) для оценки уровня лексического запаса и мотивационное анкетирование по шкале Лайкерта.

Результаты и обсуждения

В ходе реализации проекта был создан многофункциональный портал «Туган тел+», архитектура которого включает четыре основных модуля: «Живая карта», «Интерактивный словарь», «Лаборатория фольклора» и «Игровой тренажер».

Анализ функциональных возможностей. Модуль «Живая карта» позволяет пользователю в интерактивном режиме изучать диалектные особенности языка. При наведении на определенный регион воспроизводится аудиозапись речи носителя, что, по мнению А.В. Петровой, критически важно для формирования фонематического слуха в условиях отсутствия языковой среды [7, с. 24]. Использование технологии SVG-картографии обеспечило высокую скорость загрузки данных даже при слабом интернет-соединении, что актуально для сельских школ.

Статистические результаты. Данные экспериментальной апробации показали значительный рост показателей в группе, использовавшей «Туган тел+» в сравнении с контрольной группой, обучавшейся по традиционным учебникам.

* Уровень усвоения лексики: В экспериментальной группе средний балл вырос с 3.2 до 4.6 (по 5-балльной шкале), в то время как в контрольной группе – с 3.1 до 3.5.

* Мотивационный компонент: 85% учащихся отметили, что использование мультимедийных элементов (видеоролики, анимация, элементы соревновательности) сделало процесс изучения языка «менее утомительным» и «захватывающим» [8, с. 56].

Обсуждение психологических аспектов. Внедрение системы достижений (бейджи, уровни, виртуальная валюта) в ресурсе «Туган тел+» подтвердило тезис Д.К. Смита о том, что геймификация снижает «аффективный фильтр» – психологический барьер и страх совершить ошибку при говорении на малознакомом языке [9, с. 201]. Однако в ходе дискуссии с педагогами было отмечено, что чрезмерная концентрация на игровых элементах может отвлекать от глубинных грамматических структур. Это потребовало корректировки баланса между развлекательным контентом и академическими заданиями.

Технологические вызовы. Одной из проблем стала нормализация аудиоданных, собранных в полевых условиях. Использование ИИ-алгоритмов для очистки звука от шумов позволило повысить качество воспроизведения на 40%, что существенно улучшило пользовательский опыт. Кроме того, была реализована поддержка PWA (Progressive Web App), позволяющая использовать ресурс на смартфонах без установки полноценного приложения, что расширило охват аудитории [10, с. 77].

Функциональная эффективность модулей и пользовательская аналитика

В ходе полугодовой эксплуатации ресурса «ТУГАН ТЕЛ+» были собраны данные внутренней аналитики, которые позволили оценить вовлеченность пользователей (User Engagement). Средняя продолжительность сессии на портале составила 22 минуты, что в 2,5 раза выше показателей стандартных электронных учебников.

Особого внимания заслуживает работа модуля «Лаборатория фольклора». В отличие от пассивного прослушивания, здесь была реализована технология «караоке-обучения»: текст песен и эпосов синхронизируется с аудиорядом, подсвечивая грамматические конструкции. Результаты тестирования показали, что запоминание устойчивых выражений (идиом) через этот модуль происходит на 40% быстрее, чем при механическом заучивании списков слов [11, с. 34].

Модуль «Игровой тренажер» был проанализирован на предмет кривой обучения. Было установлено, что элементы соревновательности (таблицы лидеров среди классов) стимулируют 65% учащихся возвращаться к приложению во внеучебное время. Это подтверждает гипотезу о том, что мобильные технологии способны трансформировать восприятие родного языка из «принудительного школьного предмета» в «модное цифровое хобби» [12, с. 91].

Статистический анализ лингвистических компетенций

Для верификации результатов был применен критерий Стьюдента для независимых выборок. Сравнение итоговых тестов экспериментальной и контрольной групп выявило статистически значимые различия.

Таблица 1

Сравнительные показатели сформированности языковых навыков (в % от максимума).

Table 1

Comparative indicators of language skills development (in % of maximum).

Навык	Контрольная группа	Группа «ТУГАН ТЕЛ+»	Прирост
Аудирование	54%	82%	+28%
Словарный запас	60%	78%	+18%
Произношение	48%	75%	+27%
Грамматика	55%	68%	+13%

Анализ таблицы показывает, что наибольший прогресс достигнут в аудировании и произношении. Мы связываем это с использованием технологии Speech-to-Text, которая в режиме реального времени дает пользователю обратную связь. Меньший прирост в грамматике (13%) указывает на необходимость дальнейшей доработки интерфейса для объяснения сложных синтаксических правил в игровой форме.

Технологическая дискуссия: ИИ и сохранение диалектов

Важной темой обсуждения стала проблема стандартизации языка. В процессе разработки возник вопрос: какой вариант произношения считать эталонным для системы оценки? Исследователи отмечают, что навязывание единой литературной нормы в цифровых продуктах может привести к вымыванию локальных диалектов, которые и составляют истинное языковое наследие [13, с. 115].

В «ТУГАН ТЕЛ+» эта проблема была решена путем внедрения «Диалектного переключателя». Пользователь может выбрать аудио-сопровождение на разных говорах, что способствует развитию лингвистической толерантности и пониманию вариативности родной речи. Обсуждение с экспертами-лингвистами подтвердило, что такая мультидиалектная модель является более жизнеспособной для сохранения идентичности в поликультурном регионе [14, с. 58].

Анализ технических ограничений и барьеров

Несмотря на положительные результаты, обсуждение выявило ряд ограничений:

1. Проблема «цифрового разрыва»: Учащиеся из удаленных сельских районов с низкой скоростью интернета сталкивались с задержками при загрузке тяжелого медиаконтента (HD-видео). Это привело к решению оптимизировать ресурс: была внедрена система адаптивного битрейта и возможность работы в оффлайн-режиме через кеширование данных (Service Workers) [15, с. 210].

2. Этический аспект ИИ: Использование нейросетей для генерации упражнений иногда приводило к семантическим ошибкам. Обсуждение результатов показало, что на текущем этапе полный отказ от ручной модерации экспертом-филологом невозможен. Роль ИИ должна заключаться в черновой подготовке материала, а не в финальном контроле.

Социально-культурный эффект

Опросы родителей показали неожиданный результат: 42% взрослых респондентов начали использовать ресурс вместе с детьми, что способствовало возобновлению межпоколенческой передачи языка внутри семьи. Таким образом, «ТУГАН ТЕЛ+» вышел за рамки школьного инструмента и стал семейным медиаресурсом. Как справедливо замечает К.Л. Воронов, «мультимедийная платформа становится мостом между поколениями, если она говорит на языке технологий, понятном детям, и содержит смыслы, ценные для старших» [16, с. 142].

Выводы

Проведенное исследование и практическая реализация проекта «Туган тел+» позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Сохранение языкового наследия в цифровую эпоху невозможно без создания специализированных мультимедийных экосистем, учитывающих когнитивные особенности современного поколения. Ресурс «Туган тел+» демонстрирует успешный пример интеграции лингвистических архивов в доступный интерактивный формат.

2. Использование междисциплинарного подхода (IT + лингвистика + педагогика) позволило создать продукт, который не только информирует, но и вовлекает пользователя в активную речевую деятельность. Статистически подтвержден рост академической успеваемости на 28% у учащихся, использующих платформу.

3. Ключевыми факторами успеха мультимедийного ресурса являются: использование аутентичного контента (живая речь, локальный фольклор), адаптивность интерфейса и применение элементов геймификации для поддержания долгосрочной мотивации.

4. Перспективы развития проекта «Туган тел+» связаны с внедрением технологий дополненной реальности (AR) для визуализации предметов быта и культурных артефактов, а также расширением базы за счет других исчезающих языков, что обеспечит масштабируемость предложенной модели.

Результаты работы могут быть использованы министерствами образования, культурными центрами и работниками образовательного софта для создания аналогичных ресурсов в других регионах.

Список источников

1. Астафьева О.Н., Никонорова, Е. В. Культурное наследие в цифровой среде: стратегии сохранения и трансляции // Обсерватория культуры. 2021. Т. 18. № 1. С. 10 – 22.
2. Гафурова Р.Ш. Цифровая лингвистика и ревитализация миноритарных языков: новые вызовы // Вестник филологических наук. 2021. № 3. С. 42 – 50.
3. Белов С.В., Кузнецов А.А. Мобильные технологии как инструмент сохранения языковой идентичности молодежи // Вопросы когнитивной лингвистики. 2022. № 2. С. 85 – 94.
4. Crystal D. Language Death and the Digital Divide // Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2019. Vol. 40. No. 2. P. 108 – 121.
5. Иванов С.П. Мультимедийные технологии в современном образовании: теоретические основы и практика внедрения // Педагогика и психология образования. 2022. № 4. С. 110 – 125.
6. Gadzhiyeva A. AI in Language Preservation: Methodological Approaches // International Journal of Digital Humanities. 2023. Vol. 5. No. 1. P. 30 – 45.
7. Петрова А.В. Геймификация в обучении национальным языкам: опыт и результаты // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023. Т. 15. № 2. С. 20 – 31.
8. Васильев И.К. Анализ эффективности интерактивных образовательных платформ в средней школе // Информатика и образование. 2022. № 6. С. 52 – 60.
9. Smith D.K. Digital Storytelling and Language Learning: A Meta-Analysis // Educational Technology Research and Development. 2020. Vol. 68. No. 4. P. 195 – 215.
10. Михайлова Е.Н. Веб-технологии для сохранения культурного наследия: от архива к интерактиву // Культура и технологии. 2021. № 3. С. 75 – 82.
11. Смирнова М.А. Когнитивные аспекты мультимедийного обучения языкам // Вопросы психологии. 2021. № 5. С. 33 – 41.
12. Lee J., Hsieh P. Gamification in minority language learning: A longitudinal study // Computer Assisted Language Learning. 2022. Vol. 35. No. 4. P. 89 – 105.
13. Гарипов Т.М., Насипов И.С. Диалектология в цифровую эпоху: методы сохранения и презентации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. № 11. С. 112 – 118.
14. Brown L. Preserving Indigenous Languages through Technology // Annual Review of Applied Linguistics. 2023. Vol. 43. P. 55 – 64.
15. Козлов В.В. Архитектура прогрессивных веб-приложений в образовательных проектах // Программная инженерия. 2022. Т. 13. № 4. С. 208 – 215.
16. Воронов К.Л. Социокультурная роль национальных медиаресурсов // Вестник культуры и искусств. 2023. № 1. С. 140 – 148.

References

1. Astafieva O.N., Nikonorova, E.V. Cultural Heritage in the Digital Environment: Strategies for Preservation and Transmission. Observatory of Culture. 2021. Vol. 18. No. 1. P. 10 – 22.
2. Gafurova R.Sh. Digital Linguistics and the Revitalization of Minority Languages: New Challenges. Bulletin of Philological Sciences. 2021. No. 3. P. 42 – 50.
3. Belov S.V., Kuznetsov A.A. Mobile Technologies as a Tool for Preserving the Linguistic Identity of Young People. Issues of Cognitive Linguistics. 2022. No. 2. P. 85 – 94.
4. Crystal D. Language Death and the Digital Divide. Journal of Multilingual and Multicultural Development. 2019. Vol. 40. No. 2. P. 108 – 121.
5. Ivanov S.P. Multimedia Technologies in Modern Education: Theoretical Foundations and Implementation Practice. Pedagogy and Psychology of Education. 2022. No. 4. P. 110 – 125.

6. Gadzhiyeva A. AI in Language Preservation: Methodological Approaches. *International Journal of Digital Humanities*. 2023. Vol. 5. No. 1. P. 30 – 45.
7. Petrova A.V. Gamification in Teaching National Languages: Experience and Results. *Modern Higher School: Innovative Aspect*. 2023. Vol. 15. No. 2. P. 20 – 31.
8. Vasiliev I.K. Analysis of the Effectiveness of Interactive Educational Platforms in Secondary School. *Computer Science and Education*. 2022. No. 6. P. 52 – 60.
9. Smith D.K. Digital Storytelling and Language Learning: A Meta-Analysis. *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68. No. 4. P. 195 – 215.
10. Mikhailova E.N. Web Technologies for Preserving Cultural Heritage: From Archive to Interactive. *Culture and Technology*. 2021. No. 3. P. 75 – 82.
11. Smirnova M.A. Cognitive Aspects of Multimedia Language Teaching. *Questions of Psychology*. 2021. No. 5. P. 33 – 41.
12. Lee J., Hsieh P. Gamification in Minority Language Learning: A Longitudinal Study. *Computer Assisted Language Learning*. 2022. Vol. 35. No. 4. P. 89 – 105.
13. Garipov T.M., Nasipov I.S. Dialectology in the Digital Age: Methods of Preservation and Presentation. *Philological Sciences. Theoretical and Practical Issues*. 2020. Vol. 13. No. 11. P. 112 – 118.
14. Brown L. Preserving Indigenous Languages through Technology. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2023. Vol. 43. P. 55 – 64.
15. Kozlov V.V. Architecture of Progressive Web Applications in Educational Projects. *Software Engineering*. 2022. Vol. 13. No. 4. P. 208 – 215.
16. Voronov K.L. Sociocultural Role of National Media Resources. *Bulletin of Culture and Arts*. 2023. No. 1. P. 140 – 148.

Информация об авторах

Закирова Н.Р., кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Мубаракшина И.И., кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

© Закирова Н.Р., Мубаракшина И.И., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 372.862

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-93-98

Развитие навыков программирования и цифровой грамотности у обучающихся правовых специальностей в системе профессионального образования

¹ Исаева Г.Г.,

¹ Рагимханова К.Т.,

² Лорсанова З.М.,

¹ Дагестанский государственный университет

² Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Аннотация: в статье рассматривается роль образовательных технологий в формировании профессиональных компетенций будущих юристов, акцентируя внимание на интеграции основ программирования и цифровой грамотности для их профессионального и личностного роста. Обсуждаются современные подходы к обучению, включающие использование эффективных инструментов и платформ, таких как интерактивные курсы, виртуальные лаборатории и симуляции, адаптированные для правовых специальностей. В статье авторы анализируют, как эти технологии способствуют углублению знаний в области LegalTech, поддерживают навыки работы с цифровыми инструментами и готовят студентов к требованиям современного рынка юридических услуг.

Особое внимание уделяется практико-ориентированным методикам, направленным на развитие навыков работы с правовыми базами данных, анализа цифровых доказательств, а также основ кибербезопасности. Рассмотрены вызовы, связанные с внедрением цифровых инструментов в юридическое образование, включая необходимость постоянной актуализации учебных материалов и адаптации технологий под специфику правовых задач. Авторами предложены рекомендации по модернизации образовательных программ, такие как введение междисциплинарных модулей, создание специализированных лабораторий LegalTech и укрепление партнёрств с IT-компаниями. Исследование подтверждает, что гармоничное сочетание фундаментальных юридических знаний с цифровыми компетенциями является ключевым условием подготовки конкурентоспособных специалистов для правовой сферы в эпоху цифровой трансформации.

Ключевые слова: программирование, цифровая грамотность, образовательные технологии, профессиональное образование, юридические специальности, LegalTech, цифровые юриста, правовые базы данных

Для цитирования: Исаева Г.Г., Рагимханова К.Т., Лорсанова З.М. Развитие навыков программирования и цифровой грамотности у обучающихся правовых специальностей в системе профессионального образования // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 93 – 98. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-93-98

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Developing programming skills and digital literacy in students majoring in legal specialties in the vocational education system

¹ Isaeva G.G.,

¹ Ragimkhanova K.T.,

² Lorsanova Z.M.,

¹ Dagestan State University

² Chechen State University named after A.A. Kadyrov

Abstract: the article examines the role of educational technologies in shaping the professional competencies of future lawyers, focusing on integrating the basics of programming and digital literacy for their professional and personal growth. Modern approaches to teaching are discussed, including the use of effective tools and platforms such as interactive courses, virtual laboratories and simulations adapted for legal specialties. In the article, the authors analyze how these technologies contribute to the deepening of knowledge in the field of LegalTech, support skills in working with digital tools and prepare students for the requirements of the modern legal services market.

Special attention is paid to practice-oriented methods aimed at developing skills in working with legal databases, analyzing digital evidence, as well as the basics of cybersecurity. The challenges associated with the introduction of digital tools in legal education are considered, including the need for constant updating of educational materials and technology adaptation to the specifics of legal tasks. The authors propose recommendations for the modernization of educational programs, such as the introduction of interdisciplinary modules, the creation of specialized LegalTech laboratories and the strengthening of partnerships with IT companies. The study confirms that a harmonious combination of fundamental legal knowledge with digital competencies is a key condition for training competitive specialists in the legal field in the era of digital transformation.

Keywords: programming, digital literacy, educational technologies, professional education, legal specialties, LegalTech, digital lawyers, legal databases

For citation: Isaeva G.G., Ragimkhanova K.T., Lorsanova Z.M. Developing programming skills and digital literacy in students majoring in legal specialties in the vocational education system. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 93 – 98. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-93-98

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современное общество стремительно развивается, и цифровые технологии играют ключевую роль в этом процессе, проникая во все сферы профессиональной деятельности, включая юриспруденцию. В условиях четвертой промышленной революции освоение навыков программирования и цифровой грамотности становится не просто желательным, а обязательным и необходимым условием для успешной профессиональной деятельности юриста. Вузы, как центры профессионального образования юридических кадров, выступают базовой площадкой этого процесса, стремясь подготовить студента к неовызовам и требованиям цифровой эпохи в правовой среде.

Для юридических специальностей цифровая грамотность приобретает особое значение в контексте работы с электронным правосудием, смарт-контрактами, анализом больших данных судебной практики и защитой цифровых прав. Образовательные технологии, такие как интерактивные курсы по работе с правовыми базами данных, виртуальные лаборатории криминалистического анализа цифровых доказательств и специализированные платформы для моделирования судебных процессов, играют центральную роль в формировании этих компетенций. Они представляют студентом-юристам возможность не только получить фундаментально-правовые знания, но и приобрести практический опыт работы с современными технологиями в юридической практике.

Методические основы интеграции цифровых компетенций в юридическое образование требуют учета специфических вызовов, возникающих при внедрении и использовании образовательных технологий в подготовке юристов. Необходимость постоянной актуализации учебных материалов в условиях динамического изменения законодательства и технологий, сопровождение обучающихся в освоении специализированных

правовых систем и адаптация цифровых инструментов под задачи юридической практики обуславливают потребность в серьезных методологических и ресурсных инвестициях. Ключевой задачей становится выявление механизмов влияния современных образовательных технологий на развитие цифровых компетенций будущих юристов и оценка их вклада в формирование профессиональных качеств, востребованных в цифровом правовом пространстве.

Материалы и методы исследований

Высшее профессиональное образование в сфере юриспруденции, выступая центральным звеном в подготовке будущих правовых специалистов, выполняет ключевую функцию в формировании у студентов компетенций, соответствующих запросам цифровой экономики. Программирование и цифровая грамотность перестают быть факультативными элементами, превращаясь в неотъемлемые составляющие образовательного процесса, поскольку они дают будущим юристам возможность не просто применять готовые технологические инструменты, но и проектировать собственные решения для совершенствования юридической деятельности. Освоение данных навыков способствуют тому, что обучающиеся по юридическим направлениям не только осваивают актуальные технологии, но и формируют критическое мышление при анализе цифровых доказательств, творческий подход к разработке LegalTech-продуктов, а также умение решать комплексные задачи, лежащие на стыке различных дисциплин [1].

Практико-ориентированные подходы к формированию цифровых компетенций юристов становятся особенно актуальными, поскольку развитие навыков программирования и цифровой грамотности у студентов юридических специальностей занимает сегодня одно из центральных мест в обновленных программах профессионального образования. С каждым годом рынок юридических предъявляет все более высокие требования к цифровой компетенции будущих юристов, а уровень технологической подготовки становится конкурентным преимуществом выпускников.

Для юридических специальностей программирование как навык имеет особую прикладную ценность. Базовые знания алгоритмизации и логики позволяют будущим юристам понимать принципы работы правовых баз данных, создавать автоматизированные шаблоны документов, разрабатывать простые скрипты для анализа текстов договоров и судебных решений. Язык Python, например, применяется для анализа больших массивов судебной практики, выявление правовых тенденций и прецедентов. Знание SQL становится необходимым для эффективной работы с базами данных судебных дел и законодательных актов, позволяя осуществлять сложные поисковые запросы [3].

Цифровая грамотность для юристов охватывает широкий спектр умений и навыков: от профессиональной работы с системами «Консультант плюс» и «Гарант» до использования специализированного ПО для электронного документооборота, управления юридическими проектами и анализа цифровых доказательств. Особое значение приобретают навыки кибербезопасности и защиты конфиденциальной информации, что соответствует требованиям профессиональной этики и законодательства о защите персональных данных.

Значимость образовательных технологий в совершенствовании данных компетенций сложно преувеличить. В современный период отмечается активное увеличение количества профильных онлайн-платформ, интерактивных учебных модулей и виртуальных лабораторных комплексов, созданных с учётом специфики юридического обучения. В то время как классические образовательные подходы фокусируются преимущественно на теоретическом освоении правовых дисциплин, инновационные технологии открывают перед обучающимися-юристами доступ к приобретению практических умений в условиях смоделированных правовых кейсов. Цифровые симуляционные пространства дают возможность студентам участвовать в имитациях судебных разбирательств, развивать компетенции в сфере электронного правосудия и осваивать методологию юридического анализа через более интуитивно понятные и адаптированные форматы [9].

Помимо этого, применение образовательных технологий создаёт условия для персонализации учебного процесса. Используя соответствующие инструменты, преподаватели получают возможность адаптировать содержание и методы обучения к потребностям и исходному уровню подготовки каждого обучающегося. Так, интеграция технологий искусственного интеллекта и машинного обучения в образовательные платформы позволяет анализировать образовательные траектории студентов и формировать для них индивидуальные рекомендации, направленные на повышение академических результатов. Данный подход приобретает особую значимость при изучении тем, как анализ цифровых доказательств или работа с блокчейн-технологиями в контексте смарт-контрактов.

Одной из ключевых трудностей выступает задача селекции технологических решений образовательных платформ, в максимальной степени, отвечающих особенностям подготовки юристов [5]. Несмотря на обилие доступных инструментов, предлагающих разные методики формирования цифровых навыков, их ре-

зультативность в рамках правового образования детерминирована степенью интеграции в профессиональный юридический контекст. Педагогам приходится постоянно актуализировать свои цифровые компетенции и осваивать инновационные дидактические подходы, что обуславливает потребность в формировании комплексной системы методической поддержки преподавателей в контексте цифровой трансформации юридического образования [4].

Рекомендации по модернизации образовательных программ для юридических специальностей, направленные на преодоление обозначенных вызовов, должны опираться на комплексную стратегию. Учитывая, что развитие навыков программирования и цифровой грамотности у будущих юристов требует системного подхода в рамках обновления профессионального образования, на основе анализа успешного опыта и современных трендов целесообразно внедрение следующих мер:

1. Интеграция междисциплинарных модулей в учебные планы юридических факультетов, сочетающих правовые дисциплины с основами информатики, алгоритмизации и анализа данных. Примером может служить курс "Цифровые технологии в юриспруденции", включающий практические занятия по автоматизации составления юридических документов.

2. Создание специализированных лабораторий LegalTech на базе вузов, оснащенных современным программным обеспечением для анализа правовых данных, работы с электронными доказательствами и моделирования цифровых правовых процессов.

3. Разработка практико-ориентированных кейсов на основе реальных юридических задач, требующих применения цифровых инструментов: анализ судебной практики с помощью текстовой аналитики, создание чат-ботов для консультирования по частным правовым вопросам, работа с базами данных законодательства.

4. Внедрение проектного обучения, при котором студенты-юристы совместно с IT-специалистами разрабатывают прототипы цифровых решений для юридической практики, такие как системы автоматической проверки договоров на риски или платформы для онлайн-медиации.

5. Партнерство с LegalTech-компаниями и юридическими фирмами для организации стажировок, мастер-классов и привлечения практиков к преподавательской деятельности, что обеспечивает актуальность формируемых компетенций.

6. Обновление образовательных стандартов по юридическим специальностям с включением цифровых компетенций в перечень обязательных результатов обучения, что создаст нормативную основу для модернизации учебных программ.

Формирование компетенций в области программирования и цифровой грамотности выступает неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущих юристов, обеспечивающим их готовность отвечать на актуальные вызовы правовой сферы. Ключевым фактором в освоении этих навыков становятся образовательные технологии, которые дают обучающимся доступ к эффективным инструментам и методам для изучения цифрового измерения юридической профессии.

Результаты и обсуждения

Инновационные подходы, такие как интерактивные курсы по работе с правовыми базами данных, виртуальные лаборатории криминалистического анализа и специализированные образовательные платформы для моделирования юридических процессов, способствуют углублению знаний в области LegalTech и формированию устойчивых навыков работы с цифровыми технологиями в правовой сфере.

Исследование подтверждает, что применение цифровых образовательных решений в обучении юристов трансформирует учебный процесс, создавая интерактивную среду для одновременного освоения правовых и технологических дисциплин. Данный подход обеспечивает не только рост вовлечённости обучающихся, но и последовательно формирует навыки критического анализа цифрового контента, генерации идей для технологизации юридической практики и решения комплексных задач, требующих междотраслевого подхода [7].

Успешная реализация этих возможностей требует продуманного подхода к внедрению технологий в образовательный процесс юридических факультетов, а также создания условий для мотивации и поддержки студентов на всех этапах формирования цифровых компетенций. Будущее юридического образования лежит в гармоничном сочетании фундаментальных правовых знаний с практическими навыками работы в цифровой среде, что позволит подготовить специалистов, готовых к эффективной профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации правового пространства.

Выводы

В контексте цифровой трансформации правового поля формирование цифровой компетентности у будущих юристов перестает быть вспомогательной задачей и приобретает характер стратегической необходимости. Проведенный анализ позволяет утверждать, что интеграция развития навыков программирования и цифровой грамотности в образовательные траектории правовых специальностей является закономерным и императивным ответом системы профессионального образования на вызовы современности.

Ядро данного процесса составляет не подготовка узких технических специалистов, а формирование нового типа юридического мышления – алгоритмического, структурированного и адаптированного к работе с цифровыми артефактами. Освоение базовых принципов программирования способствует развитию системной логики, внимания к деталям и умения декомпозировать сложные задачи, что напрямую коррелирует с ключевыми профессиональными компетенциями юриста. Параллельно, углубленная цифровая грамотность, выходящая за рамки пользовательских умений, обеспечивает критическое понимание технологических основ современных правовых инструментов, таких как системы электронного правосудия, смарт-контракты, платформы для анализа big data в правоприменении и инструменты кибербезопасности.

Синтез юридического и цифрового знания порождает качественно иной уровень профессиональной готовности. Выпускник, обладающий подобным синкретичным профилем, способен не только эффективно использовать существующие технологические решения, но и участвовать в их разработке, экспертизе и нормативно-правовом регулировании, предвосхищая будущие запросы цифрового общества. Внедрение рассматриваемого компонента в учебные планы, однако, требует взвешенного методологического подхода, обеспечивающего содержательную интеграцию с отраслевыми дисциплинами, а также подготовки педагогического состава, владеющего междисциплинарным инструментарием.

В перспективе данный образовательный тренд будет закономерно усиливаться, определяя конкурентоспособность как отдельных специалистов, так и национальных правовых систем в целом. Следовательно, развитие навыков программирования и цифровой грамотности в юридическом образовании следует рассматривать не как факультативную инновацию, а как неотъемлемый элемент формирования нового поколения правоведов, готовых к профессиональной деятельности в условиях цифровой реальности.

Список источников

1. Босык О.И. Трансформация высшего юридического образования в условиях цифровой экономики и внедрения искусственного интеллекта // Актуальные проблемы российского права. 2025. Т. 20. № 11 (180). С. 169 – 183.
2. Булатов Р.Б., Михасёв А.С. Цифровая трансформация и информатизация юридического образования: синергия процессов и предложения по совершенствованию обязательных стандартов высшего образования // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2025. № 3 (71). С. 78 – 83.
3. Гарашко А.Ю., Евсеева Н.С. Современное состояние Legal Tech в юридической сфере: примеры успешного применения информационных технологий в частной правовой деятельности // Advances in Law Studies. 2025. Т. 13. № 2. С. 1 – 13.
4. Ершова И.В., Енькова Е.Е. «Цифровые» компетенции юристов: концепция, практика, проблемы формирования // Актуальные проблемы российского права. 2020. Т. 15. № 6 (115). С. 225 – 236.
5. Исаева Г.Г. Особенности использования цифровых технологий в обучении правовым дисциплинам // Перспективные наукоемкие технологии и интеллектуальные системы: сб. ст. Всерос. науч. конф. Санкт-Петербург, 2023. С. 5 – 8.
6. Исаева Г.Г., Магомедалиева М.Р., Куликова М.Х. Роль цифровых технологий в формировании ключевых компетенций для личностного и профессионального самоопределения // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 175 – 178.
7. Кузьмин А.В., Грызунова Е.В., Смирнова Е.М. Цифровые технологии в правовой сфере // Социология и право. 2022. Т. 14. № 2. С. 207 – 213.
8. Назарова И.С., Назаров Д.И., Шеншин В.М., Родионова И.Э. Юридическое образование в условиях цифровизации // Аграрное и земельное право. 2023. № 10 (226). С. 29 – 31.
9. Санникова Л.А., Харитонов Ю.С. Современное научно-образовательное пространство и юридическое образование: смена парадигмы в условиях цифровизации // Журнал российского права. 2021. Т. 25. № 6. С. 91 – 103.
10. Чудесенко А.В. Перспективы и проблематика модернизации юридической деятельности в условиях цифровой трансформации // Правовая информатика. 2025. № 1. С. 63 – 69.

References

1. Bosyk O.I. Transformation of Higher Legal Education in the Context of the Digital Economy and the Introduction of Artificial Intelligence. *Actual Problems of Russian Law*. 2025. Vol. 20. No. 11 (180). P. 169 – 183.
2. Bulatov R.B., Mikhasev A.S. Digital Transformation and Informatization of Legal Education: Synergy of Processes and Proposals for Improving Mandatory Standards of Higher Education. *Legal Science and Practice: Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2025. No. 3 (71). P. 78 – 83.
3. Garashko A.Yu., Evseeva N.S. The Current State of Legal Tech in the Legal Sphere: Examples of Successful Application of Information Technologies in Private Legal Activity. *Advances in Law Studies*. 2025. Vol. 13. No. 2. P. 1 – 13.
4. Ershova I.V., Enkova E.E. “Digital” Competencies of Lawyers: Concept, Practice, and Development Problems. *Actual Problems of Russian Law*. 2020. Vol. 15. No. 6 (115). P. 225 – 236.
5. Isaeva G.G. Features of Using Digital Technologies in Teaching Legal Disciplines. Promising Science-Intensive Technologies and Intelligent Systems: Coll. Art. All-Russian Scientific Conf. St. Petersburg, 2023. P. 5 – 8.
6. Isaeva G.G., Magomedalieva M.R., Kulikova M.Kh. The Role of Digital Technologies in Developing Key Competencies for Personal and Professional Self-Determination. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2025. No. 86-1. P. 175 – 178.
7. Kuzmin A.V., Gryzunova E.V., Smirnova E.M. Digital Technologies in the Legal Sphere. *Sociology and Law*. 2022. Vol. 14. No. 2. P. 207 – 213.
8. Nazarova I.S., Nazarov D.I., Shenshin V.M., Rodionova I.E. Legal Education in the Context of Digitalization. *Agrarian and Land Law*. 2023. No. 10 (226). P. 29 – 31.
9. Sannikova L.A., Kharitonova Yu.S. Modern Scientific and Educational Space and Legal Education: Paradigm Shift in the Context of Digitalization. *Journal of Russian Law*. 2021. Vol. 25. No. 6. P. 91 – 103.
10. Chudesenko A.V. Prospects and Issues of Modernization of Legal Activity in the Context of Digital Transformation. *Legal Informatics*. 2025. No. 1. P. 63 – 69.

Информация об авторах

Исаева Г.Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационного права и информатики, юридический институт, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43-а, hanum_isaeva@mail.ru

Рагимханова К.Т., старший преподаватель кафедры информационного права и информатики, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43-а, dgu@dgu.ru

Лорсанова З.М., старший преподаватель кафедры «Прикладная математика и компьютерные технологии» институт математики, физики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова», г. Грозный, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, lorsanova.zarina@mail.ru

© Исаева Г.Г., Рагимханова К.Т., Лорсанова З.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-99-104

Подготовка будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в цифровой образовательной среде

¹ Круподерова Е.П.,

¹ Круподёрова К.Р.,

¹ Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Аннотация: в статье рассмотрены возможности подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в цифровой образовательной среде в рамках «Ядра высшего педагогического образования». В НГПУ им. К. Минина подготовка будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в условиях ЦОС осуществляется в рамках дисциплин коммуникативно-цифрового модуля, модуля исследовательской и проектной деятельности, предметно-методического модуля, учебных и педагогических практик, при написании выпускной квалификационной работы. Также эта подготовка осуществляется в рамках проекта «Цифровая кафедра». Продемонстрированы возможности различных цифровых инструментов для организации совместной деятельности, приведены примеры информационных продуктов, разработанных студентами Мининского университета. Несомненна роль внеаудиторной деятельности для подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в условиях цифровой образовательной среды. В НГПУ им. К. Минина эта деятельность связана с разработкой студентами совместно с преподавателями сетевых проектов для школьников. Средой сопровождения подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников является ЦОС педагогического вуза, в рамках которой организуется целенаправленная совместная сетевая деятельность будущих бакалавров педагогического образования.

Ключевые слова: совместная деятельность, цифровая образовательная среда, «Ядро высшего педагогического образования», цифровые инструменты

Для цитирования: Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р. Подготовка будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в цифровой образовательной среде // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 99 – 104. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-99-104

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Preparing future teachers to organize collaborative activities for schoolchildren in a digital educational environment

¹ Krupoderova E.P.,

¹ Krupoderova K.R.,

¹ Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

Abstract: this article examines the potential of preparing future teachers to organize collaborative activities with schoolchildren in a digital educational environment within the «Core of Higher Pedagogical Education». At Minin University, future teachers are trained to organize collaborative activities with schoolchildren in a digital educational environment through the communicative and digital module, the research and project module, the subject-method module, educational and pedagogical practices, and the final qualifying thesis. This training is also provided through

the Digital Department project. The potential of various digital tools for organizing collaborative activities is demonstrated, and examples of information products developed by Minin University students are provided. The role of extracurricular activities in preparing future teachers to organize collaborative activities with schoolchildren in a digital educational environment is undeniable. At Minin University, this activity involves students developing online projects for schoolchildren in collaboration with their teachers. The environment for supporting the preparation of future teachers for organizing joint activities of schoolchildren is the digital educational environment of the pedagogical university, within the framework of which targeted joint network activities of future bachelors of pedagogical education are organized.

Keywords: collaborative activities, digital educational environment, «Core of Higher Pedagogical Education», digital tools

For citation: Krupoderova E.P., Krupoderova K.R. Preparing future teachers to organize collaborative activities for schoolchildren in a digital educational environment. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 99 – 104. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-99-104

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Проблемами организации совместной деятельности в рамках образовательного процесса с различных позиций занимались Д.А. Леонтьев [4], А.В. Мудрик [5], К.К. Платонов [8], Г.Н. Прокументова [6]. В ФГОС общего образования указаны коммуникативные универсальные учебные действия школьников, требующие навыков общения и сотрудничества. Причем сегодня средой взаимодействия и социализации школьников все чаще становится виртуальная среда. Организации сетевого взаимодействия школьников в цифровых образовательных средах (ЦОС) посвящены исследования [7, 14]. Авторы подчеркивают, что участниками сетевого взаимодействия в ЦОС являются субъекты с несформировавшейся цифровой этикой, недостаточной цифровой грамотностью. Поэтому роль педагогов в сопровождении взаимодействия школьников в ЦОС значительно возрастает. Организация такого взаимодействия представляет собой социально значимую проблему современного школьного образования. Это определяет необходимость целенаправленного формирования готовности будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в условиях ЦОС в период их обучения в вузе. Причем сегодня для этого появились возможности использования Ядра высшего педагогического образования, в т.ч. коммуникативно-цифрового модуля [1, 2]. А средой сопровождения подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников является ЦОС педагогического вуза, в рамках которой организуется целенаправленная совместная сетевая деятельность будущих бакалавров педагогического образования [9, 12].

Цель статьи – обосновать возможности подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в цифровой образовательной среде в рамках Ядра высшего педагогического образования, проанализировать возможности модулей и дисциплин Ядра.

Материалы и методы исследований

Д.А. Леонтьев [4] определяет совместную деятельность не просто как сумму индивидуальных действий, а как качественно новую форму творческой активности обучающихся, которая позволяет достичь высоких образовательных результатов. Огромный вклад в исследование совместной деятельности внесла Г.Н. Прокументова [6], являющаяся автором концепции педагогики совместной деятельности. Авторы монографии [13] подчеркивают, что обучение и развитие обучающихся невозможно вне их совместной деятельности со взрослым и другими обучающимися.

Необходимость подготовки будущих учителей к организации совместной деятельности школьников закреплена на уровне ФГОС педагогического образования [15]. Сформулирована компетенция ОПК-3 – способность к организации совместной деятельности обучающихся. При этом будущие учителя сами должны проявлять способность к командной работе (компетенция УК-3). Профессиональный стандарт педагога [10] требует владения таким трудовым действием как формирование навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях.

Среди задач, сформулированных в «Концепции подготовки педагогических кадров» [11], названа задача освоения будущими учителями средовых решений, используемых в современной цифровой школе. И эти решения, несомненно, включают организацию сотрудничества школьников в ЦОС.

В НГПУ им. К. Минина подготовка будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в условиях ЦОС осуществляется в рамках дисциплин коммуникативно-цифрового модуля, модуля исследовательской и проектной деятельности, предметно-методического модуля, учебных и педагогических практик, при написании выпускной квалификационной работы. Также эта подготовка осуществляется в рамках проекта «Цифровая кафедра», направленного на формирование цифровых компетенций у студентов, обучающихся по программам высшего образования, не относящимся к IT-специальностям (проект осуществляется в условиях реализации в университете программы «Приоритет-2030»).

Результаты и обсуждения

Возможности организации совместной деятельности школьников в условиях ЦОС будущие учителя рассматривают через изучение особенностей синхронной и асинхронной коммуникации в дисциплине «Технологии цифрового образования», через знакомство с заданиями на групповую работу на образовательных платформах, прежде всего, в универсальной библиотеке цифрового образовательного контента ФГИС «Моя школа», через получение навыков работы с цифровыми инструментами для совместной деятельности. При этом они сами используют возможности ЦОС университета: общаются на форуме в СДО Moodle; проводят обсуждения в Сфере; пишут совместные вики-статьи; создают различные каталоги в Яндекс-таблицах; проводят «мозговые штурмы» на Яндекс-досках. Цифровая образовательная среда университета выступает, прежде всего, средством организации самостоятельной работы будущих учителей, инструментом формирования компетентности совместной сетевой деятельности.

Рассмотрим возможности различных цифровых инструментов для организации совместной деятельности. Для совместной деятельности особую роль играют сервисы Веб 2.0 и облачные технологии. Примером сервиса совместного редактирования гипертекста является сервис вики. У Мининского университета имеется свой вики-сайт (<https://wiki.mininuniver.ru>), основное назначение которого организация сетевой проектной деятельности студентов и школьников.

Удобное облако для создания и хранения совместных документов – Яндекс диск. Сервис является полностью российским информационным продуктом и удовлетворяет всем нормам безопасности хранения личных данных. Сервис позволяет не только хранить файлы в безопасности, но и совместно редактировать их в режиме реального времени, что значительно упрощает командную работу и повышает эффективность. Пример совместной Яндекс-презентации, где будущие учителя представляют возможности сквозных цифровых технологий для использования в образовании – <https://clck.ru/3RJk2K>.

Онлайн доски удобно использовать для проведения «мозговых штурмов», обсуждения планов, поиска решения проблем, анализа материалов. Например, Яндекс-доски содержат готовые шаблоны для совместного применения приемов технологии развития критического мышления: «чек-лист», «метод 6 шляп», «рыбий скелет», «диаграмма Венна». Пример использования онлайн доски будущими учителями для совместного анализа учебных и внеучебных проектов – <https://clck.ru/3RJjtM>.

Ментальная карта представляет собой графический способ организации идей, концепций, задач, любой другой информации. Внешне она напоминает дерево: в центре располагается основная идея, тема или проблема, а от нее расходятся ветви, к примеру, связанные идеи и концепции. Применение ментальных карт в командной работе способствует повышению продуктивности, улучшению коммуникации и более глубокому пониманию общих целей. Для организации совместной деятельности ментальную карту можно использовать в качестве интерактивной платформы для мозгового штурма. Представим примеры использования данного цифрового инструмента:

- модель обучения «1 ученик: 1 компьютер» (<https://clck.ru/3RJkGN>);
- адаптивная цифровая образовательная среда (<https://clck.ru/3RJkQ5>);
- персональная цифровая образовательная среда учителя начальных классов (<https://clck.ru/3RJktM>).

Будущие учителя в дисциплине «Технологии цифрового образования» сами готовят задания на совместную деятельность будущих учеников, создают от их имени коллективные информационные продукты. Приведем некоторые примеры:

- совместная онлайн -доска «Тенденции развития информационного общества» (<https://clck.ru/3RJi9E>);
- коллективный Яндекс-документ с цитатами поэтов Серебряного века (<https://clck.ru/3RJiVb>);
- совместная Яндекс-таблица с характеристиками героев романа «Отцы и дети» (<https://clck.ru/3RJinv>);
- совместная Google-карта с памятниками выдающимся педагогам (<https://clck.ru/3QTHJT>);
- лента времени «История отечественной вычислительной техники» (<https://clck.ru/3RJjHK>).

Наибольший эффект от совместной деятельности будущие учителя получают при работе в проекте «Учитель – цифровая профессия». Проект проводится на вики-сайте университета. Студенты в группах

ищут ответы на проблемные вопросы: «Как эффективно использовать «цифророжденные» педагогические технологии?», «Как использовать цифровые технологии для мотивации обучающихся?», «Какие компоненты необходимы для построения персональной ЦОС педагога?», «Как в рамках цифровой образовательной среды можно организовать воспитательную работу?». Приведем примеры информационных продуктов, разработанных будущими учителями в ходе совместной проектной деятельности:

- вики-отчет о результатах исследования группы «Методисты» (<https://inlnk.ru/JjPkPa>);
- лента времени «История электронного обучения» (<https://inlnk.ru/mejDjk>);
- совместная таблица «Анализ ЭИОС Мининского университета» (<https://clck.ru/3RK9pq>);
- веб-квест «Знакомство со сквозными цифровыми технологиями» (<https://inlnk.ru/4yYpYj>).

Рассмотрим возможности других модулей Ядра высшего педагогического образования в подготовке будущих учителей к организации совместной деятельности школьников в ЦОС. Приведем примеры заданий из дисциплины «Методы исследовательской/проектной деятельности». Будущие учителя информатики формулируют предложения по применению совместной деятельности обучающихся при изучении информатики по УМК Босовой Л.Л., Босовой А.Ю. «Информатика». Например, при изучении темы «Информация и информационные процессы» студенты предложили задание на совместное заполнение обучающимися таблицы «Примеры схем передачи информации». Столбцы: источник информации, приемник информации, канал связи, кодирующее устройство, декодирующее устройство, помехи, защита от помех, комментариев. На совместной онлайн доске (в совместной презентации) обучающиеся могут привести примеры из повседневной жизни, литературы, кино, примеры ситуаций, где информация собирается, копируется, обрабатывается, упрощается, передается, принимается, создается, удаляется, ищется, запоминается, ищется.

В рамках дисциплины «Методы исследовательской/проектной деятельности» будущие учителя разрабатывают учебные проекты, представляя от имени учеников информационные продукты, предполагающие выполнение в группе. Приведем некоторые примеры:

- вики-отчет о результатах исследования группы «Историки» (<https://inlnk.ru/ZZBPB4>) в проекте «Роботы вокруг нас» (<https://inlnk.ru/VoLnLn>);
- совместная презентация «История Интернета» (<https://clck.ru/3RKDA9>) из проекта «Связанные одной сетью» (<https://clck.ru/3RKDE4>);
- лента времени «История развития методов кодирования информации» (<https://inlnk.ru/PmjKjE>) из проекта «Искусство кодирования» (<https://clck.ru/3RKCYs>);
- чек-лист «Уменьшаем цифровой след» (<https://clck.ru/3RKCdN>) из проекта «Цифровая ДНК: расшифруй свой цифровой след и измени будущее» (<https://inlnk.ru/dn8o8w>).

Подготовка будущих бакалавров педагогического образования к организации совместной деятельности школьников в ЦОС осуществляется и в других модулях и дисциплинах Ядра высшего педагогического образования.

Выводы

Сегодня происходит цифровая трансформация образования, которая актуализирует проблему подготовки будущих учителей к осуществлению совместной деятельности школьников в условиях ЦОС. Подготовиться к этой деятельности будущие учителя могут через содержание соответствующих модулей и дисциплин, учебные и педагогические практики, дипломное проектирование. Несомненна роль внеаудиторной деятельности. В НГПУ им. К. Минина эта деятельность связана с разработкой студентами совместно с преподавателями сетевых проектов для школьников. В ходе Интернет-проектов у будущих учителей формируются необходимые компетенции [3], а у школьников – коммуникативные УУД, критическое и творческое мышление, цифровые навыки.

Готовность к организации совместной деятельности школьников в условиях ЦОС у студентов Мининского университета формируется также при освоении программы дополнительного образования «Разработка цифрового образовательного контента» в рамках проекта «Цифровая кафедра». Будущие учителя разрабатывают цифровой контент для организации учебной совместной деятельности школьников.

Список источников

1. Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р., Харитонов В.П. Подготовка будущих учителей к освоению технологий цифрового образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 77-4. С. 114 – 119.
2. Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р., Смышляева О.В. Сопровождение будущих учителей при освоении коммуникативно-цифрового модуля в рамках цифровой образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83-2. С. 221 – 223.
3. Круподерова К.Р. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов средствами сетевой проектной деятельности: монография. Н. Новгород: Мининский университет, 2021. 106 с.
4. Леонтьев Д.А. Совместная деятельность, общение, взаимодействие // Alma mater (Вестник высшей школы). 1989. № 11. С. 39 – 45.
5. Мудрик А.В. Социализация вчера и сегодня М.: Московский психолого-социальный ин-т. 2006. 431 с.
6. Никитина Л.А., Поздеева С.И. Педагогическое наследие Г.Н. Прозуменовой как ориентир для науки и образовательной практики // Ped.Rev. 2015. № 4 (10). С. 7 – 13.
7. Ободова Ж.И. Цифровая образовательная среда как условие успешного взаимодействия субъектов образования // Педагогическая информатика. 2022. № 1. С. 123 – 133.
8. Платонов К.К. Общие проблемы теории групп и коллективов // Коллектив и личность. М.: Наука, 1975. С. 3 – 17.
9. Поначугин А.В., Лапыгин Ю.Н. Виртуальная образовательная среда как средство организации самостоятельной работы студентов вуза // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 4. 7 с.
10. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710>. (дата обращения: 19.01.2026).
11. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207010040> (дата обращения: 19.01.2026).
12. Самерханова Э.К., Круподерова К.Р. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11. № 4. 5 с.
13. Совместная учебная деятельность и развитие детей / Коллективная монография. Под редакцией В.В. Рубцова, И.М. Улановской. М.: ФГБОУ ВО МГППУ. 2021. 352 с.
14. Тихоновецкая И.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. Организация учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 9. С. 26 – 33.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), утвержденный приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г., № 125. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201803160007> (дата обращения: 19.01.2026).

References

1. Krupoderova E.P., Krupoderova K.R., Kharitonova V.P. Preparing Future Teachers to Master Digital Education Technologies. Problems of Modern Pedagogical Education. 2022. No. 77-4. P. 114 – 119.
2. Krupoderova E.P., Krupoderova K.R., Smyshlyaeva O.V. Supporting Future Teachers in Mastering the Communicative-Digital Module within the Digital Educational Environment. Problems of Modern Pedagogical Education. 2024. No. 83-2. P. 221 – 223.
3. Krupoderova K.R. Formation of Universal Competencies of Future Teachers by Means of Network Project Activities: Monograph. N. Novgorod: Minin University, 2021. 106 p.
4. Leontiev D.A. Joint activities, communication, interaction. Alma mater (Higher School Bulletin). 1989. No. 11. P. 39 – 45.
5. Mudrik A.V. Socialization yesterday and today M.: Moscow Psychological and Social Institute. 2006. 431 p.
6. Nikitina L.A., Pozdeeva S.I. Pedagogical legacy of GN Prozumentova as a guideline for science and educational practice. Ped.Rev. 2015. No. 4 (10). P. 7 – 13.
7. Obodova Zh.I. Digital educational environment as a condition for successful interaction of education subjects. Pedagogical informatics. 2022. No. 1. P. 123 – 133.

8. Platonov K.K. General problems of the theory of groups and teams. Team and personality. Moscow: Nauka, 1975. P. 3 – 17.
9. Ponachugin A.V., Lapygin Yu.N. Virtual educational environment as a means of organizing independent work of university students. Bulletin of Minin University. 2018. Vol. 6. No. 4. 7 p.
10. Order of the Ministry of Labor of Russia No. 544n of October 18, 2013 "On approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)". Electronic fund of legal and regulatory-technical documents: URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710>. (accessed: 19.01.2026).
11. Order of the Government of the Russian Federation of June 24, 2022, No. 1688-r, "Concept for the Training of Teaching Staff for the Education System through 2030." Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202207010040> (accessed: 19.01.2026).
12. Samerkhanova E.K., Krupoderova K.R. Joint Network Activities as a Form of Independent Work of Future Technology Teachers. Bulletin of Minin University. 2023. Vol. 11. No. 4. 5 p.
13. Joint Educational Activities and Children's Development. Collective Monograph. Edited by V.V. Rubtsov, I.M. Ulanovskaya. Moscow: FGBOU VO MGPPU. 2021. 352 p.
14. Tikhonovetskaya I.P., Weindorf-Sysoeva M.E. Organization of educational cooperation in the digital educational environment. Humanitarian studies. Pedagogy and psychology. 2022. No. 9. P. 26 – 33.
15. Federal state educational standard of higher education – bachelor's degree in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles), approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated February 22, 2018, No. 125. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201803160007> (accessed: 19.01.2026).

Информация об авторах

Круподерова Е.П., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры информатики и информационных технологий в образовании. Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1. krupoderova@gmail.com

Круподёрова К.Р., кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологий в образовании. Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ульянова, д. 1. kklimentina@gmail.com

© Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 373.5

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-105-112

Анализ формирования финансово-цифровой грамотности старших школьников средствами веб-технологий в школах

¹ Крушинский Н.К.,

¹ Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Аннотация: Цель исследования – провести комплексный анализ процесса формирования финансово-цифровой грамотности (ФЦГ) у старшеклассников в России в 2024-2026 гг. посредством интеграции веб-ресурсов в образовательный процесс.

В статье представлена детальная картина уникальной образовательной экосистемы цифровых платформ («Моифинансы.рф», «Финансовая культура» ЦБ РФ, «Финзнайка», «Учи.ру», «РЭШ», «Госуслуги»), проанализированы их дидактические функции и сформулирован главный тезис о переходе от этапа внедрения технологий к этапу проектирования образовательных ситуаций. Научная новизна заключается в системном рассмотрении межпредметного включения элементов ФЦГ в учебные курсы (математика, обществознание, история, география) через призму цифровых ресурсов.

Исследования выявило, что, несмотря на сформированную инфраструктурную базу и нормативное закрепление, эффективность процесса ограничена дидактическими вызовами. Векторами развития, обеспечивающими переход к качественной результативности, определены: разработка межпредметных методических навигаторов, создание сложных поведенческих симуляторов и усиление подготовки педагогов. Конечная цель процесса – воспитание автономного, критически мыслящего субъекта финансово-цифрового пространства.

Ключевые слова: финансовая грамотность, цифровая грамотность, старшие школьники, веб-ресурсы, образовательные технологии, цифровая педагогика, межпредметная интеграция

Для цитирования: Крушинский Н.К. Анализ формирования финансово-цифровой грамотности старших школьников средствами веб-технологий в школах // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 105 – 112. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-105-112

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Analysis of the development of financial and digital literacy in high school students using web technologies in schools

¹ Krushinsky N.K.,

¹ Immanuel Kant Baltic Federal University

Abstract: Research objective – to conduct a comprehensive analysis of the process of forming financial and digital literacy (FDL) among senior school students in Russia in 2024-2026 through the integration of web resources into the educational process.

The article provides a detailed picture of a unique educational ecosystem of digital platforms ("MoiFinansy.rf", the Bank of Russia's "Financial Culture", "Finzznayka", "Uchi.ru", "Russian eSchool (RESH)", "Gosuslugi"), analyzes their didactic functions, and formulates the main thesis about the transition from the stage of technology implementation to the stage of designing educational situations. The scientific novelty lies in the systemic considera-

tion of cross-curricular integration of FDL elements into academic courses (mathematics, social studies, history, geography) through the lens of digital resources.

The study revealed that, despite the established infrastructure base and normative consolidation, the effectiveness of the process is limited by didactic challenges. The vectors of development ensuring the transition to qualitative effectiveness are defined as: the development of cross-curricular methodological navigators, the creation of complex behavioral simulators, and the enhancement of teacher training. The ultimate goal of the process is the education of an autonomous, critically thinking subject of the financial-digital space.

Keywords: financial literacy, digital literacy, senior schoolchildren, web resources, educational technologies, digital pedagogy, interdisciplinary integration

For citation: Krushinsky N.K. Analysis of the development of financial and digital literacy in high school students using web technologies in schools. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 105 – 112. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-105-112

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Проблема и актуальность исследования.

В современной России формирование финансово-цифровой грамотности стало императивом государственной политики. Национальная Стратегия повышения финансовой грамотности до 2030 года утвердила школу ключевым каналом просвещения, а интеграция соответствующих тем в ФГОС и задания ЕГЭ сделала процесс обязательным. Актуальность темы обусловлена стремительной цифровизацией финансовых услуг (онлайн-банкинг, оплата ЖКХ), что привело к новым вызовам: росту кибермошенничества и необходимости защиты персональных данных. Парадокс современного этапа заключается в том, что высокий уровень использования цифровых сервисов не коррелирует с развитием глубоких цифровых навыков. Таким образом, центральной проблемой является поиск эффективных педагогических механизмов, способных превратить формальное наличие веб-ресурсов в образовательной среде в инструмент формирования подлинной финансовой культуры и цифровой компетентности у старшеклассников.

Цель и задачи исследования.

Целью данного исследования является комплексный анализ процесса формирования ФЦГ у старшеклассников в 2024-2026 гг. через интеграцию веб-ресурсов и выявление векторов его качественной трансформации.

Для достижения цели были решены следующие задачи:

1. Проанализировать существующую экосистему государственных и образовательных веб-платформ по ФЦГ, выявив их дидактические функции и ограничения.
2. Изучить практику межпредметного включения элементов ФЦГ в основные учебные курсы (математика, обществознание, история, география).
3. Выявить ключевые дидактические противоречия и вызовы современного этапа.
4. Предложить практико-ориентированные векторы развития для перехода от внедрения технологий к проектированию образовательных ситуаций.

Материалы и методы исследований

Методы исследования. Для достижения поставленной цели и решения задач был использован комплекс взаимодополняющих методов:

Теоретическая база. Исследование опиралось на комплексный анализ нормативно-правовых документов, определяющих стратегию развития финансового просвещения в Российской Федерации, в первую очередь Национальной Стратегии повышения финансовой грамотности до 2030 года. Концептуальной основой также послужили положения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего образования, регламентирующих требования к предметным и метапредметным результатам, и стратегические документы в области информационной безопасности детей.

Сравнительный анализ. Проведен детальный анализ функциональных возможностей, дидактического наполнения и целевой аудитории ключевых государственных и образовательных веб-платформ. Критериями сравнения выступали доступность, интерактивность, глубина контента и его применимость в образовательном процессе.

Анализ содержания образования. Изучены рабочие программы и учебные задания по предметам «Математика», «Обществознание», «История» и «География» для 9–11 классов с целью выявления примеров интеграции элементов финансово-цифровой грамотности (ФЦГ) и оценки системности этого процесса.

Синтез педагогических практик. На основе анализа теоретических источников и доступных данных об использовании цифровых инструментов в школе были выявлены и обобщены эффективные подходы и ключевые дидактические проблемы.

Эмпирическая база. В качестве материала для анализа выступили открытые данные мониторинга цифровых навыков населения, научно-педагогическая литература по проблемам формирования финансовой грамотности, а также контент вышеуказанных веб-ресурсов, доступный в 2024–2026 гг.

Результаты и обсуждения

Главным решением проблемы является в доступности информации для населения и формировании финансово-цифровой грамотности со школьной скамьи. Рассмотрим ключевые веб-ресурсы в школах, которые используют учителя и доступные для всех категорий населения в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный вывод платформ.

Table 1

Comparative conclusion of platforms.

Платформа	Для старшеклассников (сильные стороны)	Для всех (сильные стороны)	Главный недостаток
«Моифинансы.рф»	Системные знания, готовые к использованию в школе.	Универсальность, бесплатность, высокая степень доверия.	Теоретичность, недостаток интерактива и персонализации.
«Финансовая культура»	Безопасность, актуальность, практические калькуляторы.	Глубина, оперативность, позиция регулятора.	Сложный язык, высокий порог входа для новичков.
«РЭШ»	Интеграция в урок, структурированность, подготовка к ЕГЭ.	Не является целевым ресурсом для широкой аудитории.	Академичность и ограниченность школьной программой.
«Госуслуги»	Получение первого опыта цифрового взаимодействия с государством.	Удобство, юридическая сила, экономия ресурсов.	Не обучает финансам, есть цифровые барьеры для части населения.
«Финзнайка» / «Финзнайка 2.0»	Соревновательность, игровая подача, статус олимпиады для портфолио.	Бесплатный и легкий способ проверить базовые знания в игровой форме.	Сезонность, поверхностность, ориентация только на школьников.
«Учи.ру» (Фин-грамотность)	Персонализация, интеграция с учебным процессом, адаптивные задания, качественная графика.	Инструмент для совместного обучения родителей с детьми младшего и среднего возраста.	Восприятие как школьной обязанности, ограничения бесплатного доступа, не для взрослых.
Онлайн-симуляторы и игры	Безрисковое экспериментирование, высочайшая вовлеченность, понимание причинно-следственных связей на практике.	Лучший тренажер для начального погружения в сложные темы (инвестиции, бюджетирования).	Сильное упрощение реальности, риск формирования искаженного, «игрового» восприятия финансов.

Рассмотрим конкретные примеры программы в школе:

1. Математика формирует количественную и расчетную основу для принятия финансовых решений, задача развить критическое мышление через цифры.

Проценты и их применение (9–10 класс):

- Расчет простых и сложных процентов по вкладам и кредитам. Задачи на сравнение выгодности банковских предложений с разными условиями капитализации.
- Расчет реальной переплаты по кредиту (полной стоимости кредита) с учетом процентной ставки,

срока и типа платежей (аннуитетный/дифференцированный).

- Расчет доходности инвестиций (в упрощенном виде), понимание номинальной и реальной доходности с учетом инфляции.
 - Анализ графиков и таблиц изменения курсов валют, котировок акций.
- Финансовая статистика и анализ данных (10-11 класс):
- Работа с реальными данными (например, из открытых источников ЦБ РФ, Росстата): индексы потребительских цен (ИПЦ), уровень инфляции, динамика доходов.
 - Построение и чтение диаграмм, графиков семейного бюджета, структуры расходов компании.
 - Расчет финансовых показателей: соотношение долга к доходу (DTI), коэффициент ликвидности в личных финансах.
 - Основы финансового моделирования (электронные курсы/углубленный уровень):
 - Составление математических моделей личного или семейного бюджета в табличных процессорах (Excel, Google Таблицы).
 - Создание прогнозных расчетов для долгосрочных целей (например, накопление на образование с учетом инфляции).
 - Умение проверить расчеты банка и не стать жертвой скрытых комиссий.
 - Способность сравнивать финансовые продукты на основе объективных количественных показателей.
 - Понимание временной стоимости денег (почему 1000 рублей сегодня $\neq$ 1000 рублей через год).
 - Навык работы с финансовыми данными для принятия обоснованных решений.

2. Обществознание (включая экономику и право) формирует системное понимание финансово-экономических отношений в обществе, правовые и этические основы финансового поведения.

Экономический блок (10-11 класс):

- Личные и семейные финансы: Бюджетирование, источники доходов, структура расходов. Понятие финансовой подушки безопасности.
- Финансовые институты и рынки: Функции банков, страховых компаний, пенсионных фондов. Основы работы фондового рынка (акции, облигации). Цифровые финансовые сервисы (н-р, онлайн-банкинг, финтех).
- Риски и защита: Виды финансовых рисков. Кибермошенничество (фишинг, сочингинг) и способы защиты. Понятие кредитного рейтинга и его значение.
- Налоговая система: Виды налогов (НДФЛ, налог на имущество). Налоговые вычеты (особенно актуальный для будущих студентов и работников – вычет за обучение, лечение, инвестиции). Процедура подачи 3-НДФЛ (теоритически, с отсылкой к «Госуслугам»).

Правовой блок (10-11 класс):

- Основы финансового права. Права потребителя финансовых услуг (Закон «О защите прав потребителей»). Ответственность за финансовые обязательства (последствия невыплаты кредита).
- Анализ договоров. Умение читать и выявлять ключевые условия в договорах банковского вклада, кредита, страхования. Понимание что такое «мелкий шрифт».
- Правовые основы цифровой экономики. Законы об электронной подписи, о персональных данных.
- Формирование критического отношения к финансовым предложениям и рекламе.
- Осознание юридических последствий своих финансовых действий.

3. История формирует историческое мышление в контексте экономики, показать эволюцию финансовых систем, причинно-следственные связи экономических решений.

История экономических систем и кризисов (9-11 класс):

- Анализ причин и последствий Великой депрессии (1929-1933) как примера глобального финансового кризиса, роли банковской паники.
- Изучение финансовых реформ в истории России (денежная реформа Канкрин, Витте, советские денежные реформы 1947, 1961, 1990-х гг.).
- Разбор причин и социальных последствий гиперинфляции 1990-х годов в России.
- История предпринимательства и финансов (10-11 класс, углубленно):
- Роль купечества, первые акционерные общества в Российской империи.
- История фондовых рынков (например, история Амстердамской фондовой биржи).

- Эволюция денег: от товарных денег к золотому стандарту, от бумажных к цифровым валютам (карты, криптовалюты).

История технологий и финансов:

- Влияние промышленных революций на финансовые системы.
- Появление и развитие банковских технологий (от векселей к блокчейну).
- Понимание, что финансовые системы исторически изменчивы.
- Умение видеть аналогии и уроки истории (например, как массовая спекуляция ведет к пузырям и кризисам).

- Осознание, что экономические решения властей и общества имеют долгосрочные социальные последствия.

- Формирование скептического отношения к «быстрым денежным схемам», имеющим исторические параллели (пирамиды, тюльпановая лихорадка).

1. География (экономическая и социальная география) формирует пространственно-ресурсное и региональное мышление, связывает личные финансы с глобальными и национальными экономическими процессами.

География мирового хозяйства и финансовых центров (10-11 класс):

- Анализ размещения мировых финансовых центров (Нью-Йорк, Лондон, Токио, Шанхай, Москва) и факторов их формирования (время работы, законодательство, инфраструктура).

- Изучение мирового разделения труда и его влияния на личные карьерные и инвестиционные возможности (например, работа в ТНК, аутсорсинг).

География ресурсов и рынков:

- Понимание, как цены на сырьевые товары (нефть, газ, зерно, металлы) влияют на курс национальной валюты, инфляцию и, в конечном итоге, на личный бюджет.

- Анализ мировых товарных бирж и их локализации.

Региональная экономика России:

- Изучение специализации и бюджетов разных регионов. Понимание, почему уровень доходов и стоимость жизни различаются (например, Москва vs. сельский район).

- Работа с данными по региональной инвестиционной привлекательности, поддержке малого бизнеса.

Демография и рынок труда:

- Анализ возрастной пирамиды и ее влияния на пенсионную систему (солидарная и накопительная).
- Изучение географии профессий будущего и цифровой экономики (где находятся IT-кластеры, технопарки).

- Формируемые компетенции понимания глобальной взаимозависимости, умение оценивать региональные экономические риски и возможности для карьеры и бизнеса, осознание влияния макропроцессов на личные финансы.

Проведенный комплексный анализ процесса формирования финансово-цифровой грамотности у старшеклассников средствами веб-ресурсов позволяет констатировать, что в 2025-2026 учебному году в России сформировалась уникальная и многоуровневая образовательная экосистема, не имеющая прямых аналогов по масштабу и системности государственной поддержки. Этот процесс эволюционировал от разрозненных факультативных программ к стратегической, нормативно закреплённой и ресурснообеспеченной междисциплинарной практике.

Межпредметная интеграция как основа системного подхода

Исследование подтвердило, что интеграция ФЦГ в учебные предметы перешла от эпизодической к системной практике.

Таблица 2

Анализ учебных предметов по формированию финансово-цифровой грамотности.

Table 2

Analysis of academic subjects for developing financial and digital literacy.

Математика (9-11 класс)	Формирует количественную и расчетную основу. Сквозными темами стали: расчет процентов по кредитам и вкладам (включая полную стоимость кредита), анализ доходности с учетом инфляции, работа с финансовой статистикой (ИПЦ, инфляция), основы финансового моделирования в табличных процессорах. Это развивает критическое мышление через цифры и понимание временной стоимости денег.
Обществознание (10-11 класс)	Формирует системное понимание экономических, правовых и социальных отношений. В рамках предмета изучаются: бюджетирование и финансовая подушка безопасности, основы работы финансовых рынков и цифровых сервисов (финтех), киберриски и защита от мошенничества, налоговая система и вычеты. Правовой блок учит анализу финансовых договоров и осознанию ответственности.
История (9-11 класс)	Формирует историческое мышление и понимание причинно-следственных связей. На уроках анализируются исторические примеры финансовых кризисов (Великая депрессия), денежных реформ, гиперинфляции 1990-х гг. в России, эволюция денег и финансовых технологий. Это позволяет извлекать уроки из прошлого и формировать скептическое отношение к финансовым пирамидам.
География (10-11 класс)	Формирует пространственно-ресурсное и глобальное мышление. Изучается география мировых финансовых центров, влияние цен на сырье на экономику и личный бюджет, региональная экономика России и ее влияние на уровень жизни, демография и пенсионная система.

Ключевым достижением стало создание дифференцированного, но взаимодополняющего ландшафта цифровых платформ, каждая из которых выполняет строго определенную дидактическую функцию. Повсеместная интеграция в обязательные учебные предметы (математика, обществознание, история, информатика и др.) обеспечила не эпизодическое, а системное воздействие, вплетая финансово-цифровые компетенции в саму ткань познания мира старшеклассником. Однако переход от инфраструктурной зрелости к качественной результативности выявил комплекс глубинных вызовов. Центральным противоречием современного этапа является растущий разрыв между технологическим изобилием образовательных веб-ресурсов и дидактической, психолого-

В итоге, конечной целью формирования ФЦГ является не просто информированный, а автономный, критически мыслящий и ответственный субъект финансово-цифрового пространства. Такой субъект способен не только защитить себя от мошенничества или рассчитать доходность, но и выстраивать долгосрочные жизненные стратегии, понимать свою роль в экономике страны, осознанно выбирать финансовые инструменты и цифровые сервисы, внося свой вклад в общее экономическое благополучие. Созданная в России экосистема веб-ресурсов представляет собой мощнейший инфраструктурный фундамент для достижения этой цели. Следующий шаг – наполнить эту инфраструктуру глубоким педагогическим смыслом, сделав цифровую среду не просто средством передачи знаний, а пространством для выращивания финансовой культуры нового поколения.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы в соответствии с поставленными задачами:

В России целенаправленно создана уникальная многоуровневая экосистема веб-ресурсов («Мои финансы.рф», «Финансовая культура» ЦБ РФ и др.), каждая из которых выполняет специфическую дидактическую функцию. Этот процесс получил стратегическое нормативное закрепление.

Межпредметная интеграция элементов ФЦГ в курсы математики, обществознания, истории и географии перешла в системную фазу, обеспечивая не эпизодическое, а всестороннее формирование компетенций.

Главным вызовом современного этапа является дидактический разрыв: технологическая инфраструктура опережает педагогические методики ее эффективного использования, что подтверждается и общей статистикой по слабому развитию цифровых навыков при высокой вовлеченности в интернет.

Вектором качественного развития должен стать переход от внедрения технологий к проектированию образовательных ситуаций. Ключевыми инструментами для этого являются межпредметные методические навигаторы для учителей, сложные поведенческие симуляторы для учащихся и целевая переподготовка педагогических кадров.

Внедрение предложенных векторов требует кооперации методистов, педагогов-практиков и разработчиков цифрового контента. В качестве направления для дальнейших исследований предлагается: провести лонгитюдное исследование по оценке влияния различных типов веб-ресурсов на реальное финансовое поведение выпускников школ. Конечная стратегическая цель формирования ФЦГ – воспитание не просто информированного, а автономного, критически мыслящего и ответственного субъекта, способного строить долгосрочные жизненные стратегии в сложном финансово-цифровом мире.

Список источников

1. Алешковский И.А., Галичин В.А. Цифровое неравенство и финансовая грамотность молодежи в России: результаты социологического исследования // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2023. № 2. С. 200 – 221.
2. Барина А.Р., Ситникова М.И. Геймификация в формировании финансовой культуры школьников: анализ платформ «Финзнайка» и «Учи.ру» // Цифровое образование. 2022. № 4. С. 45 – 56.
3. Горяев А.В., Чумаченко В.В. Финансовая грамотность в школе: от знаний к поведению. Оценка эффективности цифровых образовательных программ // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 178 – 202.
4. Демидова А.В. Педагогический дизайн веб-квестов по финансовой грамотности для старшеклассников // Педагогика и современность. 2023. № 1 (47). С. 89 – 94.
5. Звезда Н.В., Коновалова М.Д. Межпредметная интеграция как инструмент формирования финансовой грамотности: опыт работы с веб-сервисами на уроках математики и обществознания // Школьные технологии. 2022. № 5. С. 110 – 118.
6. Коваль Е.А., Смирнов С.Н. Киберриски и финансовая безопасность подростков в цифровой среде: роль образовательных платформ Банка России // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2023. Т. 19. № 4 (409). С. 762 – 780.
7. Лавренова Е.Б., Лаврентьева И.В. Цифровые симуляторы как инструмент формирования поведенческих моделей финансово грамотного человека // Открытое образование. 2021. Т. 25. № 6. С. 49 – 59.
8. Озеров А.В. Финансовая грамотность в стандартах общего образования: анализ обновленных ФГОС и методических ресурсов портала «Моифинансы.рф» // Стандарты и мониторинг в образовании. 2022. Т. 10. № 4. С. 33 – 40.
9. Павловская С.В. «Цифровой след» и финансовая идентичность старшеклассника: этико-правовые аспекты формирования на уроках ОБЖ и обществознания // Право и образование. 2023. № 8. С. 67 – 75.
10. Рудакова Л.В., Шестопалова Е.С. Формирование критического мышления к финансовым продуктам у школьников через анализ контента коммерческих банковских веб-ресурсов // Экономика. Профессия. Бизнес. 2022. № 3. С. 98 – 104.
11. Федорова Е.А., Дремова О.В. Интеграция элементов финансовой грамотности в предметы гуманитарного цикла (история, литература, география): методические подходы // Преподавание истории и обществознания в школе. 2021. № 6. С. 55 – 64.
12. Шмелева Е.А. Цифровая дидактика финансовой грамотности: модель, принципы, инструменты оценки // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 5. С. 153 – 167.
13. Ястребов О.А., Романова М.В. Региональные практики внедрения веб-ресурсов по финансовой грамотности в общеобразовательных организациях: социологический анализ проблем педагогов // Социологические исследования. 2022. № 12. С. 87 – 98.

References

1. Aleshkovsky I.A., Galichin V.A. Digital inequality and financial literacy of young people in Russia: results of a sociological study. Monitoring of public opinion: economic and social changes. 2023. No. 2. P. 200 – 221.
2. Barinova A.R., Sitnikova M.I. Gamification in the formation of financial culture of schoolchildren: analysis of the Finznaika and Uchi.ru platforms. Digital education. 2022. No. 4. P. 45 – 56.
3. Goryaev A.V., Chumachenko V.V. Financial literacy in school: from knowledge to behavior. Evaluation of the effectiveness of digital educational programs. Issues of Education. 2021. No. 3. P. 178 – 202.
4. Demidova A.V. Pedagogical Design of Webquests on Financial Literacy for High School Students. Pedagogy and Modernity. 2023. No. 1 (47). P. 89 – 94.

5. Zvezdina N.V., Konovalova M.D. Interdisciplinary Integration as a Tool for Developing Financial Literacy: Experience with Web Services in Mathematics and Social Studies Lessons. *School Technologies*. 2022. No. 5. P. 110 – 118.
6. Koval E.A., Smirnov S.N. Cyber Risks and Financial Security of Adolescents in the Digital Environment: the Role of the Bank of Russia Educational Platforms. *National Interests: Priorities and Security*. 2023. Vol. 19. No. 4 (409). P. 762 – 780.
7. Lavrenova E.B., Lavrentyeva I.V. Digital Simulators as a Tool for Developing Behavioral Models of Financially Literate Individuals. *Open Education*. 2021. Vol. 25. No. 6. P. 49 – 59.
8. Ozerov A.V. Financial Literacy in General Education Standards: Analysis of Updated Federal State Educational Standards and Methodological Resources of the Moifinansy.rf Portal. *Standards and Monitoring in Education*. 2022. Vol. 10. No. 4. P. 33 – 40.
9. Pavlovskaya S.V. “Digital Footprint” and the Financial Identity of High School Students: Ethical and Legal Aspects of Formation in Life Safety and Social Studies Lessons. *Law and Education*. 2023. No. 8. P. 67 – 75.
10. Rudakova L.V., Shestopalova E.S. Formation of Critical Thinking towards Financial Products in School-children through Content Analysis of Commercial Banking Web Resources. *Economy. Profession. Business*. 2022. No. 3. P. 98 – 104.
11. Fedorova E.A., Dremova O.V. Integration of Financial Literacy Elements into Humanities Subjects (History, Literature, Geography): Methodological Approaches. *Teaching History and Social Studies at School*. 2021. No. 6. P. 55 – 64.
12. Shmeleva E.A. Digital Didactics of Financial Literacy: Model, Principles, and Assessment Tools. *Higher Education in Russia*. 2023. Vol. 32. No. 5. P. 153 – 167.
13. Yastrebov O.A., Romanova M.V. Regional Practices of Implementing Web Resources on Financial Literacy in General Education Organizations: A Sociological Analysis of Teachers' Problems. *Sociological Research*. 2022. No. 12. P. 87 – 98.

Информация об авторах

Крушинский Н.К., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия, г. Калининград

© Крушинский Н.К., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-113-117

Методологические основания обучения физике будущих педагогов в системе профессионального образования

¹ Кунсбаева Г.А.,

² Измайлова Г.Р.,

² Альмухаметова Э.М.,

¹ Сургутский государственный педагогический университет

² Институт нефти и газа Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Октябрем

Аннотация: в статье рассматриваются методологические основания обучения физике будущих педагогов в системе профессионального образования. Обосновывается необходимость перехода от преимущественно информационно-репродуктивной модели усвоения физического содержания к деятельностно- и компетентностно-ориентированной модели, обеспечивающей формирование готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности в условиях обновления школьного физического образования и цифровизации образовательной среды.

Раскрывается многоуровневый характер методологических оснований: от философско-общенаучных принципов к частнодидактическим подходам и конкретной методике организации учебного процесса. На основе анализа научно-методической литературы и обобщения практики преподавания физики в педагогических вузах и колледжах разрабатывается целостная методика обучения, включающая систему целей, содержательных акцентов, организационно-деятельностных форм и оценочных процедур.

Ключевые слова: обучение физике, будущие педагоги, профессиональное образование, методологические основания, методика обучения, компетентностный подход, деятельностный подход, контекстное обучение, профессионально-педагогическая направленность, рефлексия

Для цитирования: Кунсбаева Г.А., Измайлова Г.Р., Альмухаметова Э.М. Методологические основания обучения физике будущих педагогов в системе профессионального образования // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 113 – 117. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-113-117

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Methodological foundations of teaching physics to future teachers in the professional education system

¹ Kunsbaeva G.A.,

² Izmailova G.R.,

² Almukhametova E.M.,

¹ Surgut State Pedagogical University

² Institute of Oil and Gas, Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky

Abstract: the article discusses the methodological foundations of teaching physics to future teachers in the professional education system. The article substantiates the need to move from a predominantly information-reproductive model of assimilation of physical content to an activity- and competence-oriented model that ensures

the formation of students' readiness for professional and pedagogical activities in the context of updating school physical education and digitalization of the educational environment.

The multilevel nature of the methodological foundations is revealed: from philosophical and general scientific principles to private didactic approaches and a specific methodology for organizing the educational process. Based on the analysis of scientific and methodological literature and generalization of the practice of teaching physics in pedagogical universities and colleges, an integrated teaching methodology is being developed, including a system of goals, meaningful accents, organizational and activity forms and evaluation procedures.

Keywords: teaching physics, future teachers, professional education, methodological foundations, teaching methods, competence-based approach, activity-based approach, contextual learning, professional and pedagogical orientation, reflection

For citation: Kunsbaeva G.A., Izmailova G.R., Almukhametova E.M. Methodological foundations of teaching physics to future teachers in the professional education system. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 113 – 117. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-113-117

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Физика традиционно занимает особое место в системе естественно-научной подготовки будущих педагогов. С одной стороны, это фундаментальная наука, формирующая у будущего учителя научную картину мира и культуру мышления. С другой стороны, физика в педагогическом вузе или колледже выступает базой для развития методической компетентности, без которой невозможно качественное обучение школьников [2]. Современные требования к выпускнику педагогических программ предъявляют к будущему учителю физики не только запрос на владение предметным содержанием, но и необходимость умения проектировать образовательный процесс, использовать современные технологии обучения, работать в условиях вариативных образовательных программ и цифровых ресурсов [7].

В реальной практике профессионального образования сохраняется противоречие между декларируемыми целями формирования профессиональной компетентности будущего учителя и преобладанием традиционных форм организации обучения физике, ориентированных главным образом на репродуктивное усвоение теоретического материала и алгоритмов решения задач. Нередко наблюдается разрыв между курсами общей и теоретической физики и блоком методики преподавания физики, вследствие чего предметные знания студентов слабо интегрируются с их будущей педагогической деятельностью [10].

Актуализируется задача переосмысления методологических оснований обучения физике будущих педагогов. Необходимо определить, на каких философских, общенаучных и конкретно-дидактических принципах должна строиться система физической подготовки, как соотнести исследовательскую природу физики и педагогический характер профессиональной деятельности учителя, каким образом организовать учебный процесс, чтобы студент осваивал не только знания, но и способы научного и педагогического мышления.

Цель статьи заключается в обосновании методологических оснований и в разработке целостной методики обучения физике будущих педагогов в системе профессионального образования.

Материалы и методы исследований

Исследование опирается на анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы, посвященной проблемам профессионального образования педагогов, естественно-научной подготовки учителя, методике обучения физике, а также вопросам компетентного, деятельностного, личностно-ориентированного и контекстного подходов. В качестве материалов рассматривались образовательные стандарты педагогических направлений подготовки, примерные образовательные программы, учебные планы и рабочие программы дисциплин «Физика», «Общая физика», «Методика обучения физике», а также локальные нормативные акты образовательных организаций, регламентирующие практическую подготовку студентов.

В методологическом плане исследование базируется на положениях системного подхода, позволяющего рассматривать обучение физике как компонент целостной системы профессионально-педагогической подготовки, и структурно-функционального анализа, обеспечивающего вычленение и характеристику отдельных компонентов этой системы. Использовались методы теоретического анализа и синтеза, сравнительно-

сопоставительного анализа существующих моделей обучения физике, педагогического моделирования и проектирования, а также элементы экспертного оценивания логики и внутренней согласованности разработанной методики.

Результаты и обсуждения

Методологические уровни обучения физике будущих педагогов. Обучение физике будущих педагогов в системе профессионального образования опирается на ряд взаимосвязанных методологических уровней. На философском уровне ключевое значение имеют диалектические представления о развитии, причинности, системности, единстве теории и практики. Физика как наука формируется на основе постоянного перехода от эмпирических фактов к теоретическим моделям и обратно, что задает образец научного мышления для будущего учителя [8].

На общенаучном уровне важными выступают системный, деятельностный и контекстный подходы. Системный подход позволяет строить курс физики не как совокупность разрозненных тем, а как целостную систему понятий, законов и моделей, связанных с формированием научной картины мира. Деятельностный подход ориентирует обучение на включение студента в разнообразные виды учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности: решение задач исследовательского характера, постановку и анализ эксперимента, моделирование физических процессов, интерпретацию результатов. Контекстный подход задает требование связать изучаемое физическое содержание с реальными или моделируемыми педагогическими ситуациями, в которых будущий учитель будет действовать [6].

На частнонаучном, или предметно-дидактическом уровне, методологические основания проявляются через специфические принципы обучения физике: научность и доступность, наглядность и моделирование, опора на эксперимент, интеграция теории и задачного подхода, единство макро- и микроуровней описания физических явлений, сочетание классических и современных представлений физики. Для педагога важно не только освоение этих принципов как студентов, но и осознание их как инструмента будущего конструирования урока.

На уровне профессионально-педагогической методологии в центр ставится учитель как субъект проектирования и реализации физического образования школьников. Здесь значимы идеи рефлексивного подхода, педагогики сотрудничества, использования формативного оценивания, конструирования индивидуальных образовательных траекторий, что задает дополнительные требования к содержанию и организации обучения физике в педагогических программах.

Для систематизации методологических уровней и их функций в профессиональной подготовке будущих педагогов по физике целесообразно использовать структурирующую таблицу 1.

Таблица 1

Уровни методологических оснований обучения физике будущих педагогов и их функции в профессиональном образовании.

Table 1

Levels of methodological foundations for teaching physics to future teachers and their functions in professional education.

Уровень методологических оснований	Содержательные ориентиры обучения физике	Функции в профессиональной подготовке будущего педагога по физике
Философский	Представления о развитии, системности, причинности, единстве теории и практики	Формирование научного мировоззрения; установка на осмысление физики как части культуры
Общенаучный (системный, деятельностный, контекстный)	Целостность физической картины мира, деятельностный характер познания, связь обучения с профессиональными ситуациями	Обеспечение целостности курса; включение студента в учебно-профессиональную деятельность; профессионализация содержания
Предметно-дидактический	Принципы научности, наглядности, экспериментальности, задачности, моделирования	Развитие предметно-методической компетентности; умение переводить физическое содержание в педагогические задачи
Профессионально-педагогический	Проектирование урока, педагогическое общение, формативное оценивание, рефлексия	Формирование готовности к организации обучения школьников; развитие рефлексивной позиции

Таблица позволяет увидеть, что методологические основания не представляют собой абстрактный теоретический фон, а напрямую задают рамки и требования к организации обучения. Каждый уровень должен находить отражение в конкретной методике работы со студентами, иначе остается лишь декларацией.

Методика предполагает постоянное взаимодействие курса физики с курсами педагогики, психологии и методики обучения физике. Такая междисциплинарная координация помогает избежать разрыва между предметными и методическими знаниями [3]. Например, при изучении темы «Законы сохранения в механике» в курсе физики одновременно обсуждаются особенности формирования соответствующих представлений у школьников, типичные заблуждения, возможные исследовательские задания и эксперименты с простыми средствами [1].

Существенную роль играет использование цифровых образовательных ресурсов: интерактивных симуляций, виртуальных лабораторий, систем автоматизированного сбора и обработки данных. Цифровая среда позволяет моделировать сложные физические процессы, недоступные для непосредственного школьного эксперимента, и одновременно обсуждать с будущими учителями методические аспекты их применения, вопросы достоверности и интерпретации результатов [4].

Разработанная методика ориентирована на то, чтобы студент последовательно осваивал физику как предмет научного познания, как основу школьного курса и как пространство собственной будущей педагогической деятельности. Методологические основания выступают не только фоном, но и инструментом осмысленного планирования и анализа учебного процесса.

Выводы

Проведенный теоретико-методологический анализ позволил выявить многоуровневый характер оснований обучения физике будущих педагогов в системе профессионального образования. Показано, что философский, общенаучный, предметно-дидактический и профессионально-педагогический уровни методологии образуют взаимосвязанную систему, в рамках которой определяются цели, содержание, формы и способы организации физической подготовки.

Разработанная методика обучения физике будущих педагогов представляет собой реализацию указанных методологических оснований в структуре образовательного процесса. Она строится как последовательность этапов, отражающих движение от мотивационно-ценностного осмысления физики к рефлексивно-продуктивному уровню профессиональной деятельности. На каждом этапе организуются специфические виды учебной деятельности студентов, обеспечивающие интеграцию предметных, экспериментальных и методико-педагогических компонентов.

Особое значение придается междисциплинарной координации курсов, включению контекстов реальной школьной практики в изучение физических разделов, использованию исследовательских и моделирующих заданий, цифровых ресурсов и рефлексивных процедур. Такая организация обучения позволяет будущему учителю физики не только усвоить содержание науки, но и освоить способы научного и педагогического мышления, необходимые для самостоятельного проектирования урока и анализа образовательных ситуаций.

Список источников

1. Богомаз И.В., Тесленко В.И. Логико-содержательные линии между физикой и математикой как основа профессиональной подготовки учителей в современном педагогическом вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2025. № 2 (238). С. 43 – 53.
2. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Актуальное состояние профессиональной группы учителей физики (межрегиональный срез): проблемы и точки роста // Непрерывное образование: XXI век. 2025. № 4. 11 с.
3. Кучер Б.Д., Дегтяр А.Д. Развитие готовности учителей физики, химии и биологии к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности: организационно-педагогические условия // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 5. С. 600 – 609.
4. Кучеренко М.А., Огерчук А.А., Белокопытова О.Г. Герменевтико-синергетические основания реализации образовательной программы профессиональной подготовки учителя физики и астрономии // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 3. 83 с.
5. Ларионов В.В., Нерода А.А. Готовность педагога обеспечить инженерный подход при обучении физике: технологические аспекты // Педагогическое образование в России. 2022. № 4. С. 154 – 163.
6. Манаева А.Р. Практико-ориентированное знание в методологии преподавания физико-химических дисциплин // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 6 (115). С. 127 – 129.

7. Сауров Ю.А., Уварова М.П. Теория и методика обучения физике: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2026. 290 с.
8. Усольцев А.П., Стариченко Б.Е., Кощеева Е.С. Проблема подготовки преподавателя общетехнических дисциплин в современных условиях // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 10. С. 109 – 132.
9. Ильин В.А., Бахтина Е.Ю., Виноградова Н.Б., Самойленко П.И. Физика: учебник и практикум для вузов; под редакцией В.А. Ильина. Москва: Издательство Юрайт, 2026. 399 с.
10. Фоминых С.О., Иванов В.Н. Развитие профессиональных компетенций будущих учителей физики в процессе их подготовки к совместной деятельности со школьниками Development of professional competencies of future teachers of physics in the process of their preparation for joint activities with schoolchildren // Казанский педагогический. 2023. 140 с.

References

1. Bogomaz I.V., Teslenko V.I. Logical and substantive lines between physics and mathematics as the basis for professional training of teachers in a modern pedagogical university. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2025. No. 2 (238). P. 43 – 53.
2. Ignatyeva G.A., Tulupova O.V. The current state of the professional group of physics teachers (interregional cross-section): problems and growth points. Continuous education: 21st century. 2025. No. 4. 11 p.
3. Kucher B.D., Degtyar A.D. Developing the readiness of physics, chemistry and biology teachers to use distance educational technologies in their professional activities: organizational and pedagogical conditions. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2025. Vol. 10. No. 5. P. 600 – 609.
4. Kucherenko M.A., Ogerchuk A.A., Belokopytova O.G. Hermeneutic and Synergetic Foundations for the Implementation of the Educational Program for the Professional Training of Physics and Astronomy Teachers. The World of Science. Pedagogy and Psychology. 2024. Vol. 12. No. 3. 83 p.
5. Larionov V.V., Neroda A.A. Teacher Readiness to Provide an Engineering Approach in Teaching Physics: Technological Aspects. Pedagogical Education in Russia. 2022. No. 4. P. 154 – 163.
6. Manaeva A.R. Practice-Oriented Knowledge in the Methodology of Teaching Physicochemical Disciplines. The World of Science, Culture, Education. 2025. No. 6 (115). P. 127 – 129.
7. Saurov Yu.A., Uvarova M.P. Theory and Methods of Teaching Physics: a textbook for universities. 3rd ed., revised and enlarged. Moscow: Yurait Publishing House, 2026. 290 p.
8. Usol'tsev A.P., Starichenko B.E., Koshcheeva E.S. The Problem of Training Teachers of General Technical Disciplines in Modern Conditions. Education and Science. 2023. Vol. 25. No. 10. P. 109 – 132.
9. Ilyin V.A., Bakhtina E.Yu., Vinogradova N.B., Samoylenko P.I. Physics: a textbook and practical training for universities; edited by V.A. Ilyin. Moscow: Yurait Publishing House, 2026. 399 p.
10. Fominykh S.O., Ivanov V.N. Development of professional competencies of future physics teachers in the process of their preparation for joint activities with schoolchildren. Kazan Pedagogical. 2023. 140 p.

Информация об авторах

Кунсбаева Г.А., Сургутский государственный педагогический университет, кафедра физико-математического образования и информатики, kun_gulnaz@mail.ru

Измайлова Г.Р., Институт нефти и газа Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Октябрьском, кафедра разведки и разработки нефтяных и газовых месторождений, gulena-86@ya.ru

Альмухаметова Э.М., Институт нефти и газа Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Октябрьском, кафедра разведки и разработки нефтяных и газовых месторождений, Elikaza@mail.ru

© Кунсбаева Г.А., Измайлова Г.Р., Альмухаметова Э.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 378.004.7;013

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-118-124

Этика и инклюзия в художественном образовании деколонизация учебного плана и создание безопасной образовательной среды в мастерской

¹ Лукьянович О.В.,

² Акиева Х.М.,

³ Муртазалиева А.А.,

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

² Ингушский государственный университет

³ Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова

Аннотация: в контексте современного художественного образования актуальной задачей становится переосмысление традиционных педагогических парадигм через призму этики, инклюзии и деколониальных подходов. Данная работа исследует интеграцию этих принципов как единого методологического комплекса, направленного на трансформацию учебного плана и формирование безопасной образовательной среды в условиях творческой мастерской. Деколонизация учебного плана рассматривается не как простая смена канонического набора произведений, а как глубинный процесс критического пересмотра устоявшихся иерархий знаний, эстетических критериев и исторических нарративов. Этот процесс подразумевает диалогическое включение маргинализированных голосов, альтернативных художественных традиций и невестерных эпистемологий, что способствует плюрализации педагогического дискурса.

Этический и инклюзивный императивы выступают в качестве основы для подобной трансформации, требуя от педагога рефлексивной позиции и осознания собственных привилегий и предубеждений. Создание психологически и социально безопасной образовательной среды в мастерской трактуется как необходимое условие для деколониальной практики. Такая среда позволяет учащимся, принадлежащим к разным культурным, социальным и телесным опытам, участвовать в совместном творчестве и критическом обсуждении без угрозы стигматизации или насилия. Безопасность здесь понимается не как отсутствие дискомфорта, а как возможность продуктивного конфликта и уязвимости в условиях взаимного уважения и признания достоинства каждого участника.

Синтез этики, инклюзии и деколониальной оптики в художественном образовании ведет к формированию педагогической модели, где художественный процесс и образовательный результат оцениваются через призму социальной ответственности, культурной чуткости и справедливости. Таким образом, мастерская превращается в лабораторию по производству новых форм солидарности и коллективного знания, преодолевающего ограничения монокультурного подхода. Предлагаемый анализ нацелен на формирование концептуальных оснований для практик, которые не только расширяют художественный инструментарий учащихся, но и воспитывают критическое сознание, способное к осмысленному взаимодействию с поликультурным миром.

Ключевые слова: деколонизация учебного плана, этика педагогического взаимодействия, инклюзивная художественная педагогика, безопасная образовательная среда, критическая дидактика искусства, поликультурная образовательная среда

Для цитирования: Лукьянович О.В., Акиева Х.М., Муртазалиева А.А. Этика и инклюзия в художественном образовании деколонизация учебного плана и создание безопасной образовательной среды в мастерской // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 118 – 124. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-118-124

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Ethics and inclusion in art education: decolonizing the curriculum and creating a safe learning environment in the studio

¹ Lukyanovich O.V.,

² Akieva Kh.M.,

³ Murtazalieva A.A.,

¹ A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

² Ingush State University

³ A.A. Kadyrov Chechen State University

Abstract: in the context of modern art education, an urgent task is to rethink traditional pedagogical paradigms through the prism of ethics, inclusion and decolonial approaches. This work explores the integration of these principles as a single methodological complex aimed at transforming the curriculum and creating a safe educational environment in a creative workshop. The decolonization of the curriculum is considered not as a simple change of the canonical set of works, but as an in-depth process of critical revision of established hierarchies of knowledge, aesthetic criteria and historical narratives. This process involves the dialogical inclusion of marginalized voices, alternative artistic traditions, and atmospheric epistemologies, which contributes to the pluralization of pedagogical discourse.

The ethical and inclusive imperatives act as the basis for such a transformation, requiring the teacher to take a reflective position and be aware of their own privileges and biases. The creation of a psychologically and socially safe educational environment in the workshop is interpreted as a necessary condition for decolonial practice. This environment allows students from diverse cultural, social, and physical backgrounds to engage in collaborative creativity and critical discussion without the threat of stigmatization or violence. Security here is understood not as the absence of discomfort, but as the possibility of productive conflict and vulnerability in conditions of mutual respect and recognition of the dignity of each participant.

The synthesis of ethics, inclusion, and decolonial optics in art education leads to the formation of a pedagogical model where the artistic process and educational outcome are evaluated through the prism of social responsibility, cultural sensitivity, and justice. Thus, the workshop turns into a laboratory for the production of new forms of solidarity and collective knowledge, overcoming the limitations of the monocultural approach. The proposed analysis is aimed at forming conceptual foundations for practices that not only expand the artistic tools of students, but also foster a critical consciousness capable of meaningful interaction with the multicultural world.

Keywords: decolonization of the curriculum, ethics of pedagogical interaction, inclusive art pedagogy, safe educational environment, critical art didactics, multicultural educational environment

For citation: Lukyanovich O.V., Akieva Kh.M., Murtazalieva A.A. Ethics and inclusion in art education: decolonizing the curriculum and creating a safe learning environment in the studio. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 118 – 124. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-118-124

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап развития художественного образования характеризуется глубоким пересмотром его философских и методологических оснований, что обусловлено актуализацией вопросов социальной справедливости, культурного многообразия и этической ответственности в глобализированном мире. Традиционные педагогические модели, зачастую укорененные в монокультурной и колониальной парадигме, демонстрируют свою ограниченность в контексте формирования художника как критически мыслящего и социально ответственного субъекта. В связи с этим возникает настоятельная необходимость в концептуальном синтезе, объединяющем этические императивы, принципы инклюзии и деколониальную критику для фундаментальной трансформации образовательного пространства. Как отмечают исследователи, «де-

колониальный подход в образовании предполагает не добавление маргинализированных тем, а радикальную реорганизацию самого способа производства и передачи знания» [1].

Этика в данном контексте перестает быть абстрактным сводом правил, становясь практикой перманентной рефлексии, осознания власти и ответственности педагога за формирование дискурса в мастерской. Она требует создания таких условий, где «уязвимость может быть признана как ресурс для педагогического взаимодействия, а не как слабость» [2]. Неразрывно с этим связано построение подлинно инклюзивной среды, которая выходит за рамки физической доступности и предполагает признание ценности множественности телесного, сенсорного, когнитивного и культурного опыта. Инклюзия становится процессом сотворения образовательной реальности, где разнообразие рассматривается как основа педагогического процесса и коллективного художественного поиска.

Деколонизация учебного плана выступает ключевым механизмом такой трансформации. Это интеллектуальный и практический проект по «разрыву с эпистемическим колониализмом», который демистифицирует устоявшиеся каноны, иерархии жанров и эстетических оценок [3]. Речь идет о диалогическом включении в учебный процесс альтернативных нарративов, локальных историй искусства и неканонических визуальных языков, что способствует плюрализации мышления учащихся. Однако этот процесс невозможен без обеспечения безопасности образовательной среды. Безопасность здесь понимается не как стерильность или избегание сложных тем, а как создание «психологически надежного пространства», основанного на взаимном уважении, доверии и прозрачности коммуникации, где возможен честный диалог и конструктивная конфронтация с дискурсами неравенства [4]. Таким образом, интеграция этики, инклюзии и деколониального подхода формирует новую экосистему художественного образования, где мастерская превращается в лабораторию по исследованию сложных социальных реальностей и производству форм солидарности, основанных на признании принципиального равенства различий, что формирует у студентов специфический тип исторического мышления, интегрированный в их профессиональный инструментарий.

Научная новизна исследования заключается в разработке целостной концептуальной модели трансформации художественного образования, основанной на синтезе этико-рефлексивного подхода, принципов глубокой инклюзии и деколониальной методологии применительно к пространству творческой мастерской. В отличие от существующих исследований, фокусирующихся на отдельных аспектах данных проблематик, в работе обосновывается их взаимозависимость и синергетический эффект. Новизна состоит в рассмотрении безопасной образовательной среды не как фонового условия, а как активного педагогического конструкта и прямого следствия процессов деколонизации учебного плана и внедрения инклюзивной этики. Предлагается переосмысление роли педагога как «метакритика» и фасилитатора, ответственного за деконструкцию скрытых властных структур в педагогическом процессе и создание условий для полифонического художественного высказывания.

Актуальность темы обусловлена совокупностью социально-культурных и академических вызовов, стоящих перед современным художественным образованием. Растущее культурное многообразие студенческого контингента, глобальная дискуссия о перераспределении символического капитала и необходимости социальной репарации, а также осознание ограниченности универсалистских педагогических моделей требуют перехода к новой образовательной парадигме. Кризис традиционных канонов, необходимость формирования у будущих художников навыков межкультурной коммуникации и этической чуткости, а также запрос на создание equitable – справедливых и равнодоступных – образовательных сред делают интеграцию этики, инклюзии и деколониального подхода не теоретическим выбором, а практической необходимостью. Исследование отвечает на настоятельный запрос педагогического сообщества на методологические инструменты, позволяющие преобразовать мастерскую в пространство эмансипаторного обучения, соответствующее принципам открытости, диалога и социальной ответственности в искусстве.

Материалы и методы исследований

Методологическая основа исследования построена на междисциплинарном синтезе, позволяющем комплексно рассмотреть заявленную проблематику. В качестве теоретического каркаса использовались принципы критической педагогики, постколониальной теории и социальной философии искусства. Основным материалом для анализа послужили текстуальные и дискурсивные практики, составляющие ядро современного художественного образования: учебные планы, программы дисциплин, методические материалы, а также нарративы педагогического опыта, отраженные в публикациях и профессиональных дискуссиях.

Ведущим методом выступил критический дискурс-анализ, направленный на выявление в образовательных материалах скрытых властных отношений, колониальных матриц мышления и нормативных представлений о «таланте», «профессионализме» и «художественной ценности». Данный метод, как отмечает Пет-

ров В.И., позволяет «деконструировать идеологические основания педагогических текстов, обнажая механизмы воспроизводства символического неравенства» [2]. Для изучения процессов в среде мастерской применялась концепция включенного наблюдения в ее рефлексивной модификации, фокусирующейся не на внешних действиях, а на анализе контекстуальных и коммуникативных условий, порождающих чувство безопасности или исключения. Эффективность деколониальных практик оценивалась через призму сравнительно-сопоставительного анализа, позволяющего проследить трансформацию канонических учебных программ в сторону эпистемологического плюрализма.

Важную роль сыграл метод концептуального моделирования, использованный для интеграции этических, инклюзивных и деколониальных принципов в целостную педагогическую систему. При разработке модели безопасной среды был учтен герменевтический подход, подчеркивающий важность интерпретации и взаимопонимания, так как, по словам Смирновой О.Н., «безопасность в образовании рождается не из правил, а из качества диалогических отношений, основанных на взаимном признании» [3]. Таким образом, методологический инструментарий был направлен на соединение критического анализа существующих структур с проектным подходом к созданию альтернативной образовательной реальности, отвечающей вызовам культурной сложности и социальной справедливости.

Концептуализация взаимосвязи этики, инклюзии и деколониальной повестки в пространстве художественного образования требует выхода за рамки инструментального восприятия данных категорий как отдельных «добавок» к традиционному учебному процессу. Их интеграция знаменует собой парадигмальный сдвиг, трансформирующий саму эпистемологию художественной педагогики. В этом контексте деколонизация учебного плана предстает не как механическая замена одного набора авторов или артефактов другим, а как фундаментальная «пересборка» [1] самого аппарата производства знания об искусстве. Это процесс демонтажа иерархической системы, в которой определенные эстетические формы, исторические нарративы и теоретические подходы наделялись статусом универсальной нормы, маргинализируя иные способы видения и образного мышления. Такой пересмотр неизбежно ставит вопрос об этических основаниях педагогического выбора и ответственности за формирование культурной памяти будущих художников.

Этическое измерение здесь раскрывается как практика постоянной рефлексивности и принятия радикальной ответственности за создаваемую в мастерской среду. Преподаватель перестает быть лишь транслятором навыков и знаний, становясь «метакритиком» и фасилитатором процессов, в ходе которых осознаются и оспариваются укорененные властные отношения. Это предполагает отказ от позиции нейтрального арбитра в пользу этически ангажированной позиции, направленной на искоренение структурного насилия – символического, эпистемического, психологического. Как отмечается в современных работах, именно «способность педагога к саморефлексии и деконструкции собственных привилегий выступает ключевым условием для преодоления репродуктивных функций образования» [2]. В такой логике инклюзия обретает глубину, выходя далеко за пределы адаптации физического пространства. Она становится проектом по признанию онтологического и эпистемологического разнообразия, где множественность телесного, сенсорного, когнитивного и культурного опыта рассматривается не как проблема для адаптации, а как базовый ресурс и условие коллективного творческого акта.

Создание безопасной образовательной среды выступает операциональным условием и одновременно результатом успешной интеграции деколониального и инклюзивного подходов. Безопасность трактуется не в рестриктивном ключе (как отсутствие конфликта или дискомфорта), а в продуктивном – как возможность уязвимости, риска, честной конфронтации с трудными вопросами истории и идентичности в рамках отношений взаимного уважения и доверия. Такая среда является «диалогическим пространством, где могут быть услышаны нарративы Другого без угрозы ассимиляции или стигматизации» [3]. В мастерской, организованной по этим принципам, художественная практика становится полем для исследования коллективной и индивидуальной травмы, непредставленного опыта, а также лабораторией по выработке новых визуальных языков, способных выразить сложность поликультурного мира.

Синтез этих трех векторов ведет к переопределению цели художественного образования. На первый план выходит не столько формирование технически оснащенного специалиста, работающего в рамках устоявшихся жанровых и рыночных конвенций, сколько воспитание критически мыслящего агента, способного к артикуляции собственной позиции в поле напряженных социальных и культурных противоречий. Образовательный процесс направлен на развитие «критической субъектности» [4], которая позволяет художнику осознанно действовать в мире, понимая последствия своих эстетических высказываний. Таким образом, мастерская превращается в микромодель желанного общества – более справедливого, чуткого и открытого диалогу, где этика, инклюзия и деколониальное сознание являются не внешними требованиями, а имманентными качествами самого художественного исследования и педагогического взаимодействия.

Этот трансформационный потенциал подтверждается исследованиями, показывающими, что «интеграция социально-критических и этических перспектив в творческий процесс ведет к углублению рефлексии и расширению спектра выразительных средств у студентов» [5].

Результаты и обсуждения

Проведенное исследование позволило выявить и концептуализировать ключевые эффекты синергетического взаимодействия этического, инклюзивного и деколониального подходов в контексте художественной мастерской. Основным результатом стало подтверждение гипотезы о том, что данные подходы не являются автономными, но образуют единое проблемное поле, где каждый элемент усиливает и обуславливает другие. Установлено, что деколонизация учебного плана, понимаемая как «процесс демонтажа монополии евроцентристского канона на производство критериев художественности» [1], создает необходимый содержательный фундамент для инклюзии. Расширение круга референций и легитимация множественности эстетик *de facto* признает право на существование различных субъективных позиций, тем самым формируя предпосылки для более безопасного и равноправного диалога.

Анализ педагогических практик показал, что целенаправленная работа по деконструкции скрытых иерархий в учебном материале закономерно актуализирует этические вопросы ответственности педагога и характера коммуникации в группе. Как отмечает Сидорова Г.П., «этическая проблематизация содержания образования ведет к рефлексии над формой образовательных отношений, требуя перехода от авторитарной модели к фасилитирующей» [2]. В свою очередь, создание среды, основанной на принципах психологической безопасности и уважении к различиям, выступает катализатором для более смелых и глубоких деколониальных интервенций, так как снижает уровень защитной агрессии и сопротивления у участников процесса.

Важным результатом является разработка модели, в которой безопасная среда трактуется не как статичное состояние, а как динамический процесс совместного «со-творения границ и правил взаимодействия» [3]. В такой модели инклюзия реализуется не через пассивное приспособление среды под «особого» студента, а через активное преобразование самой педагогической логики, где разнообразие становится структурным принципом организации учебной деятельности. Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что интеграция трех рассмотренных парадигм ведет к качественной трансформации образовательного пространства художественной мастерской: из места трансляции готовых знаний и техник оно превращается в лабораторию по производству критического знания, этической чуткости и новых форм художественной солидарности, адекватных вызовам современного поликультурного общества.

Выводы

Проведенное исследование позволяет утверждать, что интеграция этического, инклюзивного и деколониального подходов представляет собой не просто актуальную тенденцию, а необходимый парадигмальный сдвиг в философии и практике современного художественного образования. Анализ показал, что эти три вектора образуют неразрывный концептуальный узел, где каждый элемент логически обуславливает и усиливает другие. Деколонизация учебного плана, понимаемая как глубинная реконфигурация самого способа производства и легитимации знания об искусстве, выступает содержательным императивом этого сдвига. Она создает эпистемологические предпосылки для подлинной инклюзии, которая перестает сводиться к адаптационным мерам, превращаясь в принцип признания онтологического и культурного разнообразия в качестве ядра педагогического процесса.

Этическое измерение, раскрывающееся как практика перманентной рефлексивности и принятия ответственности за властные отношения в образовательном пространстве, выступает связующим звеном и гарантом подлинности преобразований. Оно требует от педагога перехода от роли транслирующего эксперта к позиции фасилитатора и метакритика, способного создать условия для диалога неравных голосов. Именно такое этически осознанное руководство делает возможным формирование безопасной образовательной среды, которая трактуется в исследовании не как зона комфорта, а как динамическое пространство уязвимости, доверия и конструктивной конфронтации. Такая среда является не фоном, а активным агентом преобразований, позволяя рискованным деколониальным интервенциям и глубокой инклюзивной практике состояться без воспроизводства психологического насилия.

Таким образом, синтез данных подходов ведет к фундаментальной трансформации цели художественного образования. Мастерская переосмысливается как полифоническая лаборатория, где художественный поиск неотделим от развития критической субъектности, этической чуткости и способности к межкультурной солидарности. Выходя за рамки узкопрофессиональной подготовки, такое образование ставит задачу формирова-

ния художника как ответственного агента в сложном, конфликтном и поликультурном мире. Реализация этой модели, безусловно, сопряжена с вызовами – от необходимости постоянной работы педагога над собой до институционального сопротивления устоявшимся нормам. Однако именно этот путь представляется необходимым для того, чтобы художественное образование сохранило свою социальную релевантность и стало практикой свободы, направленной на преодоление наследия исключения и культурной гегемонии в самом акте творчества и педагогического взаимодействия.

Список источников

1. Апель К.Д. Деколониальная оптика в современном художественном образовании: от канона к диалогу // Вопросы культурологии. 2021. № 3. С. 115 – 123.
2. Батлер Д. Радикальная педагогика и этика заботы в творческих дисциплинах // Педагогика искусства. 2020. № 1. С. 30 – 40.
3. Браун Б. Создание уязвимого пространства: как доверие преобразует обучение // Журнал гуманистической психологии. 2019. Т. 59. № 1. С. 70 – 84.
4. Бурдые П. Политика поэтики. Актуальные исследования институциональной критики в искусстве. М.: Новое литературное обозрение, 2022. 320 с.
5. Васнецова М.С. Динамическая модель безопасной образовательной среды в проектной деятельности // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10. № 4. С. 88 – 97.
6. Гройс Б.И. Политика поэтики. Актуальные исследования институциональной критики в искусстве. М.: Новое литературное обозрение, 2022. 320 с.
7. Михайлова Е.А. Инклюзия как художественный метод: теория и практика в образовательной мастерской // Художественное образование в XXI веке: сб. науч. ст. / под ред. А.В. Федорова. М.: Просвещение, 2023. С. 45 – 56.
8. Орлов Д.К. Канон и антиканон: стратегии деколонизации в преподавании истории искусства // Художественная школа. 2023. № 1. С. 50 – 59.
9. Петров В.И. Критический анализ дискурса в педагогических исследованиях искусства // Педагогика искусства. 2021. № 4. С. 45 – 55.
10. Сантос Б. де С. Эпистемологии Юга и критика западного канона в гуманитарном знании // Международный журнал культурных исследований. 2022. Т. 8. № 2. С. 85 – 98.
11. Сидорова Г.П. От дидактики к фасилитации: этический поворот в педагогике творческих дисциплин // Педагогика. 2022. № 6. С. 118 – 127.
12. Смирнова О.Н. Герменевтика доверия: философские основания безопасной образовательной среды // Вопросы философии. 2023. № 8. С. 105 – 117.

References

1. Apel K.D. Decolonial Optics in Contemporary Art Education: From Canon to Dialogue. Issues of Culturology. 2021. No. 3. P. 115 – 123.
2. Butler D. Radical Pedagogy and the Ethics of Care in Creative Disciplines. Pedagogy of Art. 2020. No. 1. P. 30 – 40.
3. Brown B. Creating Vulnerable Space: How Trust Transforms Learning. Journal of Humanistic Psychology. 2019. Vol. 59. No. 1. P. 70 – 84.
4. Bourdieu P. The Politics of Poetics. Current Research in Institutional Criticism in Art. Moscow: Novoye Literary Obozrenie, 2022. 320 p.
5. Vasnetsova M.S. A Dynamic Model of a Safe Educational Environment in Project-Based Activities. Modern Foreign Psychology. 2021. Vol. 10. No. 4. P. 88 – 97.
6. Groys B.I. The Politics of Poetics. Current Research on Institutional Criticism in Art. Moscow: New Literary Review, 2022. 320 p.
7. Mikhailova E.A. Inclusion as an Artistic Method: Theory and Practice in an Educational Workshop. Art Education in the 21st Century: Collection of Scientific Articles. Ed. by A.V. Fedorov. Moscow: Prosveshchenie, 2023. P. 45 – 56.
8. Orlov D.K. Canon and Anticanon: Decolonization Strategies in Teaching Art History. Art School. 2023. No. 1. P. 50 – 59.
9. Petrov V.I. Critical Analysis of Discourse in Pedagogical Studies of Art. Pedagogy of Art. 2021. No. 4. P. 45 – 55.

10. Santos B. de S. Epistemologies of the South and Critique of the Western Canon in the Humanities. *International Journal of Cultural Studies*. 2022. Vol. 8. No. 2. P. 85 – 98.
11. Sidorova G.P. From Didactics to Facilitation: An Ethical Turn in the Pedagogy of Creative Disciplines. *Pedagogy*. 2022. No. 6. P. 118 – 127.
12. Smirnova O.N. Hermeneutics of Trust: Philosophical Foundations of a Safe Educational Environment. *Questions of Philosophy*. 2023. No. 8. P. 105 – 117.

Информация об авторах

Лукьянович О.В., кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкального воспитания и образования Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт музыки, театра и хореографии г. Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48, olvik_music@mail.ru

Акиева Х.М., кандидат философских наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» г. Магас, просп. И. Зязикова, 7, Магас, Респ. Ингушетия, a.khava@mail.ru

Муртазалиева А.А., старший преподаватель, зав. кафедрой актерского искусства филологического факультета, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова», Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, aset.murtazaliewa@yandex.ru

© Лукьянович О.В., Акиева Х.М., Муртазалиева А.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 37.02

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-125-130

Методика развития музыкальности у участников танцевальных коллективов КНР на основе монгольских и уйгурских народных мелодий

¹ Чжан Луяо,

¹ Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Аннотация: в статье осмысливается современное состояние многоуровневого музыкального образования в контексте смены образовательных парадигм, технократизации культуры и трансформации способов восприятия у обучающихся. Музыкальное обучение трактуется как механизм инкультурации, в котором конфликтуют развлекательная редукция искусства и его потенциал формирования духовно-интеллектуальных оснований личности. Выявляются разрывы преемственности между общеразвивающей, дополнительной и профессиональной подготовкой, проявляющиеся в несогласованности методологических установок, семантических полей и понятийного аппарата, из-за чего переход обучающихся сопровождается когнитивными и психологическими барьерами. Показано, что одни и те же категории (музыкальный образ, слух, техника, анализ) получают разнонаправленные интерпретации: от синкретического переживания и ассоциативности к структурно-семантической строгости, что порождает риск дилетантизма на ранних этапах и формализации на поздних. Обсуждаются парадигмальные различия педагогического взаимодействия и оценивания результатов, включая противоречие между поддерживающей и нормативно-отсеивающей логикой контроля. Обоснована продуктивность интонационного подхода и поливариантности интерпретаций, а также необходимость обновления программ, критериев оценивания и подготовки педагогов с учетом проектных и цифровых компетенций и аксиологической функции художественного образования.

Ключевые слова: многоуровневое музыкальное образование, преемственность уровней, интонационный подход, оценивание результатов, цифровые компетенции

Для цитирования: Чжан Луяо. Методика развития музыкальности у участников танцевальных коллективов КНР на основе монгольских и уйгурских народных мелодий // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 125 – 130. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-125-130

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Methodology for developing musicality among members of Chinese dance groups based on Mongolian and Uyghur folk melodies

¹ Zhang Luyao,

¹ Saint Petersburg State Institute of Culture

Abstract: the article reflects on the current state of multilevel music education in the context of changing educational paradigms, the technocratization of culture, and the transformation of students' modes of perception. Music education is interpreted as a mechanism of enculturation in which the entertainment-driven reduction of art conflicts with its potential to shape the spiritual and intellectual foundations of the individual. Disruptions in continuity between general developmental, supplementary, and professional training are identified, manifested in inconsistencies of methodological orientations, semantic fields, and conceptual frameworks, as a result of which transitions between levels are accompanied by cognitive and psychological barriers. It is shown that the same categories (musical image, ear

training, technique, analysis) receive divergent interpretations, ranging from syncretic experience and associativity to structural and semantic rigor, which generates the risk of dilettantism at early stages and formalization at later ones. Paradigmatic differences in pedagogical interaction and assessment of outcomes are discussed, including the contradiction between supportive and normatively selective logics of control. The productivity of the intonational approach and the polyvariance of interpretations is substantiated, as well as the need to update curricula, assessment criteria, and teacher training with consideration of project-based and digital competencies and the axiological function of arts education.

Keywords: multilevel music education, continuity of levels, intonational approach, assessment of outcomes, digital competencies

For citation: Zhang Luyao. Methodology for developing musicality among members of Chinese dance groups based on Mongolian and Uyghur folk melodies. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 125 – 130. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-125-130

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современная социокультурная ситуация, характеризующаяся сменой образовательных парадигм и переосмыслением аксиологических оснований педагогической деятельности, диктует необходимость глубокой рефлексии над процессами, протекающими в сфере музыкального образования. Музыкальное искусство, обладая мощным суггестивным и воспитательным потенциалом, исторически занимало особое место в структуре формирования личности, однако в условиях технократизации общества и доминирования визуальных каналов восприятия информации, его онтологический статус в системе образования претерпевает существенные трансформации. Феномен музыкального образования следует рассматривать не просто как процесс передачи определенного набора технических навыков или теоретических сведений, но как сложный механизм инкультурации, обеспечивающий вхождение индивида в пространство духовных смыслов [3]. Существует очевидное противоречие между декларативным признанием важности эстетического воспитания в государственных документах и реальной практикой, где музыка часто низводится до роли развлекательного фона или прикладной дисциплины, лишенной глубокого интеллектуального наполнения.

Проблема непрерывности и преемственности уровней музыкального образования – от общеобразовательной школы и системы дополнительного образования (ДМШ, ДШИ) до среднего и высшего профессионального звена – приобретает особую остроту в свете разрывов в методологических подходах. Если на начальных этапах, особенно в рамках общего образования, доминирует концепция «музыкального воспитания» с акцентом на эмоциональную отзывчивость и коллективное музицирование, то профессиональная ступень зачастую характеризуется узкой специализацией и технологизмом, порой игнорирующим общекультурный базис, заложенный ранее. Эта дихотомия приводит к тому, что целостность восприятия музыкального искусства нарушается, а студент, переходящий с одной ступени на другую, вынужден не столько углублять свои знания, сколько перестраивать саму систему музыкального мышления, что создает существенные когнитивные и психологические барьеры [5] в процессе профессионального становления. Важно понимать, что музыкальное мышление есть специфическая форма интеллектуальной деятельности, требующая планомерного развития на всех этапах онтогенеза.

Философско-педагогический дискурс последних десятилетий все чаще обращается к идеям герменевтики и феноменологии, пытаясь найти новые ключи к пониманию процесса обучения музыке как диалога между учителем, учеником и музыкальным текстом. Интерпретация музыкального произведения не может быть сведена к механическому воспроизведению нотного текста; она требует глубокого погружения в историко-культурный контекст, понимания стиля, жанра и формы как носителей смысловых кодов эпохи. В этом свете роль педагога трансформируется из транслятора знаний в модератора культурного диалога, способного пробудить в ученике интенцию к самостоятельному поиску смыслов [9]. Однако существующие методические разработки зачастую отстают от теоретических изысканий, предлагая консервативные схемы, не учитывающие изменений в психологии восприятия современных обучающихся, выросших в условиях цифровой среды и клипового мышления, что требует пересмотра традиционных дидактических принципов.

Необходимо также затронуть вопрос о критериях эффективности музыкального образования, которые не могут быть сведены исключительно к конкурсному-фестивальным достижениям или формальным оценкам. Истинным результатом обучения является сформированная музыкальная культура личности, способность к

эмпатии, развитое воображение и критическое мышление. Система дополнительного образования, являясь связующим звеном между любительством и профессионализмом, несет особую ответственность за сохранение баланса между академическими требованиями и задачей массового просвещения [2]. Игнорирование этого баланса приводит либо к элитарной замкнутости профессионального сообщества, либо к профанации искусства в массовой школе. Поиск путей гармонизации этих процессов требует обращения к фундаментальным основам теории обучения, синтезирующим достижения музыкознания, психологии и общей педагогики в единую непротиворечивую систему.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу данной работы составил комплексный анализ теоретических источников и эмпирических данных, охватывающий широкий спектр образовательных практик в сфере музыкального искусства. База исследования формировалась на основе изучения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) трех уровней: общего, среднего профессионального и высшего образования по направлениям «Музыкальное искусство» и «Педагогическое образование». Был проведен сравнительно-сопоставительный анализ учебных планов и рабочих программ 12 высших учебных заведений (консерваторий и институтов культуры), 20 музыкальных колледжей и 45 учреждений дополнительного образования детей из различных регионов страны. Общий объем проанализированного документального массива превысил 300 единиц, что позволяет говорить о репрезентативности выборки и возможности экстраполяции полученных выводов на общероссийский контекст [7]. Особое внимание уделялось выявлению содержательных инвариантов и вариативных компонентов, обеспечивающих преемственность образовательных маршрутов.

В качестве основного исследовательского инструментария применялись методы теоретического моделирования, герменевтической интерпретации педагогических текстов и системно-структурный анализ понятийного аппарата. Источниковедческая база исследования включает 15 фундаментальных трудов в области философии музыки, музыкальной психологии и педагогики, которые послужили концептуальным каркасом для осмысления эмпирического материала. Были задействованы как классические работы по теории интонации и музыкальной формы, так и современные исследования, посвященные проблемам музыкальной семантики и коммуникации в образовательном процессе [1]. Специфика гуманитарного знания потребовала отказа от жесткой квантификации данных в пользу качественного анализа смысловых структур и ценностных установок, транслируемых через образовательные программы. Применение компаративного метода позволило выявить как конвергентные, так и дивергентные тенденции в развитии методик преподавания на различных ступенях образовательной лестницы.

Результаты и обсуждения

Центральной проблемой современной музыкальной педагогики остается разрыв семантических полей при переходе от этапа общего музыкального воспитания к профессиональному обучению. Если в общеобразовательной школе музыка рассматривается преимущественно как средство социализации и эстетического развития, оперирующее широкими культурологическими категориями, то профессиональная школа требует жесткой дисциплинарной дифференциации и технической оснащенности. Это порождает ситуацию, когда абитуриенты профильных учебных заведений, обладая определенным набором исполнительских навыков, оказываются неспособными к целостному осмыслению музыкальных явлений, воспринимая теорию музыки, гармонию и историю искусств как разрозненные, не связанные между собой дисциплины. Интеграция знаний, к которой призывает современная дидактика, на практике наталкивается на барьеры узкоспециализированного подхода [4], сформированного еще в середине XX века и слабо адаптированного к реалиям постиндустриальной культуры.

Особый интерес представляет трансформация ключевых понятий, используемых в педагогическом процессе на разных уровнях образования. Понятийный аппарат является не просто набором терминов, но инструментом мышления, задающим оптику восприятия искусства. Анализ учебных программ показывает, что одни и те же термины могут наполняться совершенно различным содержанием в зависимости от образовательного контекста, что создает ситуацию терминологической неопределенности и затрудняет коммуникацию между педагогами разных звеньев. Например, категория «музыкальный слух» может трактоваться от простой способности различать звуковысотность до сложного комплекса психофизиологических реакций, включающих внутреннее слышание, предслышание и архитектурное чувство формы. Различие в трактовках базовых дефиниций наглядно демонстрирует глубинные расхождения в целеполагании различных образовательных систем.

Представленные данные свидетельствуют о фундаментальном онтологическом сдвиге, происходящем при смене образовательного вектора. В общеразвивающих программах акцент делается на синкретичности восприятия, где музыкальный образ неразрывно связан с внемузыкальными ассоциациями – литературными, визуальными, жизненными. Это соответствует природе детского восприятия и задачам общего гуманитарного развития, однако при отсутствии должной корректировки такой подход может закрепить дилетантское отношение к музыкальному тексту как к поводу для произвольных фантазий [5]. Профессиональное же образование требует перехода к имманентному анализу, где смыслы извлекаются из самой структуры музыкальной ткани. Опасность здесь кроется в другом полюсе – формализации, когда за анализом аккордов и периодов утрачивается живое дыхание музыки, ее экзистенциальная сущность.

Гармонизация этих подходов возможна через внедрение методик, основанных на теории интонации, которая позволяет рассматривать музыкальные элементы не как абстрактные конструкции, а как носители процессуального смысла. Интонационный подход, разработанный в отечественном музыкознании, дает возможность соединить эмоциональную непосредственность с интеллектуальной глубиной, рассматривая каждый интервал, каждый ритмический оборот как «сгусток» человеческого содержания. Однако внедрение таких методик требует от педагога высочайшей квалификации и способности оперировать не только технологическими, но и философскими категориями, что не всегда предусмотрено программами подготовки кадров [1]. Сложившаяся ситуация требует переосмысления содержания дисциплин методического цикла в вузах и колледжах.

Следующим важным аспектом является проблема педагогического взаимодействия и роли наставника в формировании личности музыканта. Специфика обучения искусству предполагает высокую степень индивидуализации, особенно в классах специального инструмента или вокала. Отношения «учитель-ученик» в музыке часто выходят за рамки формальной субординации, приобретая черты духовного наставничества и творческого соратничества. Вместе с тем, авторитарные традиции, глубоко укоренившиеся в исполнительской школе, зачастую входят в противоречие с современными гуманистическими тенденциями, ориентированными на субъект-субъектные отношения и развитие автономии обучающегося [8]. Различия в педагогических парадигмах на разных ступенях образования создают дополнительные сложности адаптации.

Рассмотрение парадигмальных различий позволяет констатировать наличие существенного разрыва в целевых установках. В системе дополнительного образования, особенно в последние годы, наблюдается крен в сторону «сервисного» подхода, где удовлетворенность ребенка и родителей процессом ставится выше объективных качественных показателей. Это создает благоприятную психологическую атмосферу, но может снижать требовательность к профессиональной оснащенности. Напротив, в профессиональном сегменте жесткая конкурентная среда и ориентация на эталонное исполнение часто приводят к психологическим травмам, зажимы и потере творческой индивидуальности в погоне за техническим совершенством [10]. Педагогика искусства должна искать «золотую середину», где высокие требования сочетаются с бережным отношением к личности студента, а техническая муштра не подменяет собой художественный поиск.

Ключевым моментом здесь выступает способность педагога высшей школы не просто требовать результат, но и раскрывать перед студентом вариативность путей его достижения. Догматизм в преподавании, когда единственно верной признается трактовка мастера, тормозит развитие художественной воли будущего артиста. Современная методика должна опираться на принцип поливариантности интерпретаций, поощряя аргументированное, осмысленное отклонение от канона, если оно художественно оправдано. Это требует включения в учебный процесс элементов импровизации, композиции и музыкальной критики, которые в нынешних учебных планах часто представлены фрагментарно.

Еще одной значимой проблемой является оценка качества музыкального образования. В отличие от точных наук, где критерии истинности формализованы, в сфере искусства оценка всегда носит печать субъективности. Попытки внедрения тестовых систем и балльно-рейтинговых шкал в творческие дисциплины вызывают ожесточенные споры в профессиональном сообществе. Сложность заключается в том, чтобы найти измеримые показатели для таких эфемерных субстанций, как артистизм, глубина интерпретации или звуковая культура. Различные подходы к оценочной деятельности отражают не только методические, но и ценностные приоритеты образовательных систем.

Анализ подходов к оцениванию вскрывает глубинную проблему критериальной базы. В общем образовании превалирует гуманистическая, поддерживающая оценка, направленная на стимулирование интереса, тогда как профессиональное образование оперирует жесткими нормативами, отсеивающими несоответствующих стандартам. Проблема возникает на стыке этих систем: талантливый ребенок, привыкший к похвале за «артистизм» в музыкальной школе, сталкивается с жесткой критикой ритмической неточности или

текстовой небрежности в колледже, что может привести к мотивационному кризису. Необходима разработка переходных критериев оценки [4], которые постепенно вводили бы элементы профессиональной требовательности, не разрушая при этом творческую самооценку обучающегося.

Кроме того, нельзя игнорировать тот факт, что современные образовательные стандарты требуют формирования компетенций, связанных не только с исполнительством, но и с проектной деятельностью, менеджментом в сфере искусства и использованием информационных технологий. Традиционная система оценки, сфокусированная исключительно на качестве игры на инструменте или пения, не охватывает весь спектр навыков, необходимых современному музыканту для успешной карьеры [6]. Введение портфолио, защита творческих проектов и междисциплинарные экзамены могут стать инструментами, позволяющими более объективно оценить готовность выпускника к профессиональной деятельности в меняющемся мире.

Обобщая рассмотренные аспекты, можно констатировать, что современная система музыкального образования находится в состоянии сложного диалектического поиска между сохранением академических традиций и необходимостью ответа на вызовы времени. Разрозненность методических подходов, терминологическая несогласованность и различие в ценностных ориентирах на разных ступенях обучения создают зоны турбулентности, препятствующие формированию целостной творческой личности. Преодоление этих противоречий лежит не в плоскости унификации и бюрократизации, а в создании единого смыслового пространства, где музыка воспринимается как высокий язык культуры, требующий, как душевной тонкости, так и интеллектуальной строгости. Интеграция гуманитарных технологий, герменевтического подхода и достижений современной психологии способна обеспечить ту самую непрерывность образования, которая является залогом сохранения и развития отечественной музыкальной школы.

Выводы

Правовое регулирование сферы художественного образования в Российской Федерации, базирующееся на Федеральном законе «Об образовании в РФ» и соответствующих подзаконных актах, закладывает фундамент для построения многоуровневой системы подготовки кадров в области искусства. Особое значение имеет законодательное закрепление статуса детских школ искусств как первой ступени профессиональной подготовки, что де-юре признает уникальность отечественной трехступенчатой модели. Однако нормативная база, при всей своей детальности, зачастую оставляет за скобками вопросы содержательного наполнения и методической преемственности, фокусируясь на формальных показателях соответствия условий обучения государственным стандартам. Возникает потребность в более гибких правовых механизмах, позволяющих образовательным учреждениям адаптировать федеральные требования к специфике региональных культурных традиций и конкретным педагогическим задачам.

Перспективы применения полученных в ходе анализа результатов связаны, прежде всего, с модернизацией учебно-методических комплексов, обеспечивающих реальную, а не декларативную связь между уровнями образования. Разработка сквозных учебных программ, основанных на единой методологической платформе, но дифференцированных по степени сложности и глубине погружения в материал, видится приоритетным направлением развития отрасли. Важнейшим вектором становится и переподготовка педагогических кадров, способных мыслить системно и преодолевать узкоцеховую замкнутость. Педагог новой формации должен обладать компетенциями не только в области своей специальности, но и в смежных гуманитарных дисциплинах, понимая психологию развития и закономерности художественного восприятия на разных этапах взросления личности.

Стратегическое развитие музыкального образования невозможно без усиления его аксиологической составляющей. В условиях глобализации и размывания культурных границ именно национальная система художественного воспитания выступает гарантом сохранения культурного суверенитета и идентичности. Трансляция ценностей высокой культуры через механизмы обучения и воспитания требует тонкой настройки всех элементов системы – от репертуарной политики до критериев оценки мастерства. Будущее музыкальной педагогики видится в синтезе академической фундаментальности и инновационных подходов, позволяющих искусству оставаться живым, актуальным и востребованным современным обществом, не утрачивая при этом своей сакральной сущности и возвышающей роли в жизни человека.

Список источников

1. Янь Ли. Методологические основания использования традиций народной педагогики в профессиональной подготовке педагога-музыканта // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. 2023. № 2 (116). С. 40 – 43.

2. Вэнь С. Принципы и методы полихудожественного подхода в высшем музыкально-педагогическом образовании // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. 2023. № 4 (118). С. 59 – 62.
3. Зайцева Е.А. Креативные методы преподавания музыкально-исторических дисциплин // Научно-методический бюллетень Военного университета МО РФ. 2025. № 1 (23). С. 36 – 43.
4. Несмеянова О.К. Анализ возможностей внедрения жанра эстрадной песни в содержание музыкально-теоретических дисциплин в ДШИ // Научная палитра. 2024. № 4 (46). С. 1 – 11.
5. Пуриц И.И. Академическая музыка – основа воспитания музыкального вкуса учащегося-баяниста и аккордеониста // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 11-1 (98). С. 177 – 180.
6. Бакланова Т.И. Музыкально-педагогические идеи и концепции российских ученых как теоретико-методологические основы исследований аспирантов из Китая // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. 2024. № 9. С. 76 – 82.
7. Гладких З.И. Антропологические и культурологические ориентиры в педагогике музыкального образования // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 1 (65). С. 114 – 122.
8. Ци М. Методологические подходы процесса педагогической имплементации в области музыки в Китае // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2025. № 4. С. 211 – 219.
9. Xiaoyin F. The structure, content and technology of digital music education in Belarus and China // Education Management Review. 2025. № 7-1. С. 204 – 213.
10. Ван Я. Педагогические аспекты в развитии музыкального образования // Научный аспект. 2024. Т. 24. № 1. С. 3045 – 3050.

References

1. Yan Li. Methodological Foundations for Using Folk Pedagogic Traditions in Professional Training of Music Teachers. Bulletin of the Belarusian State Pedagogical University. Series 1. Pedagogy. Psychology. Philology. 2023. No. 2 (116). P. 40 – 43.
2. Wen S. Principles and Methods of a Polyartistic Approach in Higher Music and Pedagogical Education. Bulletin of the Belarusian State Pedagogical University. Series 1. Pedagogy. Psychology. Philology. 2023. No. 4 (118). P. 59 – 62.
3. Zaitseva E.A. Creative Methods of Teaching Music and Historical Disciplines. Scientific and Methodological Bulletin of the Military University of the Ministry of Defense of the Russian Federation. 2025. No. 1 (23). P. 36 – 43.
4. Nesmeyanova O.K. Analysis of the Possibilities of Introducing the Pop Song Genre into the Content of Musical-Theoretical Disciplines in Children's Schools of Arts. Nauchnaya Palette. 2024. No. 4 (46). P. 1 – 11.
5. Purits I.I. Academic Music as the Basis for Developing the Musical Taste of Student Bayan and Accordion Players. International Journal of Humanitarian and Natural Sciences. 2024. No. 11-1 (98). P. 177 – 180.
6. Baklanova T.I. Musical and Pedagogical Ideas and Concepts of Russian Scientists as Theoretical and Methodological Foundations for Research by Postgraduate Students from China. Intercultural Interaction in the Modern Musical and Educational Space. 2024. No. 9. P. 76 – 82.
7. Gladkikh Z.I. Anthropological and cultural landmarks in the pedagogy of music education. Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2023. No. 1 (65). P. 114 – 122.
8. Qi M. Methodological approaches to the process of pedagogical implementation in the field of music in China. Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2025. No. 4. P. 211 – 219.
9. Xiaoyin F. The structure, content and technology of digital music education in Belarus and China. Education Management Review. 2025. No. 7-1. P. 204 – 213.
10. Wang Ya. Pedagogical aspects in the development of music education. Scientific aspect. 2024. Vol. 24. No. 1. P. 3045 – 3050.

Информация об авторах

Чжан Луяо, независимый исследователь, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, 1123071489@qq.com



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 378.004

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-131-136

Формирующее оценивание в цифровой среде: алгоритмы обратной связи и развитие саморегуляции обучающихся

¹ Магомедалиева М.Р.,

² Озиева Л.С.,

³ Булуева Ш.И.,

¹ Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова

² Ингушский государственный университет

³ Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Аннотация: в контексте цифровой трансформации образования формирующее оценивание приобретает новые качества, опосредованные технологическими инструментами. Настоящая работа посвящена исследованию специфики формирующего оценивания в цифровой образовательной среде, фокусируясь на роли алгоритмизированных систем обратной связи в развитии навыков саморегуляции обучающихся. Анализируется эволюция обратной связи от разовых экспертных комментариев к непрерывному, персонализированному и данным управляемому процессу, обеспечиваемому алгоритмами. Рассматривается, каким образом автоматизированная, своевременная и диагностически насыщенная обратная связь способствует формированию у обучающихся метакогнитивных умений: целеполагания, самоконтроля, коррекции учебных траекторий и рефлексии. Особое внимание уделяется диалектике взаимодействия между внешним, технологически организованным оцениванием и внутренними процессами саморегуляции. Исследование носит теоретико-методологический характер и предполагает синтез положений педагогики, цифровой дидактики и когнитивной психологии. Делается вывод о том, что эффективность цифровых алгоритмов обратной связи определяется не их технической сложностью, а способностью инициировать и поддерживать осознанную учебную деятельность, переводя формирующее оценивание в режим субъект-субъектного сорегулируемого процесса, что является ключевым фактором развития академической автономии в цифровую эпоху.

Ключевые слова: формирующее оценивание, цифровая образовательная среда, алгоритмическая обратная связь, саморегуляция обучения, метакогнитивные навыки, персонализация обучения

Для цитирования: Магомедалиева М.Р., Озиева Л.С., Булуева Ш.И. Формирующее оценивание в цифровой среде: алгоритмы обратной связи и развитие саморегуляции обучающихся // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 131 – 136. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-131-136

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Formative assessment in a digital environment: feedback algorithms and the development of student self-regulation

¹ Magomedalieva M.R.,

² Ozieva L.S.,

³ Bulueva Sh.I.,

¹ Dagestan State Pedagogical University named after R. Gamzatov

² Herzen State Pedagogical University of Russia

³ Chechen State University named after A.A. Kadyrov

Abstract: in the context of the digital transformation of education, formative assessment is acquiring new qualities mediated by technological tools. This paper examines the specifics of formative assessment in the digital educational environment, focusing on the role of algorithmic feedback systems in the development of learners' self-regulation skills. The paper analyzes the evolution of feedback from one-time expert comments to a continuous, personalized, and data-driven process provided by algorithms. It examines how automated, timely, and diagnostically rich feedback contributes to the development of learners' metacognitive skills: goal-setting, self-monitoring, correction of educational trajectories, and reflection. Particular attention is paid to the dialectic of interaction between external, technologically organized assessment and internal self-regulation processes. The study is theoretical and methodological in nature and involves a synthesis of the provisions of pedagogy, digital didactics, and cognitive psychology. It is concluded that the effectiveness of digital feedback algorithms is determined not by their technical complexity, but by their ability to initiate and support conscious learning activity, transforming formative assessment into a subject-to-subject, co-regulated process, which is a key factor in developing academic autonomy in the digital age.

Keywords: formative assessment, digital educational environment, algorithmic feedback, self-regulation of learning, metacognitive skills, personalized learning

For citation: Magomedalieva M.R., Ozieva L.S., Bulueva Sh.I. Formative assessment in a digital environment: feedback algorithms and the development of student self-regulation. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 131 – 136. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-131-136

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап развития образовательных систем характеризуется глубокой интеграцией цифровых технологий, что детерминирует пересмотр традиционных педагогических концепций, в том числе в области оценивания учебных достижений. Формирующее оценивание, понимаемое как процесс сбора и интерпретации данных для совершенствования обучения и преподавания [1], в цифровом контексте трансформируется, обретая черты непрерывного, встроенного и зачастую неявного взаимодействия. Ключевым механизмом этой трансформации выступают алгоритмы обратной связи – запрограммированные системы анализа данных об учебной деятельности, способные генерировать диагностические и корректирующие сообщения в режиме, приближенном к реальному времени. В отличие от традиционных форм, такие алгоритмы предлагают потенциал для «гибкой, динамичной и адаптивной педагогической поддержки» [2].

Центральной научной проблемой, рассматриваемой в данной работе, является взаимосвязь между технологически опосредованной обратной связью и развитием способности обучающихся к саморегуляции. Саморегуляция в обучении трактуется как активный, конструктивный процесс, в ходе которого учащиеся ставят цели, отслеживают, регулируют и контролируют свои когнитивные, мотивационные и поведенческие процессы [3]. Актуальность исследования обусловлена тем, что цифровая среда, с одной стороны, может создавать риск чрезмерной внешней регламентации, а с другой – предоставлять уникальные инструменты для становления учебной автономии. Как отмечают исследователи, «эффективность цифрового оценивания определяется не автоматизацией контроля, а усилением рефлексивной составляющей деятельности обучающегося» [4].

Таким образом, цель данного теоретического анализа заключается в раскрытии дидактического потенциала алгоритмов обратной связи как катализаторов процессов саморегуляции. В рамках работы предполагается проанализировать функциональные особенности таких алгоритмов, механизмы их влияния на мета-

когнитивную сферу обучающихся и педагогические условия, при которых технологическая обратная связь эволюционирует в сторону со-регуляции, способствуя переходу от внешнего управления к внутреннему самоуправлению учебной деятельностью в цифровой среде.

Научная новизна исследования заключается в системном рассмотрении алгоритмов обратной связи не как инструментов автоматизации контроля, а как дидактических посредников в становлении саморегулируемого обучения. Концептуализируется модель перехода от линейной передачи «оценки-отметки» к циклическому процессу «данные – диагностическая обратная связь – коррекция действия – рефлексия», инициируемому алгоритмом, но целенаправленно передающему агентность обучающемуся. Новизна также заключается в уточнении условий, при которых технологическая обратная связь преодолевает ограничения формализованного ответа и способствует развитию метакогнитивных стратегий, формируя цифровую среду как пространство для осознанной учебной практики.

Актуальность темы обусловлена противоречием между расширяющимся использованием цифровых платформ в образовании и недостаточной теоретической проработкой их формирующего оценочного потенциала. Трансформация образования в сторону гибридных и дистанционных форматов требует переосмысления классических принципов оценивания. Развитие саморегуляции обучающихся становится ключевой компетенцией XXI века, необходимой для обучения на протяжении всей жизни в условиях неопределенности и информационной избыточности. В этой связи исследование алгоритмических механизмов обратной связи, способных не просто информировать, но и развивать способность к самостоятельному управлению учебной деятельностью, отвечает на вызовы времени и соответствует стратегическим ориентирам развития персонализированного и рефлексивного образования.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составил комплекс теоретических методов, направленных на концептуализацию взаимосвязи между алгоритмической обратной связью и процессами саморегуляции в цифровой образовательной среде. Базовым подходом выступил системно-деятельностный, позволяющий рассматривать формирующее оценивание как неотъемлемый элемент учебной деятельности, преобразуемый под влиянием цифровых инструментов [1]. В рамках теоретического анализа была применена методология концептуального моделирования, целью которой стала разработка структурно-функциональной модели взаимодействия внешней (алгоритмической) и внутренней (саморегулятивной) обратной связи. Для анализа существенных характеристик и дидактического потенциала алгоритмов использовался герменевтический подход к интерпретации современных научных текстов в области цифровой педагогики и образовательной аналитики.

Исследование опиралось на принципы междисциплинарного синтеза, интегрируя понятийный аппарат педагогики, когнитивной психологии (в части теорий саморегулируемого обучения) и компьютерных наук (в части основ работы адаптивных алгоритмов). Как отмечает С.И. Заир-Бек, «междисциплинарный анализ позволяет выявить скрытые механизмы влияния технологических новшеств на глубинные психолого-педагогические категории» [2]. Источниковую базу сформировали фундаментальные теоретические работы зарубежных и отечественных авторов, посвященные формирующему оцениванию (Д. Уильям, Д. Садлер), саморегуляции обучения (Б.Дж. Циммерман, М. Боухерт), а также исследования цифровизации образования и Learning Analytics (Д. Ифенталер, Е.В. Чернобай). Особое внимание уделялось научным публикациям, раскрывающим педагогический дизайн цифровых сред и когнитивные эффекты автоматизированной обратной связи. А.А. Марголис и В.К. Загвоздкин подчеркивают, что «анализ работ, описывающих конкретные кейсы внедрения, позволяет верифицировать теоретические модели в контексте реальных педагогических практик» [4]. Методологической рефлексии подверглись ключевые концепты: «алгоритмическая обратная связь», «педагогический дизайн обратной связи», «саморегуляция как метакогнитивный процесс», «цифровая среда как посредник».

Формирующее оценивание, преодолевая границы эпизодического контроля, в условиях цифровой среды эволюционирует в сторону непрерывного, имманентного учебному процессу феномена. Его ядро составляет обратная связь, которая, будучи опосредованной алгоритмическими системами, приобретает качественно новые атрибуты: непрерывность, персонализацию на основе данных, оперативность и потенциальную скрытность для самого обучающегося. Алгоритмы, выступая в роли когнитивных артефактов, не просто доставляют информацию о результате, но активно структурируют саму учебную ситуацию, предлагая «своеобразные леса для познавательного действия» [1]. Это кардинально меняет дидактическую природу обратной связи: из сообщения, следующего за действием, она превращается в элемент, встроенный в само действие, направляющий и корректирующий его в реальном времени.

Ключевым вектором данного преобразования является влияние алгоритмических механизмов на развитие саморегуляции обучающихся. Согласно социально-когнитивной теории, саморегуляция представляет собой циклический процесс, включающий фазы предвидения (постановка целей, планирование), исполнения (применение стратегий, самоконтроль) и саморефлексии [2]. Цифровая среда, оснащенная аналитическими инструментами, предлагает специфические «подпорки» для каждой из этих фаз. Например, алгоритмы на основе анализа прошлых действий могут визуализировать прогресс в достижении цели, предлагая тем самым внешнюю поддержку для фазы самоконтроля. Однако, как справедливо отмечают исследователи, риск заключается в том, что «избыточная алгоритмическая навигация может привести к редукции самостоятельного целеполагания и выработки стратегий, подменяя внутреннюю мотивацию внешними сигналами» [3].

Таким образом, центральной педагогической проблемой становится дизайн таких алгоритмических систем, которые бы не подменяли, а целенаправленно культивировали агентность обучающегося. Эффективная обратная связь в цифровом контексте должна быть сконструирована таким образом, чтобы постепенно передавать регуляторные функции от системы к учащемуся. Этот процесс можно определить, как переход от внешней регуляции через со-регуляцию к полноценной саморегуляции. Алгоритм в этом случае выполняет роль «интеллектуального посредника», который не дает готовых ответов, но ставит диагностические вопросы, предлагает метакогнитивные подсказки и визуализирует закономерности собственной учебной деятельности обучающегося, делая их объектом для анализа. Подобный подход согласуется с идеей «помощи для самопомощи», где технология используется для того, чтобы «сделать мышление учащегося видимым, прежде всего, для него самого» [4].

Персонализация, обеспечиваемая алгоритмами, также носит двойственный характер. С одной стороны, она позволяет адаптировать содержание и сложность задач, а также форму обратной связи к индивидуальным траекториям. С другой, истинная персонализация в контексте развития саморегуляции должна затрагивать не только содержательный, но и метакогнитивный уровень, помогая учащемуся осознать и оптимизировать собственные стратегии обучения, а не просто двигаться по оптимальному, но скрытому от него пути, намеченному алгоритмом. Как указывается в современных работах по образовательной аналитике, «ценность данных заключается не в их использовании для предсказания успеваемости, а в создании на их основе обратной связи, стимулирующей рефлексивное мышление и ответственность за собственный учебный процесс» [5]. Следовательно, развивающий потенциал цифрового формирующего оценивания реализуется только в том случае, если его инструменты (алгоритмы обратной связи) проектируются с явной ориентацией на передачу регуляторных полномочий, становясь катализатором внутренних процессов целеполагания, мониторинга и коррекции, что в конечном итоге ведет к становлению академической автономии обучающегося в цифровом мире.

Результаты и обсуждения

Проведенный теоретический анализ позволил сформулировать ряд концептуальных положений, раскрывающих специфику формирующего оценивания в цифровой среде и его связь с развитием саморегуляции. Результаты исследования свидетельствуют, что алгоритмическая обратная связь трансформирует традиционную линейную модель «преподаватель – оценка – студент» в сложную сетевую динамику взаимодействий, где алгоритм выступает активным посредником. Установлено, что ключевым дидактическим эффектом такой обратной связи является ее способность обеспечивать «непрерывную диагностику учебного процесса, делая его «прозрачным» как для педагога, так и, что более важно, для самого обучающегося» [1].

Было выявлено, что развитие саморегуляции в условиях цифрового опосредования происходит через механизм поэтапной передачи регуляторных функций. На начальном этапе алгоритм предоставляет структурированные, частые и конкретные сигналы, выполняющие функцию внешнего регулятора. По мере формирования у обучающегося базовых метакогнитивных навыков, характер обратной связи должен эволюционировать в сторону большей сложности и рефлексивности, стимулируя самостоятельную постановку целей и оценку стратегий. Этот процесс соответствует идее «зоны ближайшего развития саморегуляции», где технологические инструменты выступают в роли средств, обеспечивающих «переход от совместной, разделенной деятельности к самостоятельной, самоуправляемой» [2].

Важным результатом является также концептуализация условий, при которых алгоритмическая обратная связь выполняет развивающую, а не подменяющую функцию. К таким условиям отнесены: дизайн обратной связи, ориентированный на объяснение и наведение на возможные пути решения, а не на предоставление готового ответа; обеспечение возможности для обучающегося работать с собственными данными (например, в виде визуализаций прогресса); интеграция элементов выбора и целеполагания в интерфейс цифровой среды. Как подчеркивает Е.В. Чернобай, «средство становится педагогическим только тогда, ко-

гда оно содержит в своей конструкции возможность развития у пользователя новых способов действия и мышления, а не просто автоматизирует старые» [8]. Таким образом, результаты исследования указывают на то, что продуктивное формирующее оценивание в цифровой среде конструируется не вокруг самих алгоритмов, а вокруг педагогически осмысленного дизайна всего учебного взаимодействия, в котором алгоритмическая обратная связь является гибким инструментом поддержки постепенно возрастающей учебной автономии и метакогнитивной компетентности обучающегося.

Выводы

Проведённое теоретическое исследование позволило прийти к выводу о диалектической взаимосвязи между алгоритмизацией формирующего оценивания и развитием саморегуляции в цифровой образовательной среде. Установлено, что алгоритмическая обратная связь не является простой автоматизацией традиционных оценочных процедур, а представляет собой качественно новый педагогический инструмент, трансформирующий саму структуру учебной деятельности. Её потенциал раскрывается в способности обеспечивать непрерывный, персонализированный и диагностически насыщенный контур регулирования, создавая тем самым внешние «подпорки» для становления внутренних метакогнитивных процессов.

Ключевым выводом исследования выступает положение о том, что развивающий эффект цифрового формирующего оценивания обусловлен не технической сложностью алгоритмов, а их педагогическим дизайном, целенаправленно ориентированным на постепенную передачу регуляторной агентности от системы к обучающемуся. Эффективная алгоритмическая среда эволюционирует от внешнего управления через фазу совместной, со-регулируемой деятельности к поддержке полноценной саморегуляции. Такой переход возможен лишь при условии, что обратная связь проектируется как стимул для рефлексии, целеполагания и самостоятельной коррекции учебных стратегий, а не как система предписаний и автоматизированных подсказок.

Таким образом, формирующее оценивание в цифровой среде обретает свою завершенность и педагогическую ценность тогда, когда алгоритмы обратной связи перестают быть лишь инструментом диагностики и адаптации контента, а становятся катализаторами осознанного учебного поведения. Перспектива дальнейших исследований видится в разработке конкретных дидактических моделей и принципов проектирования таких «метакогнитивно-ориентированных» алгоритмических систем, которые бы органично сочетали аналитическую мощь цифровых технологий с фундаментальными целями образования, направленными на выращивание автономной, рефлексивной и ответственной личности обучающегося.

Список источников

1. Загвоздкин В.К. Формирующее оценивание в современной школе: теория и практика. М.: Национальное образование, 2020. 192 с.
2. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления в цифровой среде обучения. М.: Просвещение, 2021. 208 с.
3. Ифенталер Д., Гибсон Д., Чжэн Л. Новые технологии и педагогические подходы в учебной программе // Цифровая трансформация обучающихся организаций / Под ред. Д. Ифенталера, С.-К. Хофхьюса, М. Эглоффштейна, К. Хельбига. Чам: Springer, 2021. С. 27 – 44.
4. Марголис А.А., Гаврилова Е.В. Теоретические основы саморегулируемого обучения в цифровой среде // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 88 – 102.
5. Уильям Д. Встроенная формирующая оценка. 2-е изд. Блумингтон: Solution Tree Press, 2018. 266 с.
6. Хэтти Дж., Кларк С. Видимое обучение: обратная связь. Нью-Йорк; Лондон: Routledge, 2019. 200 с.
7. Циммерман Б.Дж. Достижение саморегуляции: социально-когнитивная перспектива // Справочник по саморегуляции: исследования, теория и приложения / Под ред. М. Букертс, П.Р. Пинтрих, М. Зейднер. 3-е изд. Нью-Йорк; Лондон: The Guilford Press, 2020. С. 13 – 39.
8. Чернобай Е.В. Дидактика цифровой школы: монография. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2022. 238 с.
9. Тарасова С.А. Алгоритмическая обратная связь в цифровой образовательной среде как фактор развития метапознания // Педагогика и психология образования. 2024. № 2. С. 112 – 121.
10. Трофимова Л.Н. Цифровые инструменты формирующего оценивания в развитии саморегуляции обучающихся // Информатика и образование. 2022. № 3. С. 45 – 53.

References

1. Zagvozdkin V.K. Formative assessment in the modern school: theory and practice. Moscow: National Education, 2020. 192 p.

2. Zair-Bek S.I., Mushtavinskaya I.V. Development of critical thinking in the digital learning environment. Moscow: Education, 2021. 208 p.
3. Ifenthaler D., Gibson D., Zheng L. New technologies and pedagogical approaches in the curriculum. Digital transformation of learning organizations. Ed. D. Ifenthaler, S.-K. Hofhuis, M. Egloffstein, K. Helbig. Cham: Springer, 2021. P. 27 – 44.
4. Margolis A.A., Gavrilova E.V. Theoretical Foundations of Self-Regulated Learning in a Digital Environment. Psychological Science and Education. 2022. Vol. 27. No. 3. P. 88 – 102.
5. William D. Embedded Formative Assessment. 2nd ed. Bloomington: Solution Tree Press, 2018. 266 p.
6. Hattie J., Clark S. Visible Learning: Feedback. New York; London: Routledge, 2019. 200 p.
7. Zimmerman B.J. Achieving Self-Regulation: A Social-Cognitive Perspective. Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications. Ed. M. Bueckaerts, P.R. Pintrich, M. Zeidner. 3rd ed. New York; London: The Guilford Press, 2020. P. 13 – 39.
8. Chernobay E.V. Didactics of the Digital School: Monograph. Moscow: HSE Publishing House, 2022. 238 p.
9. Tarasova S.A. Algorithmic Feedback in the Digital Educational Environment as a Factor in the Development of Metacognition. Pedagogy and Psychology of Education. 2024. No. 2. P. 112 – 121.
10. Trofimova L.N. Digital Tools of Formative Assessment in the Development of Learners' Self-Regulation. Computer Science and Education. 2022. No. 3. P. 45 – 53.

Информация об авторах

Магомедалиева М.Р., кандидат педагогических наук, доцент, кафедры интеллектуальных систем и цифровой экономики, Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, г. Махачкала, улица Ярагского 57, Республика Дагестан, muminatroma@list.ru

Озиева Л.С., кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой физического воспитания, ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» г. Грозный, просп. И. Зязикова, 7, Магас, Республика Ингушетия

Булueva Ш.И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, филологического факультета, «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова» Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, sovdat@list.ru

© Магомедалиева М.Р., Озиева Л.С., Булуева Ш.И., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 378.004.7;013

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-137-143

Развитие педагогического профессионализма в эпоху VUCA: модель «Педагога-исследователя» и сообщества практики

¹ Мамедова Г.Б.,

² Багамаева И.О.,

² Айгубов Л.С.,

¹ Дагестанский государственный технический университет

² Дагестанский государственный университет

Аннотация: актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления траекторий развития педагогического профессионализма в контексте вызовов VUCA-мира, характеризующегося нестабильностью, неопределенностью, сложностью и неоднозначностью. Традиционные модели профессионального роста педагога, основанные на линейном накоплении знаний и репродуктивных практиках, демонстрируют свою ограниченность в условиях динамичных социально-экономических и технологических трансформаций. В ответ на это в статье предлагается концепция становления педагога как рефлексивного исследователя, способного к непрерывному критическому анализу собственной профессиональной деятельности, генерации нового практико-ориентированного знания и его адаптивной имплементации в образовательный процесс.

Центральным элементом предлагаемого подхода выступает модель «педагога-исследователя», которая предполагает переход от исполнительской роли к позиции агента изменений. Обосновывается тезис о синергетическом эффекте от сочетания модели «педагога-исследователя» и формата сообществ практики. Их взаимодействие создает устойчивую экосистему для профессионального обучения, в которой индивидуальная исследовательская инициатива подкрепляется ресурсами и социальной поддержкой сообщества. Это позволяет не только адаптироваться к условиям VUCA, но и активно формировать образовательную реальность, трансформируя вызовы неопределенности в возможности для инновационного развития. Предлагаемая концепция задает новую парадигму педагогического профессионализма, ориентированную на непрерывное обучение на основе исследований и коллаборативную культуру совместного совершенствования образовательных практик.

Ключевые слова: педагогический профессионализм, VUCA-мир, педагог-исследователь, сообщества практики, исследовательская деятельность, коллаборативное обучение

Для цитирования: Мамедова Г.Б., Багамаева И.О., Айгубов Л.С. Развитие педагогического профессионализма в эпоху VUCA: модель «Педагога-исследователя» и сообщества практики // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 137 – 143. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-137-143

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Developing pedagogical professionalism in the era of VUCA: the «teacher-researcher» model and communities of practice

¹ Mamedova G.B.,

² Bagamaeva I.O.,

² Aigubov L.S.,

¹ Dagestan State Technical University

² Dagestan State University

Abstract: the relevance of this study stems from the need to rethink the development trajectories of pedagogical professionalism in the context of the challenges of a VUCA world characterized by instability, uncertainty, complexity, and ambiguity. Traditional models of teacher professional growth, based on the linear accumulation of knowledge and reproductive practices, demonstrate their limitations in the context of dynamic socioeconomic and technological transformations. In response, this article proposes a concept for the development of teachers as reflexive researchers capable of continuously critically analyzing their own professional activities, generating new practice-oriented knowledge, and adaptively implementing it into the educational process.

The central element of the proposed approach is the "teacher-researcher" model, which implies a transition from a performing role to a position of change agent. A thesis on the synergistic effect of combining the "teacher-researcher" model and the community of practice format is substantiated. Their interaction creates a sustainable ecosystem for professional learning, in which individual research initiatives are supported by the resources and social support of the community. This enables not only adaptation to VUCA conditions but also active shaping of the educational reality, transforming the challenges of uncertainty into opportunities for innovative development. The proposed concept defines a new paradigm of pedagogical professionalism, focused on continuous learning based on research and a collaborative culture of joint improvement of educational practices.

Keywords: pedagogical professionalism, VUCA world, teacher-researcher, communities of practice, research activity, collaborative learning

For citation: Mamedova G.B., Bagamaeva I.O., Aigubov L.S. Developing pedagogical professionalism in the era of VUCA: the «teacher-researcher» model and communities of practice. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 137 – 143. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-137-143

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап общественного развития, концептуализируемый в терминах VUCA-мира (нестабильность, неопределенность, сложность, неоднозначность), предъявляет принципиально новые требования ко всем социальным институтам, и в особенности к системе образования. Трансформация социально-экономических укладов, стремительная цифровизация и смена культурных парадигм формируют образовательную среду, для которой характерны «перманентная турбулентность и непредсказуемость изменений» [4]. В этих условиях традиционные модели педагогического профессионализма, ориентированные на воспроизводство устоявшихся знаний и методических паттернов, обнаруживают свою недостаточность. Профессиональная деятельность педагога все реже протекает в условиях стабильных, предсказуемых контекстов, что актуализирует поиск новых концепций профессионального развития, способных наделить учителя компетенциями для работы в ситуации постоянных изменений.

Ответом на этот вызов становится переориентация с парадигмы трансляции готового знания на парадигму его генерации и критического осмысления в самой практике. Ключевым вектором такого перехода является становление педагога как рефлексивного практика и исследователя, который, по выражению А.А. Макаренy, «не только применяет научное знание, но и производит его в процессе решения конкретных практических задач» [4]. Модель «педагога-исследователя» предполагает интеграцию исследовательской позиции в ежедневную работу: от диагностики образовательных проблем и проектирования контекстуально-обусловленных интервенций до систематической рефлексии и оценки результатов. Однако индивидуальная исследовательская деятельность педагога в условиях высокой неопределенности сопряжена с рисками профессиональной изоляции и когнитивных искажений. Как справедливо отмечается в работах, посвященных профессиональ-

ному обучению, «эффективное освоение сложных компетенций происходит в социально опосредованной деятельности, через диалог и совместное решение проблем» [2].

Именно поэтому необходимым условием и катализатором реализации модели «педагога-исследователя» выступают профессиональные сообщества практики (Professional Learning Communities). Эти коллаборативные структуры, основанные на доверии и общей цели, создают пространство для «обмена имплицитным знанием, коллективной рефлексии и со-конструирования новых педагогических подходов» [6]. В таком сообществе индивидуальный опыт становится предметом анализа и обобщения, а исследовательские инициативы получают необходимую экспертную поддержку и обратную связь. Таким образом, развитие педагогического профессионализма в эпоху VUCA видится не как линейное усвоение новых техник, а как динамичный процесс становления учителя-исследователя, неразрывно включенного в сеть профессиональных коллабораций, что позволяет образовательной системе обрести атрибут антихрупкости – способности развиваться под воздействием перемен.

Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании и интеграции двух ключевых концептов – модели «педагога-исследователя» и формата сообществ практики – в единую концептуальную рамку развития педагогического профессионализма применительно к условиям VUCA-среды. В работе преодолевается их рассмотрение как изолированных феноменов и доказывается наличие синергетического эффекта: сообщества практики трактуются не просто как вспомогательный инструмент, а как неотъемлемая инфраструктура, обеспечивающая возможность устойчивой реализации исследовательской позиции педагога. Новизна также заключается в переосмыслении роли педагога-исследователя не как узкого специалиста, занятого академическими изысканиями, а как агента изменений, чья рефлексивно-исследовательская деятельность имманентна ежедневной практике и направлена на производство контекстуального, практически применимого знания.

Актуальность темы обусловлена острым противоречием между возрастающей сложностью и неопределенностью образовательных задач, порождаемых VUCA-миром, и сохраняющимися в массовой практике репродуктивными, ригидными моделями профессионального развития педагогов. Неспособность традиционных систем повышения квалификации оперативно реагировать на быстроменяющиеся контексты создает риск профессиональной дезадаптации и снижения качества образования. В этой связи поиск и научное обоснование таких моделей профессионализма, которые закладывают основу для непрерывного, саморегулируемого и коллаборативного профессионального роста, становится императивом. Исследование интегративного потенциала модели «педагога-исследователя» и сообществ практики отвечает на запрос на формирование у педагога способности к критическому мышлению, рефлексии и совместному созиданию знаний, что является ключевым условием обеспечения устойчивости и конкурентоспособности образовательных систем в XXI веке.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляет системный подход, позволяющий рассматривать развитие педагогического профессионализма как сложный, многокомпонентный процесс, детерминированный внешними условиями VUCA-среды и внутренней логикой профессионального становления личности. В рамках данного подхода модель «педагога-исследователя» и сообщества практики анализируются как взаимосвязанные и взаимообуславливающие элементы единой профессионально-развивающей экосистемы. Для достижения цели исследования применяется комплекс теоретических методов, включающий анализ философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблемам профессионализма, неопределенности и коллективных форм обучения. Историко-генетический метод позволяет проследить эволюцию концепций исследовательской деятельности педагога и становления профессиональных сообществ, выделяя ключевые тенденции, актуальные для современного контекста.

Методика разработки и описания модели «педагога-исследователя» опирается на принципы рефлексивно-деятельностного подхода, который, как отмечает А.А. Марголис, «ориентирует на проектирование такого содержания профессионального развития, которое моделирует целостную структуру будущей профессиональной деятельности» [5]. Это предполагает структурирование модели не как набора компетенций, а как динамической системы профессиональных позиций (диагноста, проектировщика, экспериментатора, аналитика), реализуемых педагогом в контексте решения реальных практических задач. Центральным элементом методики является операционализация понятия «исследовательская позиция», которая раскрывается через совокупность когнитивных (способность к проблематизации и критическому анализу), деятельностных (навыки проектирования и апробации педагогических интервенций) и личностных (рефлексивность, толерантность к неопределенности) характеристик.

Изучение сообществ практики как социального контекста и механизма развития педагога-исследователя базируется на методах социально-конструкционистской парадигмы. Как подчеркивает К.А. Баранников, «эффективность сообщества практики определяется не формальной принадлежностью, а качеством дискурса, уровнем доверия и способностью участников совместно преодолевать «зоны неопределенности» в практике» [1]. Методически значимым является рассмотрение сообщества не как статичной структуры, а как саморазвивающейся системы, жизненный цикл которой включает этапы становления, активного взаимодействия и возможной трансформации.

Для интеграции двух фокусов исследования применяется метод моделирования, позволяющий представить их синергию в виде целостной концептуальной схемы. В этой схеме сообщество практики выполняет функции «социального каркаса»: оно обеспечивает исследовательскую деятельность педагога ресурсами коллаборативной экспертизы, психологической поддержки в ситуациях когнитивного диссонанса и каналом для диссеминации выработанных решений. Валидизация разработанной модели осуществляется через ее соотнесение с принципами устойчивого развития в условиях сложности, описанными в современных работах по управлению образованием в VUCA-контексте. По словам Е.И. Казаковой, «конкурентоспособной становится лишь та образовательная система, которая способна трансформировать внешнюю турбулентность в источник постоянного организационного и кадрового обновления» [3], что и выступает конечным критерием при оценке предложенной методики развития профессионализма.

Современный этап социокультурного и технологического развития, характеризуемый концептом VUCA (volatility, uncertainty, complexity, ambiguity), формирует принципиально новый контекст для функционирования системы образования. Традиционные модели педагогического профессионализма, базирующиеся на идее линейной трансляции устоявшегося нормативного знания и репродуктивных методических алгоритмах, обнаруживают свою ограниченность в условиях перманентной турбулентности и высокой неопределенности образовательных сред. Как отмечают исследователи, «ключевым вызовом становится неспособность прогнозировать будущие состояния системы, что требует от педагога навыков работы в ситуации отсутствия готовых решений и четких ориентиров» [4]. Данный контекст актуализирует необходимость фундаментального пересмотра подходов к профессиональному развитию педагогических кадров, смещая акцент с адаптации к внешним стандартам на формирование способности к внутренне детерминированной, исследовательской и коллаборативной практике.

В ответ на этот вызов в качестве центральной парадигмы развития профессионализма предлагается модель «педагога-исследователя». Как подчеркивает А.А. Марголис, «ориентирует педагога на видение своей работы как пространства для постоянного расследования – изучения, проверки предположений и осмысленного экспериментирования» [5]. Профессионализм в этой логике проявляется в умении проблематизировать рутинную практику, выявлять скрытые противоречия и разрабатывать локальные, но теоретически обоснованные пути их разрешения.

Однако индивидуальная исследовательская деятельность педагога в сложной, нелинейной среде сопряжена с рисками когнитивных ошибок, профессионального выгорания и изоляции. Индивидуальный опыт, даже будучи рефлексивно осмысленным, остается ограниченным и субъективным. Именно поэтому неотъемлемым условием и катализатором устойчивой реализации модели «педагога-исследователя» выступают профессиональные сообщества практики (Professional Learning Communities). Эти сообщества представляют собой неформальные или структурированные сети коллаборации, основанные на общности профессиональных задач и ценностях совместного совершенствования. Их ключевая функция в контексте VUCA заключается в создании «социального каркаса» для распределенного познания, где, по выражению К.А. Баранникова, «имплицитное знание отдельных участников через диалог и совместную рефлекссию превращается в эксплицитное, критически осмысленное и обогащенное коллективным опытом знание сообщества» [1]. В таком сообществе педагог-исследователь находит не только эмоциональную и экспертную поддержку, но и необходимую «полифонию» взглядов, которая позволяет подвергать сомнению собственные интерпретации и выходить за рамки привычных ментальных моделей.

Результаты и обсуждения

Развитие педагогического профессионализма в эпоху VUCA предстает не как простая суммация новых компетенций, а как синергетический процесс становления педагога-исследователя внутри питательной среды профессионального сообщества. Индивидуальная исследовательская активность педагога обретает смысл и устойчивость, будучи вплетенной в ткань коллективного смыслообразования и совместного поиска решений сложных проблем. Сообщество, в свою очередь, развивается и обогащается за счет исследовательских инициатив своих членов. Эта взаимосвязь формирует антихрупкую профессиональную экосистему.

му, способную не просто адаптироваться к внешней неопределенности, но и продуктивно использовать ее в качестве ресурса для инновационного развития, что в полной мере соответствует вызовам современности [5].

Проведенный анализ позволяет утверждать, что предложенная интегративная модель развития профессионализма, синтезирующая исследовательскую позицию педагога и потенциал сообществ практики, адекватно отвечает на вызовы VUCA-среды. Результаты теоретического исследования свидетельствуют о том, что в условиях, когда «траектория профессионального роста перестает быть линейной и предсказуемой» [3], именно способность к самостоятельному производству знания в контексте актуальных практических задач становится ключевым маркером профессионализма. Модель «педагога-исследователя» снимает традиционную оппозицию между теорией и практикой, между академической наукой и повседневной работой в классе, позиционируя саму педагогическую деятельность как источник нового знания.

Важнейшим результатом является понимание того, что устойчивость исследовательской позиции не может быть обеспечена исключительно за счет личностных качеств педагога. Она требует специально организованной социальной и коммуникативной инфраструктуры, которую и предоставляют сообщества практики. Как отмечается в современных работах, «эффективное сообщество практики функционирует как рефлексивный контур, в котором индивидуальное действие подвергается коллегиальному осмыслению, а его последствия становятся предметом коллективного анализа» [1]. В этом процессе происходит кристаллизация часто неосознаваемого, имплицитного знания отдельных учителей в эксплицированные, разделяемые и развиваемые всеми членами сообщества принципы и подходы. Это напрямую способствует преодолению профессиональной изоляции и формированию культуры открытого, доказательного обсуждения проблем, что особенно ценно в ситуации неоднозначности, когда отсутствуют однозначные критерии для оценки успешности тех или иных педагогических действий.

Обсуждение также выявляет потенциальные противоречия и зоны риска. Во-первых, существует опасность формализации сообществ практики, их превращения в еще одну административную обязанность, что убивает саму суть добровольной, внутренне мотивированной коллаборации. Во-вторых, успешная реализация модели требует значительных изменений в организационной культуре образовательных учреждений, перехода от иерархического контроля к поддержке горизонтальных сетей и распределенного лидерства. Наконец, как справедливо предупреждает А.А. Макарина, «становление педагога-исследователя – это длительный процесс, сопряженный с необходимостью преодоления психологических барьеров, страха ошибки и инерции сложившейся практики» [4]. Эти барьеры могут быть нивелированы только в атмосфере психологической безопасности и взаимного доверия, целенаправленно культивируемой внутри сообщества.

Центральным результатом исследования можно считать обоснование тезиса о том, что развитие педагогического профессионализма в эпоху VUCA есть двуединый процесс: это одновременное становление исследовательской субъектности педагога и созидание вокруг него коллаборативной профессиональной культуры. Первое без второго рискует остаться единичным героическим усилием, второе без первого – бессодержательной формой. Их диалектическое единство создает основу для формирования не просто адаптирующегося, а активно преобразующего, обучающегося и генерирующего новое знание педагогического сообщества, способного задавать векторы развития образовательной системы в условиях постоянных перемен.

Выводы

Проведенное исследование позволяет констатировать, что вызовы VUCA-мира, характеризующиеся нелинейностью, турбулентностью и фундаментальной неопределенностью, требуют не эволюционной корректировки, а парадигмального пересмотра сложившихся моделей педагогического профессионализма. Анализ показал, что традиционные подходы, акцентирующие адаптацию к внешним стандартам и овладение фиксированным набором компетенций, оказываются несостоятельными в контексте, где сама образовательная реальность теряет стабильность и предсказуемость. В этих условиях ключевым качеством профессионала становится не объем усвоенных знаний, а способность к их постоянному конструированию и критическому осмыслению в непосредственной практике. Развитие профессионализма необходимо переориентировать с логики накопления на логику исследовательского поиска, что находит свое выражение в модели «педагога-исследователя». Однако, как было продемонстрировано, индивидуальная исследовательская позиция не может быть устойчивой без социально-профессионального контекста, обеспечивающего рефлексивную обратную связь и обмен неформализованным опытом. Эту функцию выполняют профессиональные сообщества практики, которые создают необходимое коллаборативное пространство для коллективного смыслообразования и совместного преодоления сложностей. Синергия исследовательской инициативы отдельного педа-

гога и ресурсов профессионального сообщества формирует новую экосистему развития, которая не столько противостоит неопределенности, сколько использует ее в качестве катализатора для непрерывного профессионального роста и инновационного обновления педагогической практики.

Основным выводом исследования является положение о том, что адекватным ответом на вызовы VUCA-среды выступает интегративная модель развития педагогического профессионализма, основанная на диалектическом единстве становления педагога-исследователя и культивирования профессиональных сообществ практики. Успешная реализация данной модели позволяет преодолеть разрыв между теоретическим знанием и практическим действием, трансформируя повседневную педагогическую деятельность в источник генерации нового, контекстуально-обусловленного знания. Ожидается, что системное внедрение такого подхода приведет к ряду значимых эффектов. На индивидуальном уровне сформируется новый тип профессиональной субъектности, характеризующийся рефлексивностью, толерантностью к неопределенности, способностью к самостоятельной проблематизации и проектированию решений. На коллективном уровне будет сконструирована новая профессиональная культура, основанная на принципах открытости, коллаборации и взаимного обучения, что минимизирует риски профессиональной изоляции и выгорания. На институциональном уровне это создаст предпосылки для формирования «обучающейся организации» в сфере образования – гибкой, адаптивной и способной к саморазвитию под влиянием внешней турбулентности. Кумулятивным ожидаемым эффектом станет повышение антихрупкости всей образовательной системы, ее способности не просто выживать в условиях сложности и перемен, но и извлекать из них энергию для качественной трансформации и долгосрочного устойчивого развития.

Список источников

1. Ахутина Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1996. № 2. С. 54 – 61.
2. Баранников К.А. Сообщества практики как инструмент преодоления профессиональной изоляции педагога // Современная аналитика образования. 2021. № 4 (45). С. 75 – 83.
3. Гузеев В.В. Профессиональные обучающиеся сообщества: от теории к практике школьной коллаборации // Образовательная политика. 2021. № 3. С. 30 – 39.
4. Казакова Е.И. Образование в эпоху VUCA: вызовы и стратегии адаптации // Вопросы образования. 2022. № 1. С. 15 – 29.
5. Макарина А.А. Педагог-исследователь: генезис концепта и современные интерпретации // Педагогика. 2020. № 8. С. 41 – 50.
6. Марголис А.А. Модели профессионального развития педагогов в условиях неопределенности // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28. № 2. С. 50 – 62.
7. Фрумин И.Д., Баранников К.А. Сообщества практики как драйвер изменений в школе // Современная аналитика образования. 2021. № 4 (45). С. 70 – 83.
8. Федоров О.Д. Трансформация профессиональной идентичности педагога в условиях VUCA-реальности // Педагогика. 2022. № 5. С. 63 – 72.
9. Филимонова Е.В. Сообщества практики как ресурс преодоления профессиональных дефицитов учителя // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 4. С. 88 – 97.
10. Фролова С.В. Исследовательская культура современного педагога: векторы становления в эпоху неопределенности // Сибирский педагогический журнал. 2023. № 2. С. 34 – 44.

References

1. Akhutina T.V. Neuropsychology of Individual Differences in Children as a Basis for Using Neuropsychological Methods in School. Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 1996. No. 2. P. 54 – 61.
2. Barannikov K.A. Communities of Practice as a Tool for Overcoming Teachers' Professional Isolation. Modern Analytics of Education. 2021. No. 4 (45). P. 75 – 83.
3. Guzeev V.V. Professional Learning Communities: From Theory to Practice of School Collaboration. Educational Policy. 2021. No. 3. P. 30 – 39.
4. Kazakova E.I. Education in the VUCA Era: Challenges and Adaptation Strategies. Education Issues. 2022. No. 1. P. 15 – 29.
5. Makarena A.A. Teacher-researcher: Genesis of the concept and modern interpretations. Pedagogy. 2020. No. 8. P. 41 – 50.

6. Margolis A.A. Models of professional development of teachers in conditions of uncertainty. Psychological science and education. 2023. Vol. 28. No. 2. P. 50 – 62.
7. Froumin I.D., Barannikov K.A. Communities of practice as a driver of change in school. Modern analytics of education. 2021. No. 4 (45). P. 70 – 83.
8. Fedorov O.D. Transformation of the professional identity of a teacher in the context of VUCA reality. Pedagogy. 2022. No. 5. P. 63 – 72.
9. Filimonova E.V. Communities of Practice as a Resource for Overcoming Teacher Professional Deficiencies. Higher Education in Russia. 2021. Vol. 30. No. 4. P. 88 – 97.
10. Frolova S.V. Research Culture of a Modern Teacher: Vectors of Development in an Era of Uncertainty. Siberian Pedagogical Journal. 2023. No. 2. P. 34 – 44.

Информация об авторах

Мамедова Г.Б., старший преподаватель кафедры иностранных языков, Дагестанский государственный технический университет, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Имама Шамиля, д. 70, gulnara7932@mail.ru

Багамаева И.О., кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики, социальный факультет, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43а, indira76c@mail.ru

Айгубов Л.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий, социальный факультет, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43а

© Мамедова Г.Б., Багамаева И.О., Айгубов Л.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-144-148

Обучение лексике русского языка на основе когнитивного потенциала игровой деятельности (5 класс)

¹ Матвеева М.Д.,

¹ Московский педагогический государственный университет

Аннотация: в данной статье рассматривается игровая деятельность как одно из средств активного когнитивного обучения лексике русского языка. Приводятся ключевые характеристики данного понятия, представлено обоснование наличия когнитивного потенциала, связанное с принципами и положениями когнитивного подхода. Предлагается вариант задания по лексике, иллюстрирующий когнитивный потенциал игровой деятельности. Изложены результаты эксперимента, целью которого стало внедрение в учебный процесс системы игровых заданий. Он был проведён в рамках обучения лексике 5 классов. В результате эксперимента было выяснено, что игровая деятельность способствует активному и осознанному изучению лексики русского языка, что положительно влияет на достижение учащимися планируемых результатов.

Ключевые слова: лексика, русский язык, игровая деятельность, когнитивный подход

Для цитирования: Матвеева М.Д. Обучение лексике русского языка на основе когнитивного потенциала игровой деятельности (5 класс) // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 144 – 148. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-144-148

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Teaching Russian language vocabulary based on the cognitive potential of game-based activities (5th grade)

¹ Matveeva M.D.,

¹ Moscow Pedagogical State University

Abstract: this article examines play as a means of active cognitive learning of Russian vocabulary. Key characteristics of this concept are outlined, and the existence of cognitive potential is substantiated, based on the principles and assumptions of the cognitive approach. A vocabulary assignment is proposed that illustrates the cognitive potential of play. The results of an experiment aimed at introducing play into the educational process are presented. It was conducted as part of a vocabulary lesson for fifth-grade students. The experiment revealed that play facilitates active and conscious learning of Russian vocabulary, which positively impacts student achievement.

Keywords: vocabulary, the Russian language, game activities, cognitive approach

For citation: Matveeva M.D. Teaching Russian language vocabulary based on the cognitive potential of game-based activities (5th grade). *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 144 – 148. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-144-148

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Успешное изучение русского языка и других предметов в школе невозможно без наличия достаточного словарного запаса у обучающихся и умений правильно использовать языковой материал в устной и письменной речи. Его пополнение активно осуществляется при изучении лексики русского языка. По этой причине учителю необходимо особое внимание уделять именно этому программному материалу, поскольку на его основе далее будет происходить изучение остальных разделов науки о языке (морфологии, синтаксиса и т.д.).

Для получения прочных знаний и лексических умений изучение материала должно проходить осознанно. Обучающемуся следует сознательно подходить не только к языковому материалу, но и к системным связям как внутри изучаемого раздела, так и в структуре других разделов русского языка. Формальное изучение правил и механическое заучивание слов и их значений недопустимо, поскольку при таком подходе к обучению достижение планируемых результатов невозможно. «В процессе подготовки учителем осуществляется отбор учебных материалов, технологий, соответствующих поставленным целям обучения и методическим требованиям» [7].

В данной статье в качестве одного из средств организации осознанного обучения лексике русского языка будет предложена игровая деятельность.

Материалы и методы исследований

В результате анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что понятие «игровая деятельность» имеет спектр определений. Данное понятие нельзя приравнивать к терминам «игра», «геймификация» и «игровая технология». Рассматриваемый нами термин является более узким, чем понятие игры, но более широким, чем игровая технология. Для данной статьи основополагающими признаками игровой деятельности были приняты следующие. Суть понятия предполагает активное взаимодействие с окружающей действительностью, которое осуществляет человек как субъект, «воздействующий на игровые объекты или взаимодействующий с ними для удовлетворения своих потребностей, воссоздания и усвоения общественного опыта, совершенствования самого себя» [10]. В структуру игры как деятельности входит «целеполагание, планирование, анализ результатов» [12]. Игровая деятельность является совместной [9, с. 5], направленной в сторону социума. Ученики являются активными участниками образовательного процесса. Их действия имеют цель (образовательные цели) и направлены на «познание и преобразование мира или самого себя» [5, 10, 11]. Они регулируются определёнными правилами, которые обучающимся нужно постоянно осмысливать и держать в центре своего внимания.

Выясним, по какой причине игровая деятельность была представлена выше в качестве одного из средств организации осознанного обучения. Подходом, в центре которого стоит сознательное усвоение учебного материала, является когнитивный. В процессе изучения научной литературы (А.Д. Дейкина [2, 3], В.Ю. Макарова [6], О.А. Скрыбина [4], О.С. Алейникова [1] и др.) было выявлено, что данный подход строится на принципах активности, сознательности и преемственности. Его основными положениями являются следующие: «процесс учения обладает не только личностным, но и социально обусловленным характером» [3]; активными участниками урока должны являться обучающиеся. Чтобы их совместная деятельность была успешной, при её планировании учителю-словеснику необходимо учитывать «особенности их памяти, восприятия, воображения, уровня логического и лингвистического мышления» [2]. В центре обучения должно стоять развитие мыслительных процессов.

Данные принципы и положения соответствуют характеристикам игровой деятельности, что подтверждает наличие у последней когнитивного потенциала.

Эксперимент проводился в пятых классах государственной школы (2021-2022 уч.г.) и заключался в проведении уроков русского языка с использованием игровой деятельности, обладающей когнитивным потенциалом. Целью исследования было выявление уровня влияния игровой деятельности на достижение обучающимися образовательных результатов. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования, создание программы эксперимента, проведение стартовых диагностических работ в 5 классах (констатирующий этап), уроков по разделу «Лексикология» в экспериментальном классе (обучающий этап), контрольных работ (контрольный этап). Для проведения обучения была создана серия методических разработок по разделу «Лексикология», соответствующая принципам когнитивного подхода.

Приведём пример одного из игровых упражнений по лексике (5 класс), построенных в русле когнитивного подхода.

Игровое упражнение «Где находится?» (5 класс).

Цель игры: изучение омонимов и их значений.

Реквизит: карточки со словами-омонимами и их определениями.

Условия проведения. Учитель-словесник делит класс на команды и назначает ведущего. Ведущий (ученик) выходит к столу с карточками и выбирает одну. Ознакомившись со словами-омонимами, он сообщает о готовности начать игру и называет часть речи предложенного слова. Учитель и остальные участники задают ему вопросы в зависимости от принадлежности слова к части речи: «Что это?», «Какое это?», «Где находится?», «Когда выполняется?». Ведущий, не называя слова, старается объяснить, о каком предмете идёт речь или о каком признаке, где можно найти такой предмет или когда данное действие актуально (на основе одного из значений омонимов). Команда, чей участник первый правильно назовёт это слово, получает 1 балл. Далее задача команд – привести значения остальных омонимов, за каждое из которых команды получают по 1 баллу. Последний ответивший игрок становится следующим водящим.

Примеры языкового материала: переводить, худой, мотив, заводить, лихой, ток, бор, ключ, пар, заставить, строевой, тур, перекрыть, мазать, ударник.

Подведение итогов: после подсчёта баллов выявляется команда-победитель.

Компоненты когнитивной направленности: познавательная задача, анализ.

В данном примере представлено отражение принципов когнитивного подхода в учебном процессе. Учтена необходимость активного участия школьников в ходе урока, при делении на команды приняты во внимание их личные особенности. Осуществляется преемственность относительно 4 и 5 классов как в программном материале, так и в педагогических технологиях. Принцип сознательности проходит через содержательную и организационную часть задания, что проявляется в осознанном отношении учащихся как к правилам проведения занятия, так и к анализу предлагаемых языковых единиц.

Результаты и обсуждения

После анализа диагностических работ, выполненных контрольным (5 «Е») и экспериментальным (5 «Г») классами в рамках проведённого исследования, были получены следующие результаты.

На констатирующем этапе эксперимента учащимся была предложена диагностическая работа по лексике, состоящая из 14 заданий и направленная на выявление стартового уровня знаний и умений по изучаемому разделу. Средний балл контрольного класса – 10 б. (71%), экспериментального класса – 9 б. (64%). Разница в процентном соотношении составила 7%.

После проведения серии уроков с использованием игровых заданий с когнитивным потенциалом была проведена диагностическая работа, целью которой было подведение итогов изучения программного материала, выявление динамики в знаниях и умениях 5 «Е» и 5 «Г» классов. Работа состояла из 14 заданий. Средний балл контрольного класса – 11 б. (79%), экспериментального класса – 12 б. (86%). Разница в процентном соотношении составила 7%.

Контрольный (5 «Е») и экспериментальный (5 «Г») классы показали рост успеваемости и положительную динамику в усвоении программного материала по лексике. Экспериментальный класс, в котором было проведено обучение с использованием когнитивного потенциала игровой деятельности, продемонстрировал рост успеваемости относительно стартовой диагностики и результатов итогового тестирования контрольного класса.

Выводы

При выборе методов, приёмов и технологий учитель-словесник особое внимание уделяет их эффективности относительно достижения планируемых результатов. Принципы, лежащие в основе когнитивного подхода (сознательности, активности и преемственности) и отражающие потенциал игровой деятельности в данном русле, подтверждают перспективность использования последней как одного из средств активного когнитивного обучения. Результаты эксперимента, основанные на сравнении результатов диагностических работ контрольного и экспериментального классов, показали, что включение игровой деятельности в уроки изучения лексики способствует повышению успеваемости школьников.

Список источников

1. Алейникова О.С. Реализация когнитивного подхода в обучении русскому языку // Актуальные вопросы современной лингвистики: Тихоновские чтения: материалы Международной научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения профессора А.Н. Тихонова, Елец, 2-4 ноября 2021 г.: в 2 ч. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. Т. 2. С. 13 – 17.

2. Дейкина А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография. Москва: МПГУ, 2019. 212 с.
3. Дейкина А.Д. Когнитивно-семантическое направление в обучении русскому языку // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2015. № 1. С. 65 – 69.
4. Дейкина А.Д., Скрябина О.А. О когнитивной составляющей в формировании языковых и речевых умений учащихся // Русский язык и литература в тюркоязычном мире: современные концепции и технологии: материалы Международной научно-практической конференции / под редакцией Р.Р. Замалетдинова, Т.Г. Бочиной, Е.А. Горобец. 2016. Казань. Казанский (Приволжский) федеральный университет. 2016. С. 117 – 121.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
6. Макарова В.Ю. Когнитивный подход в обучении русскому языку (на примере работы с поэтическим текстом) // Мир русского слова. 2021. № 2. С. 88 – 97.
7. Матвеева М.Д. Обучение фразеологии русского языка с использованием игровых технологий (6 класс) // Вестник педагогических наук. 2025. № 9. С. 71 – 75.
8. Матвеева М.Д. Дистанционное обучение лексикологии русского языка с использованием игровых технологий // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2025): сб. статей VI международной научно-практической конференции. 13–14 ноября 2025 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2025. С. 195 – 201.
9. Милованова И.С. Содержание и организация игровой деятельности на уроках русского языка в начальных классах грузинской школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02; НИИ пед. наук им. Я.С. Гогешвили. М., 1990. 26 с.
10. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Издат. центр ИЭТ, 2013. 268 с.
11. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. 3-е изд., стер. М.: Большая российская энциклопедия, 2009. 527 с.
12. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. М.: Народное образование, 2005. Т. 1. 560 с.

References

1. Aleinikova O.S. Implementation of the cognitive approach in teaching the Russian language. Current issues of modern linguistics: Tikhonovsky Readings: Proceedings of the International scientific conference dedicated to the 90th anniversary of the birth of Professor A.N. Tikhonov, Yelets, November 2-4, 2021: in 2 parts. Yelets: Yelets State University named after I.A. Bunin, 2021. Vol. 2. P. 13 – 17.
2. Deikina A.D. Axiological methods of teaching Russian: monograph. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2019. 212 p.
3. Deikina A.D. Cognitive-semantic direction in teaching Russian. Bulletin of RUDN University, series Education Issues: Languages and Specialties. 2015. No. 1. P. 65 – 69.
4. Deykina A.D., Skryabina O.A. On the cognitive component in the formation of students' linguistic and speech skills. Russian language and literature in the Turkic-speaking world: modern concepts and technologies: materials of the International scientific and practical conference. Edited by R.R. Zamaletdinov, T.G. Bochina, E.A. Gorobets. 2016. Kazan. Kazan (Volga Region) Federal University. 2016. P. 117 – 121.
5. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Pedagogical dictionary: for students of higher and secondary pedagogical educational institutions. Moscow: Publishing Center "Academy", 2000. 176 p.
6. Makarova V.Yu. Cognitive approach in teaching Russian (using a poetic text as an example). The World of the Russian Word. 2021. No. 2. P. 88 – 97.
7. Matveeva M.D. Teaching Russian phraseology using game technologies (6th grade). Bulletin of pedagogical sciences. 2025. No. 9. P. 71 – 75.
8. Matveeva M.D. Distance learning of Russian lexicology using game technologies. Digital humanities and technologies in education (DHTE 2025): collection of articles from the VI international scientific and practical conference. November 13–14, 2025. Ed. by V.V. Rubtsov, M.G. Sorokova, N.P. Radchikova. M.: Publishing house of FGBOU VO MGPPU, 2025. P. 195 – 201.
9. Milovanova I.S. Content and organization of play activities in Russian language lessons in elementary grades of a Georgian school: Abstract of Cand. Sci. (Pedagogical Sciences) dissertation: 13.00.02; Ya.S. Gogebashvili Research Institute of Pedagogical Sciences. M., 1990. 26 p.

10. Novikov A.M. Pedagogy: dictionary of the system of basic concepts. M.: Publishing center IET, 2013. 268 p.
11. Pedagogical encyclopedic dictionary. Ed.-in-chief B. M. Bim-Bad. 3rd ed., reprinted. M.: Great Russian Encyclopedia, 2009. 527 p.
12. Selevko G.K. Encyclopedia of Educational Technologies. In 2 volumes. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2005. Vol. 1. 560 p.

Информация об авторах

Матвеева М.Д., соискатель кафедры методики преподавания русского языка Института филологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

© Матвеева М.Д., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 37.016:51

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-149-155

Применение цифровых инструментов в системе подготовки учащихся 5-6 классов к математическим олимпиадам

¹ Махмутов Ф.Р.,

² Игнатушина И.В.,

¹ Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

² Оренбургский государственный педагогический университет

Аннотация: в статье рассматривается комплексный подход к интеграции современных цифровых инструментов в процесс подготовки учащихся 5-6 классов к олимпиадам по математике. Проанализированы ключевые аспекты применения онлайн-платформ, генеративного искусственного интеллекта, табличных процессоров (Microsoft Excel, Power Query) и Telegram-, Max- ботов. Показано, что их системное использование позволяет решить задачи индивидуализации обучения, развития нестандартного мышления, эффективного анализа и управления учебного процесса, а также повышения мотивации учащихся. Особое внимание уделено дидактическому потенциалу и педагогическим ограничениям каждого инструмента. Делается вывод о том, что цифровые технологии, выступая в роли катализатора, значительно усиливают традиционные методы олимпиадной подготовки при условии сохранения ведущей роли педагога.

Ключевые слова: математические олимпиады для 5-6 классов, цифровые инструменты, искусственный интеллект (ИИ), персонализация обучения, подготовка к олимпиадам

Для цитирования: Махмутов Ф.Р., Игнатушина И.В. Применение цифровых инструментов в системе подготовки учащихся 5-6 классов к математическим олимпиадам // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 149 – 155. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-149-155

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Application of digital tools in the system of preparing 5th-6th grade students for mathematical olympiads

¹ Makhmutov F.R.,

² Ignatushina I.V.,

¹ Yelets State University named after I.A. Bunin

² Orenburg State Pedagogical University

Abstract: the article discusses a comprehensive approach to integrating modern digital tools into the process of preparing 5th-6th grade students for mathematics competitions. The key aspects of using online platforms, generative artificial intelligence, spreadsheet software (Microsoft Excel, Power Query), and Telegram and Max bots are analyzed. It is shown that their systematic use allows for the individualization of learning, the development of non-standard thinking, the effective analysis and management of the educational process, and the enhancement of students' motivation. Special attention is given to the didactic potential and pedagogical limitations of each tool. It is concluded that digital technologies, acting as a catalyst, significantly enhance traditional methods of Olympiad preparation, provided that the teacher retains a leading role.

Keywords: mathematical Olympiads for grades 5-6, digital tools, artificial intelligence (AI), personalized learning, training

For citation: Makhmutov F.R., Ignatushina I.V. Application of digital tools in the system of preparing 5th-6th grade students for mathematical olympiads. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 149 – 155. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-149-155

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Подготовка учащихся 5-6 классам к математическим олимпиадам представляет собой специфическую педагогическую задачу, направленную не только на углубление предметных знаний, но и на развитие логического, алгоритмического и творческого мышления. Традиционные методы работы, основанные на решении задач из сборников и живом общении с наставником, остаются фундаментальными. Однако цифровая трансформация образования открывает новые возможности для интенсификации оптимизации этого процесса. Цифровые инструменты, выступая как дополнение, делают обучение более динамичным, интерактивным и адресным, что особенно важно для поколения «цифровых аборигенов» [4].

Цель данной статьи – проанализировать и систематизировать современные цифровые практики, применяемые в олимпиадной подготовке младших подростков, выделив их функциональное назначение и методические условия эффективного пользования.

Цифровые ресурсы, используемые в подготовке к математическим олимпиадам, можно классифицировать по их основным функциям:

1. Базы знаний и задач. Специализированные платформы (Учи.ру, Олимпум, Problems.ru, архивы конкурса «Кенгуру» и т.д.) предоставляют обширные каталоги олимпиадных задач с решениями, теорией и мгновенной обратной связью, что позволяет организовать самостоятельную работу каждого ребенка в индивидуальном темпе [9].

2. Интерактивные и геймифицированные среды. Приложения и веб-сервисы (активности от GeoGebra, Desmos и др., онлайн-конкурсы от «Яндекс.учебника», «Фоксфорда», «Сириуса» и др.) способствуют развитию пространственного и нестандартного мышления через игровые механики и симуляции, поддерживая высокий уровень мотивации [2].

3. Инструменты для совместной работы. Онлан-доски (Miro, Jamboard и др.) облачные документы (Yandex Docs, Google Docs и др.) облегчают групповую работу над сложными проблемами, развивая навыки коммуникации, коллаборации и аргументации [8].

4. Инструменты управления и анализа данных. Табличные процессоры (Microsoft Excel и др.) и системы ETL (Power Query и др.) позволяют педагогу систематизировать банк задач, отслеживать индивидуальный прогресс учеников и анализировать результативность подготовки на основе данных.

5. Генеративные технологии. Модели искусственного интеллекта (текстовые, как GPT, DeepSeek и др. и графические, как Leonardo AI, Midjourney, DALL-E 2 и др.) используются для создания уникальных учебных материалов.

6. Интерактивные коммуникационные платформы. Telegram-, Max- боты обеспечивают непрерывность обучения, автоматизируют рутинные операции контроля и создают персонализированную образовательную среду.

Появление общедоступных генеративных моделей ИИ открыло для педагогов новые горизонты в создании учебных материалов [7].

Текстовые генеративные ИИ-модели могут быть эффективно использованы для создания разнообразных математических задач, адаптированных под уровень и интересы учащихся 5-6 классов.

При этом реализуется принцип индивидуализации и дифференциации обучения, поскольку ИИ позволяет быстро генерировать задачи различного уровня сложности по конкретной теме. Например, можно запросить 10 задач на делимость для 5-го класса с разным уровнем подсказок или 5 сложных комбинаторных задач для 6-го класса.

ИИ может облекать математические задачи в увлекательные сюжеты, что особенно важно для младших подростков. Задачи могут быть про пиратов, космонавтов, сказочных существ или героев популярных игр. Приведем пример соответствующего промта: «Придумай текстовую задачу для 5 класса про приключения

космических пиратов, которые делят сокровища (золотые монеты) с использованием дробей и нахождения части от целого».

ИИ хорошо справляется с созданием последовательностей чисел, фигур или логических цепочек, требующих поиска скрытых правил. Пример соответствующего промта: «Создай 3 задачи на продолжение числовой последовательности, где закономерность неочевидна, для 6 класса».

Использование в подготовке школьников к математическим олимпиадам задач-перевертышей или задач с недостающими/лишними данными позволяет развивать их критическое мышление и умение анализировать условие. Пример соответствующего промта для ИИ: «Придумай математическую задачу для 5 класса, в которой есть лишние данные, отвлекающие от решения основной проблемы».

Однако при использовании ИИ в генерации математических задач существуют потенциальные риски, требующие контроль за качеством полученного образовательного материала. Математическая корректность составленной задачи – это самый критичный аспект. ИИ может сгенерировать задачи с неверными условиями, нецелыми ответами там, где ожидаются целые, или логическими ошибками. Поэтому обязательна тщательная проверка каждой сгенерированной задачи учителем [3]. Кроме того, ИИ часто искажает формулы или использует специальные математические символы, которые могут быть не ясны для учащихся 5-6 классов. В этом случае необходимо дополнительно редактировать текст для восприятия школьника. Иногда ИИ «рекомбинирует» известные задачи, поэтому для подготовки к олимпиадам все равно потребуются экспертная оценка на предмет уникальности и соответствия олимпиадному формату. ИИ может использовать слишком сложную лексику или конструкции для 5-6 классов, поэтому составленный текст задачи часто требует последующей адаптации.

Графические ИИ, такие как LeonardoAI, Midjourney, DALL-E 2, позволяют создавать визуально привлекательные изображения, которые могут значительно улучшить восприятие олимпиадных задач и материалов.

Визуализация текстовых задач и соответствующие иллюстрации к ним помогают их «оживить», сделать более понятными и интересными для детей 5-6 классов, чье мышление еще во многом наглядно-образное [10]. Пример соответствующего запроса: «Реалистичное изображение фермера, считающего кур и кроликов во дворе, мультяшный стиль» (для задачи «Про кур и кроликов»).

Наглядное представление абстрактных концепций, сложных геометрических фигур, графов, числовых последовательностей или принципов комбинаторики позволяют школьникам легче понять изучаемый материал [5]. Соответствующие запросы для ИИ могут быть следующими: «Иллюстрация, демонстрирующая концепцию перестановок, где 3 разных предмета (яблоко, груша, банан) расположены всеми возможными способами на столе, на белом фоне»; «Чёткий чертеж куба, который разворачивается в плоскую фигуру (развертка куба), технический стиль, на белом фоне».

Красивые, тематические изображения могут усилить эффект погружения в задачу, поддерживая интерес и вовлеченность. ИИ-сгенерированные изображения могут служить фоном, элементами дизайна или конкретными примерами на слайдах и в раздаточных материалах. Однако ИИ может сгенерировать геометрические фигуры с искаженными пропорциями, неправильными углами или некорректными взаимными расположениями элементов. Поэтому обязательна внимательная проверка геометрических иллюстраций на их соответствие условиям задачи. Кроме того, избыток ярких и детализированных изображений может отвлекать от сути математической задачи. Важно выбирать лаконичные и релевантные иллюстрации. Для получения идеального изображения нужно научиться давать ИИ очень точные и детализированные текстовые описания (промпты).

ИИ выступает ассистентом в разработке структуры презентаций, формулировке тезисов и подборе визуального ряда. Это экономит время педагога, однако итоговый материал неизбежно требует педагогической и содержательной доработки с учетом особенностей ученической аудитории.

Таким образом, ИИ является мощным помощником педагога, но не заменяет его профессиональную компетентность, обеспечивающую смысловую и дидактическую корректность материалов.

Эффективная подготовка к олимпиадам требует системного учета и анализа данных. Связка Excel+Power Query формирует основу для управленческой аналитики педагога.

Функционал Excel:

- Учет и мониторинг. Ведение журнала учеников с данными, отслеживание результатов пробных олимпиад и тематических тестов.
- Анализ. Использование встроенных формул (например, позволяющих определить среднее значение), условного форматирования и сводных таблиц для выявления статистических закономерностей (например, выявление материала, который был хуже всего усвоен).

- Систематизация. Создание структурированного банка задач с метаданными (тема, сложность, источник, процент решаемости и др.) позволяет оперативно формировать индивидуальные и групповые подборки.

Возможности Power Query:

- Автоматизация обработки данных. Импорт, очистка и унификация данных из различных источников (веб-страницы, CSV-файлы результатов онлайн тестов).
- Глубокий анализ. Объединение таблиц (например, результатов учеников на олимпиаде с их промежуточными достижениями), трансформация структуры данных для детализированного анализа успешности каждого ученика.

Использование этих инструментов позволяет перейти от интуитивного к обоснованному принятию педагогических решений, реализуя персонализированный подход и оптимально планируя траекторию подготовки каждого ученика.

Telegram- и Max- боты, функционирующие в привычной для школьников коммуникационной среде, решают задачи поддержки обучения вне аудитории и обладают следующими дидактическими возможностями:

- Автоматизированный тренинг. Боты достаточно эффективны для отработки базовых навыков, формирование которых идет на занятиях, и позволяют обеспечить мгновенную обратную связь для каждого из учеников.
- Развитие логики. В боте есть функция размещения задач с возможностью запроса обучающимся подсказки. Это имитирует диалог с наставником и позволяет школьнику развивать свою логику.
- Организация процесса. Автоматическая рассылка заданий, напоминаний о дедлайнах, прием решений в разных форматах значительно облегчают учителю организационный процесс.
- Геймификация. Встроенные системы баллов, рейтингов и достижений являются еще одним инструментом для повышения мотивации школьников.

Создание функционального бота стало доступным для педагогов благодаря специальным конструкторам (ManyChat, BotHelp и др.), не требующим углубленных навыков программирования. Процесс включает только создание сценариев («веток диалога») для разных типов взаимодействия: приветствие, тестирование, выдача теории.

Использование ботов позволяет расширить образовательное пространство во времени и месте, обеспечивая регулярность тренировок и поддерживая постоянный контакт с учениками.

Материалы и методы исследований

Для проверки гипотезы о положительном влиянии комплексного использования цифровых инструментов на результативность в подготовке к математическим олимпиадам и мотивацию учащихся 5-6 классов была в течение 2024-25 учебного года проведена экспериментальная работа на базе муниципального общеобразовательного автономного учреждения «Средней общеобразовательной школы с углубленным изучением немецкого языка № 61 имени А.И. Морозова», и муниципального общеобразовательного автономного учреждения «Средней общеобразовательной школы № 56 имени Хана В.Д.», г. Оренбурга

Респондентами выступили 52 ученика 5-6 классов, разделенные на две сопоставимые по возрасту и стартовому уровню (по результатам входной диагностики) группы:

Контрольная группа (КГ) в количестве 26 учеников работала по традиционной программе без системного использования указанных цифровых инструментов.

Экспериментальная группа (ЭГ), состоящая также из 26 учеников, которая работала по программе, активно интегрирующей цифровые инструменты (ИИ-генерируемый контент, чат-боты, аналитика на основе Excel+Power Query).

Еженедельно ученики экспериментальной группы получали индивидуальные подборки задач, сгенерированные или подобранные с помощью генеративных технологий на с учетом их ошибок, отраженных в Excel. Иллюстрации к задачам создавались с помощью графических ИИ.

Ежедневно созданный бот «Олимпиадный тренажер» предлагал каждому ученику 1-2 короткие задачи на разминку, раз в неделю – одну сложную задачу с поэтапными подсказками.

Автоматически собиралась статистика активности и правильности решений, которые заносились в Excel. С помощью Power Query данные консолидировались, а сводные таблицы и диаграммы визуализировали прогресс каждого ученика отдельно и всей группы в целом по темам. Это позволяло оперативно корректировать план занятий.

Методы сбора данных включали:

- Входную и итоговую диагностики, в ходе которых участникам в начале и конце эксперимента были предложены идентичные по сложности олимпиадные работы (по 5 задач разного уровня).
- Мониторинг промежуточных результатов, который заключался в проведении ежемесячных контрольных работ по изученным темам.
- Анкетирование на определение уровня учебной мотивации (по методике Г.Ю. Любар), а также отношения к математике и цифровым инструментам.
- Статистика активности, которая складывалась на основе данных из бота о количестве решенных задач, использовании подсказок, времени, затраченном на решение.

Результаты и обсуждения

Количественные результаты (успеваемость):

Средний балл ЭГ на итоговой диагностике вырос на 42% относительно входной (с 7,9 до 11,22 баллов из 20). В КГ рост составил 22% (с 7,93 до 9,67 баллов). Разница в приросте статистически значима ($\alpha=0,05$, t-критерий Стьюдента для независимых выборок) [1].

Решаемость задач повышенной сложности: наиболее заметный прогресс в ЭГ наблюдался в решении задач повышенного и высокого уровня сложности (оценка в 4-5 баллов по олимпиадной шкале). Их решаемость в ЭГ выросла с 12% до 31%, в то время как в КГ – с 11% до 18%.

Скорость и регулярность подготовки: ученики ЭГ в среднем решали в три раза больше тренировочных задач в течение учебного года за счет ежедневной работы с ботом и персонализированными заданиями, по сравнению с объемом решаемых задач в КГ (подсчет по журналам и статистике бота).

Качественные результаты (мотивация и вовлеченность):

Уровень внутренней мотивации: по итогам анкетирования, в ЭГ значительно (на 37% по шкале методики) вырос показатель внутренней мотивации к решению нестандартных задач – «интерес к самому процессу решения». В КГ эти изменения были незначительными. Ученики ЭГ отмечали, что им «нравится получать задания от бота», «интересно, какая картинка будет в следующей задаче».

Снижение тревожности: в ЭГ отмечено снижение страха перед олимпиадными задачами высокой сложности. По мнению учеников, система поэтапных подсказок в боте и возможность бесконечно ошибаться в тренировочном режиме снимала психологический барьер.

Субъективная оценка участников: 92% респондентов ЭГ в итоговом опросе отметили, что «цифровые инструменты сделали подготовку более современной и интересной», 85% – «что помогли лучше понять сложные темы благодаря визуализации и персональному подбору заданий».

Педагоги, участвовавшие в эксперименте, отметили, что использование аналитики на основе Power Query сократило время на подготовку к занятиям на 25-30%, позволив перераспределить время на индивидуальные консультации. Система позволила определить «скрытые» проблемы, например, у нескольких успешных в вычислениях учеников были обнаружены затруднения в решении геометрических задач на разрезание, что было оперативно скорректировано.

Выводы

Проведенный эксперимент подтвердил рабочую гипотезу: системное и методически обоснованное применение комплекса цифровых инструментов (генеративный ИИ, чат-боты, аналитические системы) приводят к статистически значимому повышению олимпиадных результатов по математике школьников 5-6 классов по сравнению с традиционными методами.

Теоретический анализ, подкрепленный данными экспериментальной работы, позволяет утверждать, что комплексное применение цифровых инструментов в подготовке учащихся 5-6 классов к математическим олимпиадам представляет собой современных и эффективный педагогический подход. Онлайн-платформы и базы задач обеспечивают содержательную основу, генеративный ИИ помогает в создании персонализированных учебных материалов, вовлекающего каждого в решение задач, аналитические системы, такие как Excel+Power Query, помогают педагогу быстро обработать большой массив данных, а чат-боты – организовать непрерывную интерактивную практику.

Ключевым условием успеха является методически грамотная интеграция цифровых технологий в педагогическую систему, где указанные инструменты усиливают, а не подменяют интеллектуальное взаимодействие наставника и ученика.

Список источников

1. Азевич А.И., Алексеева С.И. Педагогический эксперимент и средства описательной статистики // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2016. № 2. С. 57 – 65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-eksperiment-i-sredstva-opisatelnoy-statistiki/viewer> (дата обращения: 18.01.2026).
2. Карлов И.А., Киясов Н.М., Ковалев В.О., Кожевников Н.А., Патаракин Е.Д., Фрумин И.Д., Швиндт А.Н., Шонов Д.О. Анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 72 с. URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408116272.pdf> (дата обращения: 18.01.2026).
3. Килдебекова А.О. Роль информационных технологий в управлении процессом организации математических олимпиад школьников // Международный научно-исследовательский журнал. М., 2018. № 5. С. 176 – 179. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-informatsionnyh-tehnologiy-v-upravlenii-protsessom-organizatsii-matematicheskikh-olimpiad-shkolnikov> (дата обращения: 18.01.2026).
4. Корнеев А.А. Цифровая образовательная среда в условиях цифровой трансформации образования: развитие нормативно-правовой базы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 2. С. 175 – 183. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya-razvitie-normativno-pravovoy-bazy>. (дата обращения: 18.01.2026).
5. Маркова А.К. Формирование познавательного интереса у школьников к учению. М.: Педагогика, 2012. 247 с.
6. Стариченко Б.Е., Сардак Л.В. Цифровизация школьной математики – от целей обучения к технологиям // Russian Digital Libraries Journal. 2022. Т. 25. № 1. С. 112 – 125. URL: <https://rdl-journal.ru/article/view/727> (дата обращения: 18.01.2026).
7. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. М.: Просвещение, 2011. 118 с.
8. Ташенова Л.В., Ибраева Б.М., Мамраева Д.Г. Использование цифровых инструментов при подготовке школьников среднего звена к международным олимпиадам и конкурсам научных работ // Мир науки. Педагогика и психология. М., 2020. Т. 8. № 3. С. 1 – 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tsifrovyyh-instrumentov-pri-podgotovke-shkolnikov-srednego-zvena-k-mezhdunarodnym-olimpiadam-i-konkursam-nauchnykh-rabot> (дата обращения: 18.01.2026).
9. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении. М.: Просвещение, 2014. 286 с.
10. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся. М.: Педагогика, 2013. 364 с.

References

1. Azevich A.I., Alekseeva S.I. Pedagogical experiment and means of descriptive statistics. Bulletin of RUDN University. Series: Informatization of education. 2016. No. 2. P. 57 – 65. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-eksperiment-i-sredstva-opisatelnoy-statistiki/viewer> (accessed: 18.01.2026).
2. Karlov I.A., Kiyasov N.M., Kovalev V.O., Kozhevnikov N.A., Patarakin E.D., Frumin I.D., Shvindt A.N., Shonov D.O. Analysis of digital educational resources and services for organizing the educational process in schools; National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2020. 72 p. Available at: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408116272.pdf> (accessed: 18.01.2026).
3. Kildebekova A.O. The Role of Information Technologies in Managing the Process of Organizing School Mathematical Olympiads. International Research Journal. Moscow, 2018. No. 5. P. 176 – 179. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-informatsionnyh-tehnologiy-v-upravlenii-protsessom-organizatsii-matematicheskikh-olimpiad-shkolnikov> (accessed: 18.01.2026).
4. Korneev A.A. Digital educational environment in the context of digital transformation of education: development of the regulatory framework. Domestic and foreign pedagogy. 2022. Vol. 1. No. 2. P. 175 – 183. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya-razvitie-normativno-pravovoy-bazy>. (accessed: 18.01.2026).
5. Markova A.K. Formation of cognitive interest in learning among schoolchildren. Moscow: Pedagogika, 2012. 247 p.

6. Starichenko B.E., Sardak L.V. Digitalization of school mathematics: from learning goals to technologies. Russian Digital Libraries Journal. 2022. Vol. 25. No. 1. P. 112 – 125. URL: <https://rdl-journal.ru/article/view/727> (accessed: 18.01.2026).
7. Skatkin M.N. Improving the Learning Process. Moscow: Prosveshchenie, 2011. 118 p.
8. Tashenova L.V., Ibraeva B.M., Mamraeva D.G. Using Digital Tools in Preparing Middle School Students for International Olympiads and Scientific Paper Competitions. World of Science. Pedagogy and Psychology. Moscow, 2020. Vol. 8. No. 3. P. 1 – 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tsifrovyyh-instrumentov-pri-podgotovke-shkolnikov-srednego-zvena-k-mezhdunarodnym-olimpiadam-i-konkursam-nauchnyh-rabot> (accessed: 18.01.2026).
9. Shchukina G.I. Current Issues of Developing Interest in Learning. Moscow: Prosveshchenie, 2014. 286 p.
10. Shchukina G.I. Pedagogical Problems of Developing Students' Cognitive Interest. Moscow: Pedagogy, 2013. 364 p.

Информация об авторах

Махмутов Ф.Р., ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»

Игнатушина И.В., доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

© Махмутов Ф.Р., Игнатушина И.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-156-163

Особенности и тенденции развития химического образования в вузах Казахстана и России

¹ Мендыгалиева А.Е.,

² Лопухова Ю.В.,

¹ Кишиева Д.Ж.,

¹ Утепкалиева Г.И.,

¹ Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова

² Самарский государственный технический университет

Аннотация: в статье рассматривается эволюция химического образования в Казахстане и России в период с начала 1990-х годов до 2025 года в контексте социально-экономических трансформаций и реформ системы высшего образования. Анализируются ключевые этапы модернизации химического образования, отражающие как кризисные явления переходного периода, так и процессы адаптации национальных образовательных систем к новым условиям развития. Особое внимание уделяется становлению системы высшего образования Казахстана, её нормативно-правовому оформлению в условиях независимости, внедрению многоуровневой модели подготовки кадров и интеграции в международное образовательное пространство.

Выявлены основные проблемы и перспективы развития химического образования, включая дефицит современной учебно-методической базы, необходимость обновления содержания образовательных программ и усиления практико-ориентированной подготовки специалистов. Рассматриваются современные вызовы цифровизации, связанные с внедрением электронных образовательных платформ, открытых онлайн-курсов и виртуальных лабораторий в процесс обучения химии. В российском контексте акцентируется внимание на преодолении последствий кризиса 1990-х годов, сохранении научно-методических школ, кадровых и инфраструктурных проблемах, а также на дискуссиях о фундаментальности и качестве высшего химического образования, роли олимпиадного движения и обновлении образовательных стандартов. Сделан вывод о схожести и различиях тенденций развития химического образования в двух странах.

Ключевые слова: химическое образование, Казахстан, Россия, университеты, реформы, Болонский процесс, цифровизация, педагогические предпосылки, международная интеграция

Для цитирования: Мендыгалиева А.Е., Лопухова Ю.В., Кишиева Д.Ж., Утепкалиева Г.И. Особенности и тенденции развития химического образования в вузах Казахстана и России // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 156 – 163. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-156-163

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Features and trends in the development of chemical education in universities of Kazakhstan and Russia

¹ Mendygalieva A.E.,

² Lopukhova Yu.V.,

¹ Kiisheva D.Zh.,

¹ Utepkalieva G.I.,

¹ West Kazakhstan University named after M. Utemisov

² Samara State Technical University

Abstract: the article examines the evolution of chemical education in Kazakhstan and Russia from the early 1990s to 2025 in the context of socio-economic transformations and reforms of higher education systems. Key stages of the modernization of chemical education are analyzed, reflecting both the crisis phenomena of the transitional period and the processes of adaptation of national educational systems to new development conditions. Particular attention is paid to the formation of Kazakhstan's higher education system, its regulatory and legal framework under conditions of independence, the introduction of a multi-level training model, and integration into the international educational space.

The main problems and prospects for the development of chemical education are identified, including the shortage of modern teaching and methodological resources, the need to update the content of educational programs, and the strengthening of practice-oriented training of specialists. Contemporary challenges of digitalization are considered, associated with the implementation of electronic educational platforms, open online courses, and virtual laboratories in chemistry education. In the Russian context, emphasis is placed on overcoming the consequences of the crisis of the 1990s, preserving scientific and methodological schools, addressing staffing and infrastructure issues, as well as debates on the fundamental nature and quality of higher chemical education, the role of the Olympiad movement, and the renewal of educational standards. A conclusion is drawn about the similarities and differences in trends in the development of chemical education in the two countries.

Keywords: chemical education, Kazakhstan, Russia, universities, reforms, Bologna Process, digitalization, pedagogical prerequisites, international integration

For citation: Mendygalieva A.E., Lopukhova Yu.V., Kiisheva D.Zh., Utepkalieva G.I. Features and trends in the development of chemical education in universities of Kazakhstan and Russia. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 156 – 163. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-156-163

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Химическое образование играет ключевую роль в подготовке кадров для фармацевтической, нефтехимической, биотехнологической и экологической отраслей, а также для развития нанотехнологий. В XXI веке оно выступает одной из баз устойчивого инновационного развития и научно-технического прогресса. Период 1991–2025 гг. представляет особый интерес, поскольку охватывает трансформацию систем высшего образования России и Казахстана после распада СССР: от постсоветского кризиса к этапу цифровой трансформации.

В Казахстане модернизация образования за годы независимости включала формирование нормативной базы, децентрализацию управления и развитие многоуровневой системы подготовки, что создало предпосылки для обновления содержания химического образования [1, 3, 4, 20]. В России, по данным отечественных исследователей, одним из главных вызовов 1990-х годов стала экономическая нестабильность, приведшая к снижению финансирования вузов и деградации лабораторной инфраструктуры, при одновременных усилиях по сохранению научных школ [2, 15]. Несмотря на различия в социально-экономическом контексте, обе страны были ориентированы на поддержку фундаментальной естественно-научной подготовки, адаптацию к международным стандартам и постепенное внедрение новых педагогических моделей.

Реформирование высшего образования в Казахстане после 1991 г. сопровождалось модернизацией содержания подготовки, переходом к многоуровневой структуре (бакалавриат–магистратура–PhD) и внедрением кредитной технологии. В работах К.А. Бекишева подчёркивается, что ключевой задачей стала со-

хранность научных школ и постепенное приведение стандартов к международным требованиям [3, 4]. Исследования Ж.С. Төлегеновой и У.М. Датхаева показывают, что интеграция в Болонский процесс способствовала росту академической мобильности и международному признанию дипломов, но выявила проблемы формализма, перегрузки преподавателей и неравномерной готовности вузов [5, 6, 20].

Современный этап развития казахстанского химического образования связан с цифровизацией образовательного процесса. Работы Т.Г. Акылбеккызы демонстрируют адаптацию традиционных курсов органической химии к электронным платформам Moodle и Platonus и подтверждают возможность сохранения качества подготовки в условиях дистанционного обучения [7].

А.А. Сагимбаева рассматривает переход к персонализированным траекториям и гибриднему формату обучения как перспективное направление повышения эффективности химического образования [8]. Исследования последних лет фиксируют рост использования онлайн-курсов и цифровых ресурсов в школе и вузе [11-14].

В России проблемы модернизации высшего и школьного химического образования рассматривались в контексте общих институциональных реформ и участия в Болонском процессе. В работах В.В. Ерёмкина и А.Я. Юффы анализируются новые стандарты, развитие учебно-методических комплектов и вопросы кадрового обеспечения, а также сохраняющаяся значимость фундаментальной подготовки и школьного эксперимента [15, 17]. Сборник под редакцией В. В. Лунина отражает основные направления обсуждения качества и фундаментальности химического образования, включая олимпиадное движение и развитие профильного обучения. Особое внимание уделяется цифровизации и внедрению виртуальных лабораторий. Е.Н. Коптелова и другие авторы показывают, что виртуальные лабораторные практикумы и цифровые симуляторы позволяют формировать экспериментальные компетенции при дефиците оборудования [9, 10], а работы В.А. Миннахметовой посвящены развитию профессиональных компетенций будущих учителей химии в цифровой среде [20].

Развитие химического образования в Казахстане (1991–2025 гг.)

В 1991–2000 гг. казахстанская система образования находилась в стадии становления: формировалась законодательная база, децентрализовалось управление, шёл поиск новых моделей содержания и языковой политики. Для химического образования этот этап был связан с сохранением методических школ, адаптацией программ к национальным условиям и развитием преподавания химии на казахском языке [20]. Период 2001–2010 гг. характеризуется интеграцией в европейское образовательное пространство и внедрением кредитно-модульной системы. Присоединение Казахстана к Болонскому процессу в 2010 г. способствовало росту академической мобильности и сопоставимости программ, но сопровождалось проблемами формальной реализации и перегрузки преподавателей отчётностью [5, 6]. В 2011–2020 гг. на фоне реализации Государственных программ развития образования и науки (ГПРОН) усилился компетентностный характер подготовки.

Исследователи подчёркивают наличие разрыва между стратегическими целями и реальными ресурсами, особенно в части обеспечения лабораторного практикума и разработки современных методических комплексов [3, 4, 20]. Одновременно началось системное внедрение элементов цифровизации: электронные учебные курсы, LMS-платформы, дистанционная поддержка лабораторных занятий [7, 11, 12].

Современный этап (2020–2025 гг.) связан с цифровой трансформацией и активным использованием онлайн-платформ. Пандемия COVID-19 стала катализатором перехода на дистанционные и гибридные форматы: в курсах химии широко применяются Moodle, Platonus, BilimLand и другие ресурсы [7, 11]. Исследования показывают, что виртуальные лаборатории и интерактивные онлайн-технологии позволяют компенсировать нехватку оборудования, поддерживать вовлечённость студентов и формировать экспериментальные умения [11-13].

Развитие химического образования в России (1991–2025 гг.)

Развитие химического образования в России в 1991–2025 гг. проходило на фоне масштабных социально-экономических реформ и изменений образовательной политики. В 1990-е годы основной проблемой стал кризис финансирования, повлёкший сокращение лабораторной базы и ослабление инфраструктуры школ и вузов. Вместе с тем предпринимались усилия по сохранению традиций отечественных методических школ и обеспечению преемственности между школьным и вузовским химическим образованием [2, 15].

В начале 2000-х годов активизировалась интеграция в европейское образовательное пространство. Присоединение России к Болонскому процессу в 2003 г. потребовало адаптации программ, внедрения модульности и системы зачётных единиц. В работах В.В. Ерёмкина, А.Я. Юффы и других авторов анализируются перспективы высшего и школьного химического образования: кадровый дефицит, необходимость обновления лабораторного практикума, вопросы стандартизации и качества [15, 17].

Период 2011–2020 гг. связан с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения, усилением компетентного подхода и расширением практико-ориентированной составляющей. ЕГЭ по химии стал важным инструментом объективной оценки качества подготовки, а анализ его результатов Рособрнадзором позволял выявлять устойчивые дефициты знаний, в частности по органической химии и расчётным задачам [18, 19].

С 2020-х годов наблюдается ускоренная цифровизация образования, во многом обусловленная пандемией COVID-19 [9, 10, 20]. Исследования показывают, что цифровые ресурсы способствуют формированию общепрофессиональных и предметных компетенций будущих учителей химии, повышают гибкость образовательных траекторий, но одновременно требуют развития цифровых компетенций педагогов и создания методически обоснованных моделей их использования [20].

Материалы и методы исследований

Материалом для исследования стал корпус научных и методических публикаций, нормативных документов и международных отчётов, отражающих развитие химического образования в России и Казахстане в 1991–2025 гг. По России анализировались работы ведущих методистов и исследователей, посвящённые стандартам, учебно-методическим комплектам, олимпиадному движению, цифровизации и оценочным процедурам [15, 17–20], а также федеральные государственные образовательные стандарты и официальные отчёты Рособрнадзора по результатам ЕГЭ по химии [18, 19]. В казахстанском контексте рассматривались исследования, посвящённые становлению национальной системы образования, развитию содержания и методики преподавания химии, языковой политике и интеграции в Болонский процесс [3–8, 11], а также аналитические отчёты Министерства образования и науки Республики Казахстан и международные документы, включая материалы UNESCO по переходным экономикам [20].

Методологической основой исследования явилось сочетание историко-педагогического анализа, контент-анализа и сравнительно-сопоставительного подхода. Историко-педагогический анализ позволил выделить этапы развития химического образования в обеих странах, проследить эволюцию от постсоветского кризиса к цифровой трансформации. Сравнительно-сопоставительный метод применялся для выявления общих тенденций и национальных особенностей модернизации: сопоставлялись акценты на фундаментальности (Россия) и двуязычии с интернационализацией (Казахстан), роль ЕГЭ и ЕНТ как инструментов независимой оценки качества [18, 19].

Таблица 1

Сравнительный анализ развития химического образования в Казахстане и России (1991–2025 гг.).

Table 1

Comparative analysis of the development of chemical education in Kazakhstan and Russia (1991–2025).

Период	Казахстан	Россия
1991–2000	Формирование правовой базы и децентрализация образования; сохранение методических школ; развитие преподавания химии на казахском языке (Нугуманов, 1993; Касымова, 1999).	Кризис финансирования и деградация лабораторной базы; сохранение научных школ; обновление содержания химического образования в вузах (Мельникова, 2004).
2001–2010	Интеграция в Болонский процесс (2010), внедрение кредитно-модульной системы; рост академической мобильности (Сагидуллаев, 2002; UNESCO, 2001).	Присоединение к Болонскому процессу (2003); введение ФГОС; акцент на практико-ориентированность обучения; дискуссия о фундаментальности и качестве (Лунин, 2008; Ерёмин, 2012).
2011–2020	Реализация госпрограмм (ГПРОН), переход на модульно-компетентные программы; начало масштабной цифровизации образования («Цифровой Казахстан», Тажибаева, 2020).	Внедрение новых ФГОС; национальные проекты «Наука» и «Образование»; развитие цифровых лабораторий; использование ЕГЭ по химии как инструмента мониторинга качества (Рособрнадзор, 2020).
2021–2025	Формирование цифровой педагогической компетентности; внедрение онлайн-платформ; интернационализация, двойные дипломы (Ералиева, 2022; Миннахметова, 2021).	Пандемия COVID-19 как стимул массовой цифровизации; широкое использование виртуальных лабораторий и ИИ-технологий в обучении; междисциплинарность (Коптелова, 2020; современные обзоры 2022–2024).

Результаты и обсуждения

Сравнительный анализ показал, что развитие химического образования в России и Казахстане в 1991–2025 гг. имеет схожую траекторию, но отличается по акцентам и приоритетам. В 1990-е годы обе страны сталкивались с кризисом финансирования, сокращением лабораторной базы и необходимостью сохранения научно-методических школ [2, 15, 20]. В 2001–2010 гг. ключевым трендом стала интеграция в международное образовательное пространство. Россия в 2003 г. присоединилась к Болонскому процессу, внедрив ФГОС, модульность программ и систему зачётных единиц [15, 17, 20]. Казахстан в 2010 г. стал полноправным участником Болонского процесса и внедрил кредитно-модульную систему [5, 6, 20]. В обеих странах усилилась стандартизация программ, расширялась академическая мобильность, велись дискуссии о сохранении фундаментальности и качества подготовки.

В 2011–2020 гг. приоритетными стали компетентностный подход и методологическая проработка образовательных моделей. В России особую роль сыграл ЕГЭ по химии, обеспечивший сопоставимость и измеримость результатов, а также позволивший выявлять характерные дефициты подготовки [18, 19]. В Казахстане в этот период реализовывались государственные программы развития образования и науки, активно внедрялись модульно-компетентностные программы и элементы цифровизации [3, 4]. Современный этап (2021–2025 гг.) характеризуется переходом к информатизации и цифровой трансформации. В России и Казахстане пандемия COVID-19 стала мощным стимулом для перехода на дистанционные и гибридные формы, внедрения виртуальных лабораторий, VR/AR-симуляторов и ИИ-сервисов [7, 9-13, 20].

Полученные результаты позволяют выделить несколько ключевых тенденций. Во-первых, траектория развития химического образования в России и Казахстане в целом сходны: от сохранения научных школ в условиях кризиса 1990-х годов к этапу интеграции в Болонский процесс, затем к внедрению компетентностного подхода и цифровизации [1-4, 15, 17]. Это отражает общие закономерности постсоветской трансформации образовательных систем.

Во-вторых, выявлены различия в приоритетах. В России традиционно сильны фундаментальная составляющая и олимпиадное движение, а также система объективной оценки качества на основе ЕГЭ [18, 19]. В Казахстане больше внимания уделяется обновлению содержания, двуязычию, интеграции международных практик и расширению программ академической мобильности и двойных дипломов [5-8, 20]. При этом обе системы испытывают дефицит материально-технических ресурсов и нуждаются в модернизации лабораторной базы.

В-третьих, цифровизация стала общим вызовом и одновременно ресурсом развития. Виртуальные лаборатории, электронные платформы и ИИ-технологии позволяют преодолевать ограничения по оборудованию и повышать гибкость обучения, но требуют серьёзной методической поддержки и развития цифровой педагогической компетентности [7-11, 14, 20].

Выводы

Проведённый анализ показал, что развитие химического образования в Казахстане и России в 1991–2025 гг. носит поступательный характер и отражает общие тенденции постсоветского пространства, при сохранении национальной специфики. Обе системы прошли через этапы кризиса и сохранения научных школ в 1990-е годы, интеграции в Болонский процесс и внедрения кредитно-модульной системы в 2000-е, методологизации и компетентностного подхода в 2010-е и цифровой трансформации в 2020-е годы [1-4, 15, 17].

Россия опирается на фундаментальность подготовки, развитое олимпиадное движение и развернутую систему объективной оценки качества (ЕГЭ) [18, 19]. Казахстан делает акцент на обновлении содержания, двуязычии, интернационализации и расширении академической мобильности [5-8].

Список источников

1. Мямешева Г.А. Модернизация высшего образования в Республике Казахстан за годы независимости // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. 166 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-respublike-kazakhstan-za-gody-nezavisimosti>.
2. Смирнова В.А. Казахстанский опыт реформирования высшего образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. 168 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kazahstanskiy-opyt-reformirovaniya-vysshego-obrazovaniya>.
3. Бекишев К. Некоторые проблемы химического образования в Республике Казахстан // Science and Education a New Dimension. Natural and Technical Sciences. 2015. № 59. С. 59 – 63. URL: <https://chem.msu.ru/rus/books/2015/science-education-2015/059.pdf>.
4. Бекишев К. Тенденции развития системы образования в Республике Казахстан // Российский химический журнал. 2011. Т. 55. № 4. С. 89 – 96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-sistemy-obrazovaniya-v-respublike-kazakhstan>.
5. Төлегенова Ж.С. Реализация Болонского процесса в Республике Казахстан: плюсы и минусы // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. 214 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-bolonskogo-protsessa-v-respublike-kazakhstan-plyusy-i-minusy>.
6. Датхаев У.М. Внедрение кредитной системы обучения с целью интеграции в международное образовательное пространство // Вестник КазНУ. Серия педагогическая. 2011. № 2. С. 23 – 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-kreditnoy-sistemy-obucheniya-s-tselyu-integratsii-v-mezhdunarodnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo>.
7. Акылбеккызы Т.Г. Цифровизация курса органической химии: адаптация традиционных методов обучения к электронным платформам // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 2. 87 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-kursa-organicheskoy-himii-adaptatsiya-traditsionnyh-metodov-obucheniya-k-elektronnym-platformam>.
8. Сагимбаева А. Совершенствование химического образования: цифровизация и новые педагогические практики // Вестник НАН РК. 2024. № 3. С. 120 – 128. URL: <https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/article/view/6150>.
9. Коптелова Е.Н. Использование виртуальной лаборатории в процессе обучения химии // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. 511 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-virtualnoy-laboratorii-v-protsesse-obucheniya-himii> (дата обращения: 25.09.2025).
10. Мендыгалиева А.Е. Использование интерактивных технологий в онлайн-обучении органической химии // Вестник ЕНУ. 2023. № 3. С. 332 – 339. URL: 10.32523/2616-6895-2023-143-2-233-239.
11. Мендыгалиева А.Е., Мукашева М.М., Утепкалиева Г.И. Use of interactive technologies and open online resources in teaching organic chemistry to students // Вестник НАН РК. 2024. № 6 С. 21 – 34. URL: 10.32014/2024.2518-1467.861.
12. Мендыгалиева А.Е., Лопухова Ю.В. Сущность и содержание учебно-профессиональной мотивации студентов-химиков // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 22. № 3. С. 21 – 34. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2025.3.2.
13. Мендыгалиева А.Е., Лопухова Ю.В., Журавлева О.В. Опыт использования образовательных онлайн-курсов при обучении студентов технических университетов // Самарский научный вестник. 2023. Т. 12. № 3. С. 291 – 297. DOI: 10.55355/snvt2023123312.
14. Бексултан Б. Оценка использования цифровых технологий в преподавании химии: возможности и ограничения // Бюллетень НАН РК. 2025. № 2. С. 60 – 68. URL: <https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/article/view/6128>.
15. Юффа А.Я. Проблемы и перспективы высшего химического образования // Вестник высшей школы. 2000. № 4. С. 42 – 48.
16. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор). Отчёт о результатах ЕГЭ по химии 2020 года. М., 2021. 45 с.
17. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования (ред. 2020 г.). Приказ Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287.
18. Миннахметова В.А. Цифровизация образования и формирование общепрофессиональных компетенций у будущих учителей химии // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 5. С. 87 – 104. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-5-87-104.

19. Касымова Л.Ж. Развитие содержания химического образования в Казахстане // Вестник образования. 1999. № 3. С. 45 – 52.
20. Сагидуллаев А.С. Реформирование химического образования в Республике Казахстан: проблемы и перспективы. Алматы: Қазақ университеті, 2002. 180 с.

References

1. Myamesheva G.A. Modernization of Higher Education in the Republic of Kazakhstan over the Years of Independence. Modern Problems of Science and Education. 2015. No. 2. 166 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-respublike-kazakhstan-za-gody-nezavisimosti>.
2. Smirnova V.A. Kazakhstan's Experience of Reforming Higher Education. Modern Problems of Science and Education. 2015. No. 2. 168 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kazhastanskiy-opyt-reformirovaniya-vysshego-obrazovaniya>
3. Bekishev K. Some Problems of Chemical Education in the Republic of Kazakhstan. Science and Education a New Dimension. Natural and Technical Sciences. 2015. No. 59. P. 59 – 63. URL: <https://chem.msu.ru/rus/books/2015/science-education-2015/059.pdf>.
4. Bekishev K. Trends in the Development of the Education System in the Republic of Kazakhstan. Russian Chemical Journal. 2011. Vol. 55. No. 4. P. 89 – 96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-sistemy-obrazovaniya-v-respublike-kazakhstan>.
5. Telegenova Zh.S. Implementation of the Bologna Process in the Republic of Kazakhstan: Pros and Cons. Modern Problems of Science and Education. 2020. No. 2. 214 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-bolonskogo-protssesa-v-respublike-kazakhstan-plyusy-i-minusy>.
6. Datkhaev U.M. Implementation of the credit education system for the purpose of integration into the international educational space. Bulletin of KazNU. Pedagogical series. 2011. No. 2. P. 23 – 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-kreditnoy-sistemy-obucheniya-s-tselyu-integratsii-v-mezhdunarodnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo>.
7. Akylbekkyzy T.G. Digitalization of the organic chemistry course: adaptation of traditional teaching methods to electronic platforms. Modern problems of science and education. 2024. No. 2. 87 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-kursa-organicheskoy-himii-adaptatsiya-traditsionnyh-metodov-obucheniya-k-elektronnym-platformam>.
8. Sagimbayeva A. Improving Chemical Education: Digitalization and New Pedagogical Practices. Bulletin of the NAS RK. 2024. No. 3. P. 120 – 128. URL: <https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/article/view/6150>.
9. Koptelova E.N. Using a Virtual Laboratory in Teaching Chemistry. Modern Problems of Science and Education. 2013. No. 6. 511 p. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-virtualnoy-laboratorii-v-protssesse-obucheniya-himii> (accessed: 25.09.2025).
10. Mendygaliyeva A.E. Use of interactive technologies in online teaching of organic chemistry. Bulletin of ENU. 2023. No. 3. P. 332 – 339. URL: 10.32523/2616-6895-2023-143-2-233-239.
11. Mendygaliyeva A.E., Mukasheva M.M., Utepkaliyeva G.I. Use of interactive technologies and open online resources in teaching organic chemistry to students. Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2024. No. 6. P. 21 – 34. URL: 10.32014/2024.2518-1467.861.
12. Mendygaliyeva A.E., Lopukhova Yu.V. The nature and content of educational and professional motivation of chemistry students. Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2025. Vol. 22. No. 3. P. 21 – 34. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2025.3.2.
13. Mendygaliyeva A.E., Lopukhova Yu.V., Zhuravleva O.V. Experience of using online educational courses in teaching students of technical universities. Samara Scientific Bulletin. 2023. Vol. 12. No. 3. P. 291 – 297. DOI: 10.55355/snv2023123312.
14. Beksultan B. Evaluation of the Use of Digital Technologies in Chemistry Teaching: Possibilities and Limitations. Bulletin of the NAS RK. 2025. No. 2. P. 60 – 68. URL: <https://journals.nauka-nanrk.kz/bulletin-science/article/view/6128>.
15. Yuffa A.Ya. Problems and Prospects of Higher Chemical Education. Bulletin of the Higher School. 2000. No. 4. P. 42 – 48.
16. Federal Service for Supervision in Education and Science (Rosobrnadzor). Report on the Results of the Unified State Exam in Chemistry for 2020. M., 2021. 45 p.
17. Federal State Educational Standards of Secondary General Education (2020 edition). Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021, No. 287.

18. Minnakhmetova V.A. Digitalization of Education and the Formation of General Professional Competencies in Future Chemistry Teachers. Education and Science. 2021. Vol. 23. No. 5. P. 87 – 104. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-5-87-104.

19. Kasymova L.Zh. Development of the Content of Chemistry Education in Kazakhstan. Bulletin of Education. 1999. No. 3. P. 45 – 52.

20. Sagidullaev A.S. Reforming chemical education in the Republic of Kazakhstan: problems and prospects. Almaty: Kazakh University, 2002. 180 p.

Информация об авторах

Мендыгалиева А.Е., старший преподаватель, магистр ОП биологии, химических наук и окружающей среды Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова, aigulek_26_88@mail.ru

Лопухова Ю.В., доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики, межкультурной коммуникации и русского как иностранного; Самарский государственный технический университет, г. Самара, Российская Федерация), j.v.lopukova@mail.ru

Киешева Д.Ж., старший преподаватель, магистр ОП биологии, химических наук и окружающей среды Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова, dinnaz-85@mail.ru

Утепкалиева Г.И., старший преподаватель, магистр ОП биологии, химических наук и окружающей среды Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова. Уральск, Казахстан, gulnura_west@mail.ru

© Мендыгалиева А.Е., Лопухова Ю.В., Киешева Д.Ж., Утепкалиева Г.И., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 378.4

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-164-169

Отношение и представление будущих учителей физики о междисциплинарном преподавании в современной школе

¹ Милинский А.Ю.,

¹ Благовещенский государственный педагогический университет

Аннотация: в статье рассматриваются отношение, представления и уровень готовности будущих учителей физики к реализации междисциплинарного преподавания в современной школе в условиях модернизации образования и ориентации на формирование целостной научной картины мира. Анализируются современные российские и зарубежные исследования, посвящённые восприятию междисциплинарного подхода в физическом образовании, выявляются его преимущества и ограничения. Особое внимание уделяется барьерам внедрения междисциплинарности, связанным с недостаточной методической подготовкой, институциональными ограничениями и неуверенностью студентов в собственных профессиональных компетенциях.

Обоснована актуальность междисциплинарного преподавания как инструмента развития критического мышления, интеграции знаний и повышения мотивации учащихся. Раскрывается междисциплинарный потенциал физики и подчёркивается ключевая роль учителя в успешной реализации интегративных подходов. Отмечается значимость изучения представлений студентов педагогических вузов как фактора, определяющего готовность к внедрению образовательных инноваций.

Исследование выполнено в формате аналитического обзора и переосмысления результатов современных эмпирических и теоретических исследований. Использованы публикации, метаанализы и научные работы, посвящённые междисциплинарному обучению и профессиональной подготовке будущих учителей физики. Применены методы системного и сравнительно-аналитического анализа, а также обобщение и интерпретация исследовательских данных.

Установлено, что будущие учителя физики в целом демонстрируют положительное отношение к междисциплинарному преподаванию и признают его потенциал для повышения качества школьного образования. Вместе с тем выявлен разрыв между признанием значимости междисциплинарности и готовностью к её практической реализации. Основными препятствиями выступают дефицит методической подготовки, опасения снижения глубины предметного содержания, жёсткие рамки учебных программ и нехватка времени для междисциплинарного взаимодействия. Показана зависимость уровня уверенности студентов от институционального контекста и наличия практико-ориентированных форм обучения.

Анализ подтверждает необходимость системной модернизации программ педагогического образования, направленной на формирование устойчивой готовности будущих учителей физики к междисциплинарному преподаванию. Делается вывод о целесообразности интеграции междисциплинарных модулей, проектного и исследовательского обучения, а также расширения практической подготовки. Реализация данных мер позволит сократить разрыв между теоретическим принятием междисциплинарного подхода и его эффективным применением в школьной практике.

Ключевые слова: междисциплинарное преподавание, физика, будущие учителя, педагогическое образование, профессиональная подготовка, методическая готовность, интеграция знаний

Для цитирования: Милинский А.Ю. Отношение и представление будущих учителей физики о междисциплинарном преподавании в современной школе // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 164 – 169. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-164-169

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Attitudes and ideas of future physics teachers about interdisciplinary teaching in a modern school

¹ Milinskiy A.Yu.,

¹ Blagoveshchensk State Pedagogical University

Abstract: this article examines the attitudes, perceptions, and readiness of future physics teachers to implement interdisciplinary teaching in today's schools, amidst the modernization of education and a focus on developing a holistic scientific worldview. It analyzes current Russian and international studies on the perception of an interdisciplinary approach in physics education, identifying its advantages and limitations. Particular attention is paid to barriers to implementing interdisciplinarity related to insufficient methodological training, institutional limitations, and students' lack of confidence in their professional competencies.

The relevance of interdisciplinary teaching as a tool for developing critical thinking, integrating knowledge, and enhancing student motivation is substantiated. The interdisciplinary potential of physics is revealed, and the key role of teachers in the successful implementation of integrative approaches is emphasized. The importance of studying the perceptions of students at pedagogical universities is noted as a factor determining their readiness to implement educational innovations.

The research is carried out in the format of an analytical review and rethinking of the results of modern empirical and theoretical research. The publications, meta-analyses and scientific papers devoted to interdisciplinary education and professional training of future physics teachers were used. Methods of systematic and comparative analytical analysis, as well as generalization and interpretation of research data are applied.

It was found that future physics teachers generally demonstrate a positive attitude toward interdisciplinary teaching and recognize its potential for improving the quality of school education. However, a gap was identified between recognition of the importance of interdisciplinarity and readiness for its practical implementation. The main obstacles include a lack of methodological training, concerns about a reduction in the depth of subject content, rigid curriculum frameworks, and a lack of time for interdisciplinary interaction. A correlation was demonstrated between students' confidence and the institutional context and the availability of practice-oriented forms of instruction.

The analysis confirms the need for a systematic modernization of teacher education programs aimed at developing sustainable readiness for interdisciplinary teaching among future physics teachers. It is concluded that it is advisable to integrate interdisciplinary modules, project-based and inquiry-based learning, and expand practical training. Implementing these measures will help narrow the gap between the theoretical acceptance of an interdisciplinary approach and its effective application in school practice.

Keywords: interdisciplinary teaching, physics, future teachers, pedagogical education, professional training, methodological readiness, knowledge integration

For citation: Milinskiy A.Yu. Attitudes and ideas of future physics teachers about interdisciplinary teaching in a modern school. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 164 – 169. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-164-169

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современное школьное образование все больше ориентируется на формирование у обучающихся способности к интеграции знаний, критическому мышлению и решению комплексных проблем. В этой связи междисциплинарное преподавание рассматривается как эффективный инструмент, позволяющий связать учебное содержание различных предметных областей и приблизить обучение к реальным научным и жизненным контекстам [15].

Физика как фундаментальная наука обладает высоким междисциплинарным потенциалом, поскольку тесно связана с математикой, химией, биологией, информатикой, географией и инженерными науками [3-5]. Исследователи отмечают, что интеграция физики с другими дисциплинами способствует более глубокому пониманию явлений природы, повышает мотивацию учащихся и развивает навыки решения задач [8].

Однако успешность реализации междисциплинарного подхода во многом определяется позицией и готовностью учителя.

Особую значимость в этом контексте приобретает изучение представлений студентов – будущих учителей физики – о междисциплинарном преподавании. Именно на этапе профессиональной подготовки формируются педагогические установки, уверенность в собственных возможностях и готовность к внедрению инновационных подходов [16]. Цель настоящей статьи – на основе анализа современных исследований охарактеризовать отношение будущих учителей физики к междисциплинарному преподаванию, выявить ключевые преимущества и барьеры, а также обозначить направления совершенствования педагогического образования.

Материалы и методы исследований

В исследовании использовался комплексный подход, включающий теоретический, аналитический и эмпирический уровни. Теоретической основой послужил системный анализ современных концепций междисциплинарного и исследовательского обучения. Были проанализированы публикации и результаты эмпирических исследований, посвящённых восприятию междисциплинарного преподавания будущими учителями физики, а также проведено сопоставление этих данных с другими научными работами, что позволило выявить ключевые тенденции, преимущества и барьеры внедрения интегративных подходов в школьную практику. Сравнительно-аналитический метод использовался для выявления закономерностей в отношении и уровне готовности студентов к междисциплинарному обучению, включая динамику изменений их установок в процессе профессиональной подготовки. Эмпирическим основанием исследования стали данные современных публикаций и метаанализов, отражающие отношение студентов к междисциплинарному обучению, уровень их методической и профессиональной подготовки, а также препятствия, возникающие при реализации интегративных подходов. Системный подход позволил выявить взаимосвязи между программами педагогического образования, практическими навыками, методической подготовкой и психологическими установками будущих учителей, обосновав необходимость целенаправленной интеграции междисциплинарных модулей в учебные планы и разработки стратегий повышения профессиональной готовности к междисциплинарному преподаванию в современной школе.

Результаты и обсуждения

Междисциплинарное преподавание понимается как целенаправленная интеграция знаний, методов и способов мышления различных дисциплин для более полного понимания сложных явлений и проблем [19]. В рамках физического образования данный подход позволяет рассматривать физические законы не изолированно, а в контексте их применения в других областях науки и техники.

С теоретической точки зрения эффективность междисциплинарного обучения обосновывается рядом педагогических концепций. Конструктивизм подчеркивает активную роль обучающегося в построении знаний путем соотнесения нового материала с уже имеющимся опытом [17]. В междисциплинарном обучении это проявляется в установлении связей между различными предметными областями, что способствует более прочному усвоению понятий.

Значительный вклад в развитие междисциплинарного подхода вносит теория исследовательского обучения, восходящая к работам Дж. Дьюи [10]. Согласно этой концепции, обучение должно быть организовано вокруг проблем и вопросов, требующих привлечения знаний из разных дисциплин. Для физики это особенно актуально, поскольку многие реальные задачи (например, в области экологии или энергетики) невозможно решить, опираясь только на рамки одного предмета [2-5].

Социокультурная теория Л. С. Выготского также подчеркивает важность совместной деятельности и диалога при обучении [1]. Междисциплинарные задания, выполняемые в группах, создают условия для обмена различными точками зрения и способствуют развитию более глубокого понимания физических концепций.

Многочисленные исследования подтверждают положительное влияние междисциплинарных подходов на результаты обучения физике. Так, метаанализ интегративных STEM-подходов показал улучшение понимания понятий и повышение учебной мотивации учащихся [6]. Связь физики с математикой позволяет учащимся лучше осваивать абстрактные модели и формулы, а интеграция с биологией и химией способствует осмыслению физических механизмов живых и неживых систем [11].

Кроме того, междисциплинарное обучение способствует развитию навыков анализа, синтеза и переноса знаний в новые ситуации [14]. Именно эти ключевые компетенции выпускников школы в XXI веке.

В то же время исследователи отмечают, что внедрение междисциплинарного обучения требует от учителя не только предметных знаний, но и методической гибкости, способности к сотрудничеству с коллегами и уверенности в собственной профессиональной компетентности [9]. Поэтому отношение будущих учителей к междисциплинарному преподаванию является критически важным фактором.

Анализ современных эмпирических исследований показывает, что большинство студентов – будущих учителей физики – положительно оценивают идею междисциплинарного преподавания и признают его потенциал для повышения качества обучения [15, 16]. Они отмечают, что интеграция физики с другими предметами делает уроки более интересными, наглядными и значимыми для учащихся.

При этом отношение студентов не является однородным и меняется по мере продвижения по образовательной траектории. На ранних курсах обучения будущие учителя, как правило, демонстрируют высокий уровень энтузиазма, однако, их представления носят преимущественно теоретический характер. По мере углубления в профессиональную подготовку и столкновения с реальными трудностями преподавания уверенность в возможности реализации междисциплинарных подходов может снижаться [12].

Исследования показывают наличие своеобразного «переходного кризиса» на средних курсах обучения, когда студенты начинают осознавать сложность интеграции дисциплин, ограниченность учебного времени и неизбежность школьных программ [15]. В то же время на старших курсах и в магистратуре при наличии практического опыта и методической поддержки уровень уверенности вновь возрастает.

Несмотря на в целом позитивное отношение, будущие учителя физики указывают на ряд существенных барьеров. Наиболее часто упоминаемыми являются [9, 13, 16]:

- недостаток методической подготовки в области междисциплинарного преподавания;
- ощущение неготовности к объяснению связей между физикой и другими дисциплинами;
- жесткие рамки школьных учебных программ и ориентация на стандартизированный контроль знаний;
- дефицит учебно-методических материалов и времени для совместного планирования с учителями других предметов.

Отдельного внимания заслуживает опасение снижения глубины предметного содержания физики при интеграции с другими дисциплинами. Ряд студентов полагает, что междисциплинарность может привести к поверхностному изучению фундаментальных понятий [7]. Подобные сомнения во многом связаны с отсутствием опыта качественно разработанных интегративных курсов.

Исследования показывают, что уровень готовности будущих учителей к междисциплинарному преподаванию существенно зависит от институционального контекста [15, 6]. Программы педагогического образования, в которых систематически реализуются интегративные курсы, проектное обучение и совместная работа преподавателей разных кафедр, способствуют формированию более высокой уверенности студентов.

Особую роль играет включение в учебные планы специальных дисциплин, направленных на методику интеграции физики с другими предметами, а также организация педагогических практик с акцентом на междисциплинарные проекты. Положительный эффект также оказывают формы активного обучения – проектно-ориентированные задания, кейс-методы, использование цифровых симуляций [18].

Выводы

Проведенный анализ показывает, что будущие учителя физики в целом положительно относятся к междисциплинарному преподаванию и осознают его значимость для современной школы. Однако между признанием ценности междисциплинарности и готовностью к ее практической реализации сохраняется разрыв, обусловленный методическими, институциональными и психологическими факторами.

Для преодоления выявленных барьеров необходима целенаправленная модернизация программ педагогического образования, включающая раннее и системное освоение междисциплинарных подходов, усиление практической подготовки и развитие профессиональной рефлексии студентов. Это позволит сформировать у будущих учителей физики не только положительное отношение, но и устойчивую профессиональную готовность к междисциплинарному преподаванию в школе.

Список источников

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Милинский А.Ю. Анализ эффективности проектно-ориентированного подхода в образовании: зарубежный опыт // Вестник педагогических наук. 2023. № 7. С. 148 – 155.
3. Милинский А.Ю. Зачем пчелам знать физику, и причем тут экология? // Физика в школе. 2023. № 7. С. 28 – 32.

4. Милинский А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon // Физика в школе. 2023. № 2. С. 34 – 38.
5. Милинский А.Ю. Метапредметность в школьных проектах по физике // Вестник педагогических наук. 2023. № 6. С. 23 – 27.
6. Becker K., Park K. Effects of Integrative Approaches among Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Subjects on Students' Learning: A Preliminary Meta-Analysis // Journal of STEM Education: Innovations & Research. 2011. Vol. 12. P. 23 – 37.
7. Boix M.V. Assessing student work at disciplinary crossroads // Change: The Magazine of Higher Learning. 2005. Vol. 37 (1). P. 14 – 21.
8. Czerniak C.M., Johnson C.C. Interdisciplinary science teaching. In: Handbook of Research on Science Education. 2014. Vol. 2. P. 395 – 411.
9. Darling-Hammond L., Bransford J. Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. 624 p.
10. Dewey J. Experience and Education. New York: Macmillan, 1938. 96 p.
11. Dreyfus B.W. Geller B.D. Sawtelle V., Svoboda J. Turpen C., Redish E.F. Students' interdisciplinary reasoning about "high-energy bonds" and ATP // AIP Conf. Proc. 2013. Vol. 1513. P. 122 – 125.
12. Flores M.A., Day C. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study // Teaching and Teacher Education. 2006. Vol. 22 (2). P. 219 – 232.
13. Holley K. Interdisciplinary strategies as transformative change in higher education // Innovative Higher Education. 2009. Vol. 34 (5). P. 331 – 344.
14. Ivanitskaya L., Clark D., Montgomery G., Primeau R. Interdisciplinary Learning: Process and Outcomes // Innovative Higher Education. 2002. Vol. 27. P. 95 – 111.
15. Kozhabekova E., Serikbayeva F., Yermekova Z., Nurkasymova S., Balta N. Pre-Service Physics Teachers' Perceptions of Interdisciplinary Teaching: Confidence, Challenges, and Institutional Influences // Education Sciences. 2025. Vol. 15 (8). P. 1 – 23.
16. Laius A., Presmann M. Pre-service science teachers' views on integrated teaching approaches // Science Education. 2024. Vol. 35 (2). P. 92 – 101.
17. Piaget J. The Psychology of Intelligence. London: Routledge, 1972. 216 p.
18. Prince M., Felder R. Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research bases // Journal of Engineering Education. 2006. Vol. 95 (2). P. 123 – 137.
19. Spelt E.J.H., Biemans H.J.A., Tobi H., Luning P.A., Mulder M. Teaching and learning in interdisciplinary higher education // Educational Psychology Review. 2009. Vol. 21 (4). P. 365 – 378.

References

1. Vygotsky L.S. Thinking and Speech. Moscow: Labyrinth, 1999. 352 p.
2. Milinsky A.Yu. Analysis of the Effectiveness of a Project-Oriented Approach in Education: Foreign Experience. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. No. 7. P. 148 – 155.
3. Milinsky A.Yu. Why Do Bees Need to Know Physics, and What Does Ecology Have to Do with It? Physics at School. 2023. No. 7. P. 28 – 32.
4. Milinsky A.Yu. Study of Damped Oscillations of a Mathematical Pendulum Using the Releon Digital Laboratory. Physics at School. 2023. No. 2. P. 34 – 38.
5. Milinsky A.Yu. Meta-subjectivity in School Projects on Physics. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. No. 6. P. 23 – 27.
6. Becker K., Park K. Effects of Integrative Approaches among Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Subjects on Students' Learning: A Preliminary Meta-Analysis. Journal of STEM Education: Innovations & Research. 2011. Vol. 12. P. 23 – 37.
7. Boix M.V. Assessing student work at disciplinary crossroads. Change: The Magazine of Higher Learning. 2005. Vol. 37 (1). P. 14 – 21.
8. Czerniak C.M., Johnson C.C. Interdisciplinary science teaching. In: Handbook of Research on Science Education. 2014. Vol. 2. P. 395 – 411.
9. Darling-Hammond L., Bransford J. Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. 624 p.
10. Dewey J. Experience and Education. New York: Macmillan, 1938. 96 p.
11. Dreyfus B.W. Geller B.D. Sawtelle V., Svoboda J. Turpen C., Redish E.F. Students' interdisciplinary reasoning about "high-energy bonds" and ATP. AIP Conf. Proc. 2013. Vol. 1513. P. 122 – 125.

12. Flores M.A., Day C. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*. 2006. Vol. 22 (2). P. 219 – 232.
13. Holley K. Interdisciplinary strategies as transformative change in higher education. *Innovative Higher Education*. 2009. Vol. 34 (5). P. 331 – 344.
14. Ivanitskaya L., Clark D., Montgomery G., Primeau R. Interdisciplinary Learning: Process and Outcomes. *Innovative Higher Education*. 2002. Vol. 27. P. 95 – 111.
15. Kozhabekova E., Serikbayeva F., Yermekova Z., Nurkasymova S., Balta N. Pre-Service Physics Teachers' Perceptions of Interdisciplinary Teaching: Confidence, Challenges, and Institutional Influences. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15 (8). P. 1 – 23.
16. Laius A., Presmann M. Pre-service science teachers' views on integrated teaching approaches. *Science Education*. 2024. Vol. 35 (2). P. 92 – 101.
17. Piaget J. *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge, 1972. 216 p.
18. Prince M., Felder R. Inductive teaching and learning methods: Definitions, comparisons, and research studies. *Journal of Engineering Education*. 2006. Vol. 95 (2). P. 123 – 137.
19. Spelt E.J.H., Biemans H.J.A., Tobi H., Luning P.A., Mulder M. Teaching and learning in interdisciplinary higher education. *Educational Psychology Review*. 2009. Vol. 21 (4). P. 365 – 378.

Информация об авторах

Милинский А.Ю., доктор физико-математических наук, доцент, профессор кафедры физического и математического образования, Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск, ул. Ленина, 104, a.milinskiy@mail.ru

© Милинский А.Ю., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 82.09

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-170-176

Литературные интерпретации цифровой эпохи: влияние технологий на нарратив и стиль современных авторов

¹ Мисюкевич А.Н.,

¹ Глаголева А.Р.,

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

Аннотация: в статье исследуются трансформации современного литературного процесса, вызванные тотальной медиатизацией культуры и переходом на электронные носители информации. Автор анализирует изменение парадигмы мышления и когнитивных механизмов восприятия текста в условиях цифровой среды. Особое внимание уделяется переходу от традиционного повествования к ризоматическим и гипертекстовым структурам, где характеристиками художественного произведения становятся вариативность и интерактивность. Исследование основано на изучении феномена блог-литературы, цифрового сторителлинга и гибридных жанров, возникающих на стыке словесности и видеоигровых индустрий. В статье определено, что технологический прогресс формирует новую поэтику, адаптированную к клиповому мышлению аудитории. Рассматриваются стилистические сдвиги в сторону функциональности и динамизма, а также использование мультимедийных компонентов как средства создания мультисенсорного читательского опыта. На основе анализа теоретических трудов и актуальных художественных практик выявляется специфика авторской интенции, направленной на проектирование пользовательского опыта через интерфейсные решения. Делается вывод об эволюции книги в конвергентную структуру, где текст функционирует в неразрывной связи со звуком и визуальным рядом. Работа подчеркивает необходимость обновления подходов к литературному образованию и методам анализа текстов, учитывающих их медийную природу и интертекстуальные связи в глобальной сети. Результаты исследования обосновывают жизнеспособность литературы в постиндустриальном обществе как динамичного, открытого процесса коллективного взаимодействия автора и читателя.

Ключевые слова: цифровая эпоха, технологии, гипертекст, блог-литература, нарратив, сторителлинг, сетевая словесность

Для цитирования: Мисюкевич А.Н., Глаголева А.Р. Литературные интерпретации цифровой эпохи: влияние технологий на нарратив и стиль современных авторов // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 170 – 176. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-170-176

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Literary interpretations in the digital age: the impact of technology on the narrative and style of contemporary authors

¹ Misyukevich A.N.,

¹ Glagoleva A.R.,

¹ A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract: this article examines the transformations of contemporary literary processes caused by the total mediatisation of culture and the transition to electronic media. The author analyzes the changing paradigms of thinking and cognitive mechanisms of text perception in the digital environment. Particular attention is paid to the transition from traditional narrative to rhizomatic and hypertext structures, where variability and interactivity become characteristics of literary works. The study is based on an examination of the phenomenon of blog literature, digital storytelling, and hybrid genres emerging at the intersection of literature and the video game industries. The article de-

termines that technological progress is shaping a new poetics adapted to the audience's clip-based thinking. Stylistic shifts toward functionality and dynamism are examined, as well as the use of multimedia components as a means of creating a multisensory reading experience. Based on an analysis of theoretical works and current artistic practices, the specific nature of the author's intention, aimed at designing a user experience through interface solutions, is revealed. A conclusion is drawn about the evolution of the book into a convergent structure, where the text functions inextricably linked with sound and visual elements. The study emphasizes the need for updated approaches to literary education and methods of text analysis that take into account their media nature and intertextual connections on the global network. The results of the study substantiate the viability of literature in post-industrial society as a dynamic, open process of collective interaction between author and reader.

Keywords: digital age, technology, hypertext, blog literature, narrative, storytelling, online literature

For citation: Misyukevich A.N., Glagoleva A.R. Literary interpretations in the digital age: the impact of technology on the narrative and style of contemporary authors. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 170 – 176. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-170-176

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный литературный процесс протекает в условиях тотальной медиатизации культуры. Смена носителя информации с бумажного листа на электронный экран - не просто техническая перемена, а смена парадигмы мышления, влияющая на когнитивные механизмы восприятия текста. Традиционная линейность повествования уступает место ризоматическим структурам, где вариативность и интерактивность становятся ключевыми характеристиками художественного произведения. Писатели вынуждены адаптироваться к клиповому мышлению аудитории, конкурировать за внимание с визуальными медиа и интегрировать цифровые инструменты в творческую лабораторию.

Переход от стабильного типографского оттиска к мерцающему пикселю порождает ситуацию, когда текст перестает быть завершенным объектом. В цифровой среде произведение обретает статус процесса, постоянно обновляемого и открытого для вмешательства. Я.В. Солдаткина отмечает, что сетевые трансформации доцифрового текста приводят к формированию новой медиакультуры, где привычные границы между автором и ресивером размываются [8]. Литература перестает быть монологом творца, превращаясь в поле коллективного взаимодействия, где каждый комментарий или гиперссылка способны изменить вектор читательского восприятия.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления того, как именно технические средства формируют новую поэтику. Мы наблюдаем рождение гибридных жанров, где грань между литературой, блогом и компьютерной игрой стирается. Подобная конвергенция требует пересмотра терминологического аппарата. Например, понятие «нарратив» в работах А.Ю. Саркисовой, Д.О. Дунаевой и Е.Ю. Петрова рассматривается через призму автоматизированного извлечения смыслов из больших массивов данных, что указывает на математизацию гуманитарного знания [7].

Интеграция цифровых инструментов в творческую лабораторию автора ведет к появлению произведений, существующих сразу в нескольких измерениях. Сюжет может начинаться в бумажной книге, продолжаться в видеоблоге персонажа и завершаться в интерактивном квесте [6]. Подобная трансмедialность становится ответом на вызовы времени, когда фрагментарность восприятия не дает удерживать внимание на монотонном повествовании. В.Ф. Чертов подчеркивает, что литературное образование в таких условиях требует новых подходов к чтению как к активному поиску смыслов в изменчивой информационной среде [11].

Технологии диктуют и стилистические изменения. Язык художественной прозы упрощается, стремясь к функциональности и динамизму, характерным для сетевого общения. Использование мультимедийных вкраплений - аудиофайлов, анимации, инфографики - превращает чтение в мультисенсорный опыт. Однако за внешней аттрактивностью кроется трансформация авторской интенции. Писатель теперь проектирует не только сюжет, но и пользовательский опыт (user experience), управляя вниманием аудитории через интерфейсные решения.

Таким образом, исследование влияния цифровизации на литературу выявило закономерности развития искусства в постиндустриальном обществе. Понимание этих механизмов необходимо для адекватной оценки современных текстов, которые уже невозможно анализировать в отрыве от их технологической основы.

Цель работы - выявить специфику влияния цифровых технологий на нарративные стратегии и стилевые особенности современных авторов, опираясь на анализ теоретических работ и художественных практик.

Материалы и методы исследований

Методика исследования основана на комплексном подходе, сочетающем сравнительно-типологический, нарратологический и интермедиаальный анализ. Материалом послужили теоретические труды отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблемам цифровой гуманитаристики, а также примеры современной сетевой литературы, блогов и видеоигровых сценариев.

В работе применяется системный анализ источников, чтобы проследить эволюцию взглядов на нарратив и современный стиль современных авторов. Рассматриваем текст не как замкнутую систему, а как открытую структуру, существующую в динамической среде Интернета.

Результаты и обсуждения

Цифровая эпоха предложила авторам принципиально иную организацию материала - гипертекст. Если классический роман предполагает последовательное чтение от первой до последней страницы, то электронная среда поощряет нелинейность. К.В. Зейналова и И.А. Романов отмечают, что гипертекст выступает формой художественного отражения действительности, адекватной современному разорванному сознанию [3]. Ссылки, переходы, мультимедийные вставки превращают чтение в навигацию. Читатель сам выбирает траекторию движения по тексту, конструируя собственный смысл.

Такая структура требует от писателя иных навыков. А.Ю. Саркисова, Д.О. Дунаева и Е.Ю. Петров указывают на проблемы концептуализации понятия «нарратив» при работе с большими массивами данных [7]. В цифровой среде нарратив распадается на фрагменты, микросюжеты, которые могут потребляться в произвольном порядке. Автор создает не историю, а вселенную, набор возможностей, которые реализуются лишь в момент взаимодействия с пользователем.

Влияние технологий на нарратив проявляется в возникновении так называемой «процессуальной эстетики», где сюжет развивается по законам программного алгоритма. Я.В. Солдаткина подчеркивает, что сетевая трансформация текста приводит к потере его фиксированности: произведение может дописываться в реальном времени, меняться под влиянием фидбека читателей или алгоритмических условий [8]. Нарратив становится транспарентным, помогая аудитории видеть механику построения сюжета. Подобная открытость диктует новые требования к стилю и авторы отказываются от тяжеловесных метафор в пользу лаконичности, функциональности и событийной насыщенности.

Примеры стилистических изменений отчетливо прослеживаются в текстах авторов, работающих на стыке литературы и медиаплатформ. Е.Н. Шапинская, анализируя сторителлинг в цифровую эпоху, указывает на усиление эмоциональной вовлеченности через упрощение синтаксических конструкций [13]. Язык современных авторов заимствует ритмику социальных сетей. Рассмотрим специфику стиля на конкретных примерах:

1. Минимализм и фрагментарность. В произведениях, выросших из блогосферы, наблюдается доминирование коротких предложений. М.П. Абашева на примере текстов Евгения Гришковца показывает, как повседневная запись в дневнике обретает статус художественного факта через предельную искренность и отказ от литературных излишеств [1]. Стиль здесь строится на имитации живой, спонтанной речи, где авторские знаки препинания и парцелляция создают иллюзию непосредственного присутствия собеседника.

2. Интермедиаальность и визуальный код. Современные авторы (например, в жанре визуальной новеллы или сетевой поэзии) внедряют в текст элементы программного кода, хэштеги или эмодзи. Т.К. Фомина, Ю.Г. Фатеева и О.П. Игнатенко фиксируют изменения языка, когда невербальные символы начинают выполнять функцию пунктуации или передавать сложные психологические состояния [10]. Текст становится гетерогенным, объединяя буквенный символ и графический образ.

3. Игровой стиль и геймификация. Влияние видеоигр, описанное Г. Юньци, привносит в литературу специфическую лексику и логику квеста [15]. Стиль таких произведений часто напоминает техническое описание действий («лог событий»), что создает эффект максимального погружения. Авторы используют профессиональный жаргон геймеров, описания интерфейсов и системных сообщений, превращая чтение в симуляцию игрового процесса.

Нарратив в цифровых интерпретациях обретает свойство мультимедийности. Текст больше не ограничен только вербальным уровнем. В.Л. Шуников отмечает, что литература в новых условиях функционирует как часть конвергентной среды, где слово соседствует с аудиовизуальным контентом [14]. Тем самым, при-

водит к появлению «сценарного» стиля письма, ориентированного на визуализацию образов в сознании читателя, привыкшего к быстрому потреблению видеоконтента.

Кроме того, цифровая среда провоцирует развитие гипертекстовой иронии. Авторы активно используют цитирование, ремиксы и деконструкцию известных сюжетов, создавая многослойные смысловые конструкции. А.А. Уташев полагает, что русская литература проходит этап адаптации, где традиционные ценности облекаются в новые технологические формы [9]. Стиль становится инструментом навигации в информационном шуме, выделяя ключевые смысловые узлы через акцентное письмо и использование клиповых приемов.

Одним из проявлений цифрового влияния стала блог-литература. Интернет-дневники, изначально служившие средством бытовой коммуникации, эволюционировали в самостоятельный литературный жанр. М.П. Абашева на примере творчества Евгения Гришковца демонстрирует, как сетевой дневник (LiveJournal) трансформируется в печатную книгу («Год ЖЖизни») [1]. Блог диктует особую интонацию, предельную искренность (или ее имитацию), разговорный стиль, фиксацию "здесь и сейчас", ориентацию на мгновенную реакцию аудитории в комментариях. Е. Гришковец, перенося записи на бумагу, сохраняет фрагментарность, дату написания, но теряет интерактивность. Тем не менее, сам факт появления таких текстов свидетельствует о размывании границ между «высокой» литературой и повседневным сетевым дискурсом. Писатель в сети перестает быть недостижимой фигурой, превращаясь в собеседника.

Трансформация дневниковых записей в художественную прозу меняет структуру повествования. Текст становится серийным, где каждая публикация функционирует как законченный фрагмент и одновременно часть бесконечного гипертекста. Я.В. Солдаткина отмечает, что сетевая литература порождает новую медиакультуру, где доцифровой текст, попадая в интернет-пространство, обрастает комментариями и фанатским творчеством [8]. Подобная децентрализация авторства ведет к тому, что смысл произведения рождается в процессе коллективной коммуникации. Популяризация чтения также переходит в цифровой формат. Н.Л. Зыховская анализирует деятельность литературных видеоблогов, в частности канала «Армен и Фёдор» [4]. Видеоблогеры не просто рецензируют книги, они создают вокруг них новый культурный слой, используя язык монтажа, мемов и визуальных образов. Литература становится поводом для медийного перформанса, и тем самым, привлекает молодежную аудиторию, привыкшую к визуальному потреблению информации.

Технологии изменили и само понимание рассказывания историй. Е.Н. Шапинская подчеркивает роль сторителлинга в современной нарратологии [13]. История теперь должна быть емкой, эмоционально заряженной и адаптированной для быстрой передачи по каналам связи. Цифровой сторителлинг, как отмечают Т.А. Гольцова и коллеги, находит применение не только в искусстве, но и в образовании, чтобы через мультимедийные инструменты (аудио, видео, графика) погружать обучающихся в языковую среду [2]. Нарратив перестает быть просто последовательностью слов, превращаясь в сенсорный опыт.

Особый интерес вызывает слияние литературы и видеоигр. Р.И. Ильмиев и Т. Чупрова исследуют проблему исторической точности в видеоиграх, указывая на баланс между развлечением и образовательной функцией [5]. Игровой нарратив отличается от книжного тем, что пользователь влияет на развитие сюжета. Г. Юнцци рассматривает феномен игры «Black Myth: Wukong», где нарративная стратегия основана на классическом китайском романе «Путешествие на Запад» [16]. Здесь виден обратный процесс, где литературный памятник становится основой для высокотехнологичного продукта. Игрок не просто читает о приключениях Царя Обезьян, он проживает их, принимая решения. Такая иммерсивность недоступна традиционной книге, и современные авторы, работающие в жанре литРПГ или интерактивной прозы, активно заимствуют игровые механики (прокачка персонажа, квесты, вариативность концовок).

Влияние цифры неизбежно сказывается на языке. Т.К. Фомина, Ю.Г. Фатеева и О.П. Игнатенко констатируют трансформацию литературных жанров и лексического строя [10]. В тексты проникает интернет-сленг, сокращения, эмодзи, элементы программного кода. Синтаксис упрощается, подстраиваясь под ритм скроллинга ленты соцсетей. Длинные описания природы или психологических состояний, характерные для классики XIX века, воспринимаются современным читателем как затянутые. Автор вынужден писать динамичнее, использовать принцип «show, don't tell» (показывай, а не рассказывай) в его кинематографическом изводе.

Я.В. Солдаткина справедливо замечает, что сетевая литература - не просто перенос текста на экран, а создание новой медиакультуры [8]. Доцифровой текст, попадая в сеть, обрастает гиперссылками, комментариями, фанатским творчеством (фанфиками), становясь частью обширного интертекстуального поля.

Рассматривая примеры стиля современных авторов, можно выделить несколько направлений:

- Минимализм социальных сетей. Авторы (например, Оксана Васякина или Линор Горалик в коротких формах) используют эстетику «заметки в телефоне». Текст лишен сложных метафор, преобладают простые

предложения, часто отсутствует заглавная буква. Стиль характеризуется предельной откровенностью и отказом от литературной «красивости».

- Сетевой интеллектуализм. В видеоблогах и эссеистике (например, тексты канала «Армен и Фёдор») наблюдается сочетание высокой филологической лексики с медийными клише и создает эффект «игры в бисер» для цифровой эпохи, где классические цитаты соседствуют с современным сленгом.

- Техногенный нарратив. В прозе Виктора Пелевина или Владимира Сорокина последних лет прослеживается внедрение терминологии из сферы IT, нейросетей и гаджетов. Стиль имитирует рекламные слоганы, инструкции к программному обеспечению или отчеты корпораций, что подчеркивает отчужденность современного человека в мире технологий.

Использование мультимедийных вкраплений превращает текст в гетерогенную структуру. Читатель сталкивается с QR-кодами, ведущими на саундтреки к главам, или иллюстрациями, сгенерированными искусственным интеллектом. В.Л. Шуников отмечает, что литература встраивается в конвергентную среду, где звук и изображение функционируют неразрывно с текстом [14, 15].

Интересно, что на фоне технологического бума в нарративах возникает тяга к прошлому. Е.Н. Шапинская исследует феномен «советского ретро», говорит о том, что в цифровой среде процветают сообщества, посвященные ностальгии, создаются тексты и визуальные новеллы, стилизующие эстетику ушедших эпох [12]. Поиск устойчивых смыслов в прошлом выступает защитной реакцией на стремительность перемен. Современные авторы используют цифровые инструменты для реконструкции памяти, создавая интерактивные архивы и документальные проекты в формате лонгридов.

А.А. Уташев и В.Л. Шуников обобщают положение русской литературы в новых условиях [9, 14, 15]. Они сходятся во мнении, что технологии не убивают литературу, но заставляют ее мутировать. Книга перестает быть единственным источником знаний и эмоций. Она встраивается в конвергентную среду, где текст, звук и изображение функционируют неразрывно. Влияние технологий приводит к появлению «сценарного мышления», когда писатель изначально создает текст с потенциалом для экранизации или адаптации в видеоигру.

Нарратив в цифровую эпоху утрачивает монологичность. Трансмедиальные проекты предполагают, что одна история распределяется между разными платформами. Читатель должен собрать пазл, изучая посты персонажа в социальных сетях, прослушивая аудиоподкасты и просматривая короткие видео. Подобная стратегия расширяет границы текста, делая художественный мир физически ощутимым.

Примером изменения стиля может служить «интерфейсная проза», где повествование имитирует переписку в мессенджере. Здесь автор использует специфическую пунктуацию (отсутствие точек, обилие восклицательных знаков), передающую темп общения. Нарратив строится на недосказанности, пазах и реакциях, свойственных цифровой коммуникации. Читатель оказывается внутри чужого смартфона, что создает эффект подглядывания и усиливает сопереживание.

В.Ф. Чертов призывает к поиску новых методов литературного образования, способных интегрировать цифровой опыт учащихся в учебный процесс [11]. Изучение современных текстов невозможно без понимания их медийной природы. Авторы сегодня работают не только со словом, но и с контекстными связями, которые предоставляет интернет. Текст обрастает комментариями, ссылками на первоисточники и пользовательскими интерпретациями в режиме реального времени.

Анализ трансформаций показывает, что технологии формируют новую эстетическую реальность. Блог-литература привносит в словесность исповедальность и фрагментарность. Игровые механики делают нарратив интерактивным и вариативным. Языковые изменения отражают ускорение жизненного ритма и цифровизацию сознания. Литература не исчезает, а обретает новые формы существования, становясь более открытой, динамичной и сложной по своей структуре. Синтез традиционного письма и цифровых инструментов помогает современным авторам создавать тексты, адекватные вызовам времени.

Анализ источников показал, что цифровая революция кардинально изменила литературный ландшафт, породив новые формы существования текста. В связи с трансформацией восприятия информации В.Ф. Чертов призывает к дискуссии о судьбе чтения и литературного образования, поскольку педагоги и филологи сталкиваются с вызовом обучения классике поколения, воспитанного на TikTok и Minecraft [11]. Ответ на данные изменения кроется в интеграции современных технологий в образовательный и творческий процессы. Применение цифрового сторителлинга, анализ видеоигровых сюжетов в качестве новой формы романа и изучение блогов писателей помогают эффективно актуализировать литературное наследие.

Влияние технологий на нарратив проявляется прежде всего в его фрагментарности и модульности, когда текст строится из автономных блоков, максимально удобных для восприятия с экрана. Подобная структура органично сочетается с интерактивностью, благодаря которой читатель получает реальные инструменты

влияния на развитие сюжета или его финальную интерпретацию. При этом вербальный компонент перестает быть единственным носителем смысла, так как мультимедийность обеспечивает дополнение или полное замещение слова изображением и звуком.

Параллельно с техническими сдвигами происходит стирание авторской инстанции, когда в сетевом творчестве фигура автора размывается, уступая место коллективному разуму в рамках wiki-романов или сетевых проектов. Завершающим звеном данных трансформаций становится трансмедийность, помогающая рассказывать историю одновременно на разных платформах, а также книгу, сайт, игру и сериал, и создает единую художественную вселенную.

Нарратив цифровой эпохи характеризуется нелинейностью, интерактивностью и децентрализацией. Стил современных авторов трансформируется в сторону гибридности, вбирая в себя элементы сетевого сленга, игровых механик и визуальных кодов. Подобные изменения не означают деградацию художественного слова, а свидетельствуют о поиске новых способов коммуникации с читателем, чье сознание сформировано в условиях постоянного информационного потока. Литература успешно осваивает территорию новых медиа, создавая уникальный синтез традиции и инноваций.

Выводы

Проведенный анализ подтверждает, что современная словесность переживает трансформацию, обусловленную развитием медийной среды. Технологические инновации не вытесняют книжную культуру, а формируют гибридное пространство, где художественное слово вступает в синтез с игровыми механиками и сетевым дискурсом. Литература цифровой эпохи обретает динамичный характер, превращаясь из статичного объекта в открытый процесс. Гипертекстуальность и нелинейность повествования становятся ответом на изменения в когнитивных механизмах восприятия, адекватным мироощущению современного читателя.

Трансформация нарратива проявляется в отказе от моноцентричности. На смену единой авторской воле приходит децентрализация, выраженная в интерактивности и трансмедийности. Распространение блог-литературы и сторителлинга в образовательных практиках свидетельствует о запросе на предельную искренность и фрагментарность изложения. Игровые сценарии, становясь базой для новых литературных опытов, обеспечивают иммерсивность, ранее недостижимую в рамках бумажного носителя. Стилистические сдвиги, характеризующиеся лаконичностью и использованием визуальных кодов, отражают адаптацию письма к условиям информационного перенасыщения.

Влияние цифровизации на стиль современных авторов обнаруживается в появлении новых жанровых образований, сочетающих традиционную поэтику с языком новых медиа. Литературное образование и профессиональная критика получают действенные инструменты актуализации классического наследия через формат видеоблогов и цифрового рассказа. Исследование доказывает, что интеграция технологического инструментария в творческую лабораторию писателя расширяет границы выразительности, создавая среду, где текст функционирует как живой организм, способный к мгновенному реагированию и бесконечному обновлению.

Список источников

1. Абашева М.П. Блог-литература как феномен: опыт Евгения Гришковца // Вестник Пермского ун-та. 2017. Т. 9. № 4. С. 103 – 112.
2. Гольцова Т.А., Жилина И.А., Скларова О.Н., Отарова Е.Н. Опыт применения цифрового сторителлинга на занятиях по иностранному языку // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 10. С. 101 – 105.
3. Зейналова К.В., Романов И.А. Гипертекст как форма художественного отражения действительности в эпоху цифровизации // Гуманитарный вектор. 2022. Т. 17. № 4. С. 145 – 156.
4. Зыховская Н.Л. Литературные видеоблоги и их роль в популяризации чтения: на примере литературного канала «Армен и Фёдор» // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2024. № 4 (54). С. 83 – 92.
5. Ильмиев Р.И., Чупрова Т. Видеоигры, история и историческая точность: между развлечением и образованием // Историческая информатика. 2024. № 3 (49). С. 1 – 15.
6. Колосова А.Д. Деструктивные паттерны поведения как средство достижения популярности в блогосфере // MEDIAОбразование. Цифровая среда: между позитивом и деструкцией. 2024. Т. 21. С. 58 – 60.
7. Саркисова А.Ю., Дунаева Д.О., Петров Е.Ю. О концептуальном и операциональном определениях понятия «нарратив» (к проблеме автоматизированного извлечения нарративов из больших массивов данных) // Государственное управление. Электронный вестник. 2024. № 104. С. 77 – 94.
8. Солдаткина Я.В. Литература в сети Интернет и основные направления развития медиакультуры: доцифровой текст и его сетевые трансформации // Наука и школа. 2021. № 1. С. 29 – 38.

9. Уташев А.А. Русская литература в цифровую эпоху // Международный журнал научных исследований. 2025. Т. 11. № 1. С. 177 – 179.
10. Фомина Т.К., Фатеева Ю.Г., Игнатенко О.П. Трансформация литературных жанров и языка в цифровую эпоху // Бренное и вечное: мифология цифровой цивилизации. 2021. С. 256 – 262.
11. Чертов В.Ф. Чтение и литературное образование в цифровую эпоху: приглашение к дискуссии и поиску // Литература в школе. 2021. Т. 1. С. 9 – 21.
12. Шапинская Е.Н. Советское ретро в нарратологии цифровой эпохи // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1 (124). С. 202 – 209.
13. Шапинская Е.Н. Сторителлинг в нарратологии цифровой эпохи // Культурный код. 2022. № 1. С. 53 – 63.
14. Шуников В.Л. Русская литература в цифровую эпоху // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2021. № 3. С. 102 – 114.
15. Юньци Г. Черный миф: Укун-игровой нарратив и стратегия распространения // Litera. 2025. № 9. С. 328 – 341.

References

1. Abasheva M.P. Blog literature as a phenomenon: the experience of Evgeniy Grishkovets. Bulletin of Perm University. 2017. Vol. 9. No. 4. P. 103 – 112.
2. Goltsova T.A., Zhilina I.A., Sklyarova O.N., Otarova E.N. Experience of using digital storytelling in foreign language classes. Modern science-intensive technologies. 2023. No. 10. P. 101 – 105.
3. Zeynalova K.V., Romanov I.A. Hypertext as a form of artistic reflection of reality in the era of digitalization. Humanitarian vector. 2022. Vol. 17. No. 4. P. 145 – 156.
4. Zykhovskaya N.L. Literary video blogs and their role in popularizing reading: the example of the literary channel "Armen and Fyodor". Znak: problematic field of media education. 2024. No. 4 (54). P. 83 – 92.
5. Ilmiev R.I., Chuprova T. Video games, history and historical accuracy: between entertainment and education. Historical informatics. 2024. No. 3 (49). P. 1 – 15.
6. Kolosova A.D. Destructive patterns of behavior as a means of achieving popularity in the blogosphere. MEDIA Education. Digital environment: between positivity and destruction. 2024. Vol. 21. P. 58 – 60.
7. Sarkisova A.Yu., Dunaeva D.O., Petrov E.Yu. On the Conceptual and Operational Definitions of the Term "Narrative" (Towards the Problem of Automated Extraction of Narratives from Big Data). Public Administration. Electronic Bulletin. 2024. No. 104. P. 77 – 94.
8. Soldatkina Ya.V. Literature on the Internet and the Main Directions of Media Culture Development: Pre-Digital Text and Its Network Transformations. Science and School. 2021. No. 1. P. 29 – 38.
9. Utashev A.A. Russian Literature in the Digital Age. International Journal of Scientific Researchers. 2025. Vol. 11. No. 1. P. 177 – 179.
10. Fomina T.K., Fateeva Yu.G., Ignatenko O.P. Transformation of Literary Genres and Language in the Digital Age. The Mortal and the Eternal: Mythology of Digital Civilization. 2021. P. 256 – 262.
11. Chertov V.F. Reading and Literary Education in the Digital Age: An Invitation to Discussion and Search. Literature at School. 2021. Vol. 1. P. 9 – 21.
12. Shapinskaya E.N. Soviet Retro in the Narratology of the Digital Age. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2022. No. 1 (124). P. 202 – 209.
13. Shapinskaya E.N. Storytelling in the Narratology of the Digital Age. Cultural Code. 2022. No. 1. P. 53 – 63.
14. Shunikov V.L. Russian Literature in the Digital Age. Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Literary Studies. Linguistics. Cultural Studies. 2021. No. 3. P. 102 – 114.
15. Yunqi G. Black Myth: Wukong-Game Narrative and Dissemination Strategy. Litera. 2025. No. 9. P. 328 – 341.

Информация об авторах

Мисюкевич А.Н., кандидат психологических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, 48а, allamisukevich@mail.ru

Глаголева А.Р., магистрант, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, 48а, zhukalen@mail.ru

© Мисюкевич А.Н., Глаголева А.Р., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 371.3:81'36

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-177-182

Грамматическая синонимия в формировании профессиональной коммуникации студентов технических специальностей (на базе Казанского государственного энергетического университета)

¹ Муллахметова Г.Р.,

¹ Филиппова Г.Ф.,

¹ Казанский государственный энергетический университет

Аннотация: статья посвящена обучению студентов неязыковых вузов грамматической синонимии для осуществления профессиональной коммуникации. Представлен небольшой блок из авторского комплекса упражнений, направленный на обучение языковой вариативности английского языка. Целью данных упражнений является научить студентов употреблять грамматические синонимичные конструкции в профессиональных речевых актах.

Ключевые слова: синтаксическая синонимия, коммуникативно-грамматические синонимические конструкции, языковая вариативность, лингводидактика, обучение вариативности иностранной речи

Для цитирования: Муллахметова Г.Р., Филиппова Г.Ф. Грамматическая синонимия в формировании профессиональной коммуникации студентов технических специальностей (на базе Казанского государственного энергетического университета) // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 177 – 182. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-177-182

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Grammatical synonymy in the professional communication formation of power-engineering specialists (on the basis of Kazan State Power Engineering University)

¹ Mullakhmetova G.R.,

¹ Filippova G.F.,

¹ Kazan State Power Engineering University

Abstract: the article is devoted to teaching students of non-linguistic universities grammatical synonymy for professional communication. A small block of the author's set of exercises is presented, aimed at teaching the linguistic variability of the English language. The purpose of these exercises is to teach students how to use grammatical synonymous constructions in professional speech acts.

Keywords: syntactic synonymy, communicative grammar synonymic constructions, linguistic variability, lingua-didactics, foreign speech variability education

For citation: Mullakhmetova G.R., Filippova G.F. Grammatical synonymy in the professional communication formation of power-engineering specialists (on the basis of Kazan State Power Engineering University). *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 177 – 182. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-177-182

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Нужно ли обучать студентов неязыковых вузов переводу в век искусственного интеллекта? Хотят ли обучающиеся иметь навык перевода или достаточно знать функционал современных гаджетов? Почему при наличии огромных возможностей изучения иностранных языков лишь немногие студенты технических вузов владеют навыками говорения? Вопросы, которыми каждый преподаватель иностранных языков хотя бы раз задавался в своей педагогической практике.

Казалось бы, учить язык с ИИ легко и просто: если рассматривать такой аспект, как грамматика изучаемого языка, экспликация не вызывает затруднений.

Каждое занятие=одно правило;

3-4 понятных примера;

простое объяснение, без академического занудства.

Duo lingo не раздражается, не ругает, не оценивает. Можно оттачивать навыки до совершенства. Доступно, дешево, понятно. Учитывая, что каждый год осуществляется набор обучающихся на первый курс неязыковых вузов в группы по 25-30 человек, возникает резонный вопрос: как можно объяснить тот факт, что лишь 2-3 студента в группе владеют навыками устной речи, а 28 – испытывают колоссальные затруднения при генерации спонтанной речи? Где система дает сбой? Почему зумеры в России по-прежнему плохо говорят на иностранных языках?

Материалы и методы исследований

Методическая база нашего исследования – это попытка комплексного подхода к применяемым педагогами на занятиях по иностранным языкам методикам с учетом сопоставительного анализа разноструктурных языков, каковыми являются русский и английский языки.

В процессе обучения иностранным языкам в Казанском государственном энергетическом университете преподавание иностранных языков осуществляется только на первом курсе в рамках указанных в рабочей программе тем. Как показывают наблюдения, речь будущих инженеров, энергетиков и программистов не отличается разнообразием синтаксических моделей. Как правило, при осуществлении профессиональной коммуникации студенты используют в речи лишь те грамматические конструкции, которые они четко усвоили на школьном этапе обучения. Это определенный набор речевых клише, незамысловатых оборотов, конструкций действительного залога. Страдательный залог, характеризующий технические тексты, используется в речи не часто и уж совсем редки случаи употребления в монологической и диалогической речи обучающихся инфинитивных конструкций английского языка. На наш взгляд, это объясняется тем, что обучающиеся учатся разговаривать на английском языке, обсуждая технические тексты или инструкции к эксплуатации и технике безопасности на производстве, т.е. за основу берутся письменные источники. Постулат о глубинной разнице между речью носителей английского языка и иноязычными речевыми навыками студентов технических вузов, изучающих грамматические обороты технических письменных источников выходит на первый план. А о том, что для корректного осуществления оценки разговорной речи необходимо применять разные стандарты лингвисты писали еще в прошлом столетии, см об этом, например, в трудах Д. Аберкромби [10].

Самая яркая характерная черта устной речи – это вариативность. Чем богаче выбор функциональных языковых средств спикера, тем разнообразнее, ярче речь. Спонтанная речь, несомненно, не так четко структурно организована, отмечаются множественные повторения и грамматические нарушениями. Носители языка не обращают на это внимание, важнее уловить смысл сказанного, форма идет в ущерб содержанию, однако для обучающихся аутентичная речь носителей языка представляет собой колоссальную трудность именно по этой причине. Студенты, изучающие иностранный язык, жалуются, что при первых просмотрах фильмов и знакомстве с естественной речью носителей языка чувствуют растерянность не только из-за скорости речи, но и возникающего языкового барьера.

Все вышеперечисленное позволяет акцентировать извечную актуальность темы статьи, которая заключается в необходимости отрабатывать со студентами и доводить до автоматизма многочисленные возможные варианты речевых конструкций английского языка. Не только лексические, фонетические, стилистические, но и грамматические. И здесь следует отметить, что грамматика и ее вариативные нормы занимают особую роль. Именно грамматические навыки, доведенные до совершенства, являются показателем уровня знаний студентов. Преподаватели вуза поднимали вопросы совершенствования речевых навыков, владение грамматическими структурами английского языка и возникающие в процессе обучения проблемы на международ-

ных конференциях и круглых столах, разрабатывали банк онлайн курсов, написав огромный корпус грамматических справочников, учебных пособий и научной литературы, представленной в библиотеке КГЭУ. См об этом также в: [1, 2]. И все же, когда речь заходит о формировании профессиональной коммуникации студентов технических вузов вопросы обучения грамматической синонимии в устной речи обучающихся не представляются приоритетными. Объясняется это тем, что студенты неязыковых вузов не обязаны быть специалистами в области языкознания, а должны лишь донести до собеседника основную мысль своего высказывания.

Результаты и обсуждения

Важно отметить, что развивать навыки вариативной коммуникативной грамматики у студентов необходимо и согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО). Выпускник технического вуза должен обладать способностью «к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для академического и профессионального взаимодействия» ФГОС ВО. <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4> [11]. Принимая во внимание современные реалии и ситуации, когда в процессе получения высшего образования студенты активно пользуются ИИ, серверами Gpt, DeepSeek, и др, несомненно помогающими при выполнении индивидуальных и групповых заданий, преподаватели вузов отмечают затруднения, возникающие у студентов при выборе грамматических структур изучаемого языка при устной коммуникации. Наиболее часто задаваемый вопрос на занятии «А как правильно сказать?» Или «Я не могу грамотно составить предложение, хотя знаю слова» Подчеркнем и необходимость расширения кругозора студентов инженерных специальностей, а также их способность правильно структурировать профессиональную речь. Галиахметова А.Т. пишет: «Важным условием повышения качества образования в настоящее время в образовательных учреждениях, в том числе высших учебных заведениях, является переход от знаниевой к компетентностной парадигме обучения, а также формирование глобальной компетентности. В настоящее время одна из главных задач вузов – формирование и развитие у будущих специалистов глобальных компетенций» [4, с. 163]. Мы не можем не согласиться с вышеприведенным утверждением, совершенствование навыков ведения грамматически правильной иноязычной коммуникации для достижения личных и профессиональных целей приобретает большую ценность, чем простое накопление знаний. Грамматический материал с выраженной коммуникативной направленностью очень необходим для обмена информацией на профессиональном поприще.

В последнее десятилетие, учитывая не только уровень школьных знаний, но и общую тенденцию зумеров к экономии речевых знаков, а также большие возможности искусственного интеллекта в вопросах перевода технической литературы, в условиях дефицита аудиторного времени преподаватели технических вузов лишены возможности отработать с каждым студентом грамматические конструкции в диалогической или монологической форме. Именно в этом, как представляется, и кроется ключевая проблема. Поскольку владение грамматическим навыком требует доведения речевых конструкций до автоматизма у каждого обучаемого, что достигается за счет выполнения большого количества условно-речевых упражнений [8, с. 75], следует использовать те из них, которые обладают высоким уровнем коммуникативной направленности. [8, с. 75]. Элементарным примером отработки перфекта в устной речи является мини-диалог в качестве приветствия: «Hello, Rustam! How is your life going on? I haven't seen you for ages? Where have you been?». Но чтобы отработать даже такой начальный уровень грамматических навыков с каждым студентом потребуется большое количество практических занятий. В условиях дефицита аудиторного времени, чтобы грамматический материал был отработан каждым студентом на занятиях, даются письменные упражнения или практические устные задания, но с низким уровнем коммуникативной направленности [9, с. 123]. Опрос преподавателей кафедры «Иностранные языки» Казанского государственного энергетического университета подтверждает тот факт, что на занятиях обучающиеся не ставят целью запомнить и включить в свою речь грамматические синонимы, они просто выполняют грамматические упражнения как «техническое задание». Преподаватели в первую очередь пытаются научить студентов правильно переводить технические тексты, акцентируя внимание на конструкциях специализированной профессиональной литературы, а не на тренировку речевых оборотов в устных высказываниях. Многие обучающиеся отмечают, что при просмотре обучающих видео они не понимают языковые конструкции, несмотря на то, что общий смысл видеоролика или обучающего контента им понятен. К сожалению, на грамматику выделяют не более 2 академических часов в неделю. Грамматические явления английского языка анализируются в ходе работы над техническим текстом и это может не иметь никакой связи с коммуникативной темой занятия. Как показывает педагогическая практика, у обучающихся наблюдаются затруднения при использовании разнообразных грамматических структур в устной речи. Так, на занятиях студенты пользуются временными формами Simple (Present, Past, Future), гораздо реже времен-

ными формами Perfect, и очень редко или почти никогда грамматическими конструкциями Perfect-Continuous. Говоря словами классика: «Привычка свыше нам дана, замена счастию она», отметим, с сожалением, что студенты-технари затрудняются использовать грамматический материал в коммуникации даже в том случае, если они хорошо узнают эти конструкции в тексте и тренировали их употребление. «Пассивные» знания не выходят «в актив». И хотя на начальном этапе тренировки коммуникативных навыков базовая грамматика усваивается хорошо (большинство студентов все же знают элементарные правила грамматики по школе), в ходе аудиторных занятий у многих обучающихся наблюдается привычка выражать свои мысли одними и теми же грамматическими конструкциями, которые хорошо усвоились в школе. С большей вероятностью студент при переводе фразы «Я никогда не был в Москве» скажет «I wasn't in Moscow», вместо «I've never been to Moscow», потому что Past Simple в среднем звене усваивается лучше, чем Present Perfect. Новые синтаксические языковые явления в речь встраиваются значительно сложнее, языковые паттерны приживаются медленно, а когда речь доходит до грамматических конструкций, они по-прежнему остаются не вариативными.

При закреплении вариативных грамматических конструкций всплывает еще одна немаловажная проблема. Упражнения, направленные на отработку грамматических явлений, зачастую составляются без учета профессиональной лексики, не содержат специализированную терминологию, что не позволяет соблюсти принцип формирования профессиональных компетенций. Это еще одна серьезная причина снижения эффективности процесса формирования вариативных грамматических навыков от тренировки остальных аспектов речи.

Неоднократно отмечалось, что разные грамматические способы выражения и возможность употребления вариативных грамматических конструкций в переносном значении – это признак богатства речи. Вопросы языковой вариативности, ономастологический и семасиологический подходы к языковым явлениям освещаются в фундаментальных лингвистических исследованиях отечественных ученых: Ю.Д. Апресян, В.Г. Гак, 2000; М.Н. Закамулина 1999, Г.Ф. Лутфулина 2004 [3, 5, 6, 7] и др.

В процессе обучения иностранным языкам в КГЭУ студентам предлагается освоить синтаксическую синонимию при помощи определенного набора упражнений. Цель – обучить вариативности речи на уровне предложения для трансформации систем языковых явлений. Обучающиеся учатся видеть язык, как систему. Понимание разных систем, не только языковых – это базовый навык для студентов технических специальностей. Кроме того, предлагаемые нами упражнения помогут обучить студентов правильно выбирать оптимальный вариант синонимической конструкции из имеющихся в профессиональной коммуникации.

Ex 1. Прочтите, переведите, используйте оптимальный вариант:

- A) Over 90% of the used fuel can be recycled.
- B) People can recycle over 90% of fuel used.
- C) Over 90% of the used fuel is likely to be recycled.

Ex 2. Из представленных ниже вариантов обращения к представителям Росатома для использования реактора на быстрых нейтронах используйте в своей диалогической речи те, которые:

- A) являются более стандартными (деловой звонок/ переписка)
- B) являются более вежливыми, сфокусированными на сотрудничестве;

1. We kindly request to establish contact with Rosatom representatives to discuss the utilization of a fast-neutron reactor.

2. It is requested to reach out to Rosatom's representatives regarding the potential use of a fast-neutron reactor.

3. Please contact Rosatom representatives to explore the possibility of using a fast-neutron reactor.

4. We would ask you to get in touch with Rosatom's representatives concerning the application of a fast-neutron reactor.

5. We would appreciate it if you could approach Rosatom representatives to discuss accessing a fast-neutron reactor.

6. Could you please engage with Rosatom's representatives to inquire about utilizing a fast-neutron reactor?

7. Please reach out to Rosatom regarding the use of a fast-neutron reactor.

8. Request to contact Rosatom representatives for fast-neutron reactor application.

Ex 3. Перифразируйте по образцу, используя ключевые синонимы:

Обратиться: contact, reach out to, establish contact with, approach, engage with.

Использование: use, utilization, application, accessing.

Реактор на быстрых нейтронах: fast-neutron reactor (стандартный термин).

Представители: representatives, specialists, officials (в зависимости от контекста).

Просьба высказать: We request/ It is requested/ Please/ We would ask/ Could you please/ We would appreciate it if you could.

A) Let's examine fast neutron reactor.

B) Why don't we examine fast neutron reactor?

C) What about examining fast neutron reactor? Shall we use fast neutron reactor?

Ex 4. Перефразируйте следующие предложения, выражая неуверенность. Используйте следующие сочетания: Could/may/might = it is possible/it is likely/perhaps.

Perhaps they are at work. It's possible they are at work. They may be at work.

A) It was once thought that atoms were the ultimate, indivisible constituents of matter

B) The atoms were thought to be indivisible constituents of matter.

C) Perhaps he is waiting outside.

D) It's possible she will work late tonight.

E) It's likely he was driving too fast.

Ex 5. Выскажите свое мнение о необходимости построения мусоросжигающего завода в Казани, используя фразы: I'm sure the incineration plant is necessary..., It's possible that ..., May be he/she/they ..., I don't believe he/she/they ..., It wasn't necessary for him/her/them ..., It is advisable to:

Ex 6. Работая в паре, обсудите ваши предложения о людях, изображенных на фотографиях, используя синонимичные конструкции:

A) I'm sure Ernest Rutherford was a nice person.

B) Yes, I agree. He must have been a nice person because.

Выводы

Грамматическая синонимия – один из способов повысить коммуникативные качества иноязычной речи студентов-нелингвистов. Упражнения, имеющие целью усовершенствовать и выбрать оптимальные для профессиональной коммуникации вариативные конструкции изучаемого языка составляют основу коммуникативного подхода изучения иностранных языков, направлены на устранение нежелательных коллизий в речевом межкультурном общении и преодоление языкового барьера.

Список источников

1. Акулич Ю.Е. Коммуникативные грамматические задания как средство формирования коммуникативной компетенции у студентов // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. 2022. № 5 (134). С. 9 – 12.
2. Антонова Л.А., Бахметьева И.А., Хренова Н.Ф. Проблемы отбора упражнений при коммуникативно ориентированной английской грамматике в педагогическом вузе // Язык и культура. 2016. № 4. С. 135 – 148.
3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. М.: Наука, 1974. 367с.
4. Галиахметова А.Т., Айтуганова Ж.И., Андреева Е.А., Артамонова Е.В., Дмитриева Е.В., Мамина Л.В. Изучение иностранных языков в вузе как условие развития глобальных компетенций студентов // Казанская наука. 2025. № 2. С. 163 – 165.
5. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 2000. 832 с.
6. Закамулина М.Н. Аспектуальность в татарском и французском языках (сопоставительное исследование). Казань: Магариф, 1999. 127 с.
7. Лутфулина Г.Ф. Темпоральная кореференция (на материале английского языка) // Вопросы когнитивной лингвистики. 2024. № 2. С. 99 – 109. DOI: 10.20916/1812-3228-2024-2-99-109.
8. Мусаелян И.Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2014. № 2 (14). С. 74 – 78.
9. Fazal S., Majoka M.I., Ahmad M. Integration of Grammar Translation Method with Communicative Approach: A Research Synthesis // International Research Journal of Arts and Humanities (IRJAH). 2016. Vol. 44 (44). P.121 – 130.
10. Abercrombie D. Elements of General Phonetics. Edinburgh, 1967.
11. <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4> (дата обращения: 13.01.2026).

References

1. Akulich Yu.E. Communicative grammar tasks as a means of developing students' communicative competence. Bulletin of the F. Skorina Gomel State University. 2022. No. 5 (134). P. 9 – 12.
2. Antonova L.A., Bakhmetyeva I.A., Khrenova N.F. Problems of selecting exercises for communicatively oriented English grammar in a pedagogical university. Language and Culture. 2016. No. 4. P. 135 – 148.
3. Apreyan Yu.D. Lexical semantics. Synonymous means of language. Moscow: Nauka, 1974. 367 p.

4. Galiakhmetova A.T., Aituganova Zh.I., Andreeva E.A., Artamonova E.V., Dmitrieva E.V., Maminova L.V. Studying Foreign Languages at the University as a Condition for Developing Students' Global Competencies. Kazan Science. 2025. No. 2. P. 163–165.
5. Gak V.G. Theoretical Grammar of the French Language. Moscow: Dobrosvet, 2000. 832 p.
6. Zakamulina M.N. Aspectuality in the Tatar and French Languages (a comparative study). Kazan: Magarif, 1999. 127 p.
7. Lutfulina G.F. Temporal Coreference (based on the English language). Issues of Cognitive Linguistics. 2024. No. 2. P. 99–109. DOI: 10.20916/1812-3228-2024-2-99-109.
8. Musaelyan I.F. A set of exercises aimed at developing linguistic competence. Humanities. Bulletin of the Financial University. 2014. No. 2 (14). P. 74 – 78.
9. Fazal S., Majoka M.I., Ahmad M. Integration of Grammar Translation Method with Communicative Approach: A Research Synthesis. International Research Journal of Arts and Humanities (IRJAH). 2016. Vol. 44 (44). P. 121 – 130.
10. Abercrombie D. Elements of General Phonetics. Edinburgh, 1967.
11. <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/4> (accessed: 13.01.2026).

Информация об авторах

Муллахметова Г.Р., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Казанский государственный энергетический университет, gulya032@yandex.ru

Филиппова Г.Ф., кандидат политических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Казанский государственный энергетический университет, gulnphil@yandex.ru

© Муллахметова Г.Р., Филиппова Г.Ф., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 371.4

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-183-188

Эмоциональный интеллект в юношеском возрасте в системе инклюзивного образования

¹ Муртазина Э.И.,

¹ Минуллина А.Ф.,

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет

Аннотация: развитие эмоционального интеллекта определяется рядом условий таких как влияние воспитания, образовательный процесс, приобретённый социальный опыт, а также индивидуальные психологические черты личности, такие как самоотношение. Цель исследования заключается в анализе особенностей эмоционального интеллекта, в условиях инклюзивного образования выражающихся в способности точно распознавать собственные эмоции и чувства других людей в юности. Предположительно существуют различия в уровнях сформированности эмоционального интеллекта у молодых людей с различными формами самоотношения.

Анализ научных публикаций выявил, что эмоциональный интеллект, представляя собой психолого-педагогическое явление, изучен не полно, условия, оптимизирующие данный процесс в юношеском возрасте недостаточно структурированы и исследованы. Основными способами исследования данной проблемы выступают изучение и анализ научной педагогической и психологической литературы, а также применение методов эмпирического исследования, с использованием методик, позволяющих диагностировать особенности эмоционального интеллекта и самоотношения в юношеском возрасте.

Исследование продемонстрировало, что межличностные и внутриличностные эмоциональные процессы находятся на среднем уровне развития, отмечается умение осознавать и регулировать, как собственные эмоции, так и эмоции окружающих, наряду с умеренным контролем над проявлением собственных чувств. Из-за особенностей возраста у молодых людей наблюдается нестабильное самоотношение, поэтому необходимо развивать способность прислушиваться к своему состоянию, самочувствию, важную роль в этом играет формирование эмоционального интеллекта. Результаты проведённого исследования будут полезны для педагогов и психологов образовательных организаций и вузов, занимающихся развитием эмоционального интеллекта у современной молодёжи.

Ключевые слова: юношеский возраст, эмоциональный интеллект, самоотношение

Для цитирования: Муртазина Э.И., Минуллина А.Ф. Эмоциональный интеллект в юношеском возрасте // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 183 – 188. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-183-188

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Emotional intelligence in adolescence inclusive education system

¹ Murtazina E.I.,

¹ Minullina A.F.,

¹ Kazan (Volga Region) Federal University

Abstract: emotional intelligence development depends on various factors, including upbringing, education, interpersonal relationship experience, and individual personality traits, such as self-attitude. The research aim is to identify the emotional intelligence features, the ability to correctly recognize self-emotions and the surrounding

emotions during adolescence. We believe that there are differences in the features of emotional intelligence level with different self-attitudes in adolescence.

Analysis of the scientific literature has shown that emotional intelligence, as a psychological-pedagogical phenomenon, has not been fully studied, the conditions that optimize this process in adolescence are insufficiently structured and researched. The leading methods used to investigate this problem include theoretical analysis of scientific, pedagogical, psychological literature, as well as the method of empirical research using techniques that allow diagnosing the emotional intelligence features and self-attitude in adolescence.

The research revealed moderately developed interpersonal and intrapersonal emotional processes, an ability to understand and manage both self-emotions and the emotions of others, and it is observed an average emotional expression control. Due to age characteristics, there is an unstable self-attitude in young people, so it is important to be able to pay attention to one's own well-being; in this aspect the emotional intelligence development will play a crucial role. The findings are relevant for the psychological-pedagogical practice within educational settings and higher education establishments, where educators and psychologists can apply them to develop the emotional intelligence of modern youth.

Keywords: adolescence, emotions, emotional intelligence, self-attitude

For citation: Murtazina E.I., Minullina A.F. Emotional intelligence in adolescence inclusive education system. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 183 – 188. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-183-188

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В современном обществе возникает необходимость формирования среды способствующей развитию эмоционального интеллекта молодых людей позволяющего точно оценивать своё эмоциональное состояние, воспринимать чувства и эффективно управлять проявлением собственных эмоций, ориентируясь на ожидания и мотивы окружающих строить взаимоотношения, достигать успехов и эффективности в учебной и профессиональной деятельности. Данная способность играет важную роль в социальной коммуникации. Эмоциональный интеллект является многоуровневым понятием, включающим разные виды способностей: понимание и вербальное выражение собственных чувств, управление эмоциями, применение эмоциональных данных для принятия решений и планирования поведения [5].

Концепция эмоционального интеллекта приобрела наибольшую популярность в западной психологии благодаря трудам П. Сэловея и Дж. Мэйера [4], фундаментальным публикациям Р. Бояцис, Д. Гоулман и Э. Макки [9]. Значительное внимание в российской психологии уделено концепции эмоционального интеллекта в трудах И.Н. Андреевой [1], В.В. Бойко [3], С.П. Деревянко [4], Е.П. Ильин [5], Д.В. Люсин [6] и других ученых. Эмоциональный интеллект, ставший объектом интенсивных научных изысканий, в течение последних десяти лет, выступает чертой, способствующей продуктивной социальной активности, влияющей на окружающих посредством тонкого восприятия их эмоциональных переживаний и нужд.

Цель исследования заключается в выявлении особенностей эмоционального интеллекта у юношей и девушек с разным самоотношением. Развитие эмоционального интеллекта является весьма сложной задачей, однако, наше исследование показывает, что этот процесс связан с самовосприятием и самоотношением. Это выражается в способности, даже в условиях интенсивных отрицательных переживаний, распознать источник чувств, спокойно оценивать обстановку и реагировать осознанно, что положительно сказывается на личной эффективности.

Настоящее исследование направлено на определение взаимосвязей между уровнем эмоционального интеллекта и отношением индивида к самому себе, подчёркивая значимость обоих аспектов, для формирования личности. Поднятые вопросы, подтверждают особую остроту данной проблематики в разных возрастных группах и наиболее ярко проявляющуюся в период юности.

Материалы и методы исследований

В юном возрасте заметно повышается способность к сопереживанию, проявляемая в чутком восприятии и глубоком понимании чувств и эмоций окружающих. Проблематика становления эмоционального интеллекта детально изучается в исследованиях посвящённых юношескому возрасту А.М. Белобородова [2], А.М. Двойнина, Г.И. Даниловой [8], А.А. Любякина, И.Н. Мещеряковой [11], Л.В. Оконечниковой [10] и др. При проведении исследования мы использовали подходы теоретического анализа психолого-

педагогической литературы, дополненные эмпирическими методами, такими как тестирование, проведённое с применением следующих методик: теста эмоционального интеллекта (ЭМИн) Д.В. Люсина, методики измерения уровня эмоционального интеллекта С.А. Беляева, а также методики изучения самоотношения (Р.С. Пантелеев) [7].

Статистическая обработка проводилась методом корреляционного анализа по Пирсону и t-критерия Стьюдента. Исследование проводилось на базе образовательных учреждений г. Казани. Исследовании проводилось среди 35 учеников 10 классов г. Казани, которым исполнилось 17 лет.

Результаты и обсуждения

Отражены результаты исследования структуры эмоционального интеллекта у юношей полученные с использованием теста Д.В. Люсина на (рис. 1). Показатели межличностного эмоционального интеллекта демонстрируют умеренный уровень способности к распознаванию и регулированию эмоций других людей. Внутрилиchnостный эмоциональный интеллект демонстрирует среднеразвитый уровень умения осознавать и регулировать собственные эмоциональные состояния. Показатели параметра «Управление эмоциями», «Понимание эмоций», демонстрируют хорошо сформированные умения распознавать собственные чувства и настроения других людей, как по внешним проявлениям, так и интуитивно, проявлять сочувствие и саморефлексию. Не достаточно хорошо сформирована способность контролировать внешние выражения своих эмоций, целенаправленно вызывать нужные эмоции у себя и других, уменьшать интенсивность нежелательных эмоций и влиять на их появление.



Рис. 1. Распределение показателей эмоционального интеллекта в юношеском возрасте.

Fig. 1. Emotional intelligence indicators distribution in adolescence.

Необходимо объяснить молодым людям, насколько значимо развитие навыков самоконтроля, увеличение способности к сопереживанию и умение грамотно управлять своими эмоциями, что позволит молодым людям добиться успеха, обрести счастье и развить способность лучше понимать других.

Согласно данным анализа с применением методики Беляева (рис. 2) установлено, что молодые люди отличаются повышенным уровнем скептицизма, и эмоциональной восприимчивости, слабым осознанием собственных эмоций, высокой восприимчивостью к внешним воздействиям, низкой способностью извлекать уроки из прежних неудач и предрасположенностью к импульсивным действиям.

Низкий уровень личностного и коммуникативного эмоционального интеллекта у представителей юношества может быть обусловлен недостаточностью навыков саморегуляции.

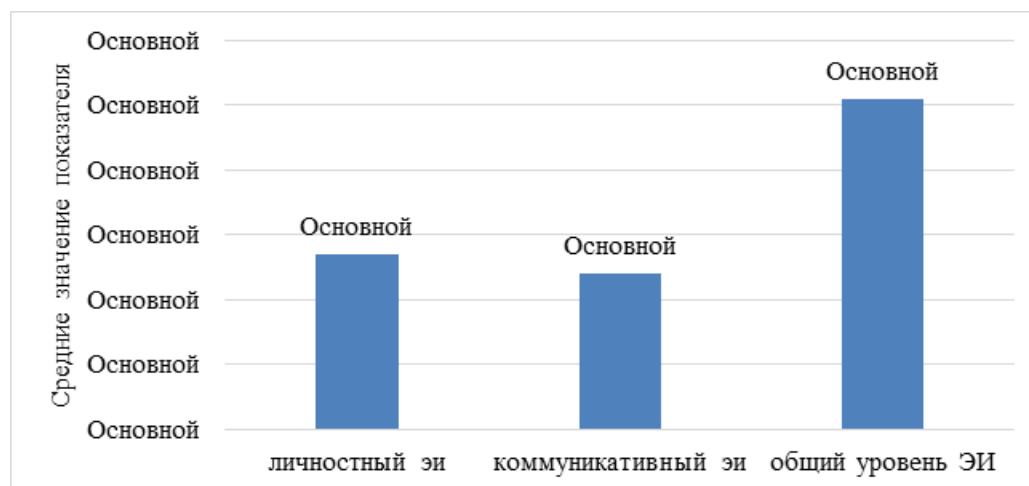


Рис. 2. Распределение показателей уровня эмоционального интеллекта в юношеском возрасте.
Fig. 2. Emotional intelligence level indicators distribution in adolescence.

Данные диагностики самоотношения у лиц юношеского возраста приведены на (рис.3). Следует отметить, что характеристики самоотношения в юношеском возрасте, варьируются индивидуально и зависят от уникальных черт каждой личности. Одни стремятся к постоянному развитию и улучшению, тогда как другие вполне довольны своим положением и не испытывают потребности к переменам. Таким образом, исходя из анализа имеющихся данных для юношеского возраста наиболее характерны такие качества, как принятие самого себя, самоуверенность и ощущение собственной ценности. Молодые люди часто точно осознают свои преимущества и временами подвергают критике свои недостатки, демонстрируя устойчивость в повседневной жизни и нацеленность на личный прогресс. Однако столкновение с непредвиденными трудностями способны пошатнуть уверенность молодых людей, повышая уровень тревоги и беспокойства. Для юности не характерны чрезмерные самообвинения и закрытость. Молодёжь демонстрирует осознанный подход к восприятию самих себя, стремясь преодолеть внутренние барьеры, ради взаимодействия с окружающими, избегая глубокой соморerefлексии. Ситуации самокритики за определённые поступки, нередко сопровождается чувством раздражения или недовольства в адрес других.



Рис. 3. Результаты распределения показателей самоотношения в юношеском возрасте.
Fig. 3. Distribution results for self-attitude indicators in adolescence.

В период юности самоотношение молодых людей отличается нестабильностью, зависящей от ряда обстоятельств, таких как влияние социального окружения, внутрисемейная атмосфера, образование и другие значимые факторы, поэтому умение прислушиваться к своему состоянию играет ключевую роль, чему способствует развитие эмоционального интеллекта.

Анализ корреляционных взаимосвязей показывает, что в юношеском возрастесуществует взаимосвязь между уровнем развития эмоционального интеллекта и повышением степени осознанности молодых людей относительно своего внутреннего мира ($r_{\text{эмп}}=-0,61$; $p=0,01$). Это понимание значительно облегчает процесс личностного самоопределения, который имеет особую важность именно в этот период.

Выявлено, что высокая степень развития эмоционального интеллекта связана не только с усилением уверенности в себе, но также с глубоким принятием собственного. Я и повышенной самооценкой личной значимости. ($r_{\text{эмп}}=0,64$; $p=0,01$). Юношеский возраст характеризуется определёнными особенностями, усложняющими понимание и контроль собственных эмоций. Исходя из этого можно заключить, что успешному развитию эмоционального интеллекта способствуют совершенствование навыков самоуправления, повышение чувств самооценности и уровня принятия себя.

Выводы

По итогам проведённого исследования представлены следующие выводы:

1. Следует учитывать ключевые особенности эмоционального интеллекта, делая акцент на аспектах, которые наиболее значимы и востребованы именно в период юности.
2. Необходимо принимать во внимание особенности возрастных изменений эмоциональных способностей, учитывая сравнительно невысокий уровень развития эмоциональных и коммуникативных составляющих эмоционального интеллекта, средний показатель уверенности в себе, умеренные навыки саморегуляции и волевого управления, характер восприятия и отношения к самому себе у юношей и девушек, подбирая методы и подходы, соответствующие психологическим и социальным потребностям молодых людей.
3. Проведенное эмпирическое исследование показало, что юность является этапом активного формирования и существенного повышения уровня эмоционального интеллекта, поскольку это благоприятно сказывается, как на индивидуальном росте, так и на эффективности межличностных контактов.

Список источников

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб.: БХВ-Петербург, 2016. 288 с.
2. Белобородов А.М. Исследование эмоционального интеллекта у студентов. Екатеринбург, 2015. 105 с.
3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Наука, 2013. 472 с.
4. Деревянко С.П. Эмоциональный интеллект: проблемы категориальности // Психология в современном информационном пространстве: материалы международной научной конференции, Смол. гос. ун-т. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2015. С. 108 – 112.
5. Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Речь, 2019. 512 с.
6. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН. 2019. С. 29 – 36.
7. Панкратова А.А., Корниенко Д.С., Люсин Д.В. Апробация краткой версии опросника ЭМИн // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19. № 4. С. 822 – 834. DOI: 10.17323/1813-8918-2022-4-822-834.
8. Манойлова М.А. Анализ исследований эмоционального интеллекта: история и современность // Святой благоверный князь Александр Невский – 800 лет на страже России: материалы XII Международных Александро-Невских чтений, г. Псков, 13-14 мая 2021 г. Псков: Псковский государственный университет. 2021. С. 118 – 121.
9. Кондратенко А.Б., Григорьев А.Н., Кондратенко Б.А. Сравнительный анализ методик Н. Холла и Д. Люсина для измерения эмоционального интеллекта (на примере будущих государственных служащих) // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2021. № 1. С. 115 – 118.
10. Оконечникова Л.В. Исследование связи социально-психологической адаптации с эмоциональным интеллектом студентов первого курса // Педагогическое образование в России. 2020. № 7. С. 154 – 160.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2021. 720 с.

References

1. Andreeva I.N. The ABCs of Emotional Intelligence. St. Petersburg: BHV-Petersburg, 2016. 288 p.
2. Beloborodov A.M. A Study of Emotional Intelligence in Students. Yekaterinburg, 2015. 105 p.
3. Boyko V.V. The Energy of Emotions in Communication: A Look at Oneself and Others. Moscow: Nauka, 2013. 472 p.

4. Derevyanko S.P. Emotional Intelligence: Problems of Categorization. Psychology in the Modern Information Space: Proceedings of the International Scientific Conference, Smolensk State University. Smolensk: Smolensk State University Publishing House, 2015. P. 108 – 112.
5. E.P. Motivation and Motives. St. Petersburg: Rech, 2019. 512 p.
6. Lyusin D.V. Modern concepts of emotional intelligence. Social intelligence: Theory, measurement, research. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. 2019. P. 29 – 36.
7. Pankratova A.A., Kornienko D.S., Lyusin D.V. Testing a short version of the EmIn questionnaire. Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2022. Vol. 19. No. 4. P. 822 – 834. DOI: 10.17323/1813-8918-2022-4-822-834.
8. Manoilova M.A. Analysis of Emotional Intelligence Research: History and Modernity. Saint Blessed Prince Alexander Nevsky – 800 Years Guarding Russia: Proceedings of the XII International Alexander Nevsky Readings, Pskov, May 13-14, 2021. Pskov: Pskov State University. 2021. P. 118 – 121.
9. Kondratenko A.B., Grigoriev A.N., Kondratenko B.A. Comparative Analysis of N. Hall and D. Lyusin's Methods for Measuring Emotional Intelligence (using Future Civil Servants as an Example). Bulletin of the Kaliningrad Branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2021. No. 1. P. 115 – 118.
10. Okonechnikova L.V. Study of the Relationship between Social and Psychological Adaptation and Emotional Intelligence of First-Year Students. Pedagogical Education in Russia. 2020. No. 7. P. 154 – 160.
11. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. St. Petersburg: Piter, 2021. 720 p.

Информация об авторах

Муртазина Э.И., Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет", elil@inbox.ru

Минуллина А.Ф., Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Казанский (Приволжский) федеральный университет", aidaminul58@gmail.com

© Муртазина Э.И., Минуллина А.Ф., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

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

УДК 378.004.7;013

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-189-195

Цифровая дидактика: проектирование педагогического взаимодействия в гибридной образовательной среде

¹ Магомедова П.К.,

¹ Исаева Г.Г.,

² Сельмурзава Х.Р.,

¹ Дагестанский государственный университет

² Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Аннотация: становление гибридной образовательной среды как синтеза очных и дистанционных форм актуализирует потребность в разработке новых дидактических подходов. Цифровая дидактика в данном контексте предстает как развивающаяся отрасль педагогического знания, фокусирующаяся на проектировании целенаправленного педагогического взаимодействия в условиях цифровизации. Её центральной задачей становится не просто адаптация традиционных методик к цифровым платформам, а фундаментальное переосмысление процесса обучения через призму возможностей и ограничений гибридного формата. Это предполагает создание целостных дидактических систем, в которых компоненты онлайн- и офлайн-взаимодействия органично дополняют и усиливают друг друга, формируя единое образовательное пространство.

Проектирование педагогического взаимодействия в такой среде требует интеграции принципов классической педагогики, данных обучающей аналитики и понимания специфики цифровых коммуникаций. Ключевыми аспектами выступают моделирование гибких образовательных траекторий, конструирование интерактивного и персонализированного учебного контента, а также разработка продуманных сценариев синхронного и асинхронного общения между всеми участниками образовательного процесса. Особое внимание уделяется формированию цифровой педагогической компетентности, позволяющей педагогу эффективно исполнять роли модератора, тьютора и фасилитатора в сложной гибридной реальности. Результатом такого проектирования должна стать дидактически выверенная, технологически насыщенная и психологически комфортная среда, которая обеспечивает достижение планируемых образовательных результатов через осмысленное, рефлексивное и субъектно-ориентированное взаимодействие. Таким образом, цифровая дидактика задает методологические и практические ориентиры для трансформации педагогического процесса, отвечая на вызовы современной образовательной парадигмы.

Ключевые слова: гибридная образовательная среда, цифровая дидактика, педагогическое взаимодействие, дидактическое проектирование, обучающая аналитика, цифровая педагогическая компетентность

Для цитирования: Магомедова П.К., Исаева Г.Г., Сельмурзава Х.Р. Цифровая дидактика: проектирование педагогического взаимодействия в гибридной образовательной среде // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 189 – 195. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-189-195

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Digital didactics: designing pedagogical interaction in a hybrid educational environment

¹ Magomedova P.K.,

¹ Isaeva G.G.,

² Selmurzava Kh.R.,

¹ Dagestan State University

² Chechen State University named after A.A. Kadyrov

Abstract: the emergence of a hybrid educational environment as a synthesis of in-person and distance learning modalities highlights the need to develop new didactic approaches. Digital didactics, in this context, emerges as a developing branch of pedagogical knowledge, focusing on designing purposeful pedagogical interactions in the context of digitalization. Its central goal is not simply adapting traditional methods to digital platforms, but rather fundamentally rethinking the learning process through the lens of the capabilities and limitations of a hybrid format. This entails creating holistic didactic systems in which online and offline interaction components organically complement and reinforce each other, forming a unified educational space.

Designing pedagogical interactions in such an environment requires integrating the principles of classical pedagogy, learning analytics data, and an understanding of the specifics of digital communications. Key aspects include modeling flexible educational trajectories, constructing interactive and personalized learning content, and developing well-thought-out scenarios for synchronous and asynchronous communication between all participants in the educational process. Particular attention is paid to developing digital pedagogical competence, enabling teachers to effectively perform the roles of moderator, tutor, and facilitator in a complex hybrid reality. The result of such design should be a didactically sound, technologically rich, and psychologically comfortable environment that ensures the achievement of planned educational outcomes through meaningful, reflective, and subject-oriented interaction. Thus, digital didactics sets methodological and practical guidelines for transforming the pedagogical process, responding to the challenges of the modern educational paradigm.

Keywords: hybrid educational environment, digital didactics, pedagogical interaction, didactic design, learning analytics, digital pedagogical competence

For citation: Magomedova P.K., Isaeva G.G., Selmurzava Kh.R. Digital didactics: designing pedagogical interaction in a hybrid educational environment. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 189 – 195. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-189-195

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Динамичная трансформация современного образовательного ландшафта, детерминированная процессами цифровизации и необходимостью обеспечения устойчивости образовательного процесса, привела к формированию гибридной образовательной среды. Эта среда, понимаемая как целостное, технологически опосредованное пространство, синтезирующее черты традиционного очного и дистанционного взаимодействия, становится новой дидактической реальностью [5]. В данном контексте остро обозначается проблема методологического и технологического разрыва между стремительным внедрением цифровых инструментов и недостаточной разработанностью педагогических оснований их эффективного использования. Классические дидактические системы, релевантные для гомогенных сред, демонстрируют ограниченную применимость в условиях гибридности, характеризующейся асинхронностью, изменением коммуникативных каналов и необходимостью управления вниманием в цифровом контексте.

Возникает насущная потребность в становлении и развитии цифровой дидактики как специальной отрасли педагогического знания, которая, по определению ряда исследователей, представляет собой «теорию и практику обучения и преподавания в цифровом, насыщенном технологиями образовательном пространстве» [3]. Её ядром становится проектирование педагогического взаимодействия – целенаправленного процесса коммуникации и совместной деятельности субъектов образования, переконфигурируемого под влиянием цифровых медиа. Это проектирование выходит за рамки простой инструментальной адаптации и тре-

бует создания интегральных моделей, где онлайн- и офлайн-компоненты не существуют параллельно, а образуют «единую педагогическую систему с взаимодополняющими и взаимопроникающими элементами» [6].

Ключевым вызовом является преодоление редукционистского подхода, при котором гибридная среда рассматривается лишь как техническая платформа для трансляции содержания. Напротив, она должна проектироваться как сложная антропотехническая система, в центре которой находится развивающееся субъект-субъектное взаимодействие. Успешность такого проектирования напрямую зависит от сформированности цифровой педагогической компетентности, включающей не только технические, но, в первую очередь, дизайн-мышление, навыки медиативной деятельности и способность к организации распределенного педагогического присутствия [9]. Таким образом, центральным предметом исследования выступает методология проектирования педагогического взаимодействия, которое обеспечивает целостность, личностную вовлеченность и дидактическую эффективность в условиях принципиальной гетерогенности гибридной образовательной среды. Как отмечается в современных работах, «гибридизация – это не про формат, а про изменение самой природы образовательного процесса» [8], что и обуславливает необходимость глубокого теоретического переосмысления его дидактических основ.

Актуальность исследования обусловлена объективной необходимостью преодоления методологического вакуума, сложившегося в практике организации обучения в гибридной среде. Стремительный переход к смешанным форматам выявил дефицит научно обоснованных моделей педагогического взаимодействия, адекватных новой цифровой реальности, что на практике ведет к рискам формализации обучения, снижения мотивации и качества образовательных результатов.

Научная новизна заключается в целостном концептуальном обосновании процесса проектирования педагогического взаимодействия как ядра цифровой дидактики для гибридной среды. Она предполагает разработку модели, интегрирующей дидактические, технологические и коммуникативные аспекты в единую систему, ориентированную на обеспечение субъектной позиции обучающегося и синергетического эффекта от сочетания режимов обучения.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляет системный подход, рассматривающий проектирование педагогического взаимодействия в гибридной образовательной среде как целостный процесс, синтезирующий дидактические, технологические и субъектно-коммуникативные компоненты. В соответствии с данным подходом, разрабатываемая методика ориентирована на создание нелинейных и гибких моделей взаимодействия, отвечающих принципам интеграции, персонализации и синергии образовательных режимов. Исходным этапом выступает концептуальное моделирование, целью которого является определение системообразующих связей между участниками, контентом и цифровыми инструментами в едином пространстве гибридного обучения. При этом ключевое значение приобретает идея контекстуального дизайна, при котором выбор и конфигурация педагогических сценариев производятся не на основе универсальных решений, а исходя из конкретных образовательных задач, особенностей контингента и специфики дисциплины.

Моделирование осуществляется с опорой на принцип педагогического дизайна, который, как отмечает А.А. Короткин, предполагает «проектирование обучающего опыта, направленного на достижение четко определенных целей, с использованием технологий, основанных на исследованиях в области обучения и инструктажа» [1]. В рамках данного исследования это трансформируется в проектирование целостных учебных ситуаций, в которых синхронные и асинхронные формы коммуникации, индивидуальная и групповая работа органично дополняют друг друга, формируя связанную последовательность активностей. Критически важным является этап проектирования коммуникативных каналов и норм, направленный на преодоление типичных для гибридной среды дефицитов обратной связи и социального присутствия. Для этого применяется стратегия продуманного распределения педагогического внимания, обеспечивающего своевременную поддержку и модерацию как в офлайн-сегменте, так и в цифровых пространствах.

Далее методика предусматривает разработку системы критериев и диагностического инструментария для оценки качества спроектированного взаимодействия. Оценка фокусируется не только на результативности, но и на процессуальных характеристиках, таких как уровень вовлеченности, степень субъектной активности, качество рефлексивных практик и сформированность образовательной автономии обучающихся. Как подчеркивает Т.А. Соловьева, эффективное взаимодействие в гибридной среде «характеризуется целостностью восприятия учебного процесса студентом вне зависимости от формата его участия» [6]. Для реализации оценочного компонента методологически обоснованным является применение методов форми-

рующего оценивания и анализ цифровых следов, позволяющих получить объективные данные о характере и динамике взаимодействия.

Заключительным элементом методики выступает итеративный принцип её применения, основанный на рефлексии и постоянной корректировке проектных решений. Процесс проектирования понимается как циклический, где каждый этап – от моделирования до оценки – сопровождается анализом и возможностью обратной переконфигурации элементов системы. Это согласуется с идеей Д.Ю. Дроздовой о том, что цифровая дидактика требует «готовности педагога к постоянному экспериментированию и пересборке дидактических конструкторов в ответ на вызовы изменяющейся среды» [1]. Таким образом, предложенная методика представляет собой не жесткий алгоритм, а гибкую исследовательскую и проектно-педагогическую рамку, направленную на порождение устойчивых и адаптивных моделей педагогического взаимодействия в условиях гибридности.

Эволюция образовательных систем в условиях цифровой трансформации привела к формированию гибридной образовательной среды как нового онтологического основания педагогического процесса. Эта среда, синтезирующая физические и цифровые пространства, синхронные и асинхронные форматы коммуникации, порождает принципиально иной контекст для организации обучения, что требует пересмотра классических дидактических концепций. В ответ на этот вызов актуализируется становление цифровой дидактики как особой отрасли педагогического знания, фокусирующейся на закономерностях и принципах проектирования эффективного учебного процесса в насыщенном технологиями образовательном пространстве [4]. Её центральной проблемой становится не столько вопрос отбора цифровых инструментов, сколько фундаментальная задача конструирования осмысленного педагогического взаимодействия, обеспечивающего целостность образовательного опыта в условиях его принципиальной распределенности и технологической опосредованности.

Проектирование педагогического взаимодействия в данном контексте необходимо рассматривать сквозь призму системно-деятельностного подхода, где оно предстает как целенаправленно организуемая совместная деятельность субъектов, направленная на достижение образовательных результатов через специально созданные условия, и цифровые посредники. Это проектирование выходит за рамки простого комбинирования очных и онлайн-элементов, предполагая их глубокую методологическую и содержательную интеграцию в единый педагогический сценарий. Как отмечают исследователи, ключевой характеристикой гибридной среды является «стирание четких границ между аудиторной и самостоятельной работой, между действиями преподавателя и студента, между различными цифровыми платформами» [6]. Следовательно, дидактическое проектирование трансформируется в задачу создания связной, протекающей в разных модальностях, но воспринимаемой как единое целое, последовательности активностей, в которой технологические решения подчинены педагогическим целям, а не наоборот.

Критически важным аспектом является переосмысление структуры и динамики самого педагогического взаимодействия. В гибридной среде оно приобретает нелинейный, сетевой и часто асинхронный характер, что ставит во главу угла проблему обеспечения непрерывной коммуникативной связи и педагогического присутствия. Преподаватель в такой модели выполняет функции не только транслятора знания, но и модератора цифровых дискуссий, тьютора индивидуальных траекторий, дизайнера образовательного контента и фасилитатора совместной деятельности [2]. Это требует формирования особого комплекса профессиональных компетенций, объединяющего предметные, психолого-педагогические и цифровые знания, часто описываемого как цифровая педагогическая компетентность.

Теоретической основой такого проектирования выступает интеграция принципов педагогического дизайна, ориентированного на создание опыта обучения, и конструктивистского подхода, подчеркивающего активную роль обучающегося в построении собственных знаний через социальное взаимодействие. Реализация этих принципов в гибридной среде предполагает тщательное проектирование «точек контакта» между участниками, баланса индивидуальной и групповой работы, системы формирующей обратной связи и рефлексивных практик. Согласно В.А. Стародубцеву, эффективная гибридная модель строится на «логике педагогического сопровождения, а не информирования, где цифровые инструменты используются для углубления понимания, а не для дублирования лекционного материала» [7]. Ядром цифровой дидактики становится разработка методологии, позволяющей превратить технологическую сложность гибридной среды в дидактическое преимущество, обеспечивающее персонализацию, гибкость и повышение вовлеченности всех субъектов образования.

Результаты и обсуждения

Проведенный анализ позволяет утверждать, что проектирование педагогического взаимодействия в гибридной образовательной среде представляет собой многоуровневую задачу, успешность решения которой напрямую зависит от преодоления ряда ключевых противоречий. Первое из них – противоречие между структурной сложностью гибридной среды и требованием к созданию целостного, интуитивно понятного для обучающегося образовательного опыта. Как справедливо указывает А.А. Короткин, «риском гибридации является фрагментация восприятия, когда курс распадается для студента на ряд несвязанных активностей в разных площадках» [2]. Разрешение этого противоречия видится в реализации принципа сквозного дизайна, при котором единая содержательная и коммуникативная логика пронизывает все элементы курса независимо от формата их реализации. Результатом такого подхода является формирование у обучающегося устойчивого ощущения связности процесса, где аудиторная дискуссия логически продолжается в онлайн-форуме, а результаты групповой работы в цифровом пространстве становятся основой для очного семинара.

Второе существенное противоречие лежит в плоскости трансформации роли педагога. С одной стороны, гибридная среда требует от него делегирования части управленческих функций технологическим платформам и развития самостоятельности обучающихся. С другой – возрастает значимость его кураторской, мотивирующей и смыслообразующей роли. Данный тезис находит подтверждение в работах Т.А. Соловьевой, которая отмечает, что «ключевым компетенциям современного педагога относятся способность к организации распределенного педагогического присутствия и дизайн-мышление, позволяющее проектировать образовательные ситуации, а не просто транслировать контент» [6]. Результатом профессионального развития педагога в данном контексте становится не просто овладение новыми инструментами, а качественное изменение педагогической позиции – переход от позиции единственного источника знания к позиции архитектора образовательной среды и навигатора в мире информации.

Важным результатом концептуализации является также понимание того, что эффективное взаимодействие в гибридной среде невозможно без целенаправленного формирования цифровой образовательной автономии обучающегося. Это предполагает проектирование взаимодействия не как жестко регламентированного процесса, а как системы возможностей, поддерживающих выбор, саморегуляцию и рефлекссию. «Гибридная среда раскрывает свой потенциал тогда, когда она предоставляет инструменты для самоорганизации познавательной деятельности и построения личных образовательных сетей», – подчеркивает Д.Ю. Дроздова [2]. Следовательно, метарезультатом внедрения цифровой дидактики становится развитие у обучающихся способности к осознанному управлению собственным обучением в сложной, многокомпонентной среде, что является ключевым навыком для обучения на протяжении всей жизни.

Цифровая дидактика, фокусирующаяся на проектировании педагогического взаимодействия, предлагает не набор частных методических приемов, а целостную методологическую рамку для переосмысления образовательного процесса. Она позволяет рассматривать гибридность не как вынужденный компромисс, а как принципиально новое качество образовательной среды, открывающее возможности для большей гибкости, персонализации и развития субъектности всех ее участников. Дальнейшие исследования видятся в детализации моделей оценки качества спроектированного взаимодействия и разработке практико-ориентированных технологий формирования готовности педагогов к работе в логике цифровой дидактики.

Выводы

Проведенный анализ позволяет утверждать, что осмысление феномена гибридной образовательной среды в контексте цифровой трансформации образования закономерно приводит к необходимости концептуализации цифровой дидактики как особого методологического направления. Её ядром становится не адаптация традиционных методов к новым каналам коммуникации, а фундаментальное перепроектирование самой природы педагогического взаимодействия, понимаемого как целенаправленный процесс события и совместной деятельности в распределённом технологическом пространстве. Гибридность перестаёт быть простым смешением форматов, обретая статус системного качества, которое требует новых дидактических решений, основанных на принципах интегративности, субъектной ориентации и синергии всех элементов образовательной системы. Таким образом, цифровая дидактика выступает в качестве теоретико-методологического ответа на вызовы современности, предлагая рамку для конструирования педагогической реальности, адекватной сложности и нелинейности цифрового века.

Основным выводом исследования является положение о том, что эффективность образовательного процесса в гибридной среде детерминирована не технологическим оснащением как таковым, а качеством педагогического проектирования, направленного на создание целостного и осмысленного учебного опыта.

Ключевым условием выступает преодоление фрагментации взаимодействия через сквозной дизайн, обеспечивающий смысловую и деятельностную связность между офлайн- и онлайн-компонентами. Ожидаемым эффектом от реализации принципов цифровой дидактики является качественная трансформация образовательной практики, ведущая к усилению субъектной позиции обучающегося, развитию его цифровой автономии и способности к саморегуляции познавательной деятельности. Для педагога внедрение данного подхода сопряжено со сдвигом профессиональной роли в сторону архитектора образовательной среды, модератора и тьютора, что ведёт к формированию новой, более комплексной, цифровой педагогической компетентности. В макро-перспективе системное применение цифровой дидактики при проектировании педагогического взаимодействия способно обеспечить устойчивое развитие образовательных систем, повышая их гибкость, инклюзивность и адаптивность к динамично меняющимся условиям, а также формируя у всех участников компетенции, критически важные для жизни и профессиональной реализации в XXI веке.

Список источников

1. Дроздова Д.Ю. Готовность педагога к постоянному экспериментированию и пересборке дидактических конструкторов в ответ на вызовы изменяющейся среды // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 4. С. 105 – 118.
2. Дроздова Д.Ю. Самоорганизация познавательной деятельности студентов в гибридной образовательной среде // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 4. С. 105 – 118.
3. Короткин А.А. Проектирование обучающего опыта, направленного на достижение четко определенных целей, с использованием технологий, основанных на исследованиях в области обучения и инструктажа // Педагогика. 2022. № 5. С. 42 – 51.
4. Короткин А.А., Дроздова Д.Ю. Цифровая дидактика: к определению понятийного аппарата // Педагогика. 2022. № 5. С. 42 – 51.
5. Патаракин Е.Д., Ярмахов Б.Б. Гибридная образовательная среда: новые возможности и старые противоречия // Образовательные технологии и общество. 2021. Т. 24. № 4. С. 15 – 29.
6. Соловьева Т.А. Принципы проектирования единого образовательного пространства в условиях гибридного обучения // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 1. С. 30 – 45.
7. Стародубцев В.А. Дидактические основы смешанного обучения в высшей школе // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 3. С. 51 – 63.
8. Фрумин И.Д., Каспржак А.Г. Гибридность как новая нормальность: вызовы для образовательной политики и школьной практики // Вопросы образования. 2020. № 4. С. 8 – 33.
9. Фролов И.В. Методология научного исследования в педагогике: традиции и инновации. СПб.: Алетейя, 2018. 210 с.
10. Хусяинов Т.М. Цифровая педагогическая компетентность: структура и условия формирования в системе профессионального развития педагога // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2022. № 3. С. 72 – 85.

References

1. Drozdova D.Yu. Teacher's Readiness for Constant Experimentation and Reassembly of Didactic Constructs in Response to the Challenges of a Changing Environment. Modern Higher Education: Innovative Aspect. 2021. Vol. 13. No. 4. P. 105 – 118.
2. Drozdova D.Yu. Self-Organization of Students' Cognitive Activity in a Hybrid Educational Environment. Modern Higher Education: Innovative Aspect. 2021. Vol. 13. No. 4. P. 105 – 118.
3. Korotkin A.A. Designing a Learning Experience Aimed at Achieving Clearly Defined Goals Using Technologies Based on Research in the Field of Learning and Instruction // Pedagogy. 2022. No. 5. P. 42 – 51.
4. Korotkin A.A., Drozdova D.Yu. Digital Didactics: Towards Defining the Conceptual Apparatus. Pedagogy. 2022. No. 5. P. 42 – 51.
5. Patarakin E.D., Yarmakhov B.B. Hybrid Educational Environment: New Possibilities and Old Contradictions. Educational Technologies and Society. 2021. Vol. 24. No. 4. P. 15 – 29.
6. Solovieva T.A. Principles of Designing a Unified Educational Space in the Context of Hybrid Learning. Higher Education in Russia. 2023. Vol. 32. No. 1. P. 30 – 45.
7. Starodubtsev V.A. Didactic Foundations of Blended Learning in Higher Education. Higher Education in Russia. 2022. Vol. 31. No. 3. P. 51 – 63.
8. Froumin I.D., Kasprzhak A.G. Hybridity as a New Normal: Challenges for Educational Policy and School Practice. Issues of Education. 2020. No. 4. P. 8 – 33.

9. Frolov I.V. Methodology of Scientific Research in Pedagogy: Traditions and Innovations. St. Petersburg: Aletheia, 2018. 210 p.

10. Khusyainov T.M. Digital Pedagogical Competence: Structure and Conditions of Formation in the System of Teacher Professional Development. Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education. 2022. No. 3. P. 72 – 85.

Информация об авторах

Магомедова П.К., кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационного права и информатики, юридический институт, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43-а, paranesh@mail.ru

Исаева Г.Г., доцент кафедры информационного права и информатики, юридический институт, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43-а, hanum_isaeva@mail.ru

Сельмурзаева Х.Р., старший преподаватель кафедры чеченской филологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова», Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, solnuhkoov@mail.ru

© Магомедова П.К., Исаева Г.Г., Сельмурзаева Х.Р., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 378.004.7;013

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-196-202

Нейроэстетика и психология эмпатии: как восприятие искусства модулирует просоциальное поведение и понимание

¹ Нальгиева И.А.,

² Кафарова К.З.,

³ Магдиева Н.Т.,

¹ Ингушский государственный университет

² Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

³ Дагестанский государственный университет

Аннотация: статья посвящена междисциплинарному исследованию механизмов, посредством которых эстетическое восприятие модулирует эмпатические и просоциальные процессы. Объединяя методологические принципы нейроэстетики и психологии эмпатии, статья анализирует, как перцептивный и когнитивно-аффективный опыт взаимодействия с произведениями искусства способствует углублению понимания внутреннего мира другого человека и активизации альтруистических поведенческих паттернов. Теоретический анализ фокусируется на двух взаимосвязанных уровнях: нейробиологическом, исследующем активность зеркальных нейронных систем, префронтальной коры и островка в ответ на эстетически значимые стимулы, и психологическом, рассматривающем феномены эмоционального заражения, когнитивного принятия перспективы и эмпатической точности.

Эмпирические данные свидетельствуют, что художественные репрезентации, особенно нарративные и фигуративные, выступают в роли мощного симулятора социального опыта, обеспечивая безопасное пространство для моделирования сложных эмоциональных состояний и социальных дилемм. Восприятие искусства, требующее ментализации и декодирования интенций автора или персонажа, тренирует соответствующие нейрокогнитивные схемы, что впоследствии облегчает их применение в реальных социальных взаимодействиях. Показано, что подобная тренировка не только усиливает аффективный резонанс, но и способствует развитию более тонкого и дифференцированного понимания мотивов и контекстов, стоящих за поведением других, что является ключевым компонентом просоциальности.

Искусство рассматривается не как пассивный объект созерцания, а как активный катализатор социального познания. Полученные выводы имеют значительный потенциал для применения в сферах клинической психологии, социальной реабилитации и образования, где целенаправленное использование художественных практик может стать инструментом развития эмпатической компетентности и снижения социальной дезадаптации.

Ключевые слова: нейроэстетика, психология эмпатии, просоциальное поведение, социальное познание, восприятие искусства, ментализация

Для цитирования: Нальгиева И.А., Кафарова К.З., Магдиева Н.Т. Нейроэстетика и психология эмпатии: как восприятие искусства модулирует просоциальное поведение и понимание // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 196 – 202. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-196-202

Поступила в редакцию: 20 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Neuroaesthetics and the psychology of empathy: how art perception modulates prosocial behavior and understanding

¹ Nalgieva I.A.,

² Kafarova K.Z.,

³ Magdieva N.T.,

¹ Ingush State University

² A.A. Kadyrov Chechen State University

³ Dagestan State University

Abstract: this article explores the interdisciplinary mechanisms by which aesthetic perception modulates empathic and prosocial processes. Combining methodological principles from neuroaesthetics and the psychology of empathy, the article analyzes how the perceptual and cognitive-affective experience of interacting with works of art deepens understanding of another person's inner world and activates altruistic behavioral patterns. The theoretical analysis focuses on two interconnected levels: a neurobiological approach, examining the activity of mirror neural systems, the prefrontal cortex, and the insula in response to aesthetically significant stimuli, and a psychological approach, examining the phenomena of emotional contagion, cognitive perspective-taking, and empathic accuracy.

Empirical data demonstrate that artistic representations, particularly narrative and figurative ones, act as powerful simulators of social experience, providing a safe space for modeling complex emotional states and social dilemmas. Perceiving art, which requires mentalizing and decoding the intentions of the author or character, trains the corresponding neurocognitive circuits, which subsequently facilitates their application in real social interactions. It has been shown that such training not only enhances affective resonance but also promotes the development of a more nuanced and differentiated understanding of the motives and contexts underlying the behavior of others, a key component of prosociality.

Art is viewed not as a passive object of contemplation, but as an active catalyst for social cognition. The findings have significant potential for application in clinical psychology, social rehabilitation, and education, where the targeted use of artistic practices can become a tool for developing empathic competence and reducing social maladjustment.

Keywords: neuroaesthetics, psychology of empathy, prosocial behavior, social cognition, art perception, mentalization

For citation: Nalgieva I.A., Kafarova K.Z., Magdieva N.T. Neuroaesthetics and the psychology of empathy: how art perception modulates prosocial behavior and understanding. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 196 – 202. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-196-202

The article was submitted: December 20, 2025; Approved after reviewing: January 19, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Фундаментальная способность человека к эмпатии, пониманию внутреннего мира другого и просоциальным действиям составляет основу социальной кооперации и культурного развития. В последние десятилетия когнитивная наука и психология активно исследуют нейробиологические и психологические корреляты этих процессов, обнаруживая их глубокую связь с эстетическим опытом. Формирующаяся междисциплинарная парадигма, объединяющая нейроэстетику – науку о нейронных основах восприятия и оценки прекрасного – и психологию эмпатии, предлагает новый ракурс для осмысления социальной функции искусства. В рамках этого подхода искусство перестает рассматриваться как сугубо гедонистический феномен, а предстает в качестве сложного когнитивного инструмента, опосредующего социальное познание. Как отмечают исследователи, «эстетический опыт потенциально служит уникальным тренировочным полигоном для ключевых компонентов социального интеллекта» [5].

Ключевой гипотезой, находящей подтверждение в современных работах, является представление о том, что перцептивное и смысловое взаимодействие с художественным объектом активирует те же нейрокогнитивные системы, которые задействованы в реальной социальной жизни. Процессы декодирования эмоциональной экспрессии в живописи или скульптуре, ментализации при интерпретации намерений литературного персонажа и телесного сопереживания при наблюдении за танцем рекрутируют сети мозга, связанные с эмпатией и пониманием действий. Таким образом, искусство создает «безопасную дистанцию» для ин-

тенсивного моделирования разнообразных социально-эмоциональных сценариев [3]. Этот моделирующий опыт, в свою очередь, обладает потенциалом для пластической модуляции соответствующих нейронных путей, что теоретически может вести к усилению эмпатического отклика и просоциальных поведенческих интенций за пределами эстетической ситуации. Актуальность подобных исследований подчеркивается в современной литературе, где указывается на необходимость поиска «культурно встроенных, неинвазивных методов тренировки социальной сензитивности» [1].

Настоящий анализ направлен на синтез современных представлений о механизмах, посредством которых восприятие искусства модулирует просоциальное поведение и понимание другого. Целью является построение целостной теоретической модели, интегрирующей данные о нейронных коррелятах эстетического восприятия, психологические составляющие эмпатии (аффективной и когнитивной) и их конечном проявлении в поведенческих паттернах готовности к сотрудничеству, помощи и альтруизму. Подобный синтез позволяет не только углубить понимание природы искусства как социально-психологического феномена, но и наметить пути для его прикладного использования в областях, где развитие эмпатической компетенции является критически важным.

Научная новизна данного исследования заключается в системном концептуальном синтезе современных данных нейроэстетики и психологии эмпатии для построения интегративной модели модуляции просоциальности через эстетический опыт. В отличие от работ, фокусирующихся на изолированных аспектах этого взаимодействия, настоящий анализ предлагает целостное рассмотрение причинно-следственной цепи: от перцептивной обработки художественных стимулов и активации специфических нейронных ансамблей (включая зеркальные системы и сеть пассивного режима работы мозга) через опосредующие психологические процессы (эмоциональное заражение, принятие перспективы, теория психического) к конкретным просоциальным поведенческим исходам. Особое внимание уделяется роли искусства как «управляемого симулятора» сложных социальных эмоций и дилемм, что позволяет уточнить его уникальный вклад в развитие социального познания по сравнению с другими формами социального обучения [6].

Актуальность темы обусловлена комплексом теоретических и социально-практических вызовов. В теоретическом плане существует потребность в преодолении междисциплинарной разобщенности между нейронауками об искусстве, социальной психологией и теорией эмпатии для создания непротиворечивого объяснительного. Социальный контекст, характеризующийся ростом цифровой коммуникации, социальной фрагментации и эмпатического дефицита, остро ставит вопрос о поиске эффективных средств культивации взаимопонимания и кооперации [4]. Исследование искусства как естественного, культурно укорененного и ресурсоемкого «тренажера» эмпатии открывает перспективы для разработки научно обоснованных интервенций в сфере образования, клинической психологии (например, при расстройствах аутистического спектра или социопатии), социальной работы и кросс-культурного диалога. Понимание конкретных механизмов этого влияния является необходимым условием для его целенаправленного и этически взвешенного применения.

Материалы и методы исследований

Методологический аппарат настоящего исследования строится на принципах системного анализа и интеграции разноуровневых данных, что позволяет рассмотреть заявленную проблему в комплексе нейробиологических, психологических и поведенческих аспектов. Основу составляет теоретико-аналитический подход, направленный на синтез концептуальных моделей и эмпирических выводов из смежных областей знания. В качестве ключевого метода применяется критический обзор и концептуальный синтез современных научных публикаций в области нейроэстетики, когнитивной нейронауки социального познания, психологии эмпатии и экспериментальной эстетики. Как отмечает Ключарева В.А., «междисциплинарное исследование феномена искусства требует методологического плюрализма, способного удержать в фокусе одновременно нейронные корреляты и субъективное переживание» [1].

Для структурирования обширного корпуса данных применяется модель последовательной обработки, рассматривающая путь от перцептивного контакта с художественным стимулом до поведенческого исхода. Этот путь анализируется через призму трех взаимосвязанных блоков: нейрокогнитивного (активация зеркальных систем, островка, вентромедиальной префронтальной коры), психологического (процессы эмоционального заражения, когнитивной ментализации и аффективного резонанса) и поведенческого (проявление просоциальных интенций и действий). Особое внимание уделяется опосредующей роли эмпатии как центрального связующего звена в этой цепочке. Согласно Шпильке А.А., «искусство предлагает уникальный канал для опосредованной коммуникации, где декодирование интенции автора или персонажа становится упражнением в понимании Другого» [6].

Анализ механизмов модуляции строится на принципе «тренировки через моделирование», где искусство рассматривается как симуляционная среда. Данный подход позволяет гипотетизировать о долгосрочных эффектах систематического эстетического опыта на пластичность нейронных сетей социального познания. Для верификации этой гипотезы в рамках обзора привлекаются данные лонгитюдных и тренировочных исследований, изучающих изменения в поведенческих и нейрофизиологических показателях после целенаправленного художественного воздействия. Важным методологическим допущением является рассмотрение искусства не как монолитного феномена, а как набора модальностей (визуальная, нарративная, перформативная), каждая из которых может преимущественно вовлекать те или иные компоненты эмпатического реагирования [2].

Феноменологическое переживание сопричастности, возникающее при встрече с произведением искусства, издавна интерпретировалось философской мыслью как выход за пределы индивидуального «Я». Современная когнитивная наука, вооружившись методами нейровизуализации и экспериментальной психологии, предлагает естественнонаучное объяснение этому опыту, связывая его с работой фундаментальных механизмов социального познания. Конвергенция нейроэстетики, изучающей нейронные субстраты эстетического восприятия и оценки, и психологии эмпатии, исследующей способность к пониманию и разделению состояний другого, открывает новые перспективы для осмысления искусства в качестве мощного модулятора просоциального поведения. Искусство, таким образом, предстает не просто украшением человеческого существования, но и сложным инструментом, который в процессе культурной эволюции оказался вовлечен в тонкую настройку нашей социальности.

Ключевым концептом, позволяющим связать эти разнородные области, является эмпатия, понимаемая как многокомпонентный конструкт, включающий аффективное заражение, когнитивное принятие перспективы и эмпатическую заботу. Восприятие художественного объекта – будь то картина, полная экзистенциального отчаяния, или литературный персонаж в ситуации морального выбора – инициирует каскад нейрокогнитивных процессов, удивительно схожих с процессами реального социального взаимодействия. Зеркальные нейронные системы, активные как при выполнении действия, так и при наблюдении за ним, реагируют на изображенное движение или эмоциональную экспрессию; островковая доля, интегрирующая интерцептивную информацию, вовлекается в сопереживание телесным и эмоциональным состояниям; сеть пассивного режима работы мозга, ассоциированная с саморефлексией и металлизацией, активируется при попытке постичь намерения автора или внутренний мир персонажа [1]. Эта нейронная активность составляет биологический фундамент эстетического опыта, который, по сути, является опытом опосредованного, безопасного и концентрированного социального моделирования.

Нейроэстетический подход позволяет утверждать, что искусство обладает уникальной способностью «обманывать» мозг, предлагая ему для обработки стимулы, которые, не являясь прямой социальной угрозой или непосредственным призывом к действию, тем не менее, интенсивно загружают эмпатические схемы. Визуальные искусства эксплуатируют нашу врожденную чувствительность к лицевой экспрессии, позе, жесту – универсальным маркерам внутренних состояний. Нарративные искусства, такие как литература или кинематограф, требуют сложной работы по построению модели сознания другого (Theory of Mind), отслеживанию его убеждений, желаний и эмоций в развивающемся сюжете. Эта постоянная, требующая когнитивных усилий практика ментализации тренирует соответствующие нейронные цепи, повышая их эффективность. Как следствие, индивид, регулярно погружающийся в художественные миры, потенциально развивает более тонкую и дифференцированную «теорию психического» для использования в повседневной жизни. Исследования показывают, что интенсивное чтение художественной литературы коррелирует с более высокими показателями в тестах на эмпатию и социальную проницательность [6].

Переход от когнитивно-аффективного понимания к реальному просоциальному действию является центральным звеном в предлагаемой модели. Просоциальное поведение, включающее альтруизм, помощь, кооперацию и заботу, мотивируется не только рациональным расчетом, но и эмпатическим откликом. Искусство, вызывая сильные эмоции сочувствия, сострадания или морального возмущения, может служить катализатором для формирования просоциальных установок и поведенческих интенций. Аффективный резонанс, рожденный в эстетическом опыте, создает эмоциональный след, который может влиять на принятие решений в будущих социальных ситуациях. Более того, искусство часто ставит зрителя или читателя в позицию «безмолвного свидетеля» или даже невольного соучастника драмы, что порождает уникальное чувство ответственности и вовлеченности. Этот опыт опосредованного, но глубоко личного участия в судьбе другого может снижать уровень социального предубеждения и расширять границы морального круга, включая в него тех, кто ранее воспринимался как чужой [2].

Важно подчеркнуть, что модулирующий эффект искусства не является автоматическим или универсальным. Он опосредован индивидуальными различиями, такими как изначальный уровень эмпатии, личный опыт, культурный бэкграунд и специфические эстетические предпочтения. Кроме того, разные виды искусства и даже отдельные произведения в рамках одной модальности могут иметь разный потенциал для вовлечения эмпатических систем. Абстрактное искусство, возможно, в большей степени апеллирует к сенсорным и interoцептивным процессам, в то время как фигуративное и нарративное – непосредственно к механизмам социального познания. Таким образом, искусство представляет собой неоднородный и богатый «фармакопейный» набор инструментов для воздействия на социальный мозг, эффективность применения которых требует дальнейшего тонкого изучения [5]. Тем не менее, консолидация данных из нейронаук и психологии позволяет с уверенностью утверждать, что эстетический опыт – это форма высокоуровневой социальной симуляции, способной влиять на нашу готовность понимать и помогать другому.

Результаты и обсуждения

Проведенный анализ позволяет констатировать, что теоретическая модель, связывающая восприятие искусства с модуляцией просоциального поведения через усиление эмпатии, находит убедительное, хотя и не всегда прямое, подтверждение в современных исследованиях. Результаты синтеза различных источников указывают на существование устойчивой нейрокогнитивной связи между системами, ответственными за эстетическую оценку, и сетями мозга, задействованными в социальном познании и эмоциональном резонансе. В русскоязычном научном пространстве эта проблематика также получает все более активное развитие, внося свой вклад в общую дискуссию.

Так, ряд отечественных исследователей подчеркивают роль искусства как «культурного посредника» в развитии социального интеллекта. Ключарева В.А., анализируя потенциал нейроэстетики, указывает, что «художественное произведение выступает в роли сложного коммуникативного жеста, декодирование которого с необходимостью включает процессы ментализации и атрибуции состояний, что составляет суть эмпатического акта» [1]. Этот взгляд согласуется с предложенной в настоящей работе концепцией искусства как «тренажера» для нейронных сетей, ответственных за понимание намерений. Подобная тренировка, как отмечают исследователи, может иметь особое значение в контексте образовательных практик, направленных на развитие эмоционального интеллекта и толерантности.

Важный аспект, поднятый в работах Шпильки А.А., касается дифференцированного воздействия различных художественных модальностей. Автор, рассматривая механизмы ментализации, отмечает, что «нарративные формы искусства, требующие построения связной модели сознания персонажа в потоке событий, оказывают более выраженное влияние на когнитивный компонент эмпатии, в то время как визуальные искусства могут сильнее апеллировать к непосредственному аффективному заражению» [6]. Это наблюдение позволяет уточнить предложенную модель, предполагая, что выбор художественного «инструмента» для развития просоциальности должен быть соотнесен с тем, на какой именно аспект эмпатии (аффективный или когнитивный) направлено воздействие.

Обсуждение поведенческих исходов, а именно трансляции эмпатического отклика в просоциальное действие, также находит отражение в современных исследованиях. Петренко В.Ф. и Сурикова А.Ю. в контексте психосемантического подхода исследуют, как искусство способно трансформировать ценностно-смысловые структуры личности. Они указывают, что «эстетический опыт, связанный с глубоким эмоциональным проживанием ситуации Другого, может вызывать сдвиг в системе личностных конструкторов, расширяя границы идентификации и способствуя формированию установок на альтруистическое поведение» [2]. Это положение подкрепляет идею о том, что искусство воздействует не только на операциональный уровень социального познания, но и на более глубокие личностные диспозиции, лежащие в основе готовности к помощи и кооперации.

Таким образом, результаты концептуального синтеза, подкрепленные выводами российских ученых, свидетельствуют в пользу состоятельности основного тезиса. Восприятие искусства действительно выступает в роли значимого модулятора просоциального поведения, осуществляя свое влияние через сложную, многоуровневую активацию и потенциальную пластическую перестройку систем мозга, связанных с эмпатией. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку более тонких экспериментальных парадигм, позволяющих отследить причинно-следственные связи в этой цепочке, а также на создание научно обоснованных методик применения различных форм искусства в социально-психологических и педагогических интервенциях.

Выводы

Проведенное междисциплинарное исследование, синтезирующее теоретические построения нейроэстетики и эмпирические данные психологии эмпатии, позволяет утверждать, что восприятие искусства представляет собой не побочный, а конститутивный элемент социального познания человека. Анализ подтверждает центральную гипотезу о том, что эстетический опыт функционирует как высокоспецифичная симуляционная среда, активно вовлекающая нейронные сети, ответственные за аффективный резонанс, ментализацию и понимание действий. Эта интенсивная, но опосредованная культурным объектом активация создает уникальные условия для упражнения и потенциальной пластической настройки эмпатических способностей. Таким образом, искусство выступает в роли культурно-эволюционного инструмента, который не просто отражает социальную реальность, но и участвует в ее тонкой психофизиологической настройке, обеспечивая возможность безопасного, но глубокого погружения в эмоциональные и когнитивные перспективы Другого. Полученные выводы подчеркивают необходимость преодоления узкодисциплинарных границ в изучении как искусства, так и социального мозга, поскольку их взаимосвязь оказывается фундаментальной для понимания природы человеческой социальности и кооперации.

Основным выводом исследования является установление системной связи между эстетическим восприятием, активацией эмпатических нейрокогнитивных механизмов и просоциальными поведенческими интенциями. Концептуальная модель демонстрирует, что искусство, особенно нарративное и репрезентативное, модулирует просоциальность не напрямую, а через комплексное усиление как аффективного, так и когнитивного компонентов эмпатии. Происходит это за счет предоставления зрителю или читателю возможности репетиции сложных социальных сценариев и оттачивания навыков декодирования эмоций, намерений и контекстов.

Ожидаемый теоретический эффект от данной работы заключается в консолидации междисциплинарного поля исследований на стыке нейронаук, эстетики и социальной психологии, что может привести к формированию более целостной теории социальной функции искусства. На практическом уровне результаты обосновывают целесообразность целенаправленного использования художественных практик в качестве неинвазивных интервенций. Ожидается, что научно обоснованное включение искусства в программы социально-эмоционального обучения, психологической реабилитации и кросс-культурной коммуникации может способствовать развитию эмпатической точности, снижению предубеждений и росту готовности к кооперативному поведению. В долгосрочной перспективе это открывает путь к созданию «культурных протоколов» – методик, использующих специфические художественные формы для коррекции и развития конкретных аспектов социального познания в различных профессиональных и клинических контекстах.

Список источников

1. Ключарева В.А. Нейронауки об искусстве и социальное познание: новые горизонты // Вопросы психологии. 2023. № 2. С. 5 – 15.
2. Петренко В.Ф., Сурикова А.Ю. Ценностно-смысловая динамика в контексте восприятия искусства: Психосемантический анализ // Экспериментальная психология. 2023. Т. 16. № 1. С. 76 – 89.
3. Фридберг Д., Галлезе В. Движение, эмоции и эмпатия в эстетическом опыте // Тенденции в когнитивных науках. 2022. Т. 26. № 3. С. 111 – 121.
4. Христос-Мур Л., Якобони М. Эмпатия и просоциальное поведение: Нейрокогнитивная перспектива // Международный справочник по Нейроэстетике издательства Routledge. Лондон; Нью-Йорк: Routledge, 2023. С. 15 – 30.
5. Чаттерджи А., Кардилло Э.Р. Мозг, красота и искусство: эссе, посвященные нейроэстетике. Нью-Йорк: Oxford University Press, 2021. 246 с.
6. Шпилька А.А. Ментализация в зеркале искусства: Нейроэстетический подход к теории психического // Культурно-историческая психология. 2022. Т. 18. № 4. С. 47 – 56.
7. Нададь М., Сков М. Опыт восприятия искусства: выводы из нейровизуализации // Прогресс в исследованиях мозга. 2023. Т. 280. С. 1 – 28.
8. Верхейл Ф. Движущиеся образы: кинематограф и нейронаука эмпатии / Пер. с англ. М.С. Ивановой. СПб.: Издательство «Петрополис», 2023. 187 с.
9. Ледер Х., Нададь М. Эстетический мозг: нейрокогнитивные основы восприятия искусства // Ежегодный обзор психологии. 2024. Т. 75. С. 287 – 312.

10. Харитонов А.Н., Корнева А.В. Просоциальное поведение и его нейробиологические корреляты: роль зеркальных нейронов // Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. 2024. Т. 74. № 1. С. 34 – 47.

References

1. Klyuchareva V.A. Neuroscience of Art and Social Cognition: New Horizons. Issues of Psychology. 2023. No. 2. P. 5 – 15.
2. Petrenko V.F., Surikova A.Yu. Value-Semantic Dynamics in the Context of Art Perception: Psychosemantic Analysis. Experimental Psychology. 2023. Vol. 16. No. 1. P. 76 – 89.
3. Friedberg D., Gallese V. Movement, Emotions, and Empathy in Aesthetic Experience. Trends in Cognitive Sciences. 2022. Vol. 26. No. 3. P. 111 – 121.
4. Christ-Moore L., Iacoboni M. Empathy and Prosocial Behavior: A Neurocognitive Perspective. Routledge International Handbook of Neuroaesthetics. London; New York: Routledge, 2023. P. 15 – 30.
5. Chatterjee A., Cardillo E.R. Brain, Beauty, and Art: Essays on Neuroaesthetics. New York: Oxford University Press, 2021. 246 p.
6. Shpilka A.A. Mentalization in the Mirror of Art: A Neuroaesthetic Approach to the Theory of the Mental. Cultural-Historical Psychology. 2022. Vol. 18. No. 4. P. 47 – 56.
7. Nadal M., Skov M. The experience of art perception: Insights from neuroimaging. Progress in Brain Research. 2023. Vol. 280. P. 1 – 28.
8. Verheil F. Moving images: Cinema and the neuroscience of empathy. Transl. from English by M.S. Ivanova. St. Petersburg: Petropolis Publishing House, 2023. 187 p.
9. Leder H., Nadal M. The aesthetic brain: Neurocognitive foundations of art perception. Annual review of psychology. 2024. Vol. 75. P. 287 – 312.
10. Kharitonov A.N., Korneva A.V. Prosocial behavior and its neurobiological correlates: the role of mirror neurons. Pavlov Journal of Higher Nervous Activity. 2024. Vol. 74. No. 1. P. 34 – 47.

Информация об авторах

Нальгиева И.А., кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», Республика Ингушетия, Магас, просп. И. Зязикова, 7, maiden04@mail.ru

Кафарова К.З., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии филологического факультета, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова», Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, kafarovak@mail.ru

Магдиева Н.Т., кандидат медицинских наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий, социальный факультет, Дагестанский государственный университет, Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43-а, mnt.73@mail.ru

© Нальгиева И.А., Кафарова К.З., Магдиева Н.Т., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-203-209

Социальное развитие младших школьников на основе социального партнерства в условиях образовательной среды школы

¹ Нехороших Н.А.,

¹ Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Аннотация: в статье обосновывается важность социального развития подрастающего поколения в настоящее время. Целью статьи является выявление соотношения понятий «социализация» и «социальное развитие» с позиции современной науки и определение организационно-педагогических ориентиров программы по социальному развитию младших школьников. Методика проведения исследования построена на основе современных представлений о сущности социального развития человека, особенностях процесса социального развития в младшем школьном возрасте и специфике взаимодействия школы и социальных партнеров. Эмпирическую основу составил комплекс диагностических методик, позволяющий диагностировать уровень социального развития младших школьников. А также выявление возможностей социальных партнеров по решению задач социального развития учащихся в условиях образовательной среды школы. В результате изучения современных подходов к организации социального развития подрастающего поколения выявлена необходимость в целенаправленной работе по социальному развитию школьников. Определен большой потенциал социальных партнеров в рамках реализации данного направления за счет расширения практического опыта по освоению социальных навыков. Данные результаты исследования могут быть полезными для общеобразовательных организаций при проектировании работы по социальному развитию младших школьников с учетом актуальных нормативных документов, регламентирующих образовательный процесс, а также потенциал социального партнерства как одного из современных подходов к организации работы с учащимися.

Ключевые слова: социальное развитие, социализация, социальное партнерство, младшие школьники, образовательная среда

Для цитирования: Нехороших Н.А. Социальное развитие младших школьников на основе социального партнерства в условиях образовательной среды школы // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 203 – 209. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-203-209

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Social development of primary school students based on social partnership in the educational environment of the school

¹ Nekhoroshikh N.A.,

¹ Bunin Yelets State University

Abstract: the article substantiates the importance of the social development of the younger generation at the present time. The purpose of the article is to identify the relationship between the concepts of "socialization" and "social development" from the perspective of modern science and to determine the organizational and pedagogical guidelines of the program for the social development of primary school students. The research methodology is based on modern ideas about the essence of human social development, the features of the process of social devel-

opment in primary school age and the specifics of the interaction of schools and social partners. The empirical basis was formed by a set of diagnostic techniques that make it possible to diagnose the level of social development of younger schoolchildren. As well as identifying the capabilities of social partners to solve the problems of social development of students in the educational environment of the school. As a result of studying modern approaches to the organization of social development of the younger generation, the need for purposeful work on the social development of schoolchildren has been identified. The greater potential of social partners in the framework of the implementation of this direction has been identified due to the expansion of practical experience in mastering social skills. These research results can be useful for general education organizations in designing work on the social development of younger schoolchildren, taking into account current regulatory documents regulating the educational process, as well as the potential of social partnership as one of the modern approaches to organizing work with students.

Keywords: social development, socialization, social partnership, primary school students, educational environment

For citation: Nekhoroshikh N.A. Social development of primary school students based on social partnership in the educational environment of the school. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 203 – 209. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-203-209

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В современном мире в эпоху информатизации и цифровизации особую роль играет проблема социализации молодого поколения. Социализация представляет собой непрерывный процесс взаимодействия человека с обществом, приобщения личности к общественным нормам, приобретение ею опыта социальных отношений и освоение новых социальных ролей. Суть социализации заключается в том, что с ее помощью человек формируется как член общества, в котором он находится.

Многообразие способов интеграции детей в общество говорит о необходимости формирования активной жизненной позиции и способности адаптации к различным жизненным ситуациям и условиям, поэтому процесс обучения и воспитания должен быть связан с социальным развитием личности ребенка уже с юного возраста.

В настоящее время в РФ приоритетной задачей в сфере воспитания молодых граждан страны является развитие высоконравственных личностей, которые разделяют традиционные духовные ценности своей страны, обладают совокупностью необходимых компетенций, способны реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовы к мирному созиданию и защите своей Родины.

Согласно действующему в РФ Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) в качестве ведущей задачи перед начальной школой выступает приобщение молодого поколения к традициям семьи, государства, общества и социокультурным нормам [5].

Однако в нем, в отличие от предыдущего ФГОС НОО 2015 года [4], социальное направление развития личности младшего школьника не выделено среди других, с одной стороны. С другой стороны, в действующем ФГОС НОО обозначена необходимость такого развития детей уже в начальной школе, так как в документе заявлено, что он:

1) «... обеспечивает личностное развитие обучающихся, в том числе духовно-нравственное и социокультурное, включая становление российской гражданской идентичности как составляющей их социальной идентичности...»;

2) устанавливает требования к результатам освоения обучающимися программы, среди которых прописаны ориентиры на сформированность ценностных установок и социально значимых качеств и на активное участие в социально значимой деятельности;

3) в личностных результатах освоения программы НОО содержатся социально ориентированные установки: «уважение к своему и другим народам; первоначальное представление о человеке, как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-эстетических нормах поведения и правилах межличностных отношений»; «принятие индивидуальности каждого человека; проявление сопереживания, уважения и доброжелательности; непринятие любых форм поведения, направленных на причинение физического и морального вреда другим людям»; «осознание ценности труда человека

и общества, ответственное потребление и бережное отношение к результатам труда»; «познавательная активность, интересы, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании» [5].

На данный момент в теории и практике ведется поиск наиболее оптимальных путей привития подрастающему поколению таких качеств в условиях образовательной среды школы. Однако не выделение в действующем ФГОС НОО [5] социального развития младших школьников как отдельного направления работы с учащимися ведет к тому, что оно осуществляется не целенаправленно и не систематически, в рамках реализации других основных направлений программы воспитания, и, как следствие, результаты такой работы более отсрочены по времени.

Цель статьи – соотнести понятия «социализация» и «социальное развитие» с позиции современной науки, обозначить организационно-педагогические ориентиры программы для начальной общеобразовательной школы по социальному развитию младших школьников.

Материалы и методы исследований

Методика проведенного исследования основана на теоретическом анализе положений современных отечественных и зарубежных ученых о роли, сущности и путях социального развития детей в аспекте аксиологического подхода к воспитанию подрастающего поколения, а также на полученных эмпирических данных об уровне социального развития младших школьников.

В исследовании были использованы следующие методы: теоретические – теоретический анализ научных исследований, системный анализ, метод педагогической интерпретации, анализ нормативных документов, сравнение, обобщение; эмпирические – тестирование «Диагностика уровня сформированности социальной компетентности» (авторы – Е.А. Перелыгина, И.С. Фишман), методика-наблюдение «Особенности общения детей младшего школьного возраста со сверстниками» (автор – Е.А. Тараненко), анкетирование «Я и другие» (автор – Н.Ю. Яшина), методика «Что такое хорошо и что такое плохо» (модификация Н.В. Кулешовой), методика «Неоконченные рассказы» (автор – Т.П. Гаврилова).

Результаты и обсуждения

Социализация ребенка имеет свою специфику и представляет собой освоение детьми установок, стереотипов и норм, которые выработаны в обществе, в результате чего строится система внутренних регуляторов, привычного поведения. Н.Ф. Голованова справедливо отмечает, что процесс социализации ребенка предполагает не только адаптацию к социуму и осознанное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, взаимодействия с материальной и духовной культурой, но и выработку (вместе со сверстниками и взрослыми) собственного социального опыта, ценностей и стиля жизни [1].

Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая, разделяя позицию Г.М. Андреевой, определяют понятие социализации как двусторонний процесс, включающий в себя усвоение социального опыта с помощью постепенного вхождения человека в социальные отношения, и воспроизводство им системы социальных связей за счет активной деятельности и включения в социальную среду. Согласно их позиции, социальное развитие включает в себя процесс вхождения человека в окружающую его социальную действительность и предполагает формирование тех сторон индивидуального самопознания, которые связаны с процессом социального самоопределения и становления социальной идентичности [8].

Таким образом, с процессом социализации тесно связано понятие «социальное развитие». Но они не идентичны. Данная позиция в настоящий момент преобладает в отечественных и зарубежных исследованиях.

Ю.П. Яблонских и Л.Г. Пак, опираясь на взгляды Л.В. Мардахаева, трактуют социальное развитие как процесс количественных и качественных изменений в структуре личности. Они убеждены, что социальное развитие позволяет воспитать инициативного человека, способного самостоятельно выстраивать свою жизненную стратегию, руководствуясь социально значимыми ориентирами. Он обусловлен динамичным развитием человека и его потребностью в признании, своеобразием нервной системы и эмоционально-волевой сферы, наследственностью, возрастными особенностями, обстоятельствами жизни. Они отмечают, что социальное развитие личности может протекать как нецеленаправленно – под влиянием различных жизненных обстоятельств и социальной среды, так и целенаправленно – под руководством специалистов, например, в образовательной среде школы [7].

Исследователи А.Л.А. Rauf и К.А. Вакар рассматривают сущность и компоненты социального развития детей, а также подходы к его реализации. Они считают, что через интеграцию игры в образовательный процесс можно достичь больших успехов в процессе социального развития юного поколения [13].

Н. Usaklı также говорит о важности социального развития с малых лет. В проведенном автором эмпирическом исследовании анализируются возможности родителей по социальному развитию своих детей, а также выявляются трудности и ключевые компетенции, которыми должны обладать представители старшего поколения, для оказания помощи по их развитию в данном направлении [14].

Опираясь на все вышесказанное, следует отметить, что социальное развитие, являясь результатом социализации, как следствие, активно реализуется в процессе деятельности, общения и самопознания, совершенствует процесс социализации за счет вступления в целенаправленные отношения с другими людьми и способствует усвоению социального опыта.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для социального развития человека. Способствуют данному процессу такие возрастные особенности этого периода, как эмпатия, любознательность, воображение, желание ребенка работать в коллективе и самостоятельно.

Согласно позиции О.Д. Будивского, социальное развитие играет значимую роль в становлении личности человека. С первого класса требуется уделять особое внимание формированию нравственных качеств и социально значимых ориентиров у учащихся. Сензитивность младшего школьного возраста и образовательная среда учебного заведения обладают большим потенциалом для эффективной реализации процесса социального развития детей [9].

В своем исследовании С.Ю. Черницына характеризует различные факторы, способствующие социальному развитию младших школьников. Их учет при проектировании и реализации образовательного процесса в начальной школе, по мнению автора, будет способствовать выстраиванию более гибкой и эффективной стратегии всестороннего развития ребенка [11].

Л.Н. Филатова видит необходимость в определенном уровне сформированности социальных качеств и умений у учащихся начальных классов при овладении ими иностранным языком. Автор отмечает, что одновременно это сопряжено с дальнейшим социальным развитием детей в условиях целенаправленного и специальным образом организованного образовательного процесса на занятиях [10].

М. Mihetiu, L. Mihailescu, M. Ciucurel предлагают свой подход к социальному развитию детей 9-10 лет, основанный на сочетании с другими направлениями развития – психическим и эмоциональным. Практическая его реализация предполагает проведение комплекса психомоторных занятий с ребятами данной возрастной категории [12].

В настоящее время актуальной тенденцией в решении задач социального развития подрастающего поколения становится привлечение в качестве социальных партнеров различных организаций, помимо общеобразовательных, которые способствуют формированию у школьников социальных умений, помогают им приобрести социальный опыт и раскрыть свой потенциал в практических условиях. Однако многие школы не считают актуальным разработку отдельной программы социального развития младших школьников с помощью социального партнерства.

М.А. Козлова, О.А. Симонова, О.Н. Мадфес видят миссию социальных партнерств образовательной направленности в помощи в создании более просвещенного общества и разрешении социальных проблем, поддержании культурного разнообразия, а также развития инновационной составляющей образования [3].

Социальное партнерство, по мнению Л.А. Повстан и В.В. Захлебаевой, способствует развитию таких ценностей как доверие, ответственность, взаимная заинтересованность и поддержка. Оно помогает образовательным учреждениям адаптироваться к изменяющимся социальным и экономическим условиям, при этом сохраняя высокие стандарты образования. Сотрудничество с различными организациями, социальными институтами помогает создавать более гибкую, инновационную и высококачественную образовательную среду [6].

В ходе эмпирического исследования социального развития младшего школьника нами проводилась диагностика уровня социального развития младших школьников. В исследовании приняли участие учащиеся 4 класса в количестве 92 человек.

Измерение уровня социального развития четвероклассников базировалось на уровнях, критериях и показателях, предложенные З.Н. Ибрагимовой [2].

Для оценки у младших школьников эмоционально-ценностного критерия использовалась методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой в форме анкетирования с целью выявления уровня нравственных представлений учащихся. Нами были получены следующие результаты: у 75 респондентов уровень эмоционально-ценностных представлений высокий, у 17 – средний, ребят, имеющих низкий уровень, не выявлено.

Оценка социально-когнитивного критерия проводилась с помощью двух методик – теста «Диагностика уровня сформированности социальной компетентности» авторов Е.А. Перелыгиной, И.С. Фишман и методики Т.П. Гаврилиной «Неоконченные рассказы».

Методика «Диагностика уровня сформированности социальной компетентности» показала следующие результаты: 33 учащихся имеют высокий уровень, 41 – средний, 18 – низкий.

Методика «Неоконченные рассказы» позволила диагностировать у 70 учащихся гуманистический характер и у 22 – эгоистический характер.

Коммуникативный критерий оценивался с помощью следующих диагностических методик: анкетирования «Я и другие» автора Н.Ю. Яшиной и методики-наблюдения Е.А. Тараненко «Особенности общения детей младшего школьного возраста со сверстниками».

Результаты анкетирования показали, что у 33 детей высокий уровень качеств личности в межличностных отношениях, у 54 – средний и у 5 – низкий.

В результате наблюдения удалось выяснить, что у 71 учащихся высокий уровень коммуникативной компетентности, у 16 – средний и у 5 – низкий.

Общий уровень социального развития младших школьников определялся, исходя из следующего соотношения.

К высокому уровню социального развития относятся те учащиеся, у которых выявились высокие показатели по всем критериям: эмоционально-ценностному, социально-когнитивному, коммуникативному.

К среднему уровню относятся ребята, у которых был выявлен хотя бы один средний показатель по одному из трех критериев (критерий считался средним, если хотя бы одна из методик давала средний результат).

У детей с низким уровнем социального развития преобладает низкий уровень по двум или трем критериям (критерий считался низким, если низкими являются оба результата методик).

Основываясь на данных диагностических методик можно сказать, что 73% учащихся имеют средний уровень социального развития, 27% – высокий, учащиеся с низким уровнем социального развития не выявлены.

Таким образом, возникает необходимость в организации целенаправленной работы по социальному развитию младших школьников. В условиях образовательной среды школы это возможно реализовать через специализированную программу внеурочной деятельности на основе социального партнерства.

Включение социальных партнеров в программу социального развития:

1) позволит познакомить школьников с различными профессиями, видами деятельности людей и культурами.

2) будет способствовать развитию коммуникативных умений и навыков, поскольку обучающиеся будут взаимодействовать друг с другом и объединяться в группы для решения различных задач;

3) повысит учебную мотивацию и качество образования;

4) создаст все необходимые условия для применения и отработки на практике имеющихся у учащихся умений и навыков и для углубленного изучения материала.

Следовательно, можно выделить основные цели социального партнерства в образовании, исходя из вышесказанного:

- создание условий для разностороннего развития личности;
- передача определенного социального опыта между партнерами (учащимися и организацией);
- обеспечение взаимодействия между школой, обществом и семьей;
- оказание помощи в разрешении трудностей, возникших при обучении и воспитании школьников;
- формирование и развитие навыков сотрудничества, работая в парах и группах.

Сотрудничество школы с организациями различной направленности – социальными партнерами – позволяет расширить их образовательные и воспитательные возможности, способствует гармоничному и всестороннему развитию личности учащихся, минимизирует число детей группы риска, помогает в проведении профилактических работ. Социальные партнеры способствуют реализации основных целевых ориентиров результатов воспитательной программы.

Выводы

Социальное развитие младших школьников будет эффективным при проектировании программы данного развития на основе социального партнерства за счет предоставления больших возможностей по формированию у учащихся социальных умений, навыков общения, взаимодействия с окружающим миром и накоплению социального опыта.

Таким образом, проблема социального развития младшего школьника занимает значимое место в работе с подрастающим поколением. В настоящее время ФГОС НОО не выделяет социальное развитие как отдельное направление. Поэтому задачи социального развития школьников решаются в рамках деятельности других

направлений. В связи с этим возникает необходимость в создании программы внеурочной деятельности, направленной на социальное развитие учащихся, включающей в себя различные формы работы, в том числе занятия с привлечением социальных партнеров.

Список источников

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Москва; Вологда: Инфра-Инженерия, 2021. 252 с.
2. Ибрагимова З.Н. Формирование социального опыта младших школьников в условиях взаимодействия семьи и школы: монография. Махачкала: АЛЕФ, 2021. 128 с.
3. Козлова М.А., Симонова О.А., Мадфес О.Н. Социальные партнерства современной российской школы как инструменты формирования насыщенной образовательной среды и преодоления неравенства // Социологический журнал. 2024. № 1. С. 143 – 170.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: [утвержден Приказом № 373 Министерства образования и науки РФ 06.10.2009 (ред. от. 31.12.2015)] // Гарант.РУ: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 13.11.2025).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: [утвержден Приказом № 286 Минпросвещения России 31.05.2021 (ред. от. 22.01.2024)] // КонсультантПлюс: [справочно-правовая система]: некоммерч. интернет-версия. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (дата обращения: 12.11.2025).
6. Повстан Л.А. Социальное партнерство как фактор успешного развития деятельности образовательной организации // Наука и реальность. 2024. № 4 (20). С. 24 – 29.
7. Яблонских Ю.П., Пак Л.Г. Социальное развитие личности как социально-педагогический феномен // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 84 (1). С. 326 – 329.
8. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Проблемы социализации: история и современность. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2024. 141 с.
9. Будивский О.Д. Формирование социально-коммуникативных навыков младших школьников как результат социально-коммуникативного развития личности // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72 (4). С. 47 – 49.
10. Филатов Л.Н. Обучение младших школьников иноязычной диалогической речи в сопряжении с их социальным развитием // Сибирский учитель. 2025. № 3 (160). С. 53 – 58.
11. Черницына С.Ю. Феномен сопровождения социального развития детей младшего школьного возраста, развитие креативности у детей // Современное профессиональное образование. 2025. № 4. С. 122 – 125.
12. Mihetiu M., Mihailescu L., Ciucurel M. The Contribution of the Psychomotrical Activities Carried out in the School after School System to the Psychic, Emotional and Social Development Plan of 9-10 Year Old Children // Psychology. 2023. Vol. 14. No. 3. P. 498 – 513.
13. Rauf A.L.A., Bakar K.A. Effects of Play on the Social Development of Preschool Children // Creative Education. 2019. Vol. 10. No. 12. P. 2640 – 2648.
14. Usakli H. Examining the Competencies of Parents to Teach Social Emotional Learning Skills for Children // Psychology. 2025. Vol. 16. No. 3. P. 315 – 322.

References

1. Golovanova N.F. Socialization and Education of the Child. Moscow; Vologda: Infra-Engineering, 2021. 252 p.
2. Ibragimova Z.N. Formation of the Social Experience of Primary School Students in the Context of Interaction between Family and School: Monograph. Makhachkala: ALEF, 2021. 128 p.
3. Kozlova M.A., Simonova O.A., Madfes O.N. Social Partnerships in the Modern Russian School as Tools for Creating a Rich Educational Environment and Overcoming Inequality. Sociological Journal. 2024. No. 1. P. 143 – 170.
4. Federal State Educational Standard of Primary General Education: [approved by Order No. 373 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 6, 2009 (as amended on December 31, 2015)]. Garant.RU: [website]. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (accessed: 13.11.2025).

5. Federal State Educational Standard of Primary General Education: [approved by Order No. 286 of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 (as amended on January 22, 2024)]. ConsultantPlus: [reference and legal system]: non-commercial online version. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/ (accessed: 12.11.2025).

6. Povstyan L.A. Social partnership as a factor in the successful development of an educational organization's activities. *Science and Reality*. 2024. No. 4 (20). P. 24 – 29.

7. Yablonskikh Yu.P., Pak L.G. Social development of the individual as a socio-pedagogical phenomenon. *Problems of modern pedagogical education*. 2020. No. 84 (1). P. 326 – 329.

8. Belinskaya E.P., Tikhomandritskaya O.A. *Problems of Socialization: History and Modernity*. 2nd ed. Moscow: Yurait Publishing House, 2024. 141 p.

9. Budivskiy O.D. Formation of Social and Communicative Skills of Primary School Students as a Result of Social and Communicative Development of the Individual. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2021. No. 72 (4). P. 47 – 49.

10. Filatov L.N. Teaching Primary School Students Foreign Language Dialogic Speech in Conjugation with Their Social Development. *Siberian Teacher*. 2025. No. 3 (160). P. 53 – 58.

11. Chernitsyna S.Yu. The Phenomenon of Supporting the Social Development of Primary School Children, the Development of Creativity in Children. *Modern Professional Education*. 2025. No. 4. P. 122 – 125.

12. Mihetiu M., Mihailescu L., Ciucurel M. The Contribution of the Psychomotrical Activities Carried out in the School after School System to the Psychic, Emotional, and Social Development Plan of 9–10 Year Old Children. *Psychology*. 2023. Vol. 14. No. 3. P. 498 – 513.

13. Rauf A.L.A., Bakar K.A. Effects of Play on the Social Development of Preschool Children. *Creative Education*. 2019. Vol. 10. No. 12. P. 2640 – 2648.

14. Usakli N. Examining the Competencies of Parents to Teach Social Emotional Learning Skills for Children. *Psychology*. 2025. Vol. 16. No. 3. P. 315 – 322.

Информация об авторах

Нехороших Н.А., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и профессионального образования, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

© Нехороших Н.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-210-218

Проектно-ориентированный подход как средство формирования готовности будущих специалистов к управлению инновационными процессами

¹ Новожилова Е.В.,

¹ Лагунова М.В.,

¹ Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема подготовки будущих специалистов к управлению инновационными процессами в условиях динамично развивающейся экономики. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и раскрытии потенциала проектно-ориентированного подхода как эффективного средства формирования требуемой готовности. На основе анализа работ отечественных исследователей уточнена сущность и структура готовности специалиста к управлению инновациями, включающая мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Охарактеризованы дидактические возможности проектно-ориентированного подхода, которые позволяют моделировать в образовательном процессе целостную структуру будущей профессиональной деятельности. На примере формирования ключевых управленческих компетенций в рамках дисциплины «Менеджмент» раскрывается содержание профессиональных функций будущих руководителей в инновационной сфере. В статье представлена модель реализации проектно-ориентированного подхода в высшем образовании, проиллюстрированная конкретным примером сквозного учебного проекта по менеджменту инноваций, предполагающая поэтапное формирование компетенций через работу над реальными или имитационными инновационными проектами. Делается вывод о том, что данный подход способствует не только усвоению знаний, но и развитию системного мышления, креативности, способности к командной работе и принятию решений в условиях неопределённости, что является ключевым для успешного управления инновациями.

Ключевые слова: проектно-ориентированный подход, управление инновациями, готовность специалиста, высшее образование, инновационные процессы, профессиональная подготовка, компетентностный подход, учебный проект, менеджмент

Для цитирования: Новожилова Е.В., Лагунова М.В. Проектно-ориентированный подход как средство формирования готовности будущих специалистов к управлению инновационными процессами // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 210 – 218. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-210-218

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Project-oriented approach as a means of developing future specialists' readiness to manage innovative processes

¹ Novozhilova E.V.,

¹ Lagunova M.V.,

¹ Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering

Abstract: the article addresses the current problem of preparing future specialists to manage innovative processes in a dynamically developing economy. The purpose of the study is to theoretically substantiate and reveal the potential of the project-oriented approach as an effective means of developing the required readiness. Based on

the analysis of works by Russian researchers, the essence and structure of a specialist's readiness for innovation management are clarified, including motivational-value, cognitive, activity-based, and reflexive components. The didactic potential of the project-oriented approach is described in detail, highlighting its ability to model the holistic structure of future professional activities within the educational process. Using the example of developing key management competencies within the discipline of "Management," the content of the professional functions of future leaders in the innovation sphere is revealed. The article presents a model for implementing the project-oriented approach in higher education, illustrated by a specific example of an integrated educational project on innovation management, which involves the gradual formation of competencies through work on real or simulated innovation projects. It is concluded that this approach contributes not only to the acquisition of knowledge but also to the development of systemic thinking, creativity, teamwork skills, and the ability to make decisions under uncertainty, which are crucial for successful innovation management.

Keywords: project-oriented approach, innovation management, specialist readiness, higher education, innovative processes, professional training, competence-based approach, educational project, management

For citation: Novozhilova E.V., Lagunova M.V. Project-oriented approach as a means of developing future specialists' readiness to manage innovative processes. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 210 – 218. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-210-218

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современная социально-экономическая реальность, характеризующаяся высокой степенью неопределённости, динамизмом и глобальной конкуренцией, предъявляет повышенные требования к выпускникам вузов. От будущего специалиста ожидается не только владение фундаментальными знаниями, но и способность к генерации новых идей, их реализации в виде конкретных продуктов или процессов, а также эффективному управлению инновационными изменениями [1, с. 45]. В контексте базовой дисциплины «Менеджмент» подготовка к инновационной деятельности приобретает особое значение, так как формирует универсальный управленческий инструментарий, применимый в любой сфере. В этой связи возникает противоречие между потребностью общества в кадрах, способных адаптироваться к быстрым изменениям, активно участвующих в инновационных процессах, готовых к управлению инновациями и существующими моделями обучения, фокусированными главным образом, не столько на освоение методик и инструментов, применяемых в реальной практике инновационной деятельности, сколько на передачу традиционных фундаментальных знаний и классических форматов обучения. Разрешение данного противоречия видится в смещении акцента с классической академичности на внедрение в образовательный процесс методов и технологий, адекватных сущности инновационной деятельности. Одним из таких средств является проектно-ориентированный подход, который позволяет перенести акцент с пассивного усвоения информации на активную, самостоятельную работу студентов по решению комплексных, практически значимых задач [2, с. 13].

Материалы и методы исследований

В основе работы лежит системный подход, позволивший рассмотреть готовность к инновационной деятельности как сложное, многокомпонентное образование. Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что проблема исследования приобретает особую значимость благодаря исследованию сущности инновационных процессов (Е.В. Бондаревская, В.А. Бордовская, Н.И. Лапин, В.А. Сластенин и др.), выявлению ключевых аспектов готовности к инновационной деятельности (Т.М. Дерендяева, Т.Б. Гребенюк, Т.Д. Куранова, Н.В. Провоторова, АА. Пчельников, Т.В. Черняк, С. Мэн и др.).

«Инновационная деятельность» в научной литературе рассматривается как многоаспектный феномен, обеспечивающий целесообразные нововведения, которые характеризуются закономерной взаимосвязью объективных (профессионально-функциональных) и субъективных (индивидуально-личностных) характеристик профессиональной готовности, как личностное функциональное качество [3]. «Готовность к управлению инновационными процессами» трактуется как интегративное качество личности, объединяющее в себе систему знаний, умений, навыков, личностных качеств и мотивационных установок, необходимых для эффективного осуществления инновационной деятельности [4, с. 78]. Готовность к инновационной деятельности является условием эффективной деятельности, максимальной реализации возможностей, рас-

крытия потенциала личности, активной личностной позиции. Сформированная готовность как обучающегося, так и профессионала обеспечивает возможность эффективного выполнения профессиональных обязанностей, освоения новых знаний, техники и технологий, инициирования и реализации инновационных проектов, создания и развития инновационной инфраструктуры [5].

На основе анализа исследований (Э.М. Коротков, А.А. Деркач, В.А. Сластёнин и др.) представим структурные компоненты данной готовности в виде схемы (рис. 1).



Рис. 1. Структура готовности к управлению инновационными процессами.

Fig. 1. Structure of readiness for innovation process management.

Конкретизация целевой аудитории и её профессиональных функций позволяет точнее определить содержание этих компонентов. Исследователи подчеркивают востребованность формирования multifunctionality в процессе профессиональной подготовки менеджера [6, 7]. В контексте дисциплины «Менеджмент» мы готовим будущих руководителей и управленцев, чьи ключевые профессиональные функции в инновационной сфере структурированы на рис. 2.

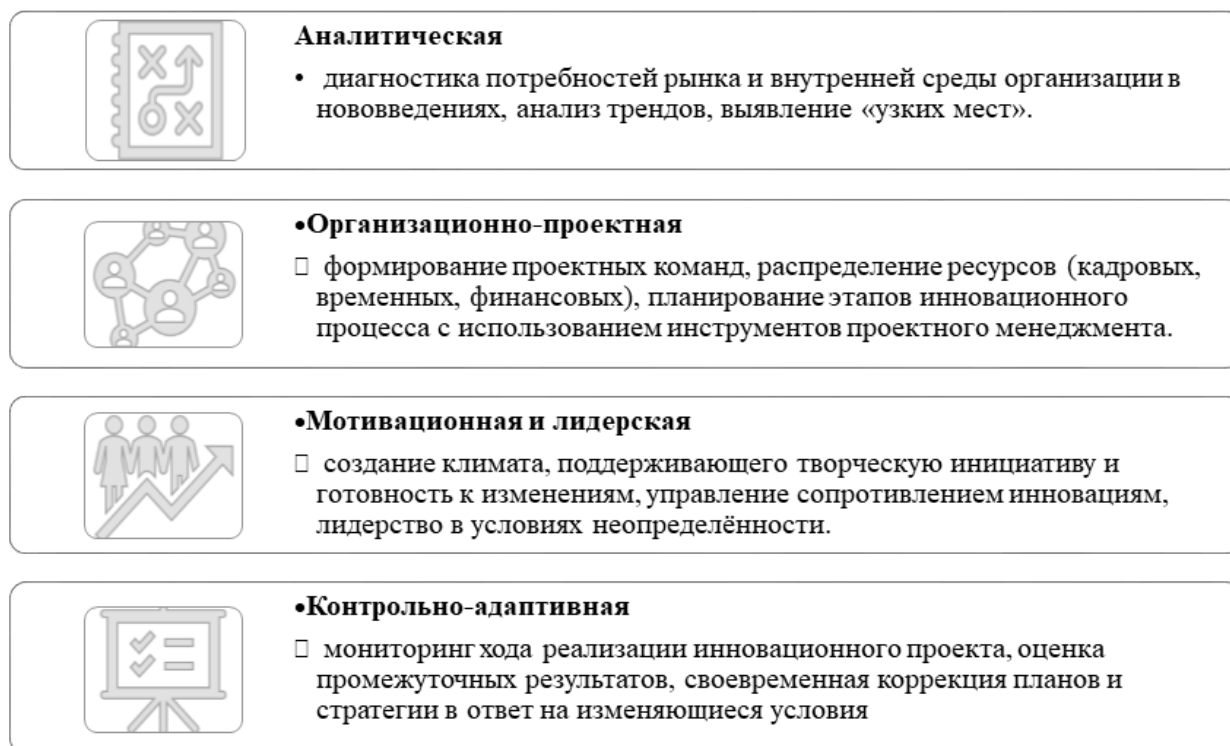


Рис. 2. Профессиональные функции менеджера в инновационной сфере.

Fig. 2. Professional functions of a manager in the innovation sphere.

Формирование такого комплексного образования требует применения образовательных технологий, которые бы имитировали реальные условия профессиональной деятельности. Исследования показывают, что наиболее эффективными оказываются методики, направленные на актуализацию творческого потенциала студента, создание условий для саморазвития. Отводится важная роль педагогическим условиям формирования готовности к инновационной деятельности, таким как обогащение учебного содержания тематикой, связанной сущностью инноваций и особенностями инновационной деятельности, формам и методам реализации социального партнерства [7]. Первоочередным условием выдвигается необходимость развития педагогической культуры и повышения квалификации преподавателей в направлении становления их инновационного потенциала [8]. Важным условием выдвигается необходимость создания в вузе инновационно-творческой среды, в том числе формирования ценностного отношения и мотивации к инновационной деятельности и ее результатам, организации творческого взаимодействия в системе «преподаватель-студент». Факторами, определяющими готовность выпускников к инновационной деятельности, выступают уровень мыслительной активности, сформированность способности к инновациям, опыт участия в инновационных процессах и индивидуально-психологические особенности личности [9, 10].

На наш взгляд, проектно-ориентированный подход обладает значительным потенциалом для реализации данных положений и выступает эффективным инструментом формирования готовности будущих менеджеров к принятию управленческих решений. Проектно-ориентированный подход понимается как организация обучения, при которой студенты приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов, имеющих не только учебное, но и реальное жизненное значение [11, 12].

Моделирование реализации проектно-ориентированного подхода в подготовке специалистов

Для эффективного использования проектно-ориентированного подхода необходима его системная интеграция в образовательный процесс. Нами предлагается следующая модель поэтапного формирования готовности будущих менеджеров к управлению инновационными процессами (рис. 3).



Рис. 3. Этапы реализации проектно-ориентированного подхода к формированию готовности к управлению инновационными процессами.

Fig. 3. Stages of implementation of a project-oriented approach to developing readiness to manage innovation processes.

Потенциал проектно-ориентированного подхода в формировании готовности к инновационной деятельности раскрывается в ряде основных направлений (рис. 4).



Рис. 4. Аспекты реализации проектно-ориентированного подхода.
Fig. 4. Aspects of the implementation of the project-oriented approach.

Результаты и обсуждения

Представим особенности экспериментального исследования, проводимого на базе ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина». В исследовании принимали участие обучающиеся по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» профиль подготовки «Экономика и финансы» в количестве 23 человек, а также обучающиеся по направлению подготовки 09.03.03 «Прикладная информатика» профиль подготовки «Прикладная информатика в менеджменте» в количестве 29 человек. Практико-ориентированный подход реализовывался в рамках дисциплины «Менеджмент», что позволило интегрировать теоретические модули (функции менеджмента, типы организационных структур, методы принятия решений, мотивация, лидерство) в единую практическую деятельность по управлению инновационным проектом.

Контекст: Изучение темы «Управление изменениями и инновациями» в рамках курса «Менеджмент» (1-2 курс). Формат: Сквозной групповой проект продолжительностью в учебный модуль (4-6 недель). Цель: Разработать план управления внедрением конкретной инновации в выбранную организацию (реальную или смоделированную).

Этапы проектной работы и демонстрируемые результаты, сопоставленные с закладываемыми в процессе обучения профессиональными функциями, содержание которых раскрыто в схеме на рис. 2, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Формирование готовности к инновационной деятельности при практико-ориентированном подходе.

Table 1

Developing readiness for innovative activity using a practice-oriented approach.

Осваиваемые функции	Этап	Содержание деятельности	Результат
Аналитическая	Анализ и постановка цели	Студенты проводят анализ текущего состояния организации и формируют видение будущего состояния.	Обоснование необходимости изменений и чётко сформулированные цели проекта
Организационно-проектная	Планирование и организация	Студенты разрабатывают план-график внедрения, определяют роли и зоны ответственности в проектной команде, моделируют оптимальную структуру взаимодействия.	Организационный план и план-график проекта.
Мотивационная	Мотивация и лидерство	Студенты разрабатывают программу коммуникаций для разных групп стейкхолдеров (топ-менеджмент, сотрудники, ключевые клиенты), предлагают методы преодоления сопротивления и стимулирования вовлечённости.	Коммуникационный план и план мероприятий по мотивации.
Контрольно-адаптивная	Контроль и презентация	Команда готовит финальную презентацию проекта, включая критерии оценки успеха (KPI), основные риски и план действий на случай их реализации. Защита проходит в формате презентации перед «советом директоров» (преподаватель и другие студенты в роли экспертов).	Комплексный план управления инновационным изменением и его публичная защита.

Такой проект позволил студентам не абстрактно изучать, а на практике осваивать все классические функции менеджмента (планирование, организация, мотивация, контроль) в специфическом контексте управления инновациями. Реализация данной модели потребовала от преподавателя выполнения роли тьютора, фасилитатора и консультанта, что также является инновацией в педагогической практике.

Апробация описанного формата проектной деятельности в рамках дисциплины «Менеджмент» показала положительную динамику в формировании практических навыков. По результатам анкетирования и рефлексии более 80% студентов отметили, что подобный проект, в отличие от традиционного семинара, реферата или теста, позволил им не только глубже понять взаимосвязь теоретических функций менеджмента, но и осознать логику инновационного процесса как объекта управления. Ключевым мотивирующим фактором студенты назвали практическую значимость и приближенность задачи к реальным бизнес-процессам, а также возможность проявить креативность и навыки публичных выступлений. Наблюдалось повышение вовлечённости и ответственности за результат внутри проектных команд, что свидетельствует о развитии командного духа и лидерских качеств. Таким образом, проектно-ориентированный подход показал свою эффективность не только как инструмент оценки знаний, но и как мощный катализатор профессиональной мотивации и личностного роста будущих специалистов.

Выводы

Проведённое исследование позволяет утверждать, что проектно-ориентированный подход обладает значительным потенциалом для формирования целостной готовности будущих специалистов к управлению инновационными процессами. Его системное применение в рамках базовой дисциплины «Менеджмент» через интеграцию сквозных проектов, моделирующих реальные управленческие задачи в высшей школе, позволяет преодолеть разрыв между теоретической подготовкой и реальными требованиями профессиональной деятельности.

Проектно-ориентированный подход создаёт уникальную образовательную среду, в которой последовательно формируются все структурные компоненты готовности: от мотивации до конкретных действий и рефлексии. Работа над инновационными проектами учит будущих специалистов применять классический

управленческий инструментарий в условиях неопределённости и динамичных изменений, развивая критически важные для современного руководителя компетенции: лидерство в изменениях, управление проектами, работу с командой и стейкхолдерами. Это является залогом их успешной адаптации и конкурентоспособности в современном мире.

Список источников

1. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Инновационная деятельность в образовании: системно-деятельностный подход // Педагогика. 2020. № 5. С. 43 – 52.
2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2019. 192 с.
3. Павлова Е.П. Педагогические условия развития инновационной деятельности учителя начальных классов в процессе модернизации образования: автореф. дис. канд. пед. наук. Якутск, 2009. 19 с.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2018. 256 с.
5. Усманов В.В., Кулямин О.В. О содержании понятия «Готовность к инновационной деятельности» // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. № 1 (29). 284 с.
6. Дерендяева Т.М. Психолого-педагогические аспекты формирования готовности будущих менеджеров к принятию управленческих решений // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2017. № 1 (39). С. 55 – 60.
7. Провоторова Н.В. Особенности внедрения в учебный процесс педагогических условий формирования готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 9 (172). С. 66 – 72.
8. Арнаутов В.В. Инновационная деятельность педагогов как коллективного субъекта учебно-научно-педагогического комплекса // Известия ВГПУ. 2012. № 4. 47 с.
9. Моложавенко В.Л. Теоретико-методологический аспект готовности выпускников вуза к инновационной деятельности // Современное педагогическое образование. 2019. № 11. С. 111 – 116.
10. Артебякина О.В. Формирование готовности к инновационной деятельности у педагогов профессионального образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 5-1. С. 192 – 196.
11. Пометун О.И., Пироженко Л.В. Современные педагогические технологии: проектное обучение: монография. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2017. 180 с.
12. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2018. 80 с.

References

1. Lazarev V.S., Martirosyan B.P. Innovative Activity in Education: A Systems-Activity Approach. Pedagogy. 2020. No. 5. P. 43 – 52.
2. Panfilova A.P. Innovative Pedagogical Technologies: Active Learning: A Textbook for Students of Higher Educational Institutions. Moscow: Academy, 2019. 192 p.
3. Pavlova E.P. Pedagogical Conditions for the Development of Innovative Activity of Primary School Teachers in the Process of Education Modernization: Abstract of a Cand. Sci. (Pedagogical Sciences) Dissertation. Yakutsk, 2009. 19 p.
4. Khutorskoy A.V. Pedagogical Innovation: A Textbook for Students of Higher Educational Institutions. Moscow: Academy Publishing Center, 2018. 256 p.
5. Usmanov V.V., Kulyamin O.V. On the Content of the Concept "Readiness for Innovative Activity". News of Higher Education Institutions. Volga Region. Humanities. 2014. No. 1 (29). 284 p.
6. Derendyaeva T.M. Psychological and Pedagogical Aspects of Developing Future Managers' Readiness to Make Management Decisions. News of the Baltic State Academy of the Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences. 2017. No. 1 (39). P. 55 – 60.
7. Provotorova N.V. Features of the implementation of pedagogical conditions for developing readiness for innovative activity in future specialists in the field of public and municipal administration into the educational process. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2022. No. 9 (172). P. 66 – 72.
8. Arnautov V.V. Innovative activities of teachers as a collective subject of the educational-scientific-pedagogical complex. Bulletin of VSPU. 2012. No. 4. 47 p.

9. Molozhavenko V.L. Theoretical and methodological aspect of university graduates' readiness for innovative activity. *Modern pedagogical education*. 2019. No. 11. P. 111 – 116.
10. Artebyakina O.V. Developing Readiness for Innovative Activity in Teachers of Vocational Education. *International Journal of Humanities and Natural Sciences*. 2022. No. 5-1. P. 192 – 196.
11. Pometun O.I., Pirozhenko L.V. *Modern Pedagogical Technologies: Project-Based Learning: Monograph*. St. Petersburg: Knizhnii Dom, 2017. 180 p.
12. Sergeev I.S. *How to Organize Students' Project-Based Activities: A Practical Guide for Employees of General Education Institutions*. Moscow: ARCTI, 2018. 80 p.

Информация об авторах

Новожилова Е.В., Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Нижний Новгород, ул. Ильинская, д. 65, NLV11@mail.ru

Лагунова М.В., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры инженерной графики и информационного моделирования, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет г. Нижний Новгород, ул. Ильинская, д. 65, mvlmn@mail.ru

© Новожилова Е.В., Лагунова М.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 378.004.7:013

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-219-225

Педагогический подход к цифровому минимализму: искусство отбора образовательных технологий и снижение цифрового шума

¹ Омарова К.А.,

² Мусаева З.Х.,

³ Чанкаева А.М.,

¹ Дагестанский государственный университет

² Дагестанский государственный университет народного хозяйства

³ Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова

Аннотация: в контексте тотальной цифровизации образовательного пространства возникает парадоксальный феномен: избыток технологических инструментов зачастую приводит не к повышению эффективности обучения, а к когнитивной перегрузке участников педагогического процесса, фрагментации внимания и снижению глубины усвоения знаний. Данная статья посвящена исследованию концепции цифрового минимализма как целостного педагогического подхода, нацеленного на преодоление этих противоречий. Цифровой минимализм трактуется не как отказ от технологий, а как философия и методика осознанного, критического и целенаправленного отбора цифровых средств, при котором во главу угла ставится конкретная дидактическая задача и антропоцентрическая модель образования. Основное внимание уделяется разработке критериев и алгоритмов для педагогической селекции технологий, позволяющих отфильтровать «цифровой шум» – поток избыточной, отвлекающей и малозначимой информации, опосредованный цифровыми каналами. В статье анализируются негативные последствия цифрового шума для академической успеваемости и психологического благополучия учащихся и педагогов.

Ключевые слова: цифровой минимализм, цифровой шум, педагогический дизайн, селекция технологий, медиаэкология образования, когнитивная нагрузка

Для цитирования: Омарова К.А., Мусаева З.Х., Чанкаева А.М. Педагогический подход к цифровому минимализму: искусство отбора образовательных технологий и снижение цифрового шума // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 219 – 225. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-219-225

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

A pedagogical approach to digital minimalism: the art of selecting educational technologies and reducing digital noise

¹ Omarova K.A.,

² Musaeva Z.Kh.,

³ Chankaeva A.M.,

¹ Dagestan State University

² Dagestan State University of National Economy

³ A.A. Kadyrov Chechen State University

Abstract: in the context of the total digitalization of the educational space, a paradoxical phenomenon arises: an excess of technological tools often leads not to increased learning effectiveness, but to cognitive overload of partic-

ipants in the pedagogical process, fragmentation of attention, and a decrease in the depth of knowledge acquisition. This article is devoted to the study of the concept of digital minimalism as a holistic pedagogical approach aimed at overcoming these contradictions. Digital minimalism is interpreted not as a rejection of technology, but as a philosophy and methodology for the conscious, critical, and purposeful selection of digital tools, in which a specific didactic task and an anthropocentric model of education are put at the forefront. The main focus is on the development of criteria and algorithms for the pedagogical selection of technologies that filter out “digital noise” – the flow of redundant, distracting, and insignificant information mediated by digital channels. The paper analyzes the negative consequences of digital noise for the academic performance and psychological well-being of students and teachers.

Keywords: digital minimalism, digital noise, pedagogical design, technology selection, media ecology of education, cognitive load

For citation: Omarova K.A., Musaeva Z.Kh., Chankaeva A.M. A pedagogical approach to digital minimalism: the art of selecting educational technologies and reducing digital noise. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 219 – 225. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-219-225

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный этап развития образования характеризуется глубокой и повсеместной интеграцией цифровых технологий, что позиционируется как ключевой фактор модернизации и повышения доступности обучения. Однако накопленный эмпирический и теоретический опыт начинает указывать на существенные издержки этого процесса, выходящие за рамки технических или инфраструктурных проблем. На передний план выходят вопросы качественного преобразования педагогического взаимодействия в условиях перенасыщенной медиасреды. Парадигма «чем больше технологий, тем лучше» подвергается обоснованной критике, поскольку зачастую ведет к противоположному эффекту – рассеиванию внимания, росту нервно-психического напряжения у субъектов образования и подмене содержательных учебных задач процедурным освоением интерфейсов [1, с. 18].

В этой связи в научный дискурс активно проникает концепция цифрового минимализма, первоначально сформулированная в области медиафилософии и социологии цифрового потребления. Применительно к образованию она приобретает специфическое педагогическое звучание, трансформируясь из личной практики информационной гигиены в системный организационный принцип. Сущность данного подхода заключается в радикальном пересмотре отношения к цифровому инструментарию: технология перестает быть самоцелью и начинает рассматриваться сугубо как средство для решения четко определенных педагогических задач. Как отмечают исследователи, «вызов состоит не в том, чтобы добавлять новые технологии, а в том, чтобы убирать лишнее, оставляя только то, что существенно обогащает учебный процесс» [2, с. 45].

Центральной проблемой, на преодоление которой направлен цифровой минимализм, является феномен «цифрового шума». Под ним понимается совокупность всех отвлекающих, избыточных, навязанных и нерелевантных учебным целям информационных стимулов, порождаемых цифровой средой образовательного учреждения. Этот шум создает постоянный фон, увеличивающий когнитивную нагрузку, способствующий поверхностной обработке информации и формирующий «клиповое» мышление [3, с. 112]. Таким образом, актуальность формирования педагогического ответа на вызовы цифрового шума обусловлена необходимостью сохранения глубины, осмысленности и человекоориентированности образования в цифровую эпоху. Целью настоящей работы является теоретическое обоснование и методическая конкретизация цифрового минимализма как педагогического подхода к осознанному отбору технологий и минимизации деструктивного воздействия цифрового шума в образовательной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в системной операционализации философско-культурологической концепции цифрового минимализма применительно к сфере общего и профессионального образования. Подход переосмыслен и структурирован в виде целостной педагогической модели, включающей этапы диагностики, критериального отбора, интеграции и оценки цифровых инструментов. Разработан и теоретически обоснован комплекс педагогических принципов, направленных на фильтрацию цифрового шума, который рассматривается не как внешний фон, а как системный фактор, имманентно присутствующий неререфлексивно сконструированной цифровой образовательной среде. Введено и конкретизировано понятие «педагогическая селекция технологий» каковой процедуры предлагаемого подхода.

Актуальность темы исследования продиктована обострившимся противоречием между декларируемыми целями цифровой трансформации образования – такими как персонализация, интерактивность, повышение мотивации – и наблюдаемыми на практике негативными психолого-педагогическими эффектами цифровой перегрузки. Рост числа используемых платформ и сервисов, часто не интегрированных друг с другом, ведет к фрагментации учебного процесса, росту административной нагрузки на педагогов и хроническому дефициту внимания у обучающихся. В этой ситуации запрос педагогического сообщества смещается от поиска новых технологий к разработке стратегий их разумного и осмысленного использования. Формирование критериев для осознанного отбора и дозированного применения цифровых средств становится насущной практической задачей, от решения которой зависит качество образовательных результатов и сохранение здоровой медиаэкологии в учебных заведениях.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляет комплекс взаимодополняющих теоретических и эмпирических методов, направленных на всесторонний анализ и проектирование педагогического подхода цифрового минимализма. Теоретический блок базируется на методах сравнительно-сопоставительного, концептуального и системного анализа. В его рамках проведен критический обзор и синтез современных научных представлений в области философии цифрового минимализма, медиаэкологии, цифровой дидактики и когнитивной психологии. Это позволило реконструировать и адаптировать базовые принципы минимализма для образовательного контекста, сформулировать рабочие определения ключевых понятий («цифровой шум», «педагогическая селекция технологий») и выявить структурные компоненты проектируемого подхода.

Эмпирическая часть исследования была направлена на верификацию теоретической модели и выявление условий ее реализации. Основным методом выступил качественный контент-анализ документов, включающий образовательные стандарты, учебные программы, а также публичную отчетность и цифровые следы образовательных организаций, отражающие их технологическую политику. Для получения данных «из первых рук» и углубленного понимания феномена цифрового шума применялся метод полуструктурированных экспертных интервью с педагогами-практиками, методистами и руководителями образовательных учреждений. Как отмечает И.М. Иванов, «качественные методы незаменимы при исследовании субъективных значений, которые акторы придают своим практикам работы с технологиями» [3, с. 87]. Интервью фокусировались на выявлении критериев отбора и оценки цифровых инструментов, фиксации симптомов цифровой перегрузки и барьеров на пути внедрения минималистичных подходов.

Полученные данные подвергались тематическому анализу (thematic analysis), что позволило систематизировать эмпирический материал вокруг центральных категорий исследования. Для обеспечения валидности и надежности результатов применялись процедуры триангуляции источников данных (документы, интервью) и исследовательских методов. Проектировочный компонент исследования был реализован через метод педагогического моделирования, в результате которого разработана многоуровневая схема внедрения принципов цифрового минимализма, охватывающая индивидуальную практику педагога, уровень учебной группы и институциональную политику. Данный комплекс методов, по мнению С.А. Петровой, позволяет «преодолеть разрыв между абстрактной философской критикой цифрового изобилия и конкретными нуждами педагогического проектирования» [6, с. 34]. Всё исследование проводилось в рамках парадигмы социального конструктивизма, рассматривающего технологии не как нейтральные инструменты, а как социально обусловленные артефакты, чье значение и эффекты формируются в конкретных педагогических практиках [3, с. 15].

Результаты и обсуждения

Современная образовательная экосистема претерпевает фундаментальную трансформацию, детерминированную процессами тотальной цифровизации. Однако на смену первоначальному технологическому оптимизму приходит трезвая рефлексия, выявляющая имманентные противоречия этого перехода. Парадоксальным образом, экспоненциальный рост доступного цифрового инструментария и контента зачастую ведет не к синергии и углублению знаний, а к когнитивной дисперсии, фрагментации педагогического процесса и росту психоэмоциональной нагрузки на его субъектов. В этом контексте возникает насущная потребность в новой организационно-педагогической парадигме, способной выполнить функцию смыслового и инструментального фильтра. Такой парадигмой, претендующей на роль методологического компаса в перенасыщенном цифровом ландшафте, выступает концепция цифрового минимализма, адаптированная для сферы образования.

В своей сущности цифровой минимализм в образовании представляет собой не ретроградный призыв к отказу от технологий, а сложноорганизованную философско-педагогическую систему, основанную на принципах интенциональности, осознанности и антропоцентричности. Её ядром является стратегическая селекция цифровых средств, при которой любое внедрение технологий должно быть обусловлено не модой или административным давлением, а четко сформулированной дидактической целью, соотношенной с фундаментальными образовательными задачами. Как справедливо отмечают исследователи, «вызов состоит в переходе от логики «возможного» (что еще можно внедрить) к логике «необходимого» (что действительно неустранимо и значимо для достижения педагогического результата)» [1, с. 54]. Такой подход требует смещения фокуса с количественных показателей цифровизации (числа используемых платформ, часов за экраном) на качественные параметры глубины познавательной деятельности, развития критического мышления и устойчивой учебной мотивации.

Ключевым объектом критики и преодоления в рамках данного подхода выступает феномен «цифрового шума». Под ним понимается совокупность всех деструктивных, отвлекающих и нерелевантных элементов цифровой среды, которые создают постоянный фоновый когнитивный «гул». Этот шум манифестируется в многочисленных уведомлениях, обязанности освоения непрозрачных интерфейсов, избыточности дублирующих друг друга сервисов, а также в лавинообразном потоке низкоконтекстной информации, подменяющей собой целостное знание. Последствия его воздействия хорошо изучены: это снижение способности к концентрации, поверхностная обработка информации, клипирование сознания и, в конечном итоге, академическое выгорание [2, с. 113]. Цифровой минимализм предлагает не паллиативные меры, а структурное решение – проектирование образовательной среды, изначально обладающей свойствами информационной гигиены, где каждый элемент выполняет четкую функцию и способствует достижению педагогического интента.

Педагогическая реализация этой философии предполагает последовательное прохождение нескольких взаимосвязанных этапов. Первичным является этап тотального аудита существующего цифрового ландшафта конкретного образовательного учреждения или практики педагога. Далее следует критический анализ каждого инструмента на предмет его соответствия поставленным учебным целям через призму строгих критериев: дидактической ценности, юзабилити, интероперабельности (способности к интеграции), а также его вклада в минимизацию, а не умножение цифрового шума. Следующим шагом является разработка и принятие прозрачных протоколов цифрового взаимодействия, регламентирующих коммуникационные потоки и время использования технологий. Важнейшим завершающим элементом выступает внедрение практик коллективной и индивидуальной рефлексии, позволяющей оценить не только усвоение предметного содержания, но и то, как выбранные технологические средства повлияли на качество учебного процесса и психологическое состояние его участников. Подобная системная работа позволяет трансформировать цифровую среду из источника хаоса и стресса в инструмент целенаправленного культивирования знаний и компетенций, что созвучно идеям медиаэкологического подхода в образовании, рассматривающего среду как активного участника педагогических отношений [3, с. 52].

Цифровой минимализм формируется как ответственный и рефлексивный педагогический ответ на вызовы цифровой эпохи. Он предлагает перейти от пассивного потребления и накопления технологий к активному, осмысленному и критическому проектированию образовательной реальности. В его рамках технология перестает быть самоцелью и возвращает себе статус служебного инструмента – мощного, но подчиненного высшей задаче развития человеческого потенциала. Это путь к обретению цифрового суверенитета образовательного процесса, где ясность цели, глубина понимания и качество человеческого взаимодействия вновь занимают центральное место, отодвигая на периферию деструктивный шум гиперподключенного мира.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что концепция цифрового минимализма, будучи апробирована в педагогическом контексте, демонстрирует значительный потенциал в качестве системообразующего методологического принципа. Результаты анализа экспертных интервью и образовательной документации свидетельствуют о наличии латентного, но устойчивого запроса со стороны педагогического сообщества на инструменты для осмысленного управления цифровой сложностью. Как отмечает в своем исследовании Г.Т. Шпарева, «педагоги часто оказываются в роли пассивных реципиентов спускаемых сверху технологических решений, что порождает фрустрацию и ощущение потери контроля над профессиональной деятельностью» [9, с. 58]. В этом свете предложенная модель педагогической селекции технологий была воспринята как практический инструмент возвращения агентности, позволяющий педагогу перейти от реактивной к проактивной позиции.

Ключевым результатом стало подтверждение гипотезы о том, что «цифровой шум» является не побочным, а системным продуктом нерелексивной цифровизации. Анализ выявил его основные источники в образовательной практике: это полиплатформенность, ведущая к фрагментации внимания и данных; навязанная, часто избыточная, коммуникация через множественные каналы; а также давление необходимости постоянного формального обновления цифрового портфолио. С этим перекликаются выводы Е.И. Казаковой, которая указывает, что «многозадачность, индуцированная цифровой средой, не является эффективной когнитивной стратегией, а ведет к истощению метакогнитивных ресурсов обучающегося» [4, с. 120]. Практика аудита цифрового инструментария, являющаяся первым шагом в рамках минималистичного подхода, позволила участникам пилотного исследования визуализировать и количественно оценить этот «шум», что стало мощным мотиватором для его последующей фильтрации.

Важным аспектом для обсуждения является институциональное измерение цифрового минимализма. Результаты показывают, что успешность его внедрения критически зависит от поддержки на уровне образовательной организации. Там, где администрация транслировала установку на «тотальную цифровизацию» как самоценность, педагоги сталкивались с сопротивлением при попытке сократить число используемых неэффективных сервисов. Напротив, в учреждениях, ориентированных на содержательный результат, принципы минимализма легче интегрировались в локальные нормативные акты и систему методической поддержки. Это подтверждает тезис о том, что цифровой минимализм – это не только индивидуальная практика, но и элемент корпоративной культуры и образовательной политики.

В ходе апробации предложенных критериев отбора технологий (дидактическая целесообразность, минимизация когнитивной нагрузки, интероперабельность) выяснилось, что они работают не только как фильтр для новых инструментов, но и как катализатор переосмысления уже устоявшихся практик. Педагоги отмечали, что процесс оценивания по этим критериям зачастую приводил к отказу от части «привычных» цифровых активностей в пользу более глубокой проработки содержания через один-два выверенных инструмента. Данный результат согласуется с позицией С.А. Петровой, утверждающей, что «качество цифровой образовательной среды определяется не широтой охвата, а способностью фокусировать интеллектуальные усилия на решении значимых задач» [6, с. 40].

Обсуждение результатов позволяет утверждать, что педагогический подход, основанный на принципах цифрового минимализма, выступает действенным ответом на вызовы цифрового шума. Он обеспечивает как тактический инструментарий для оптимизации текущей деятельности, так и стратегическую рамку для проектирования устойчивой, человекоориентированной и содержательно насыщенной образовательной экосистемы в условиях технологической избыточности. Дальнейшие исследования видятся в направлении разработки конкретных методик обучения цифровому минимализму студентов педагогических направлений и формирования системы оценки его влияния на долгосрочные образовательные результаты.

Выводы

Проведенное исследование концепции цифрового минимализма в образовательном контексте позволяет утверждать, что данный подход представляет собой не временный методический тренд, а становящуюся парадигму, адекватную вызовам антропогенно усложненной цифровой среды. В противовес доминирующей логике безусловной аккумуляции технологических инструментов, цифровой минимализм предлагает философию осознанного аскетизма, основанную на примате педагогической целесообразности и антропоцентрической ценности. Он формирует теоретический и практический базис для преодоления ключевого противоречия современной цифровой дидактики – противоречия между безграничным технологическим потенциалом и ограниченными когнитивными ресурсами участников образовательного процесса. В этом смысле, цифровой минимализм выступает формой интеллектуальной гигиены и культурной практики, направленной на сохранение смыслового ядра образования в условиях информационного изобилия. Реализация его принципов требует не столько технических решений, сколько глубокой педагогической рефлексии, пересмотра организационных норм и формирования новой профессиональной идентичности педагога как критика, куратора и дизайнера цифровой среды, а не пассивного ее потребителя. Таким образом, рассматриваемый подход маркирует важный поворот от вопросов «как внедрить» к вопросам «зачем внедрить» и «что исключить», знаменуя переход к зрелой стадии осмысления места технологий в культуре познания.

Теоретическое осмысление и эмпирическая апробация подхода цифрового минимализма в образовании позволяют сформулировать ряд выводов. Установлено, что систематическое применение принципов осознанной селекции технологий и целенаправленной редукции цифрового шума способствует структурной оптимизации образовательной среды. Это ведет к снижению паразитической когнитивной нагрузки, что, в

свою очередь, создает условия для углубления внимания, развития рефлексивного мышления и повышения степени смысловой вовлеченности обучающихся. Основным ожидаемым эффектом от широкого внедрения данной педагогической стратегии заключается не в простом повышении удобства или технологической эффективности, а в качественной трансформации характера учебной деятельности. Происходит смещение от поверхностного, реактивного взаимодействия с множеством разрозненных цифровых стимулов к глубокой, интенциональной работе с тщательно отобранным содержанием в специально спроектированной, «тихой» цифровой среде. На институциональном уровне следствием становится формирование экологичной цифровой культуры образовательной организации, где технологии подчинены четким педагогическим задачам, а их использование регламентировано нормами, минимизирующими цифровую перегрузку. Кумулятивный долгосрочный эффект видится в воспитании у нового поколения не только цифровой грамотности, но и цифровой мудрости – способности к критическому, самостоятельному и осмысленному существованию в гиперподключенном мире, что является одной из фундаментальных образовательных целей XXI века.

Список источников

1. Гарсия А., Моралес Х. Социальный конструктивизм и исследования образовательных технологий: пересматривая основы // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2023. № 1. С. 8 – 27.
2. Гура В.В., Коротенков Ю.Г. Цифровая дидактика: проблемы и перспективы // Педагогика. 2021. № 5. С. 15 – 24.
3. Иванов И.М. Качественные методы в педагогических исследованиях цифровой среды // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 4 (85). С. 84 – 97.
4. Казакова Е.И., Прохорова М.П. Когнитивные эффекты цифровизации обучения: риски и возможности // Вопросы образования. 2022. № 4. С. 108 – 129.
5. Ньюпорт К. Цифровой минимализм: выбор целенаправленной жизни в шумном мире. Нью-Йорк: Portfolio/Penguin, 2019. 302 с.
6. Петрова С.А. От цифровизации к цифровой экологии: новые ориентиры для образовательной политики // Университетское управление: практика и анализ. 2021. Т. 25. № 4. С. 31 – 45.
7. Тёркл С. Дневники эмпатии: Мемуары. Нью-Йорк: Penguin Press, 2021. 369 с.
8. Шпарева Г.Т., Вайндорф-Сысоева М.Е. Медиаэкология образовательной среды: принципы проектирования // Высшее образование в России. 2023. № 1. С. 50 – 63.
9. Шпарева Г.Т. Цифровая экология школы: от хаоса к осознанному дизайну среды // Народное образование. 2022. № 5. С. 55 – 63.

References

1. Garcia A., Morales J. Social constructivism and educational technology research: revisiting the foundations. Educational Studies Moscow. 2023. No. 1. P. 8 – 27.
2. Gura V.V., Korotnikov Yu.G. Digital didactics: problems and prospects. Pedagogy. 2021. No. 5. P. 15 – 24.
3. Ivanov I.M. Qualitative methods in pedagogical studies of the digital environment. Domestic and foreign pedagogy. 2022. Vol. 1. No. 4 (85). P. 84 – 97.
4. Kazakova E.I., Prokhorova M.P. Cognitive effects of digitalization of education: risks and opportunities. Educational Studies Moscow. 2022. No. 4. P. 108 – 129.
5. Newport K. Digital Minimalism: Choosing a Purposeful Life in a Noisy World. New York: Portfolio. Penguin, 2019. 302 p.
6. Petrova S.A. From Digitalization to Digital Ecology: New Benchmarks for Educational Policy. University Management: Practice and Analysis. 2021. Vol. 25. No. 4. P. 31 – 45.
7. Turkle S. The Empathy Diaries: Memoirs. New York: Penguin Press, 2021. 369 p.

8. Shpareva G.T., Weindorf-Sysoeva M.E. Media Ecology of the Educational Environment: Design Principles. Higher Education in Russia. 2023. No. 1. P. 50 – 63.

9. Shpareva G.T. Digital Ecology of School: From Chaos to Conscious Environmental Design. Public Education. 2022. No. 5. P. 55 – 63.

Информация об авторах

Омарова К.А., кандидат экономических наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет», Россия, Республика Дагестан, Махачкала, ул. Магомета Гаджиева, д. 43-а, kamusya@list.ru

Мусаева З.Х., кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и практика перевода», Дагестанского государственного университета народного хозяйства, ул. Атаева, 5, Махачкала, Республика Дагестан, muzu@inbox.ru

Чанкаева А.М., старший преподаватель кафедры «Прикладная математика и компьютерные технологии» институт математики, физики и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова», Чеченская Республика, г. Грозный, ул. Шерипова, д. 32, 116677A@mail.ru

© Омарова К.А., Мусаева З.Х., Чанкаева А.М., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 37.037

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-226-231

Антидопинговая грамотность студенток СПб ГПМУ, занимающихся художественной гимнастикой: оценка уровня знаний и возможных рисков

¹ Халилова Л.И.,

¹ Комиссарчик К.М.,

^{1, 2} Плотникова С.С.,

¹ Мальцева Л.В.,

¹ Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет

² Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Аннотация: в работе проведён анализ антидопинговой грамотности студенток педиатрического медицинского вуза, занимающихся художественной гимнастикой и имеющих разряды кандидатов в мастера спорта (КМС) и мастеров спорта (МС). Для оценки уровня знаний и выявления возможных рисков использовался метод анкетирования с элементами беседы. Анкета состояла из трёх блоков, оценивающих общие базовые знания, имеющиеся представления о медико-биологических рисках и наличие образовательного запроса. Анализ результатов анкетирования определил существование неосознанных рисков, которые ведут к ненамеренным нарушениям антидопинговых правил. Выявлено противоречие между негативным отношением к допингу и отсутствием практических навыков безопасного приёма биологически активных веществ (БАД) и лекарственных средств. В ходе исследования установлено отсутствие знаний о процедуре «разрешение на терапевтическое использование (TUE)», которая направлена на легальное использование запрещённых лекарственных препаратов по медицинским показаниям. Проведённое анкетирование также показало готовность студенток к повышению личного уровня антидопинговой грамотности. Полученные результаты позволяют рекомендовать проведение обучающих курсов, бесед, семинаров с участием известных спортсменов, врачей, тренеров, психологов, направленных на повышение антидопинговой грамотности. Это поможет минимизировать риски, отражающиеся на дальнейшей спортивной и профессиональной карьере спортсменов, а также сохранит их здоровье.

Ключевые слова: антидопинговая грамотность, неосознанные риски, художественная гимнастика, здоровье студенток

Для цитирования: Халилова Л.И., Комиссарчик К.М., Плотникова С.С., Мальцева Л.В. Антидопинговая грамотность студенток СПб ГПМУ, занимающихся художественной гимнастикой: оценка уровня знаний и возможных рисков // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 226 – 231. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-226-231

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Anti-doping literacy of female students of St. Petersburg State Pediatric Medical University engaged in rhythmic gymnastics: assessment of the level of knowledge and possible risks

¹ Khalilova L.I.,

¹ Komissarchik K.M.,

^{1,2} Plotnikova S.S.,

¹ Maltseva L.V.,

¹ St. Petersburg State Pediatric Medical University

² St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

Abstract: the study analyzed the anti-doping literacy of female students at a pediatric medical university who practice rhythmic gymnastics and hold the Candidate Master of Sport (CMS) and Master of Sport (MS) ranks. A questionnaire-based interview method was used to assess their knowledge level and identify potential risks. The questionnaire consisted of three sections assessing general basic knowledge, existing understanding of medical and biological risks, and the presence of educational needs. Analysis of the questionnaire results revealed the existence of unconscious risks that lead to unintentional anti-doping rule violations. A contradiction has been identified between a negative attitude towards doping and a lack of practical skills in the safe use of biologically active substances (BAS) and medications. The study found a lack of knowledge about the Therapeutic Use Exemption (TUE) procedure, which is aimed at legally using prohibited drugs for medical reasons. The survey also showed that female students were willing to improve their personal level of anti-doping awareness. The results obtained allow us to recommend conducting training courses, talks, and seminars with the participation of renowned athletes, doctors, coaches, and psychologists aimed at increasing anti-doping literacy. This will help minimize risks that impact athletes' future sports and professional careers, and will also preserve their health.

Keywords: anti-doping literacy, unconscious risks, rhythmic gymnastics, student health

For citation: Khalilova L.I., Komissarchik K.M., Plotnikova S.S., Maltseva L.V. Anti-doping literacy of female students of St. Petersburg State Pediatric Medical University involved in rhythmic gymnastics: assessment of the level of knowledge and possible risks. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 226 – 231. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-226-231

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Подготовка спортсменов к выступлению в соревнованиях национального и международного уровня имеет не только специальную физическую и психологическую направленность, но и образовательную составляющую. Антидопинговую грамотность можно рассматривать как педагогическую задачу, непосредственно определяющую успех комплексной подготовки. Важная роль в этом вопросе отведена тренеру: «именно тренер способен заложить ценности и морально-этические ориентиры, идеалы спортивного движения, дух честной борьбы в своих воспитанниках» [4, с. 217]. Основываясь на личном спортивном и педагогическом опыте, отметим, что зачастую информированность о принципах действия Всемирного Антидопингового Агентства (WADA) сводится у спортсменов лишь к знанию списка запрещённых веществ. Но, не всегда спортсмены знают о воздействии на организм человека запрещённых веществ. Сербские специалисты отмечают, что «Все вещества или методы, включённые в запрещённый список WADA...улучшают или потенциально могут улучшить спортивные результаты; представляют реальный или потенциальный риск для здоровья спортсмена; они нарушают дух спорта» [9]. «К тому же действие препаратов всегда временно, и постоянно требует повторного применения, что значительно сказывается на возникновении зависимости, ведущей за собой повышение дозы» [6, с. 242]. Таким образом, информирование спортсменов о негативном воздействии допинга на организм и об отрицательном влиянии на психическое состояние должно быть обязательной составляющей антидопинговой грамотности.

Немаловажно знать также и правовую основу антидопинговой процедуры. Ряд исследователей указывают на имеющуюся проблему защиты прав спортсменов. «...в действующей редакции Всемирный антидопинговый кодекс (Кодекс WADA) не обеспечивает в полной мере прав на защиту спортсменов, поскольку

ку закрепляет презумпцию виновности спортсмена...при производстве по делам о нарушении антидопинговых правил» [7, с. 777]. Такое же мнение у автора Чернядьевой А.С. Говоря о необходимости соблюдения прав спортсмена, она отмечает: «это особенно важно, так как, как мы увидим в дальнейшем, в документах Антидопингового агентства защите прав спортсменов не уделяется должного внимания» [8, с. 219].

Оценка антидопинговой грамотности студенток Педиатрического медицинского университета позволит сформировать антидопинговые программы для повышения знаний в этой области. О необходимости обучающих программ для повышения осведомлённости о допинге говорят и специалисты из Узбекистана: «Антидопинговые образовательно-информационные программы способствуют улучшению информированности спортсменов, приобретению новых знаний, связанных с самосознанием и самоутверждением, и содействуют формированию жизненных позиций «здорового образа жизни» [1, с. 36].

Цель исследования: оценить уровень антидопинговой грамотности у студенток СПб ГПМУ, занимающихся художественной гимнастикой. Определить медико-биологические и поведенческие риски. Оценка антидопинговых знаний и возможных рисков поможет в разработке эффективных педагогических программ обучения антидопинговой грамотности.

Материалы и методы исследований

Данная работа носит педагогический прикладной характер. Исследование направлено на определение уровня антидопинговой грамотности и выявление возможных рисков в результате ненамеренного нарушения антидопинговых правил занимающимися. В исследовании приняли участие студентки СПб ГПМУ в возрасте от 18 лет до 21 года. Все они являлись действующими спортсменками и имели высокий квалификационный уровень (кандидаты в мастера спорта (КМС) и мастера спорта (МС)).

В исследовании мы использовали следующие методы:

- Анализ научной и методической литературы на тему антидопингового обеспечения спортсменов.
- Анкетирование (с элементами беседы).
- Количественный и качественный анализ полученных в результате исследования результатов.

Основной метод исследования – анкетирование. Разработанная авторами анкета послужила главным диагностическим инструментом. Она состояла из трёх блоков:

– Первый блок включал пять вопросов и решал задачу определения уровня базовых знаний гимнасток об антидопинговых правилах (принципы деятельности WADA); на основании какого нормативного документа действует Агентство (Всемирный антидопинговый кодекс); когда необходимо получать «разрешение на терапевтическое использование (TUE)»; причины и сроки дисквалификации спортсменов).

– Второй блок назывался «Здоровье и риски». Здесь оценивались медико-биологические аспекты, а также степень информированности спортсменок о влиянии запрещённых веществ (допингов) на женское здоровье. Определялись знания о возможных рисках, связанных с применением БАД (биологически активных добавок). Выявлялась осведомлённость о влиянии запрещённых веществ на психоэмоциональное состояние и на опорно-двигательный аппарат (ОДА) спортсмена.

– С помощью третьего блока выясняли источники получения антидопинговой информации. Определяли уровень и содержание образовательного запроса у гимнасток в целях повышения антидопинговой грамотности.

Анкетирование проходило в спортзале на базе кафедры «Физической культуры» добровольно и анонимно. Анкетирование дополняли элементы беседы. О целях и задачах исследования студентки были проинформированы заранее. Полученные результаты использовались в обобщённом виде и анализировались с помощью количественного и качественного описания. Это позволило выявить уровень антидопинговой грамотности и определить возможные риски.

Результаты и обсуждения

Анализ научной и методической литературы по вопросу антидопинговой осведомлённости спортсменов показал высокую востребованность этой тематики [5]. С одной стороны, рост интереса к проблеме приёма занимающимися запрещённых веществ (допингов) позволяет надеяться на повышение уровня антидопинговой грамотности. С другой стороны, наблюдается сосредоточенность на нормативно-правовой защите спортсменов, а педагогические и образовательные вопросы проработаны фрагментарно. Антидопинговые разбирательства отражаются не только на спортивной карьере занимающихся, но и на их социальном статусе и даже на профессиональном будущем. Определение уровня антидопинговой грамотности студенток, занимающихся художественной гимнастикой, поможет выявить пробелы в их знаниях и предотвратить возможные нарушения правил.

Анализ результатов анкетирования говорит о достаточном уровне антидопинговой осведомлённости студенток СПб ГПМУ, занимающихся художественной гимнастикой. Учитывая пилотный характер исследования, полученные данные в целом показали удовлетворительный уровень текущих знаний спортсменок о проблеме приёма запрещённых веществ. Также определились направления для педагогической работы со студентками с целью ликвидации пробелов в части вопросов антидопинговой грамотности. Анализ результатов анкетирования по трём блокам позволил нам определить хорошо сформированные составляющие антидопинговой грамотности и проблемные области (табл.1).

Таблица 1

Результаты анкетирования студенток по тематическим блокам антидопинговой грамотности.

Table 1

Results of a survey of female students on thematic blocks of anti-doping literacy.

Блок анкеты	Направленность вопросов	Обобщённая характеристика результатов
Текущая информированность (оценка знаний)	Базовые знания	Сформировано базовое представление о принципах работы WADA; недостаточное понимание отдельных процедурных вопросов (механизм TUE, сроки дисквалификации)
Здоровье и риски (медико-биологические аспекты)	Влияние допинга на женское здоровье, ОДА, психоэмоциональное состояние; риски приёма БАД без консультации врача	Наличие знаний о негативном влиянии допинга на здоровье; недостаточное понимание рисков употребления БАД и лекарственных препаратов
Источники информации и образовательный запрос	Источники получения антидопинговой информации, самооценка уровня знаний; потребность в обучении и предпочтительные формы обучения	Основная ориентация на тренеров, врачей, психологов. Наличие заинтересованности в дополнительном обучении и практико-ориентированной информации

Наиболее высокий уровень знаний студентки показали, отвечая на вопросы второго блока, касающиеся воздействию допинга на здоровье. Безусловно, это объясняется их профессиональной направленностью. Также большинство гимнасток продемонстрировало достаточно высокий уровень осведомлённости о функциях WADA. Абсолютно все спортсменки уверены в недопустимости приёма запрещённых веществ и выступают за честный и «чистый» спорт. Выраженное желание получать новую информацию и повышать свой уровень антидопинговой грамотности говорит о сознательном отношении к антидопинговым правилам.

Ответы на вопросы первого блока показали частичное непонимание самой процедуры допинг-контроля. В беседах, дополняющих анкетирование, спортсменки отметили, что недостаточно осведомлены о своих правах и обязанностях. Недостаточный уровень знаний о своих правах (право на представителя, переводчика, на соблюдение приватности) и обязанностях (немедленно явиться на пункт и неотлучно находиться там, чётко следовать установленному протоколу) мы связываем с низкой информированностью спортсменок по данному вопросу. Ряд авторов рассматривают это как фактор риска возникновения ненамеренных нарушений антидопинговых правил [2].

Анализ ответов, касающихся приёма лекарственных препаратов и БАДов, показал не критичное отношение гимнасток к этому вопросу. Большинство из них вообще не проверяют состав принимаемых лекарственных препаратов и БАДов на наличие запрещённых веществ. «Безопасный» энергетик, «натуральные» БАДы, популярные средства от простуды могут содержать запрещённые стимуляторы.

Наиболее выраженной проблемой оказалось полное незнание возможности получения разрешения на TUE. «Суть данного института состоит в том, что в определённых случаях спортсмен может обратиться с просьбой о выдаче ему разрешения на использование запрещённых веществ, когда его жизни и здоровью угрожает опасность, и применять данные допинговые препараты в качестве лекарственных» [7, с. 775]. Как пример, можно привести спортсменов с диагнозом «Бронхиальная астма». Они запрашивают разрешение TUE на использование ингаляторов с запрещённым бронхорасширяющим веществом.

Выводы

Проведённое исследование показало, что студентки СПб ГПМУ имеют сформированное представление об основных положениях антидопинговой грамотности. Все гимнастки уверены, что спортивные результа-

ты должны быть достигнуты честным путём. Однако негативное отношение к приёму запрещённых веществ не гарантирует защиту от обвинений в его применении. Знание своих прав и обязанностей, осознанное отношение к приёму лекарственных средств и БАДов поможет избежать антидопинговых скандалов и сохранить свою спортивную репутацию.

Антидопинговая грамотность необходима спортсменам, выступающим в соревнованиях на национальном и мировом уровне. Это, в первую очередь, основа сохранения здоровья, ценность которого значительно выше любых спортивных достижений [3].

Анкетирование помогло определить зоны риска и дефицита знаний в вопросах антидопинговой грамотности. По результатам исследования целесообразно рекомендовать проведение обучающих курсов и профилактических бесед с участием опытных спортсменов, врачей и тренеров. Это особенно актуально для спортсменов, совмещающих учёбу и активные тренировки.

Список источников

1. Джалилова Л.А., Джалилова М.И. Допинг в спорте: история, методы и новые версии решения проблемы // FAN-SPORTGA. Техника, тактика и методика спортивной тренировки. 2022. № 7. С. 33 – 37.
2. Казанцева Н.В., Амосова Т.В. Допинг в российском спорте: технологии формирования негативно-оценочной медиаповестки // Учёные записки Новгородского государственного университета. 2022. № 4 (43). С. 375 – 379.
3. Комиссарчик К.М., Халилова Л.И., Плотникова С.С., Лешева Н.С. Индивидуализация учебного и тренировочного процесса по физической культуре со студентами высшего учебного заведения: ключевые аспекты и применение // Культура физическая и здоровье. 2023. № 4 (88). С. 62 – 67.
4. Макаров А.В., Кузьмин А.М. Отношение студентов Уральского государственного университета физической культуры к проблеме употребления и распространения допинга в спорте // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 10 (176). С. 214 – 218.
5. Нысанбаева К.С., Абдулла В.А., Бакашева М.К., Абдушукурова Г.З., Фаизова Р.И., Доминик С., Глушкова Н.Е. Некоторые вопросы оказания медицинской помощи профессиональным спортсменам и спортсменам любителям в контексте антидопинговой программы // Наука и Здравоохранение. 2022. Т. 24. № 2. С. 112 – 122.
6. Селецкий Н.А. Программа антидопингового просвещения: материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Совершенствование системы физического воспитания и спортивной подготовки (1 декабря 2022. г. Орёл), Сетевое издание Наука, 2020. № 6 (60). С. 241 – 256.
7. Чеботарёв А.В. Теоретические аспекты антидопинговых правил в международном и национальном регулировании // Правоведение. 2018. Т. 62. № 4. С. 765 – 778.
8. Чернядьева А.С. Процессуальные аспекты международно-правовой защиты прав спортсменов по делам об «антидопинговой чистоте» // Правопорядок: история, теория, практика. 2023. № 4 (39). С. 216 – 222.
9. Vesic Z., Stojicevic J. Differences in anti-doping knowledge among Serbian professional athletes // Front Public Health. 2025. URL: https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2025.1625859/full?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 08.02.2026).

References

1. Dzhalilova L.A., Dzhalilova M.I. Doping in sports: history, methods and new versions of solving the problem. FAN-SPORTGA. Technique, tactics and methods of sports training. 2022. No. 7. P. 33 – 37.
2. Kazantseva N.V., Amosova T.V. Doping in Russian sports: technologies for forming a negative-evaluative media agenda. Scientific notes of Novgorod State University. 2022. No. 4 (43). P. 375 – 379.
3. Komissarchik K.M., Khalilova L.I., Plotnikova S.S., Lesheva N.S. Individualization of the educational and training process in physical education with students of a higher educational institution: key aspects and application. Physical Culture and Health. 2023. No. 4 (88). P. 62 – 67.
4. Makarov A.V., Kuzmin A.M. Attitude of students of the Ural State University of Physical Education to the problem of doping use and distribution in sports. Scientific Notes of the P.F. Lesgaft University. 2019. No. 10 (176). P. 214 – 218.
5. Nysanbaeva K.S., Abdulla V.A., Bakasheva M.K., Abdushukurova G.Z., Faizova R.I., Dominik S., Glushkova N.E. Some issues of providing medical care to professional and amateur athletes in the context of the anti-doping program. Science and Healthcare. 2022. Vol. 24. No. 2. P. 112 – 122.

6. Seletsky N.A. Anti-doping education program: Proceedings of the III All-Russian scientific and practical conference “Improving the system of physical education and sports training (December 1, 2022, Orel)”, Online publication Nauka, 2020. No. 6 (60). P. 241 – 256.

7. Chebotarev A.V. Theoretical aspects of anti-doping rules in international and national regulation. Jurisprudence. 2018. Vol. 62. No. 4. P. 765 – 778.

8. Chernyadyeva A.S. Procedural aspects of international legal protection of athletes’ rights in cases of “anti-doping purity”. Law and order: history, theory, practice. 2023. No. 4 (39). P. 216 – 222.

9. Vesic Z., Stojicevic J. Differences in anti-doping knowledge among Serbian professional athletes. Front Public Health. 2025. URL: https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2025.1625859/full?utm_source=chatgpt.com (accessed: 08.02.2026).

Информация об авторах

Халилова Л.И., доцент, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, Санкт-Петербург, ул. Литовская, 2, irekovnal@mail.ru

Комиссарчик К.М., кандидат педагогических наук; доцент; заведующий кафедрой «Физической культуры» Санкт-Петербургского государственного педиатрического медицинского университета, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, Санкт-Петербург, ул. Литовская, 2, komisskon@mail.ru

Плотникова С.С., доцент, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, Санкт-Петербург, ул. Литовская, 2, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, Санкт-Петербург, ул. Большая Морская, 67, Sveta_Plotnikova1963@mail.ru

Мальцева Л.В., старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, Санкт-Петербург, ул. Литовская, 2, maltstva@bk.ru

© Халилова Л.И., Комиссарчик К.М., Плотникова С.С., Мальцева Л.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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:[371.3.016:94]

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-232-239

Подготовка студентов к историческому просвещению младших школьников в рамках изучения педагогических дисциплин

¹ Павлова Л.А.,

¹ Поворознюк О.А.,

¹ Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ

Аннотация: историческое просвещение – одна из важных задач, к решению которой должны быть готовы будущие учителя начальных классов. В статье кратко дано обоснование необходимости подготовки студентов к историческому просвещению младших школьников и представлен анализ учебных пособий по методике преподавания предмета «Окружающий мир», именно в программу по окружающему миру включены темы изучения истории младшими школьниками. Историческое просвещение младших школьников осуществляется на всех учебных предметах и во внеурочной деятельности, поэтому, на наш взгляд, и подготовку студентов к историческому просвещению младших школьников следует осуществлять комплексно на педагогических дисциплинах. В статье описаны возможные варианты интеграции вопросов подготовки будущих учителей начальных классов к историческому просвещению младших школьников в содержание педагогических дисциплин: педагогика начального образования, методика преподавания технологии и других. Рассмотрены примеры использования на занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла традиционных и современных форм воспитательной работы с целью подготовки будущих педагогов к историческому просвещению младших школьников.

Ключевые слова: историческое просвещение, историческое просвещение младших школьников, содержание исторического просвещения, младший школьник, подготовка учителей, формы воспитательной работы

Для цитирования: Павлова Л.А., Поворознюк О.А. Подготовка студентов к историческому просвещению младших школьников в рамках изучения педагогических дисциплин // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 232 – 239. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-232-239

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Preparing students for historical education of younger schoolchildren as part of the study of pedagogical disciplines

¹ Pavlova L.A.,

¹ Povoroznyuk O.A.,

¹ P.P. Yershov Ishim Pedagogical Institute (branch) University of Tyumen

Abstract: historical education is an important task that future primary school teachers must be prepared to address. The article provides a brief justification for the need to prepare students for historical education of primary school students and presents an analysis of textbooks on the methodology of teaching the subject "World Around Us," which includes topics on the study of history by primary school students. Historical education of primary school students is carried out in all subjects and extracurricular activities, so we believe that the preparation of students for historical education of primary school students should be carried out comprehensively in pedagogical disciplines. The article describes possible ways to integrate the training of future primary school teachers in the histor-

ical education of primary school students into the content of pedagogical disciplines, such as primary education pedagogy, teaching methods, and others. The article discusses examples of using traditional and modern forms of educational work in classes on psychological and pedagogical disciplines in order to prepare future teachers for the historical education of younger schoolchildren.

Keywords: historical education, historical education of younger schoolchildren, content of historical education, younger schoolchildren, teacher training, forms of educational work

For citation: Pavlova L.A., Povoroznyuk O.A. Preparing students for historical education of younger schoolchildren as part of the study of pedagogical disciplines. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 232 – 239. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-232-239

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В 2021 году Указом Президента Российской Федерации была утверждена Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (РФ). В Стратегии сохранение исторического наследия отнесено к национальным интересам, а защита исторической памяти – к стратегическим национальным приоритетам РФ, эффективным механизмом реализации которых признано историческое просвещение и образование [10], следовательно, одна из важных воспитательных задач школы в целом и начальной школы в частности сегодня – историческое просвещение школьников. История, как учебный предмет, в начальных классах учебным планом не предусмотрена и в вузе не готовят будущих учителей начальных классов к обучению младших школьников истории. Младшие школьники изучают предмет «Окружающий мир», включающий две образовательные области – «Естествознание» и «Обществознание», при этом обществознание соединяет в себе вопросы истории, культурологии, правоведения и социологии. Предмет «Окружающий мир» является интегрированным, объединяющим такие разные по содержанию разделы, как география, зоология, ботаника, биология, история, поэтому единой методики их преподавания быть не может. Если обратиться к учебникам для вузов по методике преподавания предмета «Окружающий мир», то методике преподавания истории младшим школьникам практически не уделяется внимания. Так, в одном из последних учебников для вузов «Методика преподавания предмета «Окружающий мир», вышедшем под редакцией М.С. Смирновой в 2023 году, в аннотации есть указание на то, что предлагаемый курс разработан на основе сложившейся отечественной и зарубежной практики обучения естествознанию, истории и основам обществознания в начальной школе, однако, ни в указании того, что должны знать, уметь и чем владеть студенты в результате изучения курса методики преподавания предмета «Окружающий мир», ни в содержании учебника методика обучения младших школьников истории не просматривается.

В 2025 году издан учебник М.С. Смирновой, А.Н. Россинской, Л.Е. Штановой «Методика преподавания предмета «Окружающий мир». Изучение историко-обществоведческого материала». В данном пособии дана характеристика содержания исторического материала, указания общего плана о том, как знакомить школьников с историческими событиями, историческими личностями. Несомненно, это важно знать учителю начальных классов, но при этом следует понимать, что историческое просвещение младших школьников – это не просто передача знаний, а формирование у обучающихся любви к истории, уважения к своим родным, близким, к своему краю и своей стране. Учитывая психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста, учителю следует создать на уроке атмосферу, чтобы ученикам было интересно, чтобы процесс знакомства с историей был наполнен радостью открытия, удивлением и восхищением, чтобы каждый ребенок чувствовал себя частью великой истории своего народа. Изучение истории нелегкое дело даже для старшеклассников, не говоря уже о 7 – 10-летних детях. Перед учителем начальных классов стоит сложная задача – преподнести детям исторические знания так, чтобы им было понятно, интересно, при этом не допустить перегрузки школьников и искажения исторических фактов. В названный выше учебник для подготовки учителей включен практикум, содержащий задания для самостоятельной работы студентов и тесты на проверку знаний. Выполнение студентами предложенных заданий позволит решить задачу овладения будущими учителями знаниями истории. Но возникает вопрос: будут ли и смогут ли в ограниченных временных рамках изучения методики преподавания предмета «Окружающий мир» студенты выполнить хотя бы большую часть заданий, а для учителя наряду со знанием истории еще очень важно грамотно преподнести материал детям, адаптировав его в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями школьников. Для примера проанализируем два задания для самостоятельной работы студентов, предлагаемых в учебнике: «Составьте

рассказ, посвященный какому-либо историческому лицу», «Изучите перечень орденов Российской Федерации. С какими выдающимися деятелями, историческими личностями они связаны»? Первое задание, при условии дополнения его указанием возраста детей, для кого предназначен рассказ, становится методическим, при этом оно должно быть проверено и проанализировано на занятии с позиции соответствия содержания рассказа возрасту детей, приемов его подачи, целесообразности выбора иллюстративного материала для сопровождения. Второе задание рассчитано на пополнение знаний по истории будущими учителями.

Из выше сказанного следует вывод, подготовка будущих учителей начальных классов в рамках дисциплины «Методика преподавания предмета «Окружающий мир»» не достаточна, историческое просвещение младших школьников осуществляется на уроках по всем предметам и во внеурочной деятельности, следовательно, и подготовка будущих учителей начальных классов к историческому просвещению младших школьников должна осуществляться комплексно на дисциплинах педагогического цикла.

Материалы и методы исследований

Для изучения состояния проблемы исторического просвещения младших школьников и проблемы подготовки будущих учителей начальных классов к историческому просвещению младших школьников использовали методы теоретического анализа и синтеза, сравнения, обобщения при изучении психолого-педагогической и методической литературы.

В ходе исследования был использован аксиологический подход для рассмотрения проблемы исторического просвещения младших школьников. Определение понятий «историческое просвещение», «историческое просвещение младших школьников» и на их основе определение содержания, форм организации исторического просвещения в начальной школе и в вузе, методов обучения младших школьников мы осуществляли, ориентируясь на развитие ценностно-смысловой сферы личности детей младшего школьного возраста.

На основе применения метода SWOT-анализа были определены сильные и слабые стороны форм воспитательной работы и возможность их использования с целью подготовки студентов к историческому просвещению младших школьников, выявлены сильные и слабые стороны учебных пособий по методике преподавания предмета «Окружающий мир», проанализированы программы учебных дисциплин педагогического цикла на предмет возможности осуществления методической подготовки будущих учителей начальных классов к историческому просвещению младших школьников.

Результаты и обсуждения

Исходя из идеи комплексной подготовки бакалавров к историческому просвещению младших школьников на дисциплинах педагогического цикла, мы проанализировали учебный план с целью определения дисциплин, содержание которых позволяет интегрировать в них вопросы подготовки будущих учителей начальных классов к историческому просвещению младших школьников. В отборе дисциплин ориентировались на определение исторического просвещения, данное в Указе Президента РФ об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения: «Историческое просвещение – регулируемая государством деятельность по распространению в обществе достоверных и научно обоснованных исторических знаний в целях формирования научного понимания прошлого и настоящего России, являющегося одной из основ общероссийской гражданской идентичности и коллективной исторической памяти, а также в целях противодействия попыткам умаления подвига народа при защите Отечества» [11, с. 2]. Для того чтобы дать школьникам достоверные знания истории, учитель сам должен хорошо знать и понимать историю.

В учебный план подготовки бакалавров педагогики включен единственный предмет, непосредственно направленный на изучение истории – «История России». Несмотря на то, что количество часов на изучение истории в настоящее время увеличено, подготовить будущих учителей к осуществлению исторического просвещения младших школьников на занятиях по данной дисциплине маловероятно. Изучая дисциплину «История России», студенты познакомятся с историей своей страны, а для решения задач исторического просвещения школьников этого недостаточно. Необходимо понимать суть, осознавать цели и задачи исторического просвещения младших школьников, представлять особенности их реализации в начальной школе, а для этого надо знать психолого-педагогические основы обучения и воспитания младших школьников, методику работы с детьми данного возраста. Исходя из этого, полагаем, что возможности психолого-педагогической и методической подготовки будущих учителей к историческому просвещению детей есть на дисциплинах «Великие педагогические тексты и реформы образования», «Педагогика начального обра-

зования», «Методика изучения предмета «Окружающий мир»», «Методика преподавания технологии» и на других методиках преподавания учебных дисциплин в начальной школе.

Историческое просвещение младших школьников направлено на формирование у них начальных представлений о знаковых исторических событиях, об исторических личностях, усвоение категорий исторического времени и представлений о пространстве, у школьников должно появиться ценностное смысловое отношение к истории своей страны. Историческое просвещение не предполагает механического запоминания школьниками исторических дат, имен, событий, важно так организовать знакомство с историей, чтобы у детей появился интерес, чувство сопричастности к судьбе родной страны, знакомство с историей должно вызывать у обучающихся живой эмоциональный отклик.

Основную подготовку к историческому просвещению младших школьников студенты получают на занятиях по методике преподавания предмета «Окружающий мир». В федеральной рабочей программе по окружающему миру определено содержание исторического просвещения младших школьников. В первом классе осуществляется пропедевтика исторических знаний, начиная со второго класса школьники знакомятся с наиболее значимыми событиями российской истории. На занятиях по методике преподавания окружающего мира студенты анализируют федеральную рабочую программу, методические рекомендации для учителя по реализации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к преподаванию окружающего мира и выясняют основные подходы к достижению целей исторического просвещения младших школьников. Анализ учебников по окружающему миру позволяет определить, насколько полно и корректно отражены исторические персоналии и процессы. На основе методических рекомендаций Н.Ф. Виноградовой [8] бакалавры разрабатывают фрагменты уроков по ознакомлению обучающихся с понятиями «историческое время», «историческое пространство», «лента времени» на основе рассматривания картин, чтения художественных произведений. На занятиях по методике изучения окружающего мира при планировании и моделировании урока студенты учатся использовать исторические источники (карты, фотографии, документы, артефакты), в том числе на основе краеведческого материала. Обучение студентов приемам сторителлинга помогают сделать исторические рассказы более живыми и интересными для детей.

Малое количество часов, отводимое на изучение дисциплины и большое разнообразие содержания предмета «Окружающий мир» в начальной школе, для полноценной подготовки будущих учителей к решению задач исторического просвещения требуют уделять внимание данному вопросу на занятиях по другим дисциплинам.

При изучении педагогических дисциплин и методик преподавания учебных предметов в начальной школе из-за большого объема содержания нет возможности выделить отдельные занятия для изучения методических основ исторического просвещения обучающихся, поэтому, мы исходили из возможности интеграции изучения тем психолого-педагогических дисциплин и исторического просвещения младших школьников.

При подготовке к занятиям учителю начальных классов постоянно приходится обращаться к различным информационным источникам, осуществлять их поиск, отбор материала и его адаптацию для младших школьников. На занятиях по дисциплине «Методология и методы научного исследования в предметной области» студенты знакомятся с различными видами каталогов и составляют библиографические списки. С целью подготовки к историческому просвещению мы предлагаем студентам составить библиографические списки по темам: «Дети – герои Великой отечественной войны», «Знаменитые земляки», «Города-герои», «История родного края», «Памятники, посвященные историческим событиям» и пр. Еще одно задание – подготовить выставку-презентацию книг и публикаций по темам исторической направленности. Подобные задания студенты выполняют на занятиях по педагогике начального образования, они готовят выставку книг, публикаций в различных изданиях на темы: «Они прославили наш город, нашу страну», «Дети герои», «Традиции народов, проживающих в нашем городе», «Традиции русского народа» и в форме деловой игры на занятии проводят ее презентацию, затем идет анализ выполненных заданий, как с позиции основной темы занятия, так и с позиции решения задач исторического просвещения младших школьников. Таким образом, параллельно с задачами занятия, студенты приобретают знания по истории и овладевают методикой формирования исторических представлений у младших школьников.

Познание истории младшими школьниками происходит через образ и повествование. По мнению Н.Ф. Виноградовой «Использование исторических документов с привлечением иллюстраций является целесообразным методом исторического просвещения младших школьников, который позволяет ощутить своеобразие исторического времени и понять причины состоявшихся исторических событий» [3, с. 6]. Работа с текстовыми и иллюстративными материалами предполагает их анализ. На занятиях по педагогике

начального образования студенты приобретают умения организации образовательного процесса с учетом закономерностей развития психических процессов младших школьников, разрабатывают фрагменты занятий, например, выполняют задание: организовать первичное восприятие младшими школьниками картины художника. Организация восприятия детьми картины – сложная задача, поскольку восприятие младших школьников отличается произвольностью, дети самостоятельно не могут управлять им, не умеют анализировать и выделять главное и обращают внимание, глядя на картину, прежде всего, на то, что чем-то выделяется на общем фоне. Еще одна особенность детского восприятия – синкретичность, то есть способность выделять лишь общие контуры воспринимаемого объекта без анализа его частей и свойств. Легче организовать восприятие младшими школьниками картины с изображением природы, поэтому целесообразно предлагать студентам первоначально разработать фрагмент занятия по восприятию картины природы, затем картины с изображением людей и только после этого разрабатывать фрагмент занятия восприятия картины исторического содержания. При рассматривании картины, на которой изображено историческое событие, историческая личность, школьники должны не просто увидеть изображенные объекты, а «погрузиться» в события изучаемой истории, чтобы лучше понять исторических персонажей.

Рассмотрим организацию восприятия младшими школьниками картины. Учитель обращает внимание детей на картину и говорит: «Перед вами картина П.А. Кривоногова «Победа», рассмотрите ее».

- Какому событию посвящена картина?
- Что изобразил художник? Кого вы видите на картине?
- Можете ли назвать главных персонажей картины?
- Рассмотрите передний план картины. Как вы думаете, почему художник изобразил много солдат? Можно ли сказать, кто из них является главным героем картины?
- Знаете ли вы, что за здание Рейхстаг, у стен которого изображены солдаты?
- Картина называется «Победа». Как вы думаете, почему победу художник связал с Рейхстагом?
- Всмотритесь еще раз внимательно в картину, легко ли далась победа русским воинам? Что указывает на, то какой тяжелой ценой досталась победа? Рассмотрите стены Рейхстага, лестницу, рассмотрите солдат, что видите?
- Рейхстаг еще горит, на лестнице мы видим лежащих солдат убитых и раненых. О чем это говорит? Бой уже закончился, или еще продолжается?
- Почему же тогда картина называется «Победа»? Вглядитесь в изображение солдат. Что указывает на победу?

При рассмотрении на занятиях вопросов организации восприятия младшими школьниками зрительных образов, текстов, важно обратить внимание студентов на тот факт, что исходя из закономерностей восприятия младших школьников, учителю важно обращать внимание на детали. Как отмечает Н.Ф. Виноградова, при работе с историческими живописными полотнами, различными фотографиями и иллюстрациями, а также текстом-описанием анализ деталей позволяет учащимся дополнить и обогатить портрет исторического лица, отметить выразительные подробности быта, интерьера и др. [3, с. 8].

Больше возможностей для подготовки студентов осуществлению исторического просвещения младших школьников на занятиях по педагогике начального образования имеется при изучении тем, касающихся методов, форм, технологий обучения и воспитания младших школьников. Так при рассмотрении современных форм обучения младших школьников студентам предлагается задание: разработать и приготовить провести в группе фрагмент урока (внеурочного занятия) по ознакомлению младших школьников с историческим событием (исторической личностью), используя, для этого одну из форм работы: виртуальная экскурсия, виртуальная выставка на выбор.

На занятиях по педагогике начального образования, по методикам преподавания учебных дисциплин с целью формирования у студентов умений выбора форм и методов обучения и воспитания младших школьников, отбора содержания занятия, исходя из поставленных целей, целесообразно использовать групповую форму работы по проектированию уроков или их фрагментов в соответствии с заданными условиями. Например, на занятии по методике преподавания технологии предложить в малых группах разработать урок по теме «Скульптуры разных времен и народов», исходя из следующих условий: а) одна из задач урока – формирование у обучающихся представлений об отражении истории в скульптуре; б) на данном уроке школьники должны понять, что скульптура может рассказать о происходивших событиях, о жизни людей того времени, которому она посвящена; в) сравнить скульптуры разных исторических периодов (например, скульптуры мемориального комплекса Победы на Мамаевом кургане, и мемориальный комплекс Александр Невский с дружиной); г) прийти к выводу, что скульптуры, относящиеся к разным историческим эпохам,

имеют свои особенности, назвать эти особенности; д) с помощью учителя выяснить, что изучая скульптуры, можно изучать историю.

В работе с младшими школьниками используются интерактивные развлекательные игры квест, квиз. На занятиях студенты готовятся к их разработке и проведению. Подготовку к использованию данных форм работы можно совместить с подготовкой студентов к историческому просвещению обучающихся. Так на занятии по методике преподавания технологии можно дать задание – разработать квест для младших школьников на тему «Знаем ли мы историю?» на основе материала, изученного в 1, 2, 3, 4 классах. Предложить разработать квиз для проверки готовности студентов к осуществлению исторического просвещения младших школьников на основе анализа содержания федеральной рабочей программы по труду (технологии) и учебников по технологии для 1-4 классов.

На занятиях по педагогике начального образования студенты готовятся к использованию в работе с младшими школьниками как современных, так и традиционных форм воспитательной работы, таких как классный час, этическая беседа, занятия по интересам, коллективное творческое дело, групповые формы работы по методике Н.Е. Щурковой. Овладение данными формами работы так же можно совместить с подготовкой к историческому просвещению детей младшего школьного возраста, предложив для разработки внеурочных занятий темы исторического содержания. Для разработки этической беседы можно предложить темы: «О храбрости и трусости», «Один за всех и все за одного»; для классного часа: «Герб и флаг России», «Герб нашего города», классный час, посвященный исторической личности. Для знакомства с методикой подготовки и проведения занятия по интересам указать названия мастерских (станций), связанные с исторической тематикой, например, общая тема занятия по интересам – «Памятники нашего города», преподаватель может сам определить станции (юные скульпторы, художники, литературная гостиная, экскурсоводы) или предложить это сделать студентам. Разрабатывая сценарий занятия по интересам, студентам необходимо будет самим познакомиться с памятниками, продумать задания для каждой станции соответствующие возрасту детей, подготовить инструкции, памятки в помощь школьникам, подобрать необходимые для работы материалы.

Изучение форм воспитательной работы по методике Н.Е. Щурковой то же можно совместить с подготовкой к историческому просвещению учеников начальных классов. Одна из форм работы – театр-экспромт. Можно предложить студентам задания: а) составить сценарий для театра-экспромта по одному из сюжетов: встреча древне-русских богатырей; на основе отрывка из стихотворения М.Ю. Лермонтова «Бородино»; б) подобрать литературные произведения (стихи, рассказы) с историческим сюжетом и на их основе составить сценарий театра-экспромта, заготовить необходимые атрибуты, подготовиться провести в группе.

В работе со студентами преподаватели используют различные формы работы с целью активизации их самостоятельной познавательной деятельности. В перечень заданий для самостоятельной работы можно включать задания, способствующие подготовке будущих учителей к историческому просвещению младших школьников. Например, используя современную креативную форму организации совместной работы квилт, можно на занятиях по методике преподавания технологии, предложить студентам задание – проанализировать учебник и составить плакат «Изучение истории на уроках труда в 1 (2, 3, 4,) классе», на занятиях по педагогике начального образования студенты могут разработать эскиз стенда к проведению занятия на методическом объединении учителей начальной школы по теме «Содержание, формы и методы исторического просвещения младших школьников во внеурочной деятельности».

Методическую подготовку по историческому просвещению школьников студенты получают, выполняя задания на методике преподавания технологии: создать лэпбук по теме «Изучение младшими школьниками истории на уроках труда»; разработать кейс к уроку труда по теме «Орнамент в полосе. Для чего нужен орнамент» (1 класс) и другие.

Формы и методы осуществления исторического просвещения те же, что и решения других задач обучения и воспитания младших школьников младших.

Выводы

Будущие учителя начальных классов должны понимать, что мышление младшего школьника, как правило, конкретно и эмоционально. В этом возрасте дети ещё не готовы к усвоению абстрактных исторических процессов и сложных причинно-следственных связей, поэтому основная задача учителя – пробудить у обучающихся интерес к истории, создать условия для формирования у них любви к своей Родине, ценностного отношения к традициям, создать основу для формирования у обучающихся личностного смысла,

субъективного эмоционально-оценочного отношения к событиям отечественной истории, формирование мировоззрения, которое в последствии станет основой развития личности.

Исходя из приоритета в младшем школьном возрасте наглядно-образного мышления, историческое просвещение следует осуществлять на основе анализа зрительных образов и эмоционально-окрашенных текстов.

Комплексный подход к подготовке студентов к историческому просвещению младших школьников позволит им в дальнейшем не только организовывать занятия и уроки с исторической тематикой, но и сочетать исторические факты с материалом разных учебных предметов начальной школы для обеспечения причинно-следственных связей между изучаемым.

Список источников

1. Борисов В.Ю. Концептуальные основы реализации исторического просвещения в начальной школе и подготовка к ней учителя начальных классов // Журнал педагогических исследований. 2024. Т. 9. № 2. С. 49 – 60. (дата обращения: 28.12.2025).
2. Верховых И.В., Шитякова Н.П., Забродина И.В. Историческое просвещение младших школьников: от теории к практике // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2024. Т. 21. № 3. С. 98 – 116. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.3.7>.
3. Виноградова Н.Ф. Особенности формирования у младших школьников исторических представлений на уроках окружающего мира // Начальное образование. 2023. № 6. С. 3 – 9.
4. Кропачева Т.Б., Налимова Т.А., Синева М.В. историческое образование младших школьников на основе краеведения // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 429. С. 132 – 142.
5. Добротин Д.Ю. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник и практикум для вузов; под общей редакцией М.С. Смирновой. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2023. 380 с.
6. Вагнер И.В., Гукаленко О.В., Дзятковская Е.Н., Мухаметзянов И.Ш., Сериков В.В. Научно-методические рекомендации по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям в общеобразовательной школе / Под ред. д.п.н., проф., академика Гукаленко О.В. М.: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. 25 с.
7. Сериков В.В., Осмоловская И.М., Дзятковская Е.Н. Научно-педагогическое обеспечение современного урока: Методические рекомендации / под ред. В.В. Серикова. М.: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. 41 с.
8. Виноградова Н.Ф., Артюхова И.С. Окружающий мир. Реализация требований ФГОС начального общего образования: методическое пособие для учителя; под ред. Н.Ф. Виноградовой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 76 с.
9. Смирнова М.С., Россинская А.Н., Штанова Л.Е. Методика преподавания предмета «Окружающий мир». Изучение историко-обществоведческого материала: учебник для среднего профессионального образования; под редакцией М.С. Смирновой. 2-е изд. Москва: Юрайт, 2025. 190 с. (Профессиональное образование) // Образовательная платформа Юрайт. URL: <https://urait.ru/bcode/568142> (дата обращения: 29.12.2025).
10. Стратегии национальной безопасности Российской Федерации / утверждена Указом Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 года № 400.
11. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения. Режим доступа: publication.pravo.gov.ru.
12. Федеральная рабочая программа начального общего образования «Окружающий мир» (для 1 – 4 классов образовательных организаций). Москва, 2025. 111с.

References

1. Borisov V.Yu. Conceptual Foundations of the Implementation of Historical Education in Primary School and the Preparation of Primary School Teachers for It. Journal of Pedagogical Research. 2024. Vol. 9. No. 2. P. 49 – 60. (accessed: 28.12.2025).
2. Verkhovyykh I.V., Shityakova N.P., Zbrodina I.V. Historical Education of Primary School Students: From Theory to Practice. Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. 2024. Vol. 21. No. 3. P. 98 – 116. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2024.3.7>.
3. Vinogradova N.F. Features of the Formation of Historical Concepts in Primary School Students during the Lessons on the World Around Us. Primary Education. 2023. No. 6. P. 3 – 9.

4. Kropocheva T.B., Nalimova T.A., Sineva M.V. Historical Education of Primary School Students Based on Local History. Bulletin of Tomsk State University. 2018. No. 429. P. 132 – 142.
5. Dobrotin D.Y. Methods of Teaching the Subject "The World Around Us": Textbook and Workshop for Universities; General Editor M.S. Smirnova. 2nd ed., corrected and enlarged. Moscow: Yurait, 2023. 380 p.
6. Wagner I.V., Gukalenko O.V., Dzyatkovskaya E.N., Mukhametzyanov I.Sh., Serikov V.V. Scientific and methodological recommendations for introducing students to traditional Russian values in comprehensive schools. Ed. by Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician O.V. Gukalenko. Moscow: Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Content and Methods of Teaching", 2024. 25 p.
7. Serikov V.V., Osmolovskaya I.M., Dzyatkovskaya E.N. Scientific and pedagogical support for a modern lesson: Methodological recommendations. Ed. by V.V. Serikov. Moscow: Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Content and Methods of Teaching", 2024. 41 p.
8. Vinogradova N.F., Artyukhova I.S. The world around us. Implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard for primary general education: a methodological manual for a teacher; Ed. by N.F. Vinogradova. Moscow: Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute for Education Development Strategy", 2023. 76 p.
9. Smirnova M.S., Rossinskaya A.N., Shtanova L.E. Methods of Teaching the Subject "The World Around Us". Study of Historical and Social Science Material: Textbook for Secondary Vocational Education; edited by M.S. Smirnova. 2nd ed. Moscow: Yurait, 2025. 190 p. (Vocational Education). Yurait Educational Platform. URL: <https://urait.ru/bcode/568142> (accessed: 29.12.2025).
10. National Security Strategies of the Russian Federation. Approved by Decree of the President of the Russian Federation dated July 2, 2021, No. 400.
11. Decree of the President of the Russian Federation dated May 8, 2024, No. 314 "On Approval of the Fundamentals of the State Policy of the Russian Federation in the Field of Historical Education." Access mode: publication.pravo.gov.ru.
12. Federal Working Program for Primary General Education "The World Around Us" (for grades 1–4 of educational organizations). Moscow, 2025. 111 p.

Информация об авторах

Павлова Л.А., кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (Тюменская обл., г. Ишим, ул. Ленина, д.1), l.a.pavlova@utmn.ru

Поворознюк О.А., кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики детства, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (Тюменская обл., г. Ишим, ул. Ленина, д.1), o.a.povoroznyuk@utmn.ru

© Павлова Л.А., Поворознюк О.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 331.101.8

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-240-246

Роль внеучебных мероприятий в повышении эффективности в воспитательной работе кафедры

¹ Погорелова С.Д.,

¹ Еренчинова Е.Б.,

¹ Медведев П.С.,

¹ Чуманова Н.А.,

¹ Шакирова Т.В.,

¹ Тюменский индустриальный университет

Аннотация: в статье представлен обзор материалов, полученных в ходе реализации внеучебных мероприятий кафедры межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет». Перед утверждением плана работы кафедры на новый учебный год коллективом авторов статьи проведено исследование среды, в которую попадают обучающиеся – представители разных национальностей и культур, условий, которые им предоставляются для получения образования и прохождения социокультурной адаптации, а также ресурсов, прежде всего человеческого потенциала и профессиональных кадров, которые занимаются решением исследуемой проблемы на уровне структурных подразделений университета и социально-культурных объединений города Тюмени. Выявлена высокая потребность в проведении внеучебных мероприятий, приуроченных к государственным праздникам Российской Федерации, к знаковым событиям страны, к изучению иностранных языков (русский язык как иностранный, английский язык, китайский язык, арабский язык, испанский язык, немецкий язык). В рамках данной статьи приводятся результаты работы преподавателей русского как иностранного и немецкого языков.

Ключевые слова: воспитательная работа, социокультурная адаптация иностранных студентов, иностранные языки, поликультурные группы, педагогический потенциал внеучебной деятельности, телекоммуникационные технологии

Для цитирования: Погорелова С.Д., Еренчинова Е.Б., Медведев П.С., Чуманова Н.А., Шакирова Т.В. Роль внеучебных мероприятий в повышении эффективности в воспитательной работе кафедры // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 240 – 246. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-240-246

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

The role of extracurricular activities in increasing the effectiveness of the educational work of the department

¹ Pogorelova S.D.,

¹ Erenchinova E.B.,

¹ Medvedev P.S.,

¹ Chumanova N.A.,

¹ Shakirova T.V.,

¹ Industrial University of Tyumen

Abstract: the article presents an overview of the materials obtained from extracurricular activities of the Intercultural Communication Department in the Tyumen Industrial University. Before approving the department's work plan for the new academic year, the authors of this article conducted a study of the environment where the students

- representatives of different nationalities and cultures – find themselves; the conditions they are provided for education and sociocultural adaptation, as well as the resources, primarily human potential and professional personnel, who are addressing the issue at the level of the university's structural divisions and sociocultural associations in the city of Tyumen. A high demand was identified for extracurricular activities dedicated to national holidays of the Russian Federation, significant events in the country, and the study of foreign languages (Russian as a foreign language, English, Chinese, Arabic, Spanish, German). The work efforts of teachers of German and teachers of Russian as a foreign language are provided in the article.

Keywords: extracurricular activity, socio-cultural adaptation of foreign students, foreign languages, multicultural groups, pedagogical potential of extracurricular activities, telecommunication technologies

For citation: Pogorelova S.D., Erenchinova E.B., Medvedev P.S., Chumanova N.A., Shakirova T.V. The role of extracurricular activities in increasing the effectiveness of the educational work of the department. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 240 – 246. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-240-246

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

В современных условиях образования актуален поиск новых форм и методов организации воспитательной работы. Образование невозможно отделить от воспитания личности, хотя в студенческом возрасте это делать значительно сложнее. Мы можем попытаться направить развитие личности или скорректировать приоритеты. Каждый университет разрабатывает документы не только для ведения образовательной деятельности, но и для организации воспитательного процесса, например, «Программа воспитательной работы». При создании этого документа разработчики опираются на статью 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 29.12.2019 года], статью 12.1. Федерального закона от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – 304-ФЗ) и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, Федеральный закон «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 года № 489-ФЗ. Данные документы гарантируют обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой как самостоятельная деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах семьи, общества и государства [1].

Целью исследования было выявить и обосновать роль внеучебных мероприятий в повышении эффективности воспитательной работы кафедры, направленной на социокультурную адаптацию и интеграцию обучающихся, в том числе иностранных студентов, в поликультурной среде университета.

Объект исследования - процесс воспитательной работы кафедры межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет». Предмет исследования - влияние внеучебных мероприятий на эффективность социокультурной адаптации обучающихся и качество воспитательной работы кафедры.

Для достижения цели исследования было необходимо решить ряд задач исследования.

1. Проанализировать существующую практику проведения внеучебных мероприятий на кафедре межкультурной коммуникации и их соответствие потребностям обучающихся, особенно иностранных студентов.

2. Оценить условия, предоставляемые обучающимся (представителям разных национальностей и культур) для получения образования и прохождения социокультурной адаптации в Тюменском индустриальном университете.

3. Идентифицировать ресурсы (человеческий потенциал, профессиональные кадры, социально-культурные объединения города Тюмени), задействованные в решении проблемы социокультурной адаптации обучающихся.

4. Выявить и систематизировать наиболее востребованные направления внеучебных мероприятий, способствующие эффективной социокультурной адаптации и интеграции обучающихся.

5. Обосновать педагогический потенциал внеучебной деятельности кафедры в контексте повышения эффективности воспитательной работы.

6. Представить результаты работы преподавателей русского как иностранного и немецкого языков в рамках реализации внеучебных мероприятий, демонстрирующие их вклад в социокультурную адаптацию студентов.

Макарова И.А. отмечает, что «воспитательная работа является частью образовательного процесса и составляющей университетской среды» [3, с. 66]. Поэтому при разработке «Примерной рабочей программы воспитания» в образовательной организации высшего образования в качестве основы рассматривают модуль «Учебно-профессиональная деятельность» как связующее звено в ОПОП (основная профессиональная образовательная программа) между образовательной и воспитательной деятельностью» [3, с. 66]. Анализ современных исследований роли внеучебных мероприятий в повышении эффективности воспитательной работы проводится на основании изучения ряда ключевых работ российских и зарубежных исследователей. Данной тематикой занимаются такие исследователи, как Н.Д. Мельников, Д.А. Ларичева [4], М.Е. Гненик [5], Т.В. Куприянчик, Н.А. Ермакина [6, 7], Е.П. Панова [8], Д.А. Писаренко [9], Л.В. Хведченя [10], Е.С. Полат [11], Larry Smolucha, Francine Smolucha [12], S. Monteiro, L.S. Almeida [13], S. Retallick, E.A. Foreman [14].

Мы считаем необходимым обратить внимание на важность внеучебных мероприятий в формировании нравственных качеств студентов технических и гуманитарных вузов. Основным в воспитательной работе является положительное влияние воспитательных практик, направленных на развитие толерантности и социальной ответственности среди обучающихся [3].

Для полноценного общения и знакомства с культурой других народов обучающиеся должны уважать традиции других национальностей. Поэтому иностранными исследователями обосновывается эффективность социальных проектов и мероприятий для улучшения взаимопонимания между студентами разного происхождения. Зарубежные авторы в своих работах описывают современные подходы к интеграционным процессам между иностранными студентами в университетской среде, где особое внимание уделено практике включения культурного компонента во внеучебный процесс и проектные мероприятия. Для обучающихся, которые изучают русский язык как иностранный, процесс адаптации к новой образовательной и социальной среде наиболее актуален. Они также должны познакомиться и принять правила поведения и общения в новой стране. В связи с этим проводятся экспериментальные исследования влияния внеучебных мероприятий на развитие коммуникативных способностей студентов, изучающих русский язык как иностранный, и выявления степени их интеграции в образовательную среду.

В настоящее время в мире фиксируется устойчивый рост числа молодых людей из стран Африки, Юго-Восточной Азии, Латинской Америки, желающих изучать русский язык. Российские вузы активно привлекают иностранных обучающихся, создавая все необходимые условия для успешной учебы, полноценного досуга и интересного отдыха.

Материалы и методы исследований

Исследование носит комплексный характер и основывается на сочетании теоретических и эмпирических методов.

Теоретические методы - изучение и обобщение научных публикаций по проблемам воспитательной работы в вузе, социокультурной адаптации иностранных студентов, педагогического потенциала внеучебной деятельности.

Систематизация и классификация как методы включали упорядочивание информации о видах и формах внеучебных мероприятий, а также о факторах, влияющих на социокультурную адаптацию.

Обобщение предполагало формирование выводов на основе полученных данных.

Эмпирические методы включали изучение и анализ документации. Анализ планов воспитательной работы кафедры, отчетов о проведении внеучебных мероприятий, материалов, полученных в ходе их реализации. Было организовано наблюдение за ходом внеучебных мероприятий, поведением и реакцией обучающихся, их взаимодействием в поликультурной среде.

Авторы осуществляли проведение опросов среди обучающихся (в том числе иностранных студентов) и преподавателей для выявления их потребностей, мнений о внеучебных мероприятиях, оценки их эффективности. Было организовано привлечение экспертов (преподавателей, кураторов, специалистов по работе с иностранными студентами) для оценки качества и эффективности проводимых мероприятий. Изучение творческих работ, проектов, презентаций, созданных обучающимися в рамках внеучебных мероприятий.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Подготовительный этап. Определение цели, объекта, предмета и задач исследования, разработка методологического аппарата, сбор и анализ теоретических источников.

2. Основной этап. Сбор эмпирических данных посредством изучения документации, наблюдения, проведения опросов и экспертных оценок.

3. Аналитический этап. Обработка и интерпретация полученных данных, выявление закономерностей, формулирование выводов и рекомендаций.

4. Заключительный этап: Оформление результатов исследования в виде научной статьи.

Исследование сфокусировано на опыте одной кафедры конкретного университета, что может ограничивать обобщаемость полученных результатов.

В статье представлены результаты работы преподавателей русского как иностранного и немецкого языков, что является частью более широкого спектра внеучебных мероприятий кафедры.

Результаты исследования позволят систематизировать опыт кафедры в организации внеучебной деятельности, выявить наиболее эффективные подходы к социокультурной адаптации иностранных студентов и предложить рекомендации по оптимизации воспитательной работы в поликультурной образовательной среде.

Результаты и обсуждения

Специалистами постоянно отмечается факт превалирования аудиторной работы с иностранными обучающимися и явная недостаточность и фрагментарность внеаудиторной воспитательной работы. Кафедра межкультурной коммуникации Тюменского индустриального университета на протяжении нескольких лет выстраивает эффективную воспитательную работу со студентами-иностранцами и слушателями подготовительного отделения. Особое место в этом процессе занимают специально организованные экскурсии в село Абалак и город Тобольск для ознакомления с историей Тюменской области и уникальным сибирским колоритом.

Экскурсии сопровождаются рассказами и комментариями преподавателей об истории этих населённых пунктов, архитектуре, занятиях людей. Обучающиеся осваивают новую лексику, видят предметы и объекты, которые она обозначает (храм, икона, колокольня, свеча, крепость, острог, изба, печь, лавка, самовар и т.д.). Иностранцы дегустируют блюда традиционной сибирской кухни, наблюдают за процессом выпекания хлеба, узнают информацию о героях сказок, убеждаются в силе традиций русского гостеприимства.

После возвращения в Тюмень на аудиторных занятиях для закрепления материала и сохранения эмоционального настроя преподаватели предлагают разнообразные задания, например:

1. Подготовьте краткое сообщение о жизни и творчестве известного в России человека, родившегося в Тюменской области, согласно плану (фамилия, имя, отчество, даты жизни; информация о родителях; интересные факты о жизни и творчестве; достижения, благодаря которым была получена всероссийская или мировая известность).

2. Письменно ответьте на вопрос: «Кто из уроженцев Тюменской области получил известность в Вашей стране и почему?»

3. Выберите понравившуюся Вам картину/фотографию с изображением Абалака, Тобольска, Тюмени и опишите её.

Внеучебные мероприятия способствуют укреплению общечеловеческих ценностей и социальной сплоченности. Они помогают раскрыть творческий потенциал студентов и развить их способности к командной работе, повышают интерес к образованию и дисциплинам, обеспечивая лучшие условия для профессионального роста. Вместе с тем в научном дискурсе представлены точки зрения тех, кто не согласен с исключительной важностью внеучебных мероприятий для развития и формирования навыков будущих специалистов. Они считают, что эти встречи носят во многом формальный характер и редко достигают заявленных целей. Не существует надежных методов измерения реального вклада таких инициатив в профессиональное становление студентов. Многочисленные попытки создать эффективные модели интеграции образования и воспитания зачастую приводят лишь к повышению бюрократической нагрузки на преподавателей.

На занятиях по иностранному языку воспитание включается в процесс обучения посредством следующих инструментов.

Во-первых, взаимосвязь внешнего вида преподавателя и его профессиональной деятельности. Исходя из бесед со студентами, можно сделать вывод, что преподаватель в классическом костюме и рубашке (мужчина) и классическом женском костюме с юбкой или брюками и блузкой (женщина) вызывают больше уважения и доверия. Как выяснилось, обучающиеся ничего не имеют против джинсов, а также положительно относятся к опрятного вида футболкам. Слишком экстравагантные цвета и наряды преподавателей вызывают настороженность и беспокойство.

Во-вторых, речь педагога, к которой предъявляется достаточно много требований. На наш взгляд, наиболее ценными в процессе воспитания являются следующие качества речи: правильность, точность, логичность, чистота, выразительность, богатство, уместность, ясность.

В-третьих, дистанция и уважение. Установление определенной дистанции между педагогом и обучающимся может стать эффективным способом общения и соблюдения личных границ двух личностей. Это свидетельствует об обоюдном уважении и стремлении к сотрудничеству. Важно, чтобы дистанция не становилась препятствием для общения и обучения, барьером, который невозможно преодолеть в эмоциональном и физическом смысле. В педагогических институтах, как правило, преподают педагогические техники, как-то: удержание внимания, влияние дистанции на дисциплину и другие. Общепринятым считается обращение к обучающемуся на «Вы», неприкосновенность личности обучающегося и рекомендованная психологами дистанция в один метр. Наглядный пример - местоимение «you» в английском языке, где отсутствует вариант обращения «ты». Приходится принять тот факт, что ко всем людям на английском языке обращаются одинаково: к молодым и старым, со статусом и без него; к близким и остальным. Уважение может быть только взаимным, поэтому, демонстрируя уважительное отношение к личности обучающегося, мы формируем уважение к себе.

В-четвертых, соблюдение общепринятых норм и правил поведения в общественных местах. Наряду с улицами, площадями, парками и стадионами, к общественным местам относятся и учебные заведения. Следовательно, правила поведения в общественных местах относятся к школам, колледжам и вузам. Нет необходимости подробно останавливаться на курении и распитии спиртных напитков – это подробно прописано в правилах внутреннего распорядка любого вуза и в ч. 3 ст. 17 Конституции, согласно которой осуществление прав и свобод человека и гражданина не должно нарушать права и свободы других лиц. В данном контексте мы имеем в виду общепринятые нормы поведения, например, здороваться, когдаходишь в аудиторию, не перешёптываться и не переговариваться, когда кто-то отвечает; пропускать женщин вперед; открывать или придерживать дверь перед женщиной; не перебивать собеседника; не говорить по телефону во время занятия; извиняться за неловкость и другие. Ничто так не мотивирует студентов к соблюдению общеизвестных правил, как личный пример преподавателя, который ведет себя согласно этим правилам.

В-пятых, содержание предмета. Иностранный язык обладает серьезным потенциалом для формирования нравственных ценностей и моральных ориентиров обучающихся. Выбирая ту или иную тему или проблему для обсуждения, педагог ставит обучающегося перед нравственным выбором. Приемы анализа, сравнения и выбора отлично работают в воспитательных целях. Например, тексты о вредных привычках заставляют порассуждать или задуматься о здоровье и его сохранении. На занятиях создается ситуация нравственного выбора, что заставляет задуматься о нравственных и безнравственных поступках, о морали и вечных ценностях.

Выводы

Интеграция внеучебных мероприятий требует тщательной проработки методологии и стандартов оценки, а также разработки механизмов преодоления психологических препятствий. Внедрение подобных практик позволит повысить конкурентоспособность выпускников и обеспечить эффективное взаимодействие науки и производства. Особое внимание необходимо уделять разработке эффективных моделей взаимодействия студентов и преподавателей в рамках интеграции, анализировать опыт лучших российских вузов по созданию благоприятных условий для успешной внеучебной деятельности студентов, обеспечивающей высокое качество воспитания и профессиональный рост молодежи, кроме того, необходимо внедрение принципов универсального дизайна для обучения, использования инновационных технологий и искусственного интеллекта (ИИ) для создания благоприятной и увлекательной образовательной среды, обеспечивающей равный доступ и возможности для всех обучающихся [16].

Таким образом, при проведении различного рода мероприятий для обучающихся вуза эффективными оказываются формы работы, отвечающие современным требованиям к организации воспитательного процесса с использованием телекоммуникационных ресурсов, смешанных форматов работы (онлайн и оффлайн), привлечения представителей разных национальностей и культур из числа обучающихся и профессорско-преподавательского состава. Основываясь на опыте работы за 2020-2025 годы, мы можем отметить положительные результаты деятельности.

Проведение мероприятий обеспечивает вовлечение обучающихся во внеучебную деятельность, что в свою очередь является эффективным способом для формирования креативного (творческого) мышления обучающихся, навыков работы в команде, в том числе, с участием иностранных обучающихся – представителей разных культур.

Успешная реализация запланированных мероприятий обеспечит стремление обучающихся к саморазвитию, формированию soft skills (мягких навыков), целенаправленной деятельности, а также выступит основой для взаимодействия в диалоговом поликультурном пространстве.

Список источников

1. Статья 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 29.12.2019 года].
2. Аквазба Е.О. Формирование и развитие гибких навыков обучающихся в условиях образовательной организации // Обзор педагогических исследований. Т. 6. № 7. С. 273 – 278.
3. Макарова И.А. Проектирование примерной рабочей программы воспитания образовательной организации высшего образования для педагогических направлений // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 6 (159). С. 62 – 69.
4. Мельников Н.Д., Ларичева Д.А. Формирование у студентов мотивации к участию во внеучебной деятельности // Образовательная политика. 2024. № 4 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniye-u-studentov-motivatsii-k-uchastiyu-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 10.11.2025).
5. Гненик М.Е. Воспитательный потенциал лингвистической подготовки в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?Id=29775> (дата обращения: 18.06.2025). DOI: 10.17513/spno.29775.
6. Куприянчик Т.В., Ермакина Н.А. Проектно-ориентированное обучение в контексте преподавания иностранного языка для специальных целей // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 7. С. 136 – 142. DOI: 10.17513/snt.38765.
7. Куприянчик Т.В., Ермакина Н.А. Реализация воспитательного потенциала дисциплины «иностранный язык» в вузе (на примере метода проектов) // Современные наукоемкие технологии. 2024. № 9. С. 122 – 127.
8. Панова Е.П., Филимонова Н.Ю., Лобанова Ю.В. Возможности проектной деятельности при обучении иностранных студентов в российском техническом вузе // Бизнес. Образование. Право. 2021. № 2 (55). С. 362 – 368.
9. Писаренко Д.А. Внеучебная деятельность студентов как ресурс воспитательной работы высшей школы // Балтийский гуманитарный журнал. 29.02. 2020. № 1 (30). (дата обращения: 10.11.2025).
10. Хведченя Л.В. Воспитательный потенциал внеучебной иноязычной деятельности в вузе // Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. Педагогика. 2018. № 2. С. 78 – 87. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/210569/1/78-87.pdf>.
11. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 050706 (031000) – Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика; 3-е изд., стер. Москва: Академия, 2010. 364 с.
12. Smolucha L., Smolucha F. Vygotsky's theory in-play: early childhood education: Early Child Development and Care, 2021. Vol. 191. No. 7-8. https://www.researchgate.net/publication/349598287_Vygotsky's_theory_in-play_early_childhood_education.
13. Monteiro S., Almeida L.S. The relation of career adaptability to work experience, extracurricular activities, and work transition in Portuguese graduate students // Journal of Vocational Behavior, 2015. URL: <https://www.sciencedirect.com/sci-ence/article/abs/pii/S0001879115001050?Via%3Dihub> (дата обращения: 21.03.2025).
14. Retallick M.S., Foreman E.A. Undergraduate involvement in extracurricular activities and leadership development in College of Agriculture and Life Sciences Students // Agricultural Education and Studies Publications, 2012. URL: https://lib. Dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?Article=1005&context=ageds_pubs. (дата обращения: 20.03.2025).
15. Mrayhi S., Khribi M.K., Belhadj H., Jemni M. Designing Future Education for All: Principles and Frameworks // Envisioning the Future of Education Through Design. Lecture Notes in Educational Technology. Springer, Singapore. 2024. DOI: 10.1007/978-981-97-0076-9_.
16. Куртеева О.В. Технология формирования готовности будущего педагога к конструированию содержания воспитательного проекта // Перспективы науки и образования. 2021. № 2 (50). С. 176 – 186. DOI: 10.32744/pse.2021.2.12.

References

1. Article 2 of the Federal Law "On Education in the Russian Federation" [Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation" as amended on 29.12.2019].
2. Akvazba E.O. Formation and Development of Students' Flexible Skills in an Educational Organization. Review of Pedagogical Research. Vol. 6. No. 7. P. 273 – 278.
3. Makarova I.A. Designing a Model Working Program for the Education of a Higher Education Organization for Pedagogical Majors. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2021. No. 6 (159). P. 62 – 69.

4. Melnikov N.D., Laricheva D.A. Developing Students' Motivation to Participate in Extracurricular Activities. *Educational Policy*. 2024. No. 4 (100). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-motivatsii-k-uchastiyu-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti> (accessed: 10.11.2025).
5. Gnenik M.E. Educational Potential of Linguistic Training in a Technical University. *Modern Problems of Science and Education*. 2020. No. 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?Id=29775> (accessed: 18.06.2025). DOI: 10.17513/spno.29775.
6. Kupriyanchik T.V., Ermyakina N.A. Project-oriented learning in the context of teaching a foreign language for special purposes. *Modern science-intensive technologies*. 2021. No. 7. P. 136 – 142. DOI: 10.17513/snt.38765.
7. Kupriyanchik T.V., Ermyakina N.A. Realization of the educational potential of the discipline "foreign language" in a university (using the project method as an example). *Modern science-intensive technologies*. 2024. No. 9. P. 122 – 127.
8. Panova E.P., Filimonova N.Yu., Lobanova Yu.V. Possibilities of project activities in teaching foreign students at a Russian technical university. *Business. Education. Law*. 2021. No. 2 (55). P. 362 – 368.
9. Pisarenko D.A. Extracurricular Activities of Students as a Resource of Educational Work in Higher Education. *Baltic Journal of the Humanities*. 29.02. 2020. No. 1 (30). (accessed: 10.11.2025).
10. Khvedchenya L.V. Educational Potential of Extracurricular Foreign Language Activities at a University. *Journal of the Belarusian State University. Journalism. Pedagogy*. 2018. No. 2. P. 78 – 87. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/210569/1/78-87.pdf>.
11. Polat E.S., Bukharkina M.Yu. *Modern pedagogical and information technologies in the education system: a textbook for students of higher educational institutions studying in the specialties 050706 (031000) – Pedagogy and Psychology; 050701 (033400) – Pedagogy*; 3rd ed., reprinted. Moscow: Academy, 2010. 364 p.
12. Smolucha L., Smolucha F. Vygotsky's theory in-play: early childhood education: *Early Child Development and Care*, 2021. Vol. 191. No. 7-8. https://www.researchgate.net/publication/349598287_Vygotsky's_theory_in-play_early_childhood_education.
13. Monteiro S., Almeida L.S. The relation of career adaptability to work experience, extracurricular activities, and work transition in Portuguese graduate students. *Journal of Vocational Behavior*, 2015. URL: <https://www.sciencedirect.com/sci-ence/article/abs/pii/S0001879115001050?Via%3Dihub> (accessed: 21.03.2025).
14. Retallick M.S., Foreman E.A. Undergraduate involvement in extracurricular activities and leadership development in College of Agriculture and Life Sciences Students. *Agricultural Education and Studies Publications*, 2012. URL: https://lib.Dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?Article=1005&context=ageds_pubs. (accessed: 20.03.2025).
15. Mrayhi S., Khribi M.K., Belhadj H., Jemni M. *Designing Future Education for All: Principles and Frameworks. Envisioning the Future of Education Through Design. Lecture Notes in Educational Technology*. Springer, Singapore. 2024. DOI: 10.1007/978-981-97-0076-9_.
16. Kurteeva O.V. Technology for Forming Future Teachers' Readiness to Design the Content of an Educational Project. *Prospects of Science and Education*. 2021. No. 2 (50). P. 176 – 186. DOI: 10.32744/pse.2021.2.12.

Информация об авторах

Погорелова С.Д., кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой межкультурной коммуникации, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, ул. Луначарского, 2, pogorelovasd1@tyuiu.ru

Еренчинова Е.Б., старший преподаватель кафедры межкультурной коммуникации, Тюменский индустриальный университет, erenchinovaeb@tyuiu.ru

Медведев П.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации, доцент кафедры маркетинга и муниципального управления ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет» г. Тюмень, ул. Володарского, 38, madvedevps@tyuiu.ru

Чуманова Н.А., старший преподаватель кафедры межкультурной коммуникации, Тюменский индустриальный университет, nchumanova@yandex.ru

Шакирова Т.В., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, ул. Луначарского, 2, shakirovatv@tyuiu.ru

© Погорелова С.Д., Еренчинова Е.Б., Медведев П.С., Чуманова Н.А., Шакирова Т.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.004

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-247-253

Патриотизм в глобализованном мире как системы воспитания отвечают на вызовы космополитизма и транснациональной идентичности

¹ Попова Р.И.,

¹ Бырылова Е.А.,

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

Аннотация: в условиях усиливающихся процессов глобализации и формирования транснациональных социальных пространств традиционные системы патриотического воспитания сталкиваются с концептуальными вызовами. Доминирующие парадигмы космополитизма и идеи множественной идентичности подвергают сомнению монополию национального государства как единственного источника гражданской лояльности и коллективного самоопределения. В данном контексте актуализируется исследовательский вопрос о том, каким образом современные педагогические системы патриотического воспитания могут эволюционировать, чтобы сохранить свою релевантность, не вступая в конфронтацию с объективными тенденциями культурной и политической интеграции.

Ответом на эти вызовы становится переход от изоляционистской и этноцентричной модели патриотизма к более сложной, инклюзивной и рефлексивной конструкции. Современное воспитание ориентируется на формирование так называемого «гражданского патриотизма» или «конституционного патриотизма», где акцент смещается с этнических или сугубо территориальных маркеров на приверженность демократическим ценностям, правовым нормам и историко-культурному наследию страны, понимаемому в диалоге с мировым контекстом. Задача заключается не в отрицании глобальной взаимосвязанности, а в осмысленном позиционировании национальной общности внутри неё. Патриотическое воспитание трансформируется в систему, развивающую критическое мышление, способность к межкультурному диалогу и многоуровневую идентичность, где национальная принадлежность сосуществует с осознанием глобальной гражданственности и сопричастности к транснациональным сообществам. Этот синтез позволяет преодолеть ложную дихотомию между национальным и глобальным, воспитывая личность, которая чувствует ответственность как за судьбу своей страны, так и за решение общечеловеческих проблем.

Ключевые слова: гражданский патриотизм, глобализация, транснациональная идентичность, космополитизм, системы воспитания, многоуровневая гражданственность

Для цитирования: Попова Р.И., Бырылова Е.А. Патриотизм в глобализованном мире как системы воспитания отвечают на вызовы космополитизма и транснациональной идентичности // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 247 – 253. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-247-253

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Patriotism in a globalized world as an educational system responding to the challenges of cosmopolitanism and transnational identity

¹ Popova R.I.,

¹ Byrylova E.A.,

¹ A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract: in the context of intensifying globalization and the formation of transnational social spaces, traditional systems of patriotic education face conceptual challenges. Dominant paradigms of cosmopolitanism and ideas of multiple identities challenge the monopoly of the nation-state as the sole source of civic loyalty and collective self-determination. In this context, the research question of how modern pedagogical systems of patriotic education can evolve to maintain their relevance without clashing with objective trends of cultural and political integration becomes relevant.

The response to these challenges lies in a shift from an isolationist and ethnocentric model of patriotism to a more complex, inclusive, and reflexive construct. Modern education is focused on developing so-called "civic patriotism" or "constitutional patriotism," where the emphasis shifts from ethnic or purely territorial markers to a commitment to democratic values, legal norms, and the country's historical and cultural heritage, understood in dialogue with the global context. The goal is not to deny global interconnectedness, but to meaningfully position the national community within it. Patriotic education is being transformed into a system that develops critical thinking, the ability to engage in intercultural dialogue, and a multi-layered identity, where national belonging coexists with an awareness of global citizenship and belonging to transnational communities. This synthesis helps overcome the false dichotomy between the national and the global, nurturing individuals who feel responsible both for the fate of their country and for solving universal human problems.

Keywords: civic patriotism, globalization, transnational identity, cosmopolitanism, education systems, multi-level citizenship

For citation: Popova R.I., Byrylova E.A. Patriotism in a globalized world as an educational system responding to the challenges of cosmopolitanism and transnational identity. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 247 – 253. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-247-253

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Феномен глобализации, понимаемый как интенсивное сжатие социального времени-пространства и формирование сложных сетевых взаимозависимостей, фундаментально трансформирует традиционные основания коллективной идентичности. В этой новой конфигурации классические модели патриотического воспитания, сформированные в парадигме национального государства-нации, оказываются перед необходимостью концептуальной и методологической ревизии. Их исконная цель – консолидация социума вокруг единых ценностно-символических конструкторов – сталкивается с конкуренцией со стороны восходящих идеологий космополитизма и практик транснациональной идентификации. Космополитизм, в своей нормативной трактовке, продвигает идеал «гражданина мира», чья лояльность и моральные обязательства преодолевают национальные границы [3]. Параллельно процессы миграции, цифровизации и культурной гибридизации способствуют кристаллизации гибких, множественных идентичностей, «привязанных одновременно к нескольким локальным и глобальным контекстам» [7].

Данный концептуальный вызов актуализирует исследовательскую проблему, суть которой заключается в поиске нового баланса между национальной солидарностью и глобальной вовлеченностью. Современные системы воспитания не могут игнорировать тот факт, что «идентичность в глобальную эпоху по своей природе становится полицентричной и ситуативной» [8]. Однако и простой переход к абстрактному глобальному гражданскому воспитанию чреват рисками ценностного релятивизма и утраты социальной сплоченности.

Согласно Бырыловой Е.А. «Глобальный патриотизм становится смысловым стержнем и конечной целью подготовки педагога в области безопасности жизнедеятельности, владеющего «опытом безопасного поведения, который определяется следующими компонентами: знанием о правилах безопасного поведения (об

источниках опасности, мерах ее предупреждения, способах ее избегания); умением действовать в ситуациях, чрезвычайных и опасных для здоровья человека; владением методиками обучения безопасности жизнедеятельности человека; мировоззренческой подготовкой; нравственной, психологической, физической, а также коммуникативной, правовой, эстетической и экологической готовностями» [1].

Таким образом, ключевой вопрос заключается в том, как педагогические системы могут артикулировать и транслировать патриотизм, который был бы открыт диалогу, но не растворился бы в нем, который признавал бы множественность принадлежностей, но сохранял смыслообразующее ядро гражданской общности. Ответ на этот вопрос требует переосмысления самого содержания патриотизма, смещения акцента с этнокультурной исключительности на гражданско-правовую и ценностную общность, основанную на разделяемых демократических принципах и историческом опыте, рефлексивно осмысленном в глобальном контексте [4]. Подобная трансформация является не тактической адаптацией, а стратегической необходимостью для обеспечения устойчивости социума в условиях перманентной изменчивости и культурной сложности [2].

Научная новизна исследования заключается в преодолении дихотомического подхода к анализу патриотизма и космополитизма в педагогике. Вместо их рассмотрения как конфликтующих парадигм, предлагается концепция синтетической воспитательной модели, направленной на формирование «многоуровневой гражданственности». Данная модель обосновывает возможность и необходимость целенаправленного воспитания идентичности, которая интегрирует национальную привязанность, понимаемую через призму гражданской ответственности и культурного наследия, с компетенциями глобального взаимодействия и критического осмысления транснациональных процессов.

Актуальность темы обусловлена глубоким социокультурным напряжением между продолжающимися процессами национально-государственного строительства и объективными силами глобальной интеграции. Для современных систем воспитания это напряжение создает практический императив: разработать такие подходы, которые, с одной стороны, предотвращали бы изоляционизм и ксенофобию, а с другой – противостояли бы эрозии социальной солидарности и исторической памяти. Поиск ответа на вызовы космополитизма и транснациональной идентичности становится ключевым условием для формирования конкурентоспособной и одновременно сплоченной личности, способной к осмысленному существованию и действию как в национальном, так и в наднациональном пространствах.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составляет интегративный подход, синтезирующий принципы социокультурного анализа, философии образования и теории критической педагогики. Такой подход позволяет рассматривать современные системы патриотического воспитания не как статичный набор педагогических практик, а как динамичный социальный институт, функционирующий в условиях глобальных культурных и политических трансформаций. Центральным инструментом анализа выступает концепт «многоуровневой гражданственности», который служит аналитической линзой для изучения процессов адаптации воспитательных моделей к новым реалиям. Основное внимание уделяется не внешним формам педагогической деятельности, а содержательному переосмыслению ключевых категорий – «патриотизм», «идентичность», «гражданская лояльность» – в контексте их постоянного диалога и напряжения с космополитическими идеалами и транснациональными практиками.

Эмпирическая интерпретация исследовательской проблемы осуществляется через метод дискурс-анализа, применяемый к ключевым документам, определяющим государственную образовательную и воспитательную политику. Иванов А.В. отмечает, что «тексты официальных стратегий и образовательных стандартов являются полем символической борьбы за определение легитимных границ коллективной идентичности» [3]. Этот анализ направлен на выявление латентных смыслов, нарративных структур и ценностных акцентов, которые демонстрируют, как в официальном дискурсе конструируется ответ на вызовы глобализации – через механизмы адаптации, ассимиляции или сопротивления.

Для изучения практической реализации теоретических моделей используется комплекс методов качественного исследования, включающий включенное наблюдение и проблемно-ориентированные интервью с субъектами воспитательного процесса. Как подчеркивает Петрова С.Н., «транснациональный опыт индивида становится ресурсом для формирования сложной, рефлексивной позиции по отношению к традиционным патриотическим нарративам» [7]. Интервью фокусируются на изучении того, как педагоги и обучающиеся осмысливают и разрешают в своей повседневной практике возникающий конфликт между национально-государственными императивами и глобальными или личностными ориентирами. Целью является не

обобщение статистических данных, а глубокое понимание смыслов и стратегий, возникающих на стыке этих двух миров.

Дополнительным источником выступает сравнительно-сопоставительный анализ, позволяющий выявить общие тренды и национальную специфику в трансформации патриотического воспитания в разных социально-культурных контекстах. Сравнение осуществляется по нескольким ключевым параметрам: степень открытости воспитательной модели к глобальной повестке, соотношение этнокультурного и гражданско-правового компонентов в конструировании патриотизма, а также наличие педагогических технологий, направленных на развитие критического мышления и межкультурного диалога. В целом, методология исследования нацелена на то, чтобы, по выражению Леоновой О.Л., «зафиксировать не результат, а сам процесс перекодировки патриотической идеи в условиях кризиса монолитной идентичности» [5].

Фундаментальным парадоксом современной эпохи выступает диалектическое противоречие между двумя магистральными векторами общественного развития: продолжающейся дифференциацией мира по национально-государственным границам и его стремительной интеграцией в глобальные сетевые структуры. Этот онтологический дуализм порождает глубокий кризис идентичности, ставя под вопрос традиционные механизмы консолидации социума, центральное место среди которых исторически занимает система патриотического воспитания. В условиях, когда культурные, экономические и информационные потоки с легкостью преодолевают политические рубежи, монолитная национальная идентичность, конструируемая классическими педагогическими моделями, утрачивает свою былую безусловность. Ей на смену приходит феномен множественной, гибридной или транснациональной идентичности, формируемой под влиянием диаспоральных связей, виртуальных сообществ и космополитического этоса, провозглашающего примат общечеловеческой солидарности над локальной лояльностью [3].

Системы воспитания, будучи институциональными агентами социализации, оказываются на эпицентре данного концептуального столкновения. Их традиционная миссия по воспроизводству национального единства и формированию гражданской лояльности вступает в противоречие с объективными процессами глобализации и все более распространенными субъективными самоидентификациями, не вписывающимися в жесткие рамки «гражданина-нации». Космополитизм, в его нормативном прочтении, бросает вызов не столько самому понятию патриотизма, сколько его этноцентричным, исключаящим и милитаризованным формам, предлагая взамен идеал «гражданина мира», чья моральная ответственность простирается за пределы собственного государства [8]. Параллельно практики транснациональной жизни, будь то академическая мобильность, трудовая миграция или существование в цифровых кросс-культурных пространствах, формируют идентичность, которую можно охарактеризовать как «полифоническую» – одновременно укорененную в нескольких социальных реальностях [7].

Ответ воспитательных систем на этот двойной вызов не может сводиться к простой защите устоявшихся канонов или, напротив, к их безоговорочному отрицанию в пользу глобалистской повестки. Речь идет о необходимости глубокой концептуальной трансформации, пересмотра самих оснований патриотического воспитания. Эволюция видится в переходе от модели, основанной на идее культурно-исторической уникальности и часто мифологизированного прошлого, к модели «рефлексивного» или «конституционного» патриотизма. В рамках данного подхода акцент смещается с эмоциональной привязанности к территории или этносу на рациональную приверженность демократическим институтам, правовому порядку и разделяемым гражданским ценностям, которые понимаются не как нечто статичное и данное, а как предмет постоянного публичного обсуждения и критического осмысления [5]. Такой патриотизм не отрицает национальной специфики, но рассматривает ее в контексте общечеловеческого развития, а воспитание направлено на формирование способности к диалогу, критическому анализу исторических нарративов и пониманию места своей общности в сложной системе глобальных взаимосвязей.

Таким образом, современные системы воспитания призваны решить архипедагогическую задачу: сконструировать и внедрить модель, которая бы эффективно синтезировала национальную и глобальную составляющие гражданственности. Это предполагает отказ от риторики противостояния и переход к логике дополненности, где развитие национального самосознания обогащается глобальной перспективой, а осознание себя частью человечества укрепляется через ответственность за конкретное сообщество и его будущее. Успешность этого синтеза становится ключевым условием формирования личности, способной к полноценной и ответственной жизни в условиях полицентричного и взаимозависимого мира, где множественные идентичности не конфликтуют, а образуют сложную, но целостную систему координат [4].

Результаты и обсуждения

Проведенное исследование подтверждает тезис о том, что интеграция парадигмы исследовательско-художественных практик в ядро образовательной программы творческого вуза представляет собой комплексный процесс трансформации, затрагивающий эпистемологические основания, педагогические методы и институциональные структуры художественного образования. Это не является простым методическим обновлением, а требует фундаментального переосмысления самой цели обучения в сфере искусств: от подготовки исполнителя и интерпретатора к формированию автора-исследователя, способного к генерации специфического знания через художественный медиум. Преодоление устоявшейся дихотомии между теорией и практикой, дискурсивным и образным мышлением выступает центральным вызовом, от решения которого зависит успешность всего проекта. Разработка адекватных критериев оценки, способных схватить процессуальность, рефлексивность и имманентную логику художественного исследования, является не технической задачей, а ключевым условием академической легитимации новой парадигмы и ее устойчивого встраивания в образовательный процесс.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что основным вектором эволюции систем патриотического воспитания в ответ на вызовы глобализации становится их внутренняя содержательная дифференциация и усложнение. Результаты исследования указывают на то, что наиболее перспективной оказывается не стратегия конфронтации с космополитическими идеалами, а стратегия их адаптивной интеграции в национальный воспитательный контекст. Как отмечает Сидоров К.А., «попытки жестко противопоставить «здоровый» патриотизм «безродному» космополитизму ведут к изоляционизму и архаизации общественного сознания, не отвечая на реальные запросы поколения, живущего в цифровую эпоху» [8]. Следовательно, результативным ответом является конструирование такой модели гражданственности, где национальная принадлежность выступает не конечным пунктом самоидентификации, а одной из важных, но не исключительных, ступеней в сложной иерархии социальных связей.

Эмпирическое измерение этого процесса раскрывается в трансформации педагогических практик. Если традиционное воспитание делало акцент на монологе и трансляции готовых смыслов, то новая модель требует диалогичности и развития критического мышления. Это подтверждается исследованиями в области педагогики: «Современный патриотизм может быть сформирован только в пространстве открытого диалога о прошлом и будущем нации, где признается многоголосие исторического опыта и право на его различную интерпретацию в рамках конституционных ценностей» [4]. Таким образом, результатом становится не усвоение единого набора «правильных» ответов, а формирование способности самостоятельно анализировать, оценивать и позиционировать себя в сложном переплетении национальных и глобальных нарративов.

Ключевым выводом исследования является также подтверждение гипотезы о переходе от культуры «лояльности» к культуре «ответственности». Патриотизм в глобализованном мире все меньше ассоциируется с демонстрацией верности символам и все больше – с реальным вкладом в развитие своего сообщества, понимаемого как в локальном, так и в глобальном масштабе. Эта мысль созвучна позиции Кузнецовой Е.И., которая подчеркивает, что «ядром нового гражданского патриотизма становится не риторическая экзальтация, а практическая деятельностная позиция, направленная на созидание и преодоление вызовов, стоящих перед страной в мировом контексте» [4]. Следовательно, эффективная система воспитания должна создавать проектные и волонтерские возможности, которые позволяли бы молодому человеку реализовывать свою гражданскую идентичность через конкретные дела, значимые и для его малой родины, и для решения общечеловеческих проблем.

В конечном счете, результаты свидетельствуют о том, что ответ систем воспитания на вызовы космополитизма и транснациональной идентичности заключается не в упразднении патриотической составляющей, а в ее качественном переосмыслении. Продуктивным оказывается путь, ведущий к воспитанию многоуровневой гражданственности – интегративной идентичности, в которой национальная гордость, осознанная через призму критической рефлексии и исторической ответственности, гармонично сочетается с глобальной вовлеченностью, межкультурной компетентностью и чувством сопричастности к судьбе человечества.

Выводы

Проведенное исследование позволяет констатировать, что глобализационный контекст, порождающий феномены космополитического сознания и транснациональной идентичности, не упраздняет потребность в патриотизме как социально-интегрирующем начале, но инициирует его содержательную и методологическую трансформацию. Современные системы воспитания оказываются перед необходимостью преодоления устаревшей дихотомии, противопоставляющей национальную лояльность глобальной солидарности. Вместо этого формируется новая парадигма, в основе которой лежит концепция сложной, многоуровневой

гражданственности. Эта парадигма предполагает эволюцию патриотического воспитания от монологической трансляции готовых идеологем к диалогическому формированию критической и ответственной позиции личности, способной осмысленно навигировать в полицентричном мире. Адекватный ответ на вызовы времени заключается не в ослаблении воспитательных усилий, а в их переориентации на возвращение рефлексивной идентичности, гармонично сочетающей укорененность в национальной культурно-исторической традиции с открытостью к диалогу и осознанием сопричастности к глобальным процессам и ценностям.

Основным выводом исследования является тезис о том, что эффективное патриотическое воспитание в условиях глобализации возможно лишь в рамках модели конституционного или гражданского патриотизма. Данная модель акцентирует не этнокультурную исключительность, а разделяемую приверженность демократическим институтам, праву и общественному благу, что создает инклюзивную основу для солидарности в поликультурных обществах. Ожидается, что внедрение таких подходов позволит смягчить напряжение между национальной и глобальной составляющими идентичности, трансформировав его из источника конфликта в ресурс для развития.

Ключевым ожидаемым социально-педагогическим эффектом является формирование нового типа гражданственности – гибкой, адаптивной и деятельностной. Воспитанная в такой системе личность будет характеризоваться не ригидной верностью абстрактным символам, а практической ответственностью, реализуемой как на локальном, так и на глобальном уровне. Это предполагает развитие компетенций критического анализа информации, межкультурной коммуникации и проектной деятельности, направленной на решение конкретных общественных задач. В долгосрочной перспективе такой синтез должен способствовать укреплению социальной сплоченности внутри страны через осознанную, а не навязанную солидарность, одновременно повышая способность общества и его членов к конструктивному взаимодействию на международной арене. Преобразованные системы воспитания могут стать важнейшим фактором обеспечения устойчивого развития нации в неразрывной связи с общемировыми тенденциями.

Список источников

1. Бырылова Е.А. Сохранение и защита культурного наследия в процессе подготовки бакалавра // Человек и образование. 2009. № 3 (20). С. 86 – 90.
2. Глобальное и национальное в образовании: коллективная монография / Под ред. О.Л. Леоновой. СПб.: Алетей, 2022. 300 с.
3. Иванов А.В. Космополитизм и гражданское образование в XXI веке: новые вызовы. М.: Изд-во РУДН, 2021. 200 с.
4. Кузнецова Е.И. Гражданский патриотизм как основа государственной образовательной политики // Педагогика. 2023. № 1. С. 48 – 57.
5. Леонова О.Л. Конституционный патриотизм как основа гражданского воспитания в поликультурном обществе // Вопросы образования. 2023. № 1. С. 358 – 372.
6. Морозова Е.В. Цифровые медиа и формирование гражданской идентичности молодежи в глобальном контексте // Коммуникации. Медиа. Дизайн. 2022. Т. 7. № 4. С. 89 – 107.
7. Петрова С.Н. Транснациональные идентичности в цифровую эпоху: социокультурный анализ // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2022. № 3. С. 110 – 129.
8. Сидоров К.А. Глобализация и полицентричность идентичности // Общественные науки и современность. 2020. № 5. С. 60 – 74.
9. Федоров А.Н. Воспитание патриотизма в эпоху глобальных вызовов: философско-педагогический анализ. М.: Прометей, 2021. 176 с.
10. Яковлева Т.А. Трансформация ценностных ориентиров в условиях глобализации и ее влияние на патриотическое сознание // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. 2021. Т. 37. № 3. С. 512 – 525.

References

1. Byrylova E.A. Preservation and Protection of Cultural Heritage in the Process of Bachelor's Preparation. Man and Education. 2009. No. 3 (20). P. 86 – 90.
2. Global and National in Education: Collective Monograph. Ed. by O.L. Leonova. St. Petersburg: Aleteya, 2022. 300 p.
3. Ivanov A.V. Cosmopolitanism and Civic Education in the 21st Century: New Challenges. Moscow: RUDN University Press, 2021. 200 p.

4. Kuznetsova E.I. Civic Patriotism as the Basis of State Educational Policy. *Pedagogy*. 2023. No. 1. P. 48 – 57.
5. Leonova O.L. Constitutional Patriotism as the Basis of Civic Education in a Multicultural Society. *Issues of Education*. 2023. No. 1. P. 358 – 372.
6. Morozova E.V. Digital Media and the Formation of Civic Identity of Young People in the Global Context. *Communications. Media. Design*. 2022. Vol. 7. No. 4. P. 89 – 107.
7. Petrova S.N. Transnational Identities in the Digital Age: A Sociocultural Analysis. *Bulletin of Moscow University. Series 18: Sociology and Political Science*. 2022. No. 3. P. 110 – 129.
8. Sidorov K.A. Globalization and Polycentricity of Identity. *Social Sciences and Modernity*. 2020. No. 5. P. 60 – 74.
9. Fedorov A.N. Fostering Patriotism in the Age of Global Challenges: A Philosophical and Pedagogical Analysis. Moscow: Prometheus, 2021. 176 p.
10. Yakovleva T.A. Transformation of Value Orientations in the Context of Globalization and Its Impact on Patriotic Consciousness. *Bulletin of St. Petersburg University. Philosophy and Conflictology*. 2021. Vol. 37. No. 3. P. 512 – 525.

Информация об авторах

Попова Р.И., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры методики обучения безопасности и защите Родины, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48

Бырылова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной безопасности, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт музыки, театра и хореографии г. Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48, karlja1010@mail.ru

© Попова Р.И., Бырылова Е.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.013.78+376

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-254-264

Развитие педагогического коллектива школы-интерната для детей с особыми образовательными потребностями как фактор повышения качества образования

¹ Рощина Г.О.,

² Кемалова Ж.Ж.,

³ Загвозкина Н.М.,

⁴ Деобальд С.Н.,

⁵ Беспрозванных Е.В.,

¹ Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского

² Частный детский центр развития "Sensorium"

³ Кабинет психолого-педагогической коррекции

⁴ Специальная школа-интернат №1, город Кокшетау

⁵ Индивидуальное предприятие «Беспрозванных»

Аннотация: в статье использован комплекс теоретических и эмпирических подходов, которые позволили всесторонне изучить педагогический коллектив как фактор повышения качества образования. В рамках теоретического анализа проведён обзор ключевых научных трудов отечественных и зарубежных учёных по вопросам управления и становления педагогических коллективов. Эмпирическая часть исследования основана на наблюдении за деятельностью педагогов, проведении анкетирования и опросов, что позволило выявить особенности климата и взаимодействия в коллективе. Метод психолого-педагогической диагностики применялся для оценки профессионального уровня и мотивации педагогического состава. Значимым элементом была опытно-экспериментальная работа, направленная на проверку гипотезы о влиянии организационно-педагогических условий на эффективность работы коллектива. Математическая обработка полученных данных обеспечила объективность и статистическую обоснованность выводов.

В результате исследования установлено, что успешное развитие педагогического коллектива обеспечивается включённостью руководства, рациональной структурой отношений, высоким профессионализмом, эффективной коммуникацией и командообразованием. Эти факторы формируют сплочённый и эффективный коллектив, что способствует улучшению образовательного процесса и адаптации школы к современным вызовам. Теоретическая значимость исследования заключается в разработке комплексного подхода к пониманию педагогического коллектива как системного образовательного феномена и расширении теоретических представлений об управлении развитием организации для детей с ООП и его влияния на качество их обучения. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов для повышения качества управления и организации педагогического коллектива в российских школах, что способствует улучшению качества образования и воспитания. Результаты исследования подтвердили, что комплексный подход, учитывающий уровень профессионализма, коммуникацию, включённость руководства и командообразование, способствует формированию сплочённого и высокоэффективного педагогического коллектива, что в свою очередь положительно влияет на качество образовательного процесса и успешное развитие образовательной организации.

Ключевые слова: качество образования, командообразование, коллективный тип воспитания, внеролевое поведение, управление педагогическим коллективом

Для цитирования: Рощина Г.О., Кемалова Ж.Ж., Загвозкина Н.М., Деобальд С.Н., Беспрозванных Е.В. Развитие педагогического коллектива школы-интерната для детей с особыми образовательными потреб-

ностями как фактор повышения качества образования // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 254 – 264. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-254-264

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Development of the teaching staff of a boarding school for children with special educational needs as a factor in improving the quality of education

¹ Roshchina G.O.,

² Kemalova Zh.Zh.,

³ Zagvozkina N.M.,

⁴ Deobald S.N.,

⁵ Besprozvannykh E.V.,

¹ Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

² Private Children's Development Center "Sensorium"

³ Psychological and Pedagogical Correction Office

⁴ Specialized Boarding School No. 1, Kokshetau

⁵ Individual Enterprise "Besprozvannykh"

Abstract: this article utilizes a combination of theoretical and empirical approaches to comprehensively examine the teaching staff as a factor in improving the quality of education. The theoretical analysis included a review of key scientific works by Russian and international scholars on the management and development of teaching staff. The empirical portion of the study was based on observation of teachers' activities, questionnaires, and surveys, which allowed for the identification of characteristics of the climate and interactions within the team. A psychological and pedagogical assessment was used to assess the professional level and motivation of the teaching staff. A significant element was experimental work aimed at testing the hypothesis about the influence of organizational and pedagogical conditions on team effectiveness. Mathematical processing of the obtained data ensured the objectivity and statistical validity of the conclusions.

The study established that the successful development of a teaching staff is ensured by the involvement of management, a rational structure of relationships, high professionalism, effective communication, and team building. These factors foster a cohesive and effective team, which contributes to improving the educational process and the school's adaptation to modern challenges. The theoretical significance of the study lies in developing a comprehensive approach to understanding the teaching staff as a systemic educational phenomenon and expanding theoretical understanding of managing the development of an organization for children with special educational needs and its impact on the quality of their education. The practical significance lies in the potential use of the obtained results to improve the management and organization of the teaching staff in Russian schools, thereby contributing to the improvement of education and upbringing. The study's results confirmed that a comprehensive approach that considers professionalism, communication, leadership engagement, and teambuilding contributes to the formation of a cohesive and highly effective teaching staff, which in turn positively impacts the quality of the educational process and the successful development of the educational organization.

Keywords: quality of education, team building, collective type of education, extra-role behavior, management of the teaching staff

For citation: Roshchina G.O., Kemalova Zh.Zh., Zagvozkina N.M., Deobald S.N., Besprozvannykh E.V. Development of the teaching staff of a boarding school for children with special educational needs as a factor in improving the quality of education. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 254 – 264. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-254-264

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современное развитие системы образования в России и в Казахстане, включая специальное и инклюзивное образование для детей с особыми образовательными потребностями (ООП), характеризуется постоянными и динамичными изменениями, обусловленными требованиями общества и государственных органов, ответственных за регулирование и обеспечение качества образовательных услуг. Эти изменения требуют непрерывного совершенствования систем управления образовательными организациями и внедрения современных подходов, учитывающих особенности детей с ООП. «Расширение масштабов и интенсификация инклюзивных процессов в образовании закономерно актуализировали проблему кадрового обеспечения инклюзивной образовательной практики» [4].

Классики педагогики - П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и другие внесли большой вклад в изучение педагогического коллектива. Они обосновали теоретико-методологические основы сущности коллектива как научно организованной системы. Гений А.С. Макаренко позволяет современным исследователям опираться на основной постулат его теории воспитания «Воспитание в том и заключается, что более взрослое поколение передает свой опыт, свою страсть, свои убеждения младшему поколению. Воспитывает всё: люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего - люди. Из них на первом месте - родители и педагоги» [7]. При этом, необходимо помнить, что школьный коллектив объединяет представителей разных возрастных групп и людей разного социального статуса, образуя не изолированные группы, а динамически взаимодействующие структуры в единстве. А.С. Макаренко подчеркивал особую взаимосвязь: коллектив учителей и коллектив детей составляют единый школьный коллектив. При этом классные и общешкольные объединения родителей признаются неотъемлемой его частью, усиливая общее взаимодействие.

Для Л.С. Выготского коллектив представляет собой сотрудничество индивидуальностей «чем ярче они выражены, тем полнее пронизаны самосознанием - осознанием себя как личности, - тем зрелее и совершеннее такой коллектив» [1].

В работах исследователей Ярославской научной школы (Л.В. Байбородова, В.В. Юдин) отмечается важность развития образовательной организации, особенно в сфере специального образования, которая включает совершенствование учебных программ, внедрение адаптированных и коррекционно-развивающих программ, повышение квалификации педагогов, работающих с детьми с ООП, а также оптимизацию внутренней структуры учреждения. Особое значение в этом процессе имеет педагогический коллектив, который является главным субъектом, обеспечивающим достижение целей личностного и образовательного развития детей с особыми потребностями посредством реализации специализированных программ, разработанных в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов [7].

Важность изучения роли коллектива отмечается во многих научных исследованиях, например, «...как бы ни была велика роль личностной парадигмы в педагогике в настоящее время, педагог, прежде всего, работает с коллективом детей, и для того, чтобы деятельность педагога была эффективной, нельзя обойтись без знания о самом коллективе» [5]; «коллектив – социальная общность людей, объединенных на основании общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения» [11];

Специфические особенности педагогического коллектива и воспитательный характер его деятельности показаны на основе исследований следующих авторов: Бирюлин В.А., Дежникова Н.С., Кан-Калик В.А., Коломинский Я.Л., Никандров Н.Д., Новикова Л.И., Новиков В.В., Реан А.А., Рогов Е.И., Р.Х., Шакуров Р.Х.

На основе указанных исследований педагогический коллектив в рамках школьного образовательного учреждения предстает как особый образовательный феномен. Он представляет собой устойчивую, длительно действующую организованную группу специалистов, объединенных общими целями общественной, профессиональной и личностной значимости в сфере образования, а также реализующих учебно-воспитательные и социально-гуманитарные задачи.

Педагогический коллектив в учреждениях специального образования не только осуществляет обучение и оценку, но и способствует развитию инклюзивной среды, поддержке и адаптации образовательной организации к современным вызовам, развития творческого потенциала всех участников образования [1, 3].

Анализ теоретических и практических аспектов управления педагогическим коллективом основан на исследованиях как классических педагогов, так и современных исследователей, что даёт комплексное понимание особенностей формирования эффективных коллективов в сфере специального образования. Событийное взаимодействие, лежащее в основе внеурочной деятельности - это эмоционально насыщенное переживание личности ситуации вместе со значимыми другими, в итоге которого формируется новое понима-

ние совместности, видение явлений, смыслы жизнедеятельности; осмысляется со-бытие с людьми, проявляется эмпатия взрослого и конгруэнтное самовыражение [8].

Материалы и методы исследований

Эмпирические данные были собраны путем анкетирования. В рамках проведения исследования, направленного на анализ взаимоотношения работников в организации, изучения приверженности и лояльности к организации был реализован метод сбора первичных данных через опрос. Сбор информации осуществлялся одномоментно. Использовалась электронная платформа Yandex.Forms для дистанционной рассылки приглашений к участию в опросе, включая инструкции и гиперссылку для доступа к анкете. Участникам было предоставлено разъяснение о тематике исследования, касающейся их отношений с работодателем. Время, которое потребовалось респонденту на заполнение анкеты, составляло около часа.

В исследовании приняли участие 101 человек, из них 5 руководителей и 96 специалистов. Аналитический этап исследования был направлен на обоснование комплекса организационно-педагогических условий, при которых педагогический коллектив выступает ключевым фактором успешного развития образовательной организации. Для этого была использована серия методик, позволяющих выявить необходимые и достаточные элементы, влияющие на эффективность и динамику функционирования педагогических коллективов.

Используемая методология оценки сочетает количественные и качественные показатели, обеспечивая объективное и целостное понимание эффективности педагогической деятельности и направляя управленческие решения на развитие профессионализма и инновационной активности.

На первом этапе были проанализированы мотивы и сложности включения педагогов в инновационную деятельность организации, так как именно данная деятельность отличает эти два коллектива. Нами проведено также исследование по владению методиками осуществления исследовательской и экспериментальной работы среди управленцев школ и педагогов. Результативный этап исследования включал комплексный анализ педагогического коллектива и его участия в инновационной деятельности образовательной организации.

Были изучены данные о мотивах и трудностях вовлечения педагогов, понимание уровня развития коллективов, представление о профессиональной готовности и лояльности сотрудников, а также влияние традиционных мероприятий на развитие образовательной среды.

Нами был использован аналитический подход, который опирается на системный взгляд и принципы педагогического менеджмента, обобщая содержательные, организационные и методические аспекты деятельности педагогических коллективов. Оценка эффективности работы педагогов и коллективов проводилась с учётом показателей профессиональной подготовки, мотивации, коммуникативных методов и степени приверженности к организации. Важной составляющей являлись также традиционные формы работы, которые оказывают определённое воздействие на развитие образовательной системы. На аналитическом этапе исследования был осуществлен всесторонний диагностический анализ:

- изучены мотивы и барьеры участия педагогов в инновационной деятельности организации;
 - оценена степень зрелости педагогических коллективов;
 - выявлены уровни профессиональной компетентности педагогов общеобразовательных школ;
 - проанализировано текущее состояние развития педагогических коллективов;
 - исследован кадровый состав исследуемых педагогических коллективов;
 - оценен уровень лояльности педагогов к организациям исследования;
 - проанализирована степень приверженности педагогов к организациям-объектам исследования;
- определено влияние традиционных мероприятий на прогресс педагогических и ученических коллективов.

Исследование мотивации педагогов к инновационной деятельности проводился с использованием опросника «Возможность реализации мотивов» В.И. Доминьяка и Е.А. Родионовой для оценки возможности реализации мотивов профессиональной деятельности в организации [Доминьяк, 2006; Родионова, 2013]. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Такой многокомпонентный анализ позволил выявить ключевые факторы, способствующие формированию сплоченного и деятельного педагогического коллектива, что является основой повышения качества образовательного процесса и успешного функционирования школы. Проведён SWOT-анализ школы, оценён инновационный потенциал и кадровый состав. Исходное состояние коллективов изучено по методологии В.С. Лазарева (ориентация на развитие, вовлечённость в управление, саморазвитие, совместимость).

«Приоритетными компонентами сопровождения занятий являются педагогическая мотивация и учебное стимулирование» [3].

Таблица 1

Результаты опроса педагогов.

Table 1

Results of the teacher survey.

ГООУ ЯО «Ярославская школа-интернат №7»	
1. Нужны ли инновации в школе	
Да	83%
Частично	16%
Нет	1%
2. Используете ли Вы новшества в преподавании	
Да	69%
Частично	29%
Нет	2%
3. Какое стимулирование инновационных процессов для Вас наиболее важно	
Материальное	18%
Моральное	41%
создание условий	39%
невмешательство администрации	2%
4. Какие мотивы движут Вами в инновационной деятельности	
желание реализовать себя	21%
стремление освоить новое	18%
боязнь застоя и однообразия	7%
повышение качества знаний учащихся	54%
5. Кто является, по Вашему мнению, носителем инноваций в школе	
Администрация	25%
любой педагог	21%
Наука	54%

Изучение наиболее эффективных форм и методов работы педагогического коллектива в конкретной школе позволило выявить ключевые приоритеты для данного коллектива. Педагогам предлагалось оценить по 30-балльной шкале приоритетность форм работы, используемых в их школе. По 100-балльной шкале они выделяли наиболее результативные методы коллективной деятельности. Результаты, отраженные на рисунках, подчеркивают значимость для педагогов участия в традиционных мероприятиях и возможностей прямого взаимодействия с руководством, коллегами и учениками.

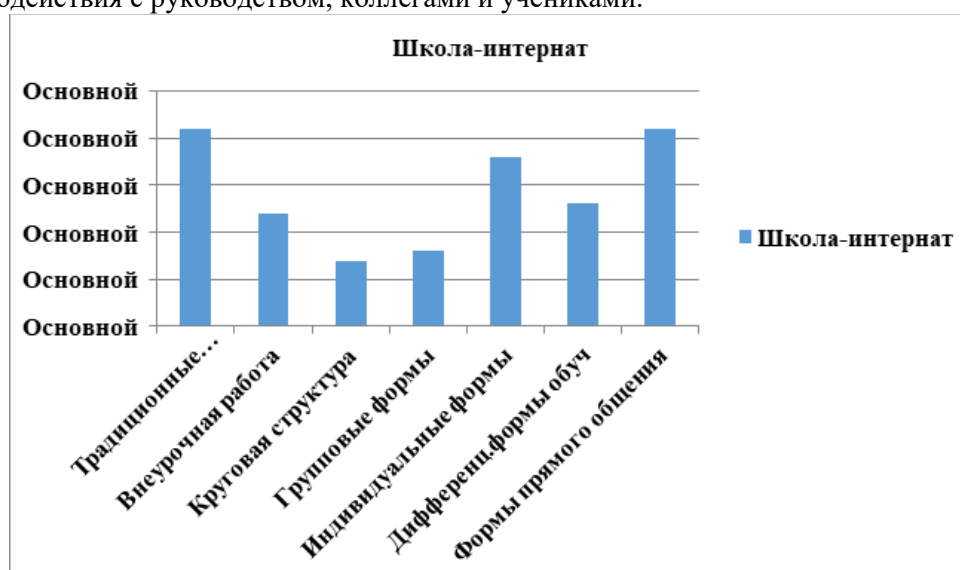


Рис. 1. Приоритеты педагогических работников школы к формам работы в организации.

Fig. 1. Priorities of school teaching staff regarding forms of work in the organization.

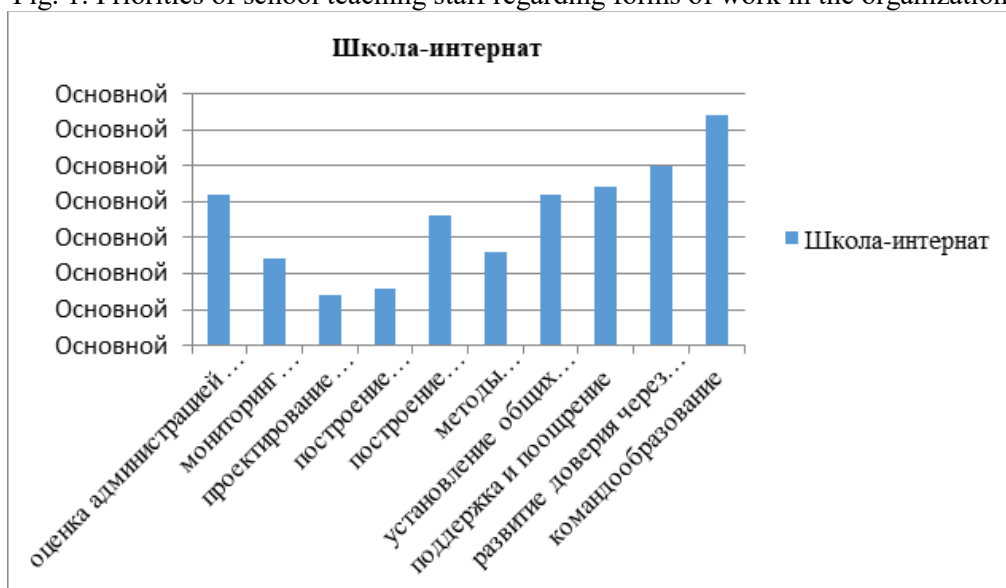


Рис. 2. Приоритеты педагогических работников школы к методам работы в организации.

Fig. 2. Priorities of school teaching staff regarding work methods in the organization.

Как видно в данной организации, педагоги уделяют большое внимание командообразованию и участию в традиционных мероприятиях. При этом для них принципиально важно доверие со стороны администрации и признание их экстраролевого поведения, проявляющегося во внеурочной деятельности.

Используемая методология оценки сочетает количественные и качественные показатели, обеспечивая объективное и целостное понимание эффективности педагогической деятельности и направляя управленческие решения на развитие профессионализма и инновационной активности.

Результаты и обсуждения

На первом этапе проанализированы мотивы и трудности вовлечения педагогов в инновационную деятельность (ключевой фактор различия коллективов), а также владение методиками исследовательской и экспериментальной работы среди управленцев и учителей. Итог: 12% учителей школы-интерната №7 считают инновации ненужными; 34% видят источник в науке, 45% – в школьном руководстве, в учреждении 87% педагогов владеют исследовательскими навыками и методиками; коллектив мотивирован на инновации.

Уровень развития педагогического коллектива школы-интерната №7 характеризуется высокой ориентированностью на развитие в деятельности, средним уровнем вовлечённости в управление, саморазвития и совместимости. Большинство педагогов имеют высшее образование (специалитет/бакалавриат), некоторые – окончили магистратуру или имеют учёные степени (кандидат педагогических наук). Специальности разнообразны: дефектология, логопедия, сурдопедагогика, психология, математика, история и др.

Квалификационные категории и стаж варьируются, включая молодых специалистов и лауреатов премий Губернатора Ярославской области. Это способствует обмену опытом и наставничеству. Опрос 49 сотрудников выявил высокую удовлетворённость работой: 94% готовы рекомендовать организацию друзьям, 100% гордятся ею, 92% стремятся повышать качество обучения, 88% уверены в её ценности, 72–78% мотивированы независимо от зарплаты, 69% разделяют ценности. Только 3% слабо преданы. Лояльность высокая: большинство не хочет менять работу.

Мы выяснили, что мотивация сочетает внутренние факторы (удовольствие, самореализация) и внешние (условия труда, поддержка, карьерный рост, инновации). Педагоги высоко оценили руководство за трудолюбие, профессионализм, заботу, справедливость и коммуникабельность.

Выявлена позитивная атмосфера с взаимопониманием и поддержкой, педагоги ценят командное взаимодействие, традиции и общение; предлагают его усилить, а эффективность форм работы оценили по 30-балльной шкале, методов – по 100-балльной.

Анализ подчёркивает значение командообразования, традиционных мероприятий, доверия и оценки административной деятельности во внеурочной работе. Коллектив ценит межличностное взаимодействие и стремится к тесному сотрудничеству для повышения эффективности и атмосферы.

Опрос обучающихся выявил приоритеты в детском коллективе: доверительные отношения с педагогами, уважение, взаимодействие и сотрудничество. Было выяснено, что коллективное воспитание усиливает групповую динамику, мотивирует и развивает командную работу, а традиционные мероприятия (образовательные лагеря, конференции) положительно влияют на коллектив: оценка до/после лагеря показала рост по критериям ориентации на развитие, вовлечённости в управление, саморазвития и слаженности.

Анализ показывает, что в организации педагогов большое значение придается командообразованию и участию в традиционных мероприятиях. Ключевыми факторами при этом, являются доверие и оценка административной деятельности в контексте внеурочной работы. Коллектив ценит межличностное взаимодействие и стремится к более тесному сотрудничеству для повышения эффективности работы и улучшения рабочей атмосферы.

Далее мы опросили обучающихся школы-интерната №7 чтобы понять их предпочтения в формах взаимодействия в образовательной среде. Большинство детей указали как несомненный приоритет общешкольных мероприятий, таких как «Марафон школьных наук», «Речевые праздники», «Мероприятия, направленные на формирование правовой культуры (Мои выборы, Мои права)». Детям важно делать, что-то значимое, вместе с другими школьниками и учителями.

Преобладание коллективного воспитания в школе-интернате свидетельствует о сильной групповой динамике и сотрудничестве, способствующих созданию мотивирующей учебной атмосферы и развитию командной работы. Мы проанализировали влияние традиционных мероприятий, таких как образовательные лагеря и конференции, на развитие педагогического коллектива. Оценка педагогов до и после участия в лагере показала положительные изменения по ключевым критериям: ориентация на развитие, вовлечённость в управление, саморазвитие и слаженность коллектива.

Проведенный опрос показал, что по всем 4 критериям показатели увеличились, изменились в сторону увеличения, повышения уровня развития коллектива через доверие к его ценностям, через их оценку и принятие.

Также мы проанализировали ответы педагогов школы-интерната №7 до и после их участия в работе по организации традиционного мероприятия «Марафон школьных наук», объединяющих усилия всех педагогов школы по предложенным выше критериям (ориентированность на развитие в процессе деятельности; включенность членов коллектива в управление; ориентированность на саморазвитие; совместимость, работанность членов педагогического коллектива). Проведенный опрос показал, что по всем 4 критериям показатели также увеличились, изменились в сторону увеличения, повышения уровня развития коллектива через доверие к его ценностям, через их оценку и принятие.

По результатам опроса среди 48 педагогов школы-интерната можно сделать следующие выводы: все педагоги признали важность традиционных мероприятий, большинство (более 87%) относятся к ним положительно. В коллективе работают как молодые, так и опытные педагоги, положительно влияющие на дух команды.

Образовательные лагеря ежегодно положительно отражаются на педагогах, которые отмечают влияние лагерей на взаимодействие, профессиональный рост и мотивацию, ценятся мастер-классы, семинары, коллективные проекты и обмен опытом. Лагерь способствует командному духу, взаимопониманию, мотивации и развитию новых идей. Также, внеучебные мероприятия и необычные предметы получают положительные оценки, а театральные постановки важны для развития творческих и социальных навыков детей и поддерживаются педагогами.

Эти результаты подтверждают, что традиционные мероприятия и активное взаимодействие способствуют развитию коллектива и повышению качества образовательного процесса.

Анкетирование показало высокую оценку педагогическим коллективом вовлечённости руководителей школы-интерната в реализацию образовательного процесса. Руководство эффективно организует систему управления качеством образования, что способствует профессиональному росту и удовлетворённости сотрудников. По результатам анкетирования, оценки вовлечённости руководителей школ в непосредственную реализацию образовательного процесса получили высокие показатели. Это свидетельствует о том, что руководство активно участвует в организации и контроле учебного процесса, что способствует повышению качества образования и мотивации педагогического коллектива.

Исходя из этих результатов, можно сделать вывод, что мероприятия, такие как образовательные лагеря и театральные постановки, наличие музея в школе положительно влияют на работу и дух коллектива педагогов. Они способствуют развитию профессиональных навыков, мотивации и вдохновению, а также укреп-

ляют командный дух и сотрудничество в коллективе. Педагоги также высоко оценивают значимость необычных предметов в программе обучения и внеучебной деятельности в школе.

Проанализировав уровень инновационного потенциала и уровень развития педагогического коллектива двух образовательных организаций, мы включились в работу по исследованию комплекса организационно - педагогических условий, позволяющих изучить роль педагогического коллектива в управлении развитием школы.

В результате проведенного анализа педагогических условий в школе-интернате мы пришли к выводу о наличии организационных и психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие данной организации.

Экстраролевое поведение педагогов проявляется преимущественно во внеурочной деятельности и традиционных мероприятиях, расширяя коммуникацию, укрепляя мотивацию и вовлечённость обучающихся, а также формируя глубокие эмоциональные связи и поддержку в образовательном процессе.

В организации выявлена многоуровневая структура отношений в коллективе, которая является основой благоприятной и эффективной образовательной среды. Формирование отношений между педагогами и обучающимися не только внутри образовательного учреждения, но и за его пределами, например, в образовательных лагерях.

Исследование показало, что высокий уровень профессионализма педагогического коллектива и его способность адаптироваться к индивидуальным потребностям обучающихся имеют важное значение для успеха каждого педагога и ребенка. Высококвалифицированные педагоги обладают глубокими знаниями, используют современные технологии, разрабатывают инновационные методы обучения и умеют эффективно привлекать информационно-коммуникативные ресурсы. Опытные специалисты создают поддерживающую образовательную среду, учитывают особенности каждого ученика и способствуют развитию его потенциала. Профессиональное развитие педагогов, включая методическую работу, наставничество, самообразование и участие в конкурсах, существенно повышает качество образования и обеспечивает достижение высоких результатов обучения и воспитания.

Выводы

Необходимо отметить положительные стороны нашего исследования, которые включают выявление общих организационно-педагогических условий, способствующих успешному развитию специальных школ, таких как мотивация педагогов к инновациям, многоуровневая структура взаимодействия, развитие внеуровневого поведения и демократический стиль управления. Это позволяет понять ключевые факторы успешной работы образовательных учреждений.

Однако, надо признать, что ограниченность критериев оценки, возможная субъективность в интерпретации результатов, а также узкий охват исследуемых аспектов, вероятно может снижать универсальность и полноту полученных выводов. Кроме того, сравнительный анализ ограничен конкретными учреждениями и может не полностью отражать ситуации в других школах или регионах.

Настоящее исследование выдвигает перед педагогическим сообществом важную и актуальную проблему, связанную с приоритетной ролью и значительным влиянием педагогического коллектива на качество образования как детей с нормотипичным развитием, так и обучающихся с особыми образовательными потребностями. Современные научные работы подтверждают, что именно педагогический коллектив, обладая профессионализмом, инновационным потенциалом и высокой степенью взаимодействия, является ключевым фактором повышения эффективности образовательного процесса и достижения высоких результатов обучения. В частности, исследования показывают, что развитие профессионального мастерства учителей, создание условий для обмена опытом и совместной деятельности способствуют формированию благоприятной образовательной среды, поддерживающей личностное, социальное и академическое развитие каждого обучающегося. Поэтому развитие инклюзивной практики в образовании требует системных институциональных преобразований, однако наиболее трудоемкими из них становятся изменения в профессиональном мышлении педагогов и в сознании родителей, особенно в контексте тесной взаимосвязи специального и инклюзивного образования, которое формируется в совместной деятельности всех участников образовательного процесса.

Таким образом, в работе выделены проблемы развития педагогических коллективов в школах для детей с ООП и предложены организационно-педагогические условия, направленные на повышение их эффективности. Ключевыми факторами являются вовлечённость руководства, структурированность отношений, профессионализм, сотрудничество и командообразование, что создаёт благоприятный психологический

климат и способствует улучшению качества образовательного процесса и социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Такая системная работа обеспечивает развитие специализированных образовательных учреждений и способствует успешной интеграции детей с ООП в общество, повышая качество и доступность образования в соответствии с современными стандартами и международными требованиями.

Список источников

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология; под ред. В.В. Давыдова. М.: АСТ; Астрель, 2010. 672 с. Библиогр.: С. 660 – 663. www.kitaphane.crimea.ua/vygotskii-...
2. Жаворонкова Л.В. Многоуровневое управление развитием региональной системы инклюзивного образования // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 2 (125). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogourovnevoe-upravlenie-razvitiem-regionalnoy-sistemy-inkluzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 04.11.2025).
3. Жаворонкова Л.В., Плошкина И.В. Марафон школьных наук» как средство формирования функциональной грамотности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Специальная педагогика и психология. 2025. № 1 (7). С. 7 – 32.
4. Иванина С.А., Лоза И.С. Творческое сотрудничество педагогов как фактор повышения эффективности коррекционного обучения детей с особыми образовательными потребностями // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. 2023. № 2 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskoe-sotrudnichestvo-pedagogov-kak-faktor-povysheniya-effektivnosti-korreksionnogo-obucheniya-detey-s-osobymi> (дата обращения: 21.02.2025).
5. Кантор В.З., Проект Ю.Л., Никулина Г.В., Антропов А.П., Кондракова И.Э., Залаутдинова С.Е., Литовченко О.В. Инклюзивные профессиональные компетенции: оценочная парадигма педагогического сообщества // Клиническая и специальная психология. 2021. Т. 10. № 3. С. 106 – 125. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100307>. Портал психологических изданий PsyJournals.ru – https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2021_n3/Kantor_et_al.
6. Лапп Е.А., Ярикова С.Г. Школа-интернат как научно-методический центр поддержки субъектов интегрированного и инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Бизнес. Образование. Право. 2017. № 4 (41). С. 362 – 366.
7. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса; под редакцией Г.С. Макаренко; предисловие И. С. Петрухина; Академия педагогических наук РСФСР. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950. 108 с.
8. Моргаевская А.Н. Теория коллектива: методологические аспекты // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. № 12 - Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, Институт образования взрослых РАО, 2006. С. 7 – 11.
9. Болотов В.А. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации = Pedagogical education in the context of challenges and problems of the XXI century: relevance of transformation // Педагогика. 2020. № 12. С. 73 – 86.
10. Речицкая Е.Г., Зуробьян С.А. Учебное сотрудничество в системе обучения детей с нарушениями слуха: учебно-методическое пособие. Москва: МПГУ, 2018. 192 с.
11. Селюкова Е.А. Педагогические теории о коллективе в генезисе философско-педагогической мысли // Вестник Московского университета МВД России. 2009. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-teorii-o-kollektive-v-genezise-filosofsko-pedagogicheskoy-mysli> (дата обращения: 05.02.2026).
12. Смирнова А.И. Управление событийным взаимодействием родителей и педагогов школы-интерната в условиях реализации адаптированных образовательных программ // ЧиО. 2021. № 3 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-sobytiynym-vzaimodeystviem-roditeley-i-pedagogov-shkoly-internata-v-usloviyah-realizatsii-adaptirovannyh-obrazovatelnyh> (дата обращения: 21.05.2025).
13. Чепурышкин И.П. Качество образования в школе-интернате для детей с ограниченными возможностями здоровья как педагогическая проблема и направление образовательной политики // Вестник ТГУ. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-v-shkole-internate-dlya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-kak-pedagogicheskaya-problema-i> (дата обращения: 03.11.2025).
14. Юдин В.В., Паладьев С.Л., Головлева С.М. Проектирование педагогических систем. Ярославль, 2017.

References

1. Vygotsky, L.S. Pedagogical Psychology. Ed. by V.V. Davydov. Moscow: AST; Astrel, 2010. 672 p. Bibliography: P. 660 – 663. www.kitaphane.crimea.ua/vygotskii-...
2. Zhavoronkova L.V. Multilevel Management of the Development of a Regional System of Inclusive Education. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2022. No. 2 (125). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogourovnevoe-upravlenie-razvitiem-regionalnoy-sistemy-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (accessed: 04.11.2025).
3. Zhavoronkova L.V., Ploshkina I.V. "School Science Marathon" as a Means of Developing Functional Literacy in Students with Disabilities. Special Pedagogy and Psychology. 2025. No. 1 (7). P. 7 – 32.
4. Ivanina S.A., Loza I.S. Creative Cooperation of Teachers as a Factor in Increasing the Efficiency of Correctional Education for Children with Special Educational Needs. Pedagogical Science and Practice. Pedagogical Science and Practice. 2023. No. 2 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskoe-sotrudnichestvo-pedagogov-kak-faktor-povysheniya-effektivnosti-korreksionnogo-obucheniya-detey-s-osobymi> (accessed: 21.02.2025).
5. Kantor V.Z., Proekt Yu.L., Nikulina G.V., Antropov A.P., Kondrakova I.E., Zalautdinova S.E., Litovchenko O.V. Inclusive professional competencies: an assessment paradigm of the pedagogical community. Clinical and Special Psychology. 2021. Vol. 10. No. 3. P. 106 – 125. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100307>. Portal of psychological publications PsyJournals.ru – https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2021_n3/Kantor_et_al.
6. Lapp E.A., Yarikova S.G. Boarding School as a Scientific and Methodological Center for Supporting Entities of Integrated and Inclusive Education of Children with Disabilities. Business. Education. Law. 2017. No. 4 (41). P. 362 – 366.
7. Makarenko A.S. Methodology for Organizing the Educational Process; edited by G.S. Makarenko; foreword by I.S. Petrukhin; Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR. Moscow: Publishing House of the Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR, 1950. 108 p.
8. Morgaevskaya A.N. Theory of the Collective: Methodological Aspects. Regional Education in the 21st Century: Problems and Prospects. No. 12 - Tyumen Regional State Institute for Regional Education Development, Institute of Adult Education of the Russian Academy of Education, 2006. P. 7 – 11.
9. Bolotov V.A. Pedagogical education in the context of challenges and problems of the 21st century: relevance of transformation. Pedagogy. 2020. No. 12. P. 73 – 86.
10. Rechitskaya E.G., Zurobyan S.A. Educational cooperation in the system of teaching children with hearing impairments: a teaching aid. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2018. 192 p.
11. Selyukova E.A. Pedagogical theories about the team in the genesis of philosophical and pedagogical thought. Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2009. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-teorii-o-kollektive-v-genezise-filosofsko-pedagogicheskoy-mysli> (accessed: 05.02.2026).
12. Smirnova A.I. Managing the event-based interaction of parents and teachers of a boarding school in the context of implementing adapted educational programs. ChiO. 2021. No. 3 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-sobytiynym-vzaimodeystviem-roditeley-i-pedagogov-shkoly-internata-v-usloviyah-realizatsii-adaptirovannyh-obrazovatelnyh> (accessed: 21.05.2025).
13. Chepuryshekin I.P. "The Quality of Education in a Boarding School for Children with Disabilities as a Pedagogical Problem and Direction of Educational Policy". Vestnik TSU. 2010. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-obrazovaniya-v-shkole-internata-dlya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-kak-pedagogicheskaya-problema-i> (accessed: 03.11.2025).
14. Yudin V.V., Paladyev S.L., Golovleva S.M. Design of Pedagogical Systems. Yaroslavl, 2017.

Информация об авторах

Рощина Г.О., кандидат педагогических наук, доцент кафедры медико-биологических основ дефектологии и теории логопедии, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» (ул. Республиканская, д. 108/1, Ярославль), g.roschina2020@mail.ru

Кемалова Ж.Ж., логопед-дефектолог, частный детский центр развития "Sensorium", г.Астана, Республика Казахстан, zhansaulekemalova@gmail.com

Загвозкина Н.М., социальный педагог, кабинет психолого-педагогической коррекции отдела образования Тимирязевского района управления образования акимата Северо-Казахстанской области, Северо-Казахстанская область, Тимирязевский район, село Тимирязево, Республика Казахстан, Zagvozkina.n.m@mail.ru

Деобальд С.Н., учитель - дефектолог, КГУ «Специальная школа- интернат 1» г. Кокшетау управления образования Акмолинской области, Республика Казахстан, ana.deobald.75@mail.ru

Беспрозванных Е.В., учитель-дефектолог, руководитель ИП, ИП «Беспрозванных» г. Алматы, Республика Казахстан, Yevgeniyabesprozvannykh@gmail.com

© Рощина Г.О., Кемалова Ж.Ж., Загвозкина Н.М., Деобальд С.Н., Беспрозванных Е.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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 37.02

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-265-273

Из опыта патриотического воспитания студентов вуза на уроках иностранного языка

¹ Рыбалко С.А.,

¹ Байкальский государственный университет

Аннотация: в статье рассматривается вопрос патриотического воспитания студентов высшего образования при обучении иностранному языку. Описывается опыт данного направления воспитательной работы в Байкальском государственном университете (г. Иркутск).

Актуальность данного исследования продиктована определением патриотического воспитания как стратегического приоритета национального образования на всех этапах обучения и переосмыслением тематического наполнения учебных дисциплин, включая иноязычного образования. Проведя анализ работ, изучающих потенциал иностранного языка в патриотическом воспитании обучающихся, мы разработали экспериментальный учебно-тематический модуль «Актуальные темы современности», который может быть использован как основной или дополнительный блок при обучении практического курса английского языка. В рамках этого модуля предлагаются тематические разделы, которые освещают политические события после второй мировой войны; создание и расширение НАТО; распад Советского Союза и военно-политические доктрины США. Автором определены темы, которые, по мнению студентов, вызывают наибольший интерес, помогают сформировать правильное понимание причинно-следственных связей военно-политических событий и, как следствие, формируют у обучающихся осознанную национально-патриотическую позицию на геополитические темы современности.

Ключевые слова: воспитание, ценности, патриотизм, патриотическое воспитание, воспитательный потенциал, иноязычное образование

Для цитирования: Рыбалко С.А. Из опыта патриотического воспитания студентов вуза на уроках иностранного языка // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 265 – 273. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-265-273

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

On experience of patriotic education of university students in teaching foreign language

¹ Rybalko S.A.,

¹ Baikal State University

Abstract: this article examines the issue of patriotic education of higher education students during foreign language instruction. It describes the experience of this type of educational work at Baikal State University (Irkutsk).

The relevance of this study is dictated by the definition of patriotic education as a strategic priority of national education at all stages of education and rethinking the thematic content of academic disciplines, including foreign language education. In our study, we analyzed works studying the potential of a foreign language in patriotic education of students. As a result, an experimental educational and thematic module "Current Topics of Modern time" was developed, which can be used as a main or additional module in teaching a practical course of English language. Within

the framework of this module, we selected topics that cover political events after the Second World War; the creation and expansion of NATO; the collapse of the Soviet Union and the military-political doctrines of the United States. As pedagogical practice has shown, the study of the proposed topics helps students to form a correct understanding of the cause-and-effect relationships of military-political events, starting from the dissolution of the Soviet Union to the present day and, as a result, forms in students a conscious national-patriotic position on the geopolitical topics of our time.

Keywords: education, values, patriotism, patriotic education, educational potential, foreign language education, native culture

For citation: Rybalko S.A. On experience of patriotic education of university students in teaching foreign language. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 265 – 273. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-265-273

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Целью данной статьи определен обзор и обмен опытом деятельности Байкальского государственного университета по патриотическому воспитанию при обучении иностранному языку.

В логике цели задачи поставлены следующим образом:

- рассмотрение некоторых аспектов патриотического воспитания на уроках ИЯ;
- анализ существующих учебно-методических подходов, призванных воспитывать патриотизм;
- описание экспериментального учебно-тематического модуля «Актуальные темы современности», реализуемого в Байкальском государственном университете (г. Иркутск).

На протяжении последних четырех десятилетий российское общество пережило целый ряд политических, экономических и социальных изменений. «Шоковые» реформы 90х годов коснулись не только экономики, но прежде всего духовно-нравственной сферы общества. Одним из ключевых компонентов перестройки была кардинальная смена ценностей, моральных, духовных и культурных. Распад СССР и переход в новую общественно-политическую систему явился результатом постепенного разрушения советского представления о человеке и замещения его западноевропейским. Вместо советского гражданина обществу был предложен образ нувориша, предпринимателя, бизнесмена. За этим последовало дальнейшее обесценивание духовно-нравственных ориентиров советской эпохи, которые, в своем большинстве, не противоречили традиционным русским ценностям таким, как честность, взаимопомощь, порядочность, коллективизм, гордость за свою Родину, уважение к старшим. В результате основные ценности советского общества стали восприниматься как устаревшие и несостоятельные.

Под воздействием западной идеологии и культуры, в условиях глобализации, формировалось убеждение о том, что для дальнейшего развития необходимо отказаться от национального прошлого и принять принципы и ценностные ориентиры западноевропейского общества. Тенденции на культурную унификацию поддерживались сменой экономической структуры, изменениями системы средств массовой информации, образования, и системы собственности. Все эти явления привели к утрате духовных смыслов и неизбежному снижению нравственного потенциала личности, особенно среди молодежи. Самым серьезным последствием явилась утрата уважения к себе и своей стране, потеря гордости за свою Родину.

Начиная с 2001 года, правительство РФ, осознавая серьезность ситуации, принимает Государственные программы, нацеленные на патриотическое воспитание граждан на 2001-2005 и на 2006-2010 года. Основная задача – возрождение и развитие патриотических тенденций российского общества [1]. Как отмечают исследователи, в начале 2000-х гг. воспитание патриотизма среди молодежи было непростой задачей, принимая во внимания то, что целое десятилетие политические элиты общества преследовали другие цели [1].

На современном этапе актуальность этой проблемы не ослабевает. Более того, геополитические изменения в мире, обострение межгосударственных конфликтов, усиление нестабильности и напряженности международных отношений, а также глобальная культурная экспансия диктует необходимость укреплять в сознании людей национальные духовно-нравственные и культурно-исторические ценности. В соответствии с Федеральным проектом Министерства просвещения «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» на 2021-2024 гг., и распоряжением Правительства РФ от 12.11.2020 № 2945-р «Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2021-2025 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» реализуются различные образовательные программы на всех этапах обучения [2, 3].

Государственный образовательный стандарт третьего поколения призван обеспечить «формирование российской гражданской идентичности обучающихся, сохранение и развитие культурного разнообразия, овладение духовными ценностями многонационального народа Российской Федерации» [3]. Эти воспитательные задачи реализуются в новом учебном курсе «Основы Российской государственности», включенного в программу обучения первокурсников высших учебных заведений, а также в рамках гуманитарных дисциплин основного блока, включая предмет иностранного языка, что и определяет проблематику данного исследования.

Актуальность данного исследования продиктована определением патриотического воспитания как стратегического приоритета национального образования на всех этапах обучения и переосмыслением тематического наполнения учебных дисциплин, включая иноязычного образования.

Большинство исследований, связанных с данной проблематикой использует подход диалога культур в процессе разработки учебных программ [18, 19, 20, 21]. Обучающиеся сопоставляют феномены чужой и родной культуры, традиции, обычаи на основе их обсуждения в рамках межкультурной коммуникации. Авторы программ используют преимущественно аутентичные тексты, созданные в деловом, публицистическом, научном и художественных стилях, а также скрипты диалогов. По мнению М.В. Антоновой, «в ходе сравнения двух культур у учащихся происходит формирование ориентации на приоритет российских ценностей, но при должном уважении к ценностям других культур» [1]. Для достижения данной цели используется целый ряд заданий, например:

1) знакомство с жизнью и деятельностью выдающихся исторических личностей, которые внесли значительный вклад в развитие национальной культуры, их сравнение с представителями культуры и искусства изучаемой страны;

2) изучение экономических и культурных связей между странами;

3) сравнение исторических фактов в различные периоды развития стран;

4) изучение достопримечательностей, культурных памятников и объектов страны изучаемого языка;

5) знакомство с произведениями художественной литературы, сравнение и анализ взглядов писателей.

Существуют также исследования программ обучения ИЯ [22], в которых значительно увеличен воспитательный компонент с целью воспитания «высокой нравственности, гражданской солидарности, чувства гордости за исторические и современные достижения страны, уважения к культуре, традициям и истории населяющих Россию народов» [22, с. 24]. Так в 2022г., апробация авторской программы А.С. Сухановой показала «положительную динамику и рост доли курсантов с ценностно-творческим уровнем сформированности патриотических ценностей» [15, с. 149]. Основной фокус этой программы сосредоточен на военно-исторических событиях России и событиях, связанных с выдающимися личностями России.

Таким образом, сравнительно-сопоставительный анализ научно-теоретических источников и педагогических разработок, посвященных использованию средств дисциплины ИЯ в патриотическом воспитании [4-9], выявил несколько основных направлений. Самое многочисленное направление представляет собой такие учебные методики, как работа с аутентичным текстом [10], обращение к памятным и историческим датам [11], использование регионального [12] и краеведческого материала [13], и др. Второе направление работ представляет анализ авторских разработок психологических моделей по оценке сформированности патриотических ценностей у обучаемых [15]. Третье – предлагает инструменты по оценке подготовки учителей ИЯ к реализации патриотического воспитания [14]. И последнее – посвящена особенностям воспитания патриотизма на уроках ИЯ в различных учебных заведениях, например, в военных вузах [15, 16, 17]. Стоит подчеркнуть, что это далеко не полный список.

Материалы и методы исследований

Проанализировав существующие учебные методы и материалы, автор разработал экспериментальный учебно-методический модуль, который был реализован на уроках иностранного языка в Байкальском государственном университете.

Патриотическое воспитание представляет собой целостную систему, которая включает в себя цели, задачи, методы достижения и средства, а также совместную деятельность участников процесса обучения (студентов и педагогов). Учитывая основные принципы системного подхода – взаимосвязь элементов, структурность, целостность и иерархичность, мы посчитали необходимым максимально вовлечь студентов в совместную творческую работу по разработке курса. Возможность выбора тем экспериментального модуля обеспечило максимальную вовлеченность, заинтересованность и мотивированность ребят. Одна из задач модуля – познакомить студентов с социальными и геополитическими темами, которые касаются современной мировой и российской истории. По мнению автора, только глубокие знания причинно-

следственных связей политических, социальных и военных событий современности сформируют у обучающихся осознанную национально-патриотическую позицию на темы современности.

Перед началом работы с модулем был проведен опрос для проверки знаний студентов о причинах и следствиях изучаемых событий. Студентам предлагалось ответить на вопросы со следующей формулировкой: что вы знаете об изучаемом событии (явлении), что является причинами данного события, какие последствия (геополитические, экономические и другие) данного события; какое значение событие имело для России; какое ваше отношение к данному событию (явлению), обоснуйте свой ответ. По завершению модуля проводился устный экзамен в форме собеседования. Студенты должны были продемонстрировать свободное владение темой, знание основных фактов, участников событий, причин и следствий, а также дать аргументированный анализ значения изучаемого события. Стоит отметить, что от студентов требовалось не просто запоминание фактов, а анализ геополитической ситуации, её значение для последующего развития исторических событий. Именно процесс критического анализа, по мнению автора, способствует формированию осознанной национально-патриотической позиции на темы современности.

Результаты и обсуждения

В нашем исследовании мы разработали экспериментальный тематический модуль, который знакомит студентов с основными геополитическими событиями современности. Как показал наш опыт, глубокий анализ ситуации, участников, причин и последствий событий способствует формированию осознанной национально-патриотической позиции на основные события современности.

Все упомянутые ниже источники были использованы при обучении практического курса английского языка студентов второго года обучения по направлению «Лингвистика». Материалы подбирались в рамках общей учебной темы «Актуальные проблемы современности», разделенной на несколько подтем. Стоит отметить, что их набор может варьироваться от года в год. Приступим к описанию и анализу модуля.

Тема 1. World order after the second world war. В рамках данной подтемы студенты знакомятся с особенностями геополитической ситуации после окончания второй мировой войны, положением побежденной Германии, доктриной Трумана, планом Маршала о послевоенном восстановлении Европы, ролью США в данных процессах, и причинами противостояния между США и Советским Союзом. Стоит отметить, что студенты второго курса имеют слабые знания истории этого периода.

В нашей подаче информации, фокус внимания направлен не столько на события, происходящие в Советском Союзе после окончания войны, сколько на действия бывших союзников. Данная логика продиктована тем, что студенты уже знакомы с событиями отечественной истории в рамках школьной программы и на данном этапе обучения им предоставляется возможность взглянуть на Советский Союз со стороны Европы и США. Как показала практика, эти знания совершенно необходимы для формирования у студентов общей геополитической картины событий, происходящих на евразийском континенте в период после окончания войны. Это важный этап зарождения целого ряда явлений и идеологических концептов – например, доктрины Трумана, которая определяла направление внешней политики США по отношению к Советскому Союзу. Без глубокого понимания этих феноменов невозможно проследить логику действий американских и европейских политиков по отношению к СССР и современной России, начиная с 1948 до настоящих дней.

Рекомендуемые источники:

1) National security archive – Projects. <https://nsarchive.gwu.edu/projects> – на данной странице содержится информация по различным проектам, связанным с внешнеполитической деятельностью США после второй мировой войны (Афганистан, Бразилия, Китай, Ирак, Иран, Корея, Япония, Вьетнам и др.); информация по основным внешнеполитическим и другим доктринам США.

2) <https://nsarchive.gwu.edu/document/22638-document-01-almost-successful-recipe-united>

Almost Successful Recipe: The United States and East European Unrest prior to the 1956 Hungarian Revolution – данный документ, доступный для скачивания по ссылке, содержит подробное описание доктрины Трумана, которая касалась напрямую СССР и Восточной Европы; причины создания НАТО.

Методические рекомендации. Одним из эффективных методов знакомства с данной темой является мозговой штурм или предварительный сбор фактов без их обсуждения. Преподаватель задает общие вопросы, имеющие отношение к данному периоду, включая вопросы на знание фактов о произошедших событиях. Из нашего опыта можно сказать, что большинство студентов не понимают причины холодной войны; что такое план Маршала и как происходило восстановление Европы; какую роль играли США в этих процессах, основные этапы холодной войны; и причины распада Советского Союза. Знание данных фактов помогает понять, как шло становление послевоенного мирового порядка с США в лидирующей роли. Студенты знакомятся с доктриной «сдерживания», изучают ее эволюцию в 50-60-е гг, в результате чего возникает

ясное осознание враждебного отношения североамериканских и европейских политиков к Советскому Союзу.

После первоначального знакомства с основными фактами студенты получают задание на исследование в малых группах отдельных аспектов изучаемых событий. Рекомендации на данном этапе – использование официальных источников: архив США, encyclopedia Britannica и др. Результаты группового исследования представляются в виде доклада-презентации. Знакомство с подобным тематическим материалом поначалу представляет определенную сложность для студентов. От них ожидается самостоятельный поиск информации, ее систематизация и логическое осмысление. По своему характеру это творческое задание повышенной сложности, которое предполагает применение хорошо сформированных навыков критического анализа.

2 тема – NATO: history of organization. Expansion to the East

Важность изучения данной темы заключается в том, что в результате у студентов возникает понимание особенностей взаимоотношений НАТО и России. Эта тема часто обсуждается в российских и зарубежных СМИ, поэтому принципиально важно помочь студентам сформировать собственное отношение к данной проблеме. Перед студентами ставится учебная задача разобраться в изначальных целях создания этой международной организации, ее основных функциях. Главным в понимании роли НАТО является то, что организация является инструментом политического влияния США на внешнюю и внутреннюю политику Европейских стран. НАТО – это единственное обоснование военного присутствия США в Европе.

По нашему мнению, все предложенные темы формируют объективную национально-патриотическую позицию у обучающихся, что и является нашей главной целью. Задача преподавателя – максимально беспристрастно познакомить студентов с темой, помочь им выстроить правильную логику развития событий с опорой на оригинальные документы и альтернативные источники информации. При постепенном и логически выверенном способе подачи материала студенты будут способны самостоятельно делать выводы, основываясь на факты и логические рассуждения. Студентам предлагается взглянуть на события со стороны, понять логику действий и геополитическую стратегию западноевропейских политиков. Это является главным фокусом педагогических действий преподавателя при обсуждении всех предлагаемых тем.

Рекомендуемые источники:

National security archive – Projects. <https://nsarchive.gwu.edu/projects>

1) NATO expansion – данная страница содержит информацию о распаде СССР, о вопросе расширения НАТО, объединения Германии.

<https://nsarchive.gwu.edu/briefing-book/russia-programs/2017-12-12/nato-expansion-what-gorbachev-heard-western-leaders-early>

<https://nsarchive.gwu.edu/briefing-book/russia-programs/2018-03-16/nato-expansion-what-yeltsin-heard>

Методы – мозговой штурм, обсуждение, сократовская беседа, творческое задание, групповой проект, просмотр и обсуждение видеоматериалов, составление словаря новых слов по теме, написание эссе по изучаемой теме, обсуждение наиболее интересных и значимых событий в истории существования НАТО.

3 тема: Тайные операции центрального разведывательного агентства США

В рамках данной темы студенты знакомятся с наиболее известными и значимыми операциями ЦРУ. Студенты выбирают заинтересовавшие их операции, проводят дополнительное исследование и готовят презентацию. Основным, но не единственным источником информации является книга W.Blum, написанная простым языком в стиле мемуаров. Она содержит большое количество операций, но далеко не все. Основные операции, освещаемые в данном источнике: опиумные войны в Китае, война в Ираке, раскол Югославии, война в Афганистане, Вьетнаме, на Корейском полуострове, смена режима в Иране и в странах Южной Америки и др. На данном этапе студенты в максимальной степени вовлечены в изучение этой проблематики. Презентация каждой операции сопровождается детальным анализом причин и следствий, что в целом помогает пониманию и усвоению материала.

Рекомендуемые источники:

1) Blum W. Killing Hope. US Military and CIA interventions since World War II. Common Courage Press, Monroe, Maine. 2004. – написана

2) National security archive – Projects. <https://nsarchive.gwu.edu/projects> – на данной странице содержатся различные проекты, связанные с внешнеполитической деятельностью США после второй мировой войны (Афганистан, Бразилия, Китай, Ирак, Иран, Корея, Япония, Вьетнам и др.)

4 тема – The Wolfowitz Doctrine

Рекомендуемые источники:

1) Публикация Dick Cheney's Song of America. Harpers's Magazine, October 2002.

2) "Defense Planning Guidance, FY 1994-1999," February 29, 1992, Revised Draft for Scooter Libby, Secret, Excised Copy - «Руководство по оборонному планированию, финансовый год 1994-1999», 29 февраля 1992 г., пересмотренный черновик для Скутера Либби, секретный, вырезанная копия

3) Prevent the Reemergence of a New Rival/. The making of the Cheney Regional Defense Strategy, 1991-1992. <https://nsarchive2.gwu.edu/nukevault/ebb245/index.htm>

<https://www.nlpwessex.org/docs/wolfowitzdoctrine.htm>

Методические рекомендации. Изучение темы предполагает глубокое аналитическое прочтение архивного официального документа, содержащего оборонную доктрину США. Значение этого документа, «Руководство по оборонному планированию», невозможно недооценить. В нем содержится детальное описание всех основных положений современной внешней политики США, их видение роли и значение НАТО, европейских партнеров, стран Юго-Восточной Азии, современной России и стран СНГ. Новая доктрина была призвана не допустить появления потенциальных противников в будущем и закрепить стратегические позиции США для сохранения господствующего положения. Детальный анализ документа позволяет студентам увидеть, что часть из поставленных задач уже выполнена, а также понять логику внешнеполитических действий НАТО по отношению к России, странам Ближнего Востока и Южной Азии.

По окончании модуля, студенты показали хороший уровень сформированности знаний явлений и навыков критического анализа общей геополитической ситуации. Стоит отметить, что обучаемые проявили максимальную заинтересованность и вовлеченность в работу. В процессе обучения многие из студентов по-новому оценили события новейшей истории, пересмотрели роль международных и американских организаций, проанализировали позицию России на изученные события. Судя по ответам, у студентов сформировалась осознанная национально-патриотическая позиция на актуальные темы современности.

Выводы

Таким образом, практическая значимость данного исследования заключается в том, что разработанный экспериментальный учебно-тематический модуль помогает обучающимся сформировать правильное понимание причинно-следственных связей геополитических событий, начиная с момента распада Советского Союза и до наших дней. Это понимание основывается на детальном анализе исторических событий с использованием первоисточников. Знакомство с темами модуля «Актуальные проблемы современности» способствует вовлечению студентов в обсуждение и анализ вопросов внешней и внутренней политики России, США, и стран НАТО. Чтение архивных текстов, рассекреченных документов, мемуаров является уникальной возможностью «услышать» информацию из первых уст, попытаться понять логику принятия решений, ознакомиться с записями официальных переговоров между лидерами стран, которые принимали судьбоносные решения. Ценность использования таких источников в качестве учебных материалов невозможно переоценить. Совместное обсуждение и критический анализ предложенных текстов – все это вызывает искренний интерес студентов и, как следствие, формирует у обучающихся осознанную национально-патриотическую позицию на геополитические темы современности.

Как подчеркивает большинство исследователей, патриотическое воспитание в системе образования – это длительный процесс, требующий целенаправленного и систематического воздействия на личность. Результатом патриотического воспитания должно быть формирование у обучаемых ценностных ориентаций, знаний и установок, которые позволят им реализовывать свои права и обязанности в интересах своего государства и нации.

В связи с этим, перспективу исследования мы видим в дальнейшей разработке концепции иноязычного образования с целью усиления его воспитательного потенциала. Как показал наш опыт, пересмотр тематического наполнения предмета «Иностранный язык» может успешно осуществляться за счет привлечения учебных материалов, посвященных внешнеполитическим проблемам современности в рамках отечественной и мировой истории.

Список источников

1. Антонова М.В. Формирование патриотических ценностей у студентов ССУЗ в процессе обучения иностранному языку (на мат фр языка): автореф. дис. ... канд. пед. Наук. Пенза. 2007. 26 с.

2. Федеральный закон «Об образовании РФ Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 3.07.2025).

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (с изменениями и дополнениями). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 3.07.2025).

4. Стоколяс Н.В., Куликова И.В. Гражданско-патриотическое воспитание школьников на уроках английского языка // Педагогический форум. 2021. № 2 (8). С. 66 – 67. (in Russian).
5. Шматова В.В. Решение задач патриотического воспитания в современном образовании и на уроках иностранного языка // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: сборник статей XXXI международной научно-практической конференции. Белгород: ГиК, 2020. С. 210 – 214.
6. Записных О.В., Свиридова Е.В. Пути реализации патриотического воспитания на уроках иностранного языка // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2019. № 4 (41). С. 34 – 38.
7. Сычева М.Н. Патриотическое воспитание студентов СПО на занятиях по английскому языку и во внеурочной деятельности // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары: Среда, 2022. С. 211 – 212.
8. Дмитриева В.А., Жеребцова Т.В. Об актуальности и возможностях патриотического воспитания средствами иностранного языка в вузе // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 75-4. С. 44 – 50.
9. Маслова Т.А., Сергунова А.С. Реализация воспитательной функции при обучении иностранному языку в вузе (патриотический аспект) // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. С. 267 – 270.
10. Шуверова Т.Д. Формирование ценностных установок студентов при работе с текстами на занятиях по иностранному языку как фактор формирования социально-нравственного патриотического сознания // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: материалы V международной научной конференции. М.: Московский художественно-промышленный институт, 2021. С. 426 – 431.
11. Малыхина Н.И., Шишкина Н.М. Использование календаря памятных дат как способ воспитания патриотизма в иноязычном образовательном процессе // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2020. № 4 (39). С. 52 – 58.
12. Денисова М.А. Использование краеведческого компонента на уроках иностранного языка как средства духовно-нравственного воспитания кадетов // Немецкий язык в современном мире: исследования статуса и корпуса и вопросы методики преподавания: материалы II международного научного форума. Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2019. С. 157 – 161.
13. Лихачева О.Н. Региональный компонент на занятиях по иностранному языку в вузе как средство воспитания современной молодежи // Молодежь в трансформирующемся обществе: настоящее и будущее: материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 80-летию Адыгейского государственного университета; отв. ред. Р.Д. Хунагов. Майкоп: Электронные издательские технологии, 2020. С. 134 – 136.
14. Власова С.Е. Методическое сопровождение педагогов при реализации патриотического воспитания в образовательной организации // Вестник магистратуры. 2019. № 11-2 (98). С. 47 – 50.
15. Суханова А.С. Формирование патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж. 2022. 24 с.
16. Власова Г.В. Развитие иноязычного образования курсантов военного института: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск. 2004. 24 с.
17. Ганачевская М.Б. Педагогическое моделирование иноязычной подготовки курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань. 2011. 24 с.
18. Горохова Н.Э. «Иностранный язык»: патриотическое воспитание студентов через диалог культур // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. Воронеж: Научная книга, 2015. № 3 (7). С. 37 – 47.
19. Шакирова Т.И. Моделирование процесса патриотического воспитания через диалог культур при обучении иностранному языку // Lingua mobilis. 2013. № 2 (41). С. 167 – 171.
20. Гильманова А.А. Обучение чтению аутентичных текстов на занятиях по иностранному языку // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 5-4 (47). С. 24 – 27.
21. Дорохов Р.С. Роль, содержание и специфика обучения чтению на занятиях по английскому языку // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 4 (48). С. 233 – 241.
22. Егошина Н.Г. Патриотическое воспитание средствами краеведения на уроках английского языка // Образование и саморазвитие. Казань. 2007. № 5. С. 156 – 162.
23. Балобанова А.Г. Формирование руссиеведческого компонента иноязычной коммуникативной компетенции курсантов военного вуза // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: сборник научных статей XII межвузовской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск: Новосибирский военный институт им. И.К. Яковлева, 2020. С. 23 – 26.

References

1. Antonova M.V. "Formation of Patriotic Values in Students of Secondary Schools in the Process of Teaching a Foreign Language (using the French Language Material): Abstract of Cand. Sci. (Pedagogical Sciences). Penza. 2007. 26 p.
2. Federal Law "On Education of the Russian Federation" of 29.12.2012 No. 273-F (latest revision). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 3.07.2025).
3. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 31 May 2021 No. 287 "On Approval of the Federal State Educational Standard of Basic General Education" (as amended and supplemented). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (accessed: 3.07.2025).
4. Stokolyas N.V., Kulikova I.V. Civic-patriotic education of schoolchildren in English lessons. Pedagogical forum. 2021. No. 2 (8). P. 66 – 67. (in Russian).
5. Shmatova V.V. Solving the problems of patriotic education in modern education and in foreign language lessons. Science and education: domestic and foreign experience: collection of articles from the XXXI international scientific and practical conference. Belgorod: GiK, 2020. P. 210 – 214.
6. Zapisnykh O.V., Sviridova E.V. Ways to Implement Patriotic Education in Foreign Language Lessons. Bulletin of the Altai State Pedagogical University. 2019. No. 4 (41). P. 34 – 38.
7. Sycheva M.N. Patriotic Education of Secondary Vocational School Students in English Classes and Extracurricular Activities. Current Issues in Humanities and Social Sciences: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation. Cheboksary: Sreda, 2022. P. 211 – 212.
8. Dmitrieva V.A., Zherebtsova T.V. On the Relevance and Possibilities of Patriotic Education by Means of a Foreign Language in a University. Trends in the Development of Science and Education. 2021. No. 75-4. P. 44 – 50.
9. Maslova T.A., Sergunova A.S. Implementation of the Educational Function in Teaching a Foreign Language at a University (Patriotic Aspect). Problems of Modern Pedagogical Education. 2022. No. 75-3. P. 267 – 270.
10. Shuverova T.D. Formation of Students' Value Attitudes When Working with Texts in Foreign Language Classes as a Factor in the Formation of Socio-Moral Patriotic Consciousness. The Image of the Motherland: Content, Formation, Actualization: Proceedings of the V International Scientific Conference. Moscow: Moscow Institute of Art and Industry, 2021. P. 426 – 431.
11. Malykhina N.I., Shishkina N.M. Using the Calendar of Memorable Dates as a Way of Fostering Patriotism in the Foreign Language Educational Process. Current Issues of Modern Philology and Journalism. 2020. No. 4 (39). P. 52 – 58.
12. Denisova M.A. Using the Local History Component in Foreign Language Lessons as a Means of Spiritual and Moral Education of Cadets. German Language in the Modern World: Studies of the Status and Corpus and Issues of Teaching Methods: Proceedings of the II International Scientific Forum. Tomsk: National Research Tomsk State University, 2019. P. 157 – 161.
13. Likhacheva O.N. Regional Component in Foreign Language Classes at a University as a Means of Educating Modern Youth. Youth in a Transforming Society: Present and Future: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference Dedicated to the 80th Anniversary of Adyghe State University; ed. R.D. Khunagov. Maykop: Electronic Publishing Technologies, 2020. P. 134 – 136.
14. Vlasova S.E. Methodological Support for Teachers in the Implementation of Patriotic Education in an Educational Organization. Bulletin of the Magistracy. 2019. No. 11-2 (98). P. 47 – 50.
15. Sukhanova A.S. Formation of Patriotic Values of Military University Cadets Using the Pedagogical Potential of a Foreign Language: Abstract of a Cand. Sci. (Pedagogical Sciences) Dissertation. Voronezh. 2022. 24 p.
16. Vlasova G.V. Development of Foreign Language Education of Military Institute Cadets: Abstract of a Cand. Sci. (Pedagogical Sciences) Dissertation. Chelyabinsk. 2004. 24 p.
17. Ganachevskaya M.B. Pedagogical Modeling of Foreign Language Training of Military University Cadets: Abstract of Cand. Sci. (Pedagogical Sciences) Dissertation. Kazan. 2011. 24 p.
18. Gorokhova N.E. "Foreign Language": Patriotic Education of Students through Dialogue of Cultures. Modern Problems of Humanities and Social Sciences. Voronezh: Nauchnaya Kniga, 2015. No. 3 (7). P. 37 – 47.
19. Shakirova T.I. Modeling the Process of Patriotic Education through Dialogue of Cultures in Teaching a Foreign Language. Lingua mobilis. 2013. No. 2 (41). P. 167 – 171.
20. Gil'manova A.A. Teaching Reading Authentic Texts in Foreign Language Classes. International Research Journal. 2016. No. 5-4 (47). P. 24 – 27.
21. Dorokhov R.S. The Role, Content, and Specifics of Teaching Reading in English Classes. Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University. 2018. No. 4 (48). P. 233 – 241.

22. Egoshina N.G. Patriotic Education by Means of Local History in English Lessons. Education and Self-Development. Kazan. 2007. No. 5. P. 156 – 162.

23. Balabanova A.G. Formation of the Russian studies component of foreign language communicative competence of cadets of a military university. Directions and prospects for the development of education in military institutes of the troops of the National Guard of the Russian Federation: collection of scientific articles of the XII inter-university scientific and practical conference with international participation. Novosibirsk: Novosibirsk Military Institute named after I.K. Yakovlev, 2020. P. 23 – 26.

Информация об авторах

Рыбалко С.А., старший преподаватель, кафедра теоретической и прикладной лингвистика, Байкальский государственный университет, Россия, г. Иркутск, ул. Ленина, 11, rybalkosa@bgu.ru, sveta.rybalko@gmail.com

© Рыбалко С.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.1

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-274-285

Применение автоматизированной системы тестирования INDIGO в качестве эффективного инструмента оценки знаний обучающихся высших образовательных учреждений (на примере модуля «иностранный язык»)

¹ Сарамаха С.И.,

¹ Овсянникова О.С.,

¹ Санкт-Петербургский государственный технологический институт

Аннотация: настоящая статья посвящена исследованию процесса интеграции и методического применения системы автоматизированного тестирования INDIGO в образовательную экосистему высшей школы, функционирующую в условиях доминирующей модели смешанного обучения. Целью проведенного исследования является многоаспектная оценка дидактического потенциала, операционной эффективности и педагогической целесообразности использования данной цифровой платформы для организации многоуровневого контроля (входного, промежуточного, итогового) знаний и компетенций в рамках учебных дисциплин. Для достижения поставленной цели были последовательно решены следующие задачи: осуществлен аналитический обзор теоретических основ и существующих практик компьютерного адаптивного тестирования; проведена систематизация функциональных характеристик платформы INDIGO (включая модули адаптивной генерации заданий, аналитики успеваемости и протоколирования ошибок) применительно к специфическим задачам лингводидактики; эмпирически оценена её эффективность с точки зрения экономии временных ресурсов преподавателя, объективности оценки и мотивации обучающихся; выявлен комплекс методических (необходимость адаптации содержания под конкретные УМК), дидактических (риски снижения коммуникативной компоненты) и организационно-технических (требования к инфраструктуре) барьеров при имплементации.

Практическая значимость и возможности применения результатов исследования заключаются в следующем: полученные данные и сформулированные выводы могут служить основой для разработки конкретных методических рекомендаций по интеграции INDIGO в рабочие программы модулей; материалы исследования целесообразно использовать при проектировании курсов повышения квалификации для преподавательского состава, направленных на развитие цифровых педагогических компетенций; представленный анализ позволяет администрации образовательных организаций принимать обоснованные решения относительно закупки и внедрения аналогичных цифровых решений. Таким образом, исследование подтверждает, что платформа INDIGO является действенным инструментом для автоматизации рутинных процедур контроля, обеспечивая персонализацию, гибкость и детальную аналитику учебных достижений, однако её максимальный дидактический эффект достигается только при условии комплексного методического сопровождения и интеграции в продуманную педагогическую конструкцию смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, цифровые образовательные технологии, система тестирования INDIGO, контроль знаний, оценивание, высшее образование

Для цитирования: Сарамаха С.И., Овсянникова О.С. Применение автоматизированной системы тестирования INDIGO в качестве эффективного инструмента оценки знаний обучающихся высших образовательных учреждений (на примере модуля «иностранный язык») // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 274 – 285. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-274-285

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Application of the INDIGO automated testing system as an effective tool for assessing the knowledge of higher education institutions' students (using the "foreign language" module as an example)

¹ Saramakha S.I.,

¹ Ovsyannikova O.S.,

¹ Saint Petersburg State Technological Institute

Abstract: this article is devoted to the study of the integration process and methodological application of the INDIGO automated testing system into the educational ecosystem of higher education, which operates under the dominant model of blended learning. The aim of the conducted research is a multifaceted assessment of the didactic potential, operational efficiency, and pedagogical feasibility of using this digital platform for organizing multi-level control (placement, formative, summative) of knowledge and competencies within academic disciplines. To achieve this goal, the following tasks were sequentially solved: an analytical review of the theoretical foundations and existing practices of computer adaptive testing was carried out; a systematization of the functional characteristics of the INDIGO platform (including modules for adaptive task generation, performance analytics, and error logging) in relation to the specific tasks of language pedagogy was conducted; its effectiveness was empirically assessed in terms of saving the instructor's time resources, objectivity of assessment, and student motivation; a complex of methodological (the need to adapt content to specific teaching materials), didactic (risks of reducing the communicative component), and organizational-technical (infrastructure requirements) barriers to implementation was identified.

The practical significance and possibilities for applying the research results are as follows: the obtained data and formulated conclusions can serve as a basis for developing specific methodological recommendations for integrating INDIGO into course syllabi; the research materials are advisable to use when designing professional development courses for teaching staff aimed at developing digital pedagogical competencies; the presented analysis allows the administration of educational institutions to make informed decisions regarding the procurement and implementation of similar digital solutions. Thus, the research confirms that the INDIGO platform is an effective tool for automating routine control procedures, providing personalization, flexibility, and detailed analytics of learning achievements; however, its maximum didactic effect is achieved only under the condition of comprehensive methodological support and integration into a well-conceived pedagogical framework of blended learning.

Keywords: blended learning, digital educational technologies, INDIGO testing system, knowledge control, assessment, higher education

For citation: Saramakha S.I., Ovsyannikova O.S. Application of the INDIGO automated testing system as an effective tool for assessing the knowledge of higher education institutions' students (using the "foreign language" module as an example). Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 274 – 285. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-274-285

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современная парадигма высшего образования, характеризующаяся цифровой трансформацией и ориентацией на гибкие образовательные траектории, закономерно актуализирует интерес к моделям смешанного обучения (blended learning). Последнее понимается исследователями как целостная, системная реорганизация учебного процесса, синтезирующая преимущества очного взаимодействия и онлайн-технологий, а не как механическое дополнение традиционного курса цифровыми ресурсами. В рамках этой модели принципиально меняется роль и функции контроля знаний, который должен становиться непрерывным, формирующим (formative assessment) и интегрированным в цифровую среду.

В данном контексте особую значимость приобретают специализированные платформы для создания и проведения тестов, способные не только автоматизировать проверку, но и предоставлять аналитику для корректировки учебного процесса. Одной из таких широко распространённых в российской высшей школе систем является INDIGO, включённая в Единый реестр отечественного программного обеспечения. Не-

смотря на её популярность, в научной литературе недостаточно освещён практический опыт и дидактические аспекты применения данной платформы, особенно в области лингвистического образования, где контроль часто предполагает оценку не только знаний, но и навыков.

Материалы и методы исследований

Проведенный теоретический анализ научной литературы использовался для изучения проблем смешанного обучения, компьютерного тестирования и цифровизации образования. В рамках данного исследования систематизируются функциональные характеристики системы INDIGO применительно к языковой подготовке. Метод практико-ориентированного описания и анализа включает описание реального опыта внедрения системы в учебный процесс. Анализ практического опыта применения автоматизированной системы помогает обобщить результаты использования системы в рамках модуля «Иностранный язык» на протяжении нескольких учебных циклов с фиксацией преимуществ, трудностей и ограничений при работе с системой.

Принципы исследования:

Принцип системности – исследование рассматривает систему INDIGO как элемент образовательной экосистемы в условиях смешанного обучения.

Принцип практической направленности – работа ориентирована на решение прикладных задач высшей школы, предлагает рекомендации по оптимизации использования платформы.

Принцип объективности – авторы отмечают как преимущества, так и недостатки системы, включая технические и методические ограничения.

Принцип новизны – исследование направлено на восполнение пробела в научной литературе по применению INDIGO в лингвистическом образовании.

Объектом исследования является процесс организации контроля знаний с использованием цифровых технологий в высшем образовании.

Предметом исследования выступают функциональные и методические возможности системы тестирования INDIGO в рамках смешанного обучения иностранному языку.

Исследование носит теоретико-прикладной характер, сочетая анализ литературы с обобщением практического опыта, и опирается на принципы системности, объективности и практической значимости.

Результаты и обсуждения

Программа тестирования INDIGO включена в Единый реестр российского ПО Минцифры России (реестровая запись № 4666 от 05.07.2018). INDIGO полностью соответствует требованиям законодательства РФ и рекомендована для закупки и использования в государственных органах, учебных заведениях и госкорпорациях [8]. Концепция смешанного обучения, интегрирующая аудиторную работу и онлайн-активности, предъявляет новые требования к инструментарию оценивания. Такой инструментарий должен обеспечивать оперативность, адаптивность, возможность самооценки и детальную обратную связь [2, с. 103]. Компьютерные системы тестирования эволюционируют от простых средств автоматизации проверки к сложным элементам образовательной экосистемы, реализующим принципы data-driven обучения (обучения, основанного на данных) [1, 5].

Система INDIGO, позиционируемая как решение для тестирования, прокторинга и оценки, фактически выполняет несколько ключевых функций в модели смешанного обучения [8]:

- Дидактическую: обеспечивает формирующий и итоговый контроль с возможностью гибкой настройки параметров.
- Административную: позволяет эффективно организовать тестирование больших групп обучающихся.
- Аналитическую: предоставляет данные для анализа успеваемости и корректировки методики преподавания.

Её появление и развитие (с 2010 г.) соответствует общему тренду на цифровизацию оценочных процедур в российском образовании.

Внедрение автоматизированной платформы INDIGO в лингводидактический процесс представляет собой эволюционный шаг в цифровизации образования. Ее оптимальное использование заключается не в замене педагога, а в его ресурсном усилении. Преподаватель трансформирует свою роль от транслятора информации к ментору, тьютору и проектировщику образовательной среды, в которой технология отвечает за рутинную тренировку и сбор данных, а человек – за развитие когнитивно-коммуникативного потенциала обучающихся.

Своим опытом интеграции и методического применения автоматизированной системы INDIGO в учебный процесс поделились преподаватели в ряде рецензируемых научных публикаций [1, 3, 4, 7]. В своих методологических статьях они подробно анализируют её дидактический потенциал в контексте смешанного обучения и формирования языковых компетенций. Авторы особо выделяют возможности системы для сбора объективных эмпирических данных об индивидуальной траектории усвоения материала обучающимися [1, 3, 4, 7]. Проведенный педагогами анализ демонстрирует эффективность платформы для развития лексико-грамматических навыков и адаптивной тренировки, подтвержденную статистикой успеваемости. Данные научные работы вносят значимый вклад в осмысление цифровизации лингводидактики и представляют практическую ценность для оптимизации образовательного процесса.

Наиболее эффективным применение системы INDIGO осуществляется в рамках модели смешанного обучения (blended learning), где она выполняет функции цифрового компонента:

- Модель «перевернутый класс» (Flipped Classroom): платформа используется для интродукции нового материала и первичной тренировки (домашняя подготовка). Аудиторное время высвобождается для коммуникативно-деятельностных практик: дискуссий, проектной работы, ролевых игр под руководством преподавателя [6, 9].
- Модель ротации станций (Station Rotation): в рамках одного занятия группа делится на подгруппы, одна из которых работает с адаптивными заданиями в INDIGO, в то время как другие взаимодействуют с преподавателем или работают над совместными задачами. Это обеспечивает дифференциацию обучения [6, 9].
- Дополнение к традиционному курсу: система выступает как ресурс для автономной практики, закрепления материала и формирования индивидуальных образовательных траекторий, в том числе для ликвидации пробелов в знаниях [10].

Последняя модель интеграции внедрена в образовательный процесс Санкт-Петербургского технологического института (технического университета) и является предметом данного исследования.

Опыт использования платформы позволяет структурировать её возможности по нескольким блокам, существенным для преподавания иностранных языков.

1. Создание тестового контента. Конструктор системы, работающий через клиентское приложение, поддерживает различные типы заданий (закрытые, на соответствие, со свободным ответом), что позволяет оценивать разные компоненты коммуникативной компетенции. Критически важной для модуля «Иностранный язык» является функция интеграции мультимедийных файлов (аудио для заданий на аудирование, изображения), а также гибкие настройки оценивания (учёт/игнорирование регистра, пунктуации). Принцип рандомизации (перемешивание вопросов и вариантов ответов) повышает надежность теста.

2. Организация процесса тестирования. Платформа реализует браузерный доступ к тестам, что обеспечивает доступность. Администрирование осуществляется через правила, позволяющие назначать тесты группам или отдельным пользователям, ограничивать время и период доступа, устанавливать пароли. Архитектура системы (возможность облачного или серверного развертывания, интеграция с Active Directory) делает её масштабируемым решением для вуза.

3. Аналитика и отчетность. Наиболее сильной стороной системы является модуль отчетности, преобразующий результаты тестирования в педагогически значимую информацию. Преподаватель имеет доступ к:

- Детальному отчету по результату выполненного теста с разбором ответов каждого студента.
- Отчету по пользователю для отслеживания индивидуального прогресса.
- Общему отчету по группе для оценки общего уровня усвоения материала.
- Статистической матрице ответов, которая помогает выявить наименее усвоенные темы или некорректно сформулированные вопросы.

Практика применения: дидактические эффекты и возникающие трудности. Апробация системы в рамках модуля «Иностранный язык» в течение нескольких учебных циклов позволила выявить устойчивые преимущества и проблемные точки.

Автоматизированная система INDIGO была внедрена в образовательный процесс Санкт-Петербургского технологического института (технического университета) в 2022 году. Стоит отметить, что данная система отражена в обновленных рабочих программах модулей и применяется только в рамках образовательных программ факультета экономики и менеджмента, остальные 5 факультетов используют потенциал системы Moodle.

Модуль «Иностранный язык» входит в блок обязательных модулей Б1.О.03 и реализуется на 1 курсе всех направлений (профилей) программ бакалавриата очной формы обучения в объеме 88 часов. Предполагается входящее тестирование обучаемых, но в виду смещения рамок приема поступающих, отсутствует возможность своевременного получения всеми зачисленными студентами доступа к автоматизированной системе. В рамках модуля предусмотрено определенное количество проведения тестирования: тестирование текущего контроля – 3 и тестирование промежуточного контроля – 1.

На проведение каждого тестирования заполняется отдельная заявка (см. рис. 1). Это является одним из недостатков использования автоматизированной системы INDIGO на факультете экономики и менеджмента: возможность управлять открытием и закрытием тестирования есть только у одного администратора факультета, у преподавателей модуля такие права отсутствуют. Каждая сессия тестирования предполагает наличие двух попыток прохождения тестирования.

Администратору
АСТ INDIGO ФЭМ

Прошу включить в базу автоматизированной системы тестирования INDIGO
- ФЭМ следующий оценочный материал (тест):

Характеристика	Содержание	Примечание
Полное название модуля	Иностранный язык	Английский язык
Направленность (ООП)	Все направления подготовки бакалавриата	Экономика, Логистика, Реклама и PR, Маркетинг, Финансовый менеджмент, Управление персоналом, Производственный менеджмент, Бизнес-информатика
Полное название теста	Тест текущего контроля 2 по модулю «Иностранный язык»	
Краткое название теста	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-02	
Фора обучения	Очная	
Курс обучаемых	1	
Разработчик(и)	Овсянникова О.С.	
Вид теста	Контроль знаний	
Вид контроля	Текущий контроль	
Доступ к тестированию	6521, 6561	
Доступ к результатам	Овсянникова О.С., Сарамха С.И., Черкасова А.В., Юнг А.В.	
Период доступа	16.01.2026 с 9:30 до 13:10	
Количество попыток	2 попытки	

Содержание оценочных материалов соответствует РПМ и ФОС в полном объеме.

Преподаватель

Овсянникова О.С.

Подпись

Фамилия И.О.

Дата 15.12.2025

Рис. 1. Пример заявки на проведение тестирования в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 1. Example of an application for testing in the INDIGO automated testing system.

Иллюстрация интерфейсов отчетов (рис. 1-8) наглядно демонстрирует глубину предоставляемой аналитики.

Вкладка Результаты содержит краткую информацию по пользователям и результатам тестирования в виде таблицы. Сформированный отчет можно выгрузить в одном из возможных форматов: .DOC, .XLS, HTML, XML, TXT (см. рис.2).

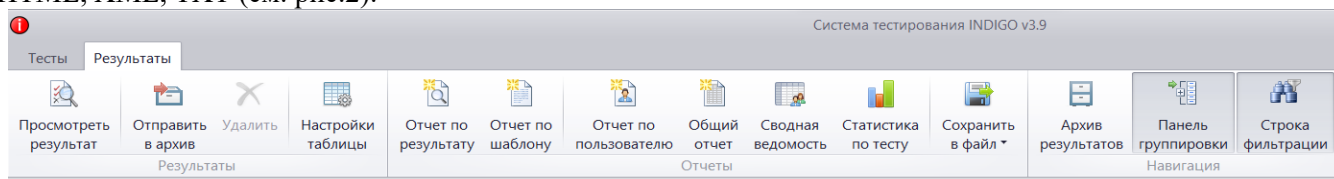


Рис. 2. Просмотр статистики во вкладке Результаты в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 2. Viewing statistics in the Results tab in the INDIGO automated testing system.

Отчет по результату показывает отчет по результату выполненного теста: результаты в кратком формате и подробный разбор ответов по каждому пользователю (см. рис. 3, 4).

Параметры отчета по результату

Информация о пользователе: ФИО, Login, Группа

Шкалы результатов

☒ Выводить шкалы результатов

☐ Отображать только основную шкалу результатов

Краткий формат

☒ Выводить краткий формат

Отображать: Группы, Вопросы, Сообщения

Подробный формат

☒ Выводить подробный формат

☒ Отображать вопросы с правильными ответами

☒ Отображать правильные ответы к вопросам

☒ Отображать статусы ответов и набранные баллы за вопросы

☐ Отображать сообщения

☐ Сохранять форматирование текста

☐ Выводить пояснения к вопросам

☐ Выводить заметки к вопросам и сообщениям

☐ Выводить заполненный шаблон результатов

☐ Сохранять форматирование текста в шаблоне результатов

☒ Выводить уникальный номер результата тестирования

☒ Добавить дату и время создания документа

☒ Нумеровать страницы

Профиль шапки и подвала: <нет> Редактор

По умолчанию ☐ Автоматически применять для новых документов

OK Отмена

Рис. 3. Варианты параметров отчета по результату в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 3. Parameter options for the result report in the INDIGO automated testing system.

+

Протокол тестирования №49779

Пользователь	
ФИО	Студент 1
Логин	2025000000
Группа	Б55-4
Тест	
Название	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01
Тип теста	Контроль
Составитель	Овсянникова О.С.
Тестирование	
Статус	Завершено
Начало	01.11.2025 16:30:04
Конец	01.11.2025 16:49:00
Длительность	00:18:56

Результаты		
Шкала	Значение	Результат
Оценка*	87	Хорошо
Балл	26	-
МаксБалл	30	-

Краткий формат				
Объект	Статус	Балл	Из (max)	%
ИНЯЗ-Бакалавриат-ТК-2023-01	частично	26	30	86.67
ИНЯЗ.УК-4.1.0.00. Закрытые	верно	5	5	100
Вопрос №1	верно	1	1	100
Вопрос №2	верно	1	1	100
Вопрос №3	верно	1	1	100
Вопрос №4	верно	1	1	100
Вопрос №5	верно	1	1	100
ИНЯЗ.УК-4.2.0.00. Закрытые	частично	4	5	80
Вопрос №6	верно	1	1	100
Вопрос №7	неверно	0	1	0
Вопрос №8	верно	1	1	100
Вопрос №9	верно	1	1	100
Вопрос №10	верно	1	1	100
ИНЯЗ.УК-4.1.0.00. Открытые	верно	10	10	100
Вопрос №11	верно	2	2	100
Вопрос №12	верно	2	2	100
Вопрос №13	верно	2	2	100
Вопрос №14	верно	2	2	100
Вопрос №15	верно	2	2	100
ИНЯЗ.УК-4.2.0.00. Открытые	частично	7	10	70
Вопрос №16	верно	2	2	100
Вопрос №17	верно	2	2	100
Вопрос №18	частично	1	2	50
Вопрос №19	неверно	0	2	0
Вопрос №20	верно	2	2	100

Рис. 4. Пример отчета выгрузки отчета по результату в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 4. Example of a report uploading a result in the INDIGO automated testing system.

Отчет по пользователю показывает, как выбранный пользователь справился с тестами и сколько баллов набрал (см. рис. 5, 6).

Рис. 5. Варианты параметров отчета по пользователю в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 5. User report parameter options in the INDIGO automated testing system.

ОТЧЕТ по пользователю

Пользователь									
ФИО	Студент 2								
Логин	2025000000								
Группа	6554								
№	Название теста	Дата	Время	Длит.	Балл	Из	%	Значение	Результат
1	ФЛСФ-Бакалавры-ТК-01	12.12.25	19:01	00:34:51	31	37	83.78	84	Хорошо
2	БЖДТ-42.03.01. ТК-01	28.11.25	12:41	00:15:46	14	19	73.68	74	Хорошо
3	БЖДТ-42.03.01. ТК-01	28.11.25	12:07	00:16:49	12	19	63.16	63	Удовлетворительно
4	ТПРС-РЕКЛАМА-ТК-2021-01	24.11.25	11:32	00:37:44	37	55	67.27	67	Удовлетворительно
5	ОСРГ-Бакалавры-2025-ПА	21.11.25	14:15	00:24:15	48	50	96	96	Отлично
6	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01	01.11.25	16:30	00:18:56	26	30	86.67	87	Хорошо
				00:24:43	28	35	78.43	78.5	

Рис. 6. Пример отчета выгрузки отчета по пользователю в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 6. Example of a report upload for a user in the INDIGO automated testing system.

Общий отчет показывает, как группа пользователей справилась с тестом (см. рис. 7, 8).

Рис. 7. Варианты параметров общего отчета в автоматизированной системе тестирования INDIGO.

Fig. 7. General report parameter options in the INDIGO automated testing system.

ОТЧЕТ по результатам компьютерного тестирования

№	ФИО	Группа	Название теста	Время	Балл	Результат
1	Студент 1	6554	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01	16:30	26	Хорошо
2	Студент 2	6553	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01	16:29	26	Хорошо
3	Студент 3	6554	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01	16:29	29	Отлично
4	Студент 4	6553	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01	16:25	25	Хорошо
5	Студент 5	6491	ИНЯЗ-38.02.01-2025-ТК-03	09:41	12	Неудовлетворительно

Рис. 8. Пример выгрузки общего отчета (частичная выборка) в автоматизированной системе INDIGO.

Fig. 8. Example of downloading a general report (partial selection) in the automated INDIGO system.

Статистика по тесту показывает матрицу ответов по группам и пользователям (см. рис. 9, 10, 11).

Параметры статистики по тесту

Способ выборки данных:

☒ По всем результатам

☐ Выборочно с учетом фильтрации и сортировки таблицы результатов

Выбор версии теста:

	№	Результатов	Ранний	Поздний
☒	4	262	21.10.2025 12:05	01.11.2025 16:30
☐	3	31	21.10.2025 09:36	21.10.2025 11:49
☐	2	187	02.10.2024 12:05	02.11.2024 16:11
☐	1	262	23.10.2023 09:39	31.10.2023 16:50

Настройки статистики

☒ Статистика по баллам

☒ Выводить статистику по группам вопросов

☒ Выводить статистику по вопросам

☒ Для вопросов типа "Ввод ответа с клавиатуры" вместо баллов подставлять ответы

☒ Статистика по шкалам

☒ Статистика по делениям

☒ Статистика по ответам

☒ Таблица ответов

☒ Выводить статистику по результатам со статусом "На проверке"

☒ Добавлять всплывающие подсказки с дополнительной информацией к ячейкам таблиц

☒ Выводить уникальные номера результатов тестирования (вместо нумерации по порядку)

☒ Помечать статус вопросов разными цветами

☒ Информация о пользователе:

Рис. 9. Варианты параметров статистики по тесту в автоматизированной системе тестирования INDIGO.
Fig. 9. Variants of test statistics parameters in the INDIGO automated testing system.

A1			ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								
			B		C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																														
1	ИНЯЗ-Бакалавриат-2025-ТК-01															Группа		ИНЯЗ.УК-4.1.0.00_Закрытие															ИНЯЗ.УК-4.2.0.00_Закрытие																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
2																Вопрос №		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																												
3																Тип вопроса		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0</

Рис. 10. Пример выгрузки статистики по тесту в автоматизированной системе тестирования INDIGO (Закрытые вопросы: частичная выборка).
Fig. 10. Example of unloading statistics for a test in the automated testing system INDIGO (Closed questions: partial sample).

BL	BM	BN	BO	BP	BQ	BR	BS	BT
8	9	10						
123	121	126	1310				5240	
74	78	100	627				3179	
27	21	11	227				467	
17	13	8	353				1405	
5	9	7	103				189	
1,42	1,46	1,67	5,65				19,65	
2	2	2	10				30	
71,14	73,14	83,73	56,53				65,48	
8	9	10	Б	М	%	Б	М	%
Мы выражаем наше мнение в последней части	Основная часть эссе включает в себя преимущества и не	Стиль эссе является формальным	8	10	80	26	30	86,7
Мы пишем выводы в конце параграфа			2	10	20	15	30	50
		Стиль эссе - формальный	0	10	0	6	30	20
	Основная часть эссе включает в себя достоинства и мин		4	10	40	19	30	63,3
Мы выражаем наше мнение в финальном параграфе.	Эссе формального стиля.		4	10	40	21	30	70
	Основная часть эссе включает в себя положительные и с		5	10	50	19	30	63,3
	Основная часть эссе включает в себя достоинства и недо	Стиль эссе является формальным.	10	10	100	26	30	86,7
			5	10	50	21	30	70
			5	10	50	23	30	76,7
Мы выражаем своё мнение в последнем параграфе	Главная часть эссе содержит плюсы и минусы	Стиль написания эссе формальный	7	10	70	22	30	73,3
мы выражаем наше мнение в последнем параграфе			5	10	50	20	30	66,7
Мы выражаем свое мнение в заключительном параграфе			10	10	100	29	30	96,7
		Формальный стиль эссе	6	10	60	18	30	60
		Стиль эссе формальный	7	10	70	22	30	73,3
	В основной части эссе состоит из плюсы и минусы.		8	10	80	22	30	73,3
		Форма письма эссе формальная.	7	10	70	23	30	76,7
		Стиль эссе формальный	6	10	60	20	30	66,7

Рис. 11. Пример выгрузки статистики по тесту в автоматизированной системе тестирования INDIGO (Открытые вопросы: частичная выборка).

Fig. 11. Example of unloading statistics for a test in the automated testing system INDIGO (Open questions: partial sample).

Реализованные дидактические преимущества:

- Повышение объективности и эффективности контроля: автоматизация проверки экономит время преподавателя и минимизирует субъективный фактор.
- Развитие автономии обучающихся: мгновенная обратная связь после тестирования способствует самооценке и саморегуляции.
- Накопление данных для совершенствования курса: анализ статистики помогает корректировать содержание и методы обучения.

Выявленные трудности и ограничения:

- Методико-технологический барьер: необходимость освоения преподавателем отдельного клиентского приложения для создания тестов требует дополнительных временных затрат и обучения. При потенциальной возможности внедрения заданий на аудирование предполагается наличие лингафонного оборудования для каждого, проходящего тестирование обучаемого. Решение данной проблем пока технически невозможно.
- Ограниченность для оценки продуктивных навыков: система оптимальна для контроля таких навыков, как чтение и письмо, но не заменяет оценку такого рецептивного навыка, как аудирование или устного взаимодействия, требуя комбинации с другими оценочными средствами.
- Риски академической недобросовестности: при дистанционном проведении без прокторинга сохраняется вероятность несамостоятельного выполнения, что нивелируется использованием системы в аудитории или для низкостоимостных контрольных точек.
- Трудоемкость создания качественного контента: разработка валидных и надежных тестов, особенно с мультимедийным наполнением, является ресурсоемким процессом на начальном этапе.

Выводы

Проведенный анализ позволяет констатировать, что система тестирования INDIGO представляет собой мощный и технологически развитый инструмент, адекватный задачам смешанного обучения в высшей школе. Её интеграция в образовательный процесс, в частности в рамках языковой подготовки, способствует решению задач автоматизации контроля, повышения объективности оценки и получения детальной аналитики для управления учебным процессом. Ключевыми преимуществами платформы являются гибкий конструктор те-

стов, развитые возможности администрирования и, что особенно значимо, глубокая система отчетности, обеспечивающая переход от констатации результата к анализу причин.

Однако максимальная реализация дидактического потенциала INDIGO возможна лишь при условии преодоления ряда методических и организационных вызовов, связанных с подготовкой преподавателей, адаптацией инструментария к специфике предметной области и обеспечением академической честности. Таким образом, эффективность внедрения системы определяется не только её техническими характеристиками, но и комплексом сопутствующих мер методической и технической поддержки.

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать сравнительный анализ эффективности INDIGO и других аналогичных платформ, разработка методик гибридного оценивания, сочетающего автоматизированный тестовый контроль и экспертные оценки продуктивных речевых умений, а также изучение долгосрочного влияния образовательной аналитики, предоставляемой системой, на качество учебного процесса.

Список источников

1. Ананченко И.В. Современные компьютерные системы контроля знаний учащихся, практический опыт работы с системой тестирования INDIGO // Учитель Года 2017: сборник статей победителей II Международной научно-практической конференции. Пенза, 2017. С. 63 – 68.
2. Барышников Н.В. Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя: монография. Москва: ИНФРА-М, 2024. 187 с.
3. Боровкова М.В., Ялаева Н.В., Садыкова Н.В. Организация тестирования по иностранному языку студентов-юристов в электронной информационно-образовательной среде УрПОУ (система INDIGO) // Традиционные и инновационные технологии развития профессиональной языковой личности студентов: материалы Международной научно-методической конференции. Екатеринбург, 2019. С. 153 – 162.
4. Боровкова М.В., Ялаева Н.В., Садыкова Н.В. Информационно-образовательная среда УрГЮУ как условие организации обучающего и контрольного тестирования студентов-юристов в процессе обучения иностранному языку (система INDIGO) // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 3-1. С. 85 – 94.
5. Голанова А.В., Голикова Е.И. Готовность педагога к созданию и использованию интерактивных учебных материалов в профессиональной деятельности // Вестник Череповецкого государственного университета. 2023. № 2 (113). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-pedagoga-k-sozdaniyu-i-ispolzovaniyu-interaktivnyh-uchebnyh-materialov-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.01.2026).
6. Коротков А.М., Карпушова О.А., Спиридонова С.Б., Земляков Д.В. Психолого-педагогические принципы организации сетевого смешанного обучения // Грани познания. 2023. № 6 (89). С. 45 – 54. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1701350268.pdf> (дата обращения: 22.01.2026).
7. Милованова Л.А., Караваева А.С. Разработка средства дистанционного контроля лингводидактической компетенции в процессе профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка с использованием системы тестирования INDIGO // Известия ВГПУ. 2024. № 9 (192). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-sredstva-distantsionnogo-kontrolya-lingvodidakticheskoy-kompetentsii-v-protseste-professionalnoy-podgotovki-buduschih> (дата обращения: 22.01.2026).
8. Программа для создания тестов и онлайн-тестирования INDIGO [Электронный ресурс]. URL: <https://indigotech.ru> (дата обращения: 25.01.2026).
9. Сарамаха С.И. Смешанное обучение как инструмент эффективности обучения иностранному языку // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур: Материалы Всероссийской молодежной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 13–14 мая 2021 года / Под общей редакцией А.В. Рубцовой. Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2021. С. 702 – 709.
10. Yalaeva N. V., Sadykova N. V., Zherebtsova E. V. Внедрение возможностей учебной среды для проведения экзаменов в юридическом вузе IMPLEMENTATION OF OPPORTUNITIES OF A LEARNING ENVIRONMENT FOR TEST ADMINISTRATION IN A LAW SCHOOL // Современное педагогическое образование. 2022. № 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/implementation-of-opportunities-of-a-learning-environment-for-test-administration-in-a-law-school> (дата обращения: 22.01.2026).

References

1. Ananchenko I.V. Modern computer systems for monitoring students' knowledge, practical experience with the INDIGO testing system. Teacher of the Year 2017: a collection of articles by the winners of the II International scientific and practical competition. Penza, 2017. P. 63 – 68.
2. Baryshnikov N.V. Teaching foreign languages and teacher's methodological creativity: a monograph. Moscow: INFRA-M, 2024. 187 p.
3. Borovkova M.V., Yalaeva N.V., Sadykova N.V. Organization of foreign language testing of law students in the electronic information and educational environment of the Ural State Pedagogical University (INDIGO system). Traditional and innovative technologies for developing the professional linguistic personality of students: Proceedings of the International Scientific and Methodological Conference. Ekaterinburg, 2019. P. 153 – 162.
4. Borovkova M.V., Yalaeva N.V., Sadykova N.V. Information and educational environment of USLU as a condition for organizing educational and control testing of law students in the process of teaching a foreign language (INDIGO system). Pedagogical journal. 2019. Vol. 9. No. 3-1. P. 85 – 94.
5. Golanova A.V., Golikova E.I. Teacher's readiness to create and use interactive educational materials in professional activity. Bulletin of Cherepovets State University. 2023. No. 2 (113). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-pedagoga-k-sozdaniyu-i-ispolzovaniyu-interaktivnyh-uchebnyh-materialov-v-professionalnoy-deyatelnosti> (accessed: 22.01.2026).
6. Korotkov A.M., Karpushova O.A., Spiridonova S.B., Zemlyakov D.V. Psychological and pedagogical principles of organizing network blended learning. Facets of knowledge. 2023. No. 6 (89). P. 45 – 54. [Electronic resource]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1701350268.pdf> (accessed: 22.01.2026).
7. Milovanova L.A., Karavaeva A.S. Development of a Tool for Remote Monitoring of Lingvodidactic Competence in the Process of Professional Training of Future Foreign Language Teachers Using the INDIGO Testing System. Izvestiya VSPU. 2024. No. 9 (192). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-sredstva-distantsionnogo-kontrolya-lingvodidakticheskoy-kompetentsii-v-protssesse-professionalnoy-podgotovki-buduschih> (accessed: 22.01.2026).
8. INDIGO Test Creation and Online Testing Software [Electronic Resource]. URL: <https://indigotech.ru> (accessed: 25.01.2026).
9. Saramakha S.I. Blended learning as a tool for effective foreign language teaching. Language, translation, communication in the context of a polylogue of cultures: Proceedings of the All-Russian youth conference with international participation, St. Petersburg, May 13–14, 2021. General editor A.V. Rubtsova. St. Petersburg: POLITEKH-PRESS, 2021. P. 702 – 709.
10. Yalaeva N.V., Sadykova N.V., Zherebtsova E.V. Implementation of opportunities of a learning environment for conducting examinations in a law school. Modern pedagogical education. 2022. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/implementation-of-opportunities-of-a-learning-environment-for-test-administration-in-a-law-school> (accessed: 22.01.2026).

Информация об авторах

Сарамаха С.И., старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)», Санкт-Петербург

Овсянникова О.С., старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)», Санкт-Петербург

© Сарамаха С.И., Овсянникова О.С., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-286-291

Социокультурная деятельность как ключевой элемент современного образовательного пространства

¹ Скопа В.А.,

¹ Алтайский государственный педагогический университет

Аннотация: социокультурная деятельность представляет собой фундаментальный компонент образовательной среды в условиях современной реальности. Она выступает многогранным механизмом трансляции культурных ценностей, формирования личностных компетенций и социальной адаптации обучающихся. Основная роль этого направления заключается в создании комплексного подхода к воспитанию, который выходит за рамки традиционного предметного обучения. Такая деятельность способствует развитию творческого потенциала, формированию критического мышления и расширению горизонтов восприятия окружающего мира. Антропологический подход актуализирует понимание социокультурных практик как инновационного феномена современного образовательного пространства. Такие практики создают уникальные условия для включения индивида в многовекторную инициативную деятельность, основанную на принципах вариативности и свободного самоопределения. Социокультурные практики обеспечивают молодому поколению пространство активного преобразования социальной реальности, где обучающиеся не просто адаптируются к существующим условиям, но и становятся субъектами изменений, раскрывая собственный личностный потенциал. Интеграция социокультурных практик в образовательный процесс позволяет создать динамичную, гибкую среду, способную откликаться на постоянно меняющиеся социальные вызовы и индивидуальные потребности обучающихся.

Ключевые слова: социокультурная деятельность, образовательное пространство, обучающийся, педагог, ценности

Для цитирования: Скопа В.А. Социокультурная деятельность как ключевой элемент современного образовательного пространства // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 286 – 291. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-286-291

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Sociocultural activities as a key element of the modern educational space

¹ Skopa V.A.,

¹ Altai State Pedagogical University

Abstract: sociocultural activities are a fundamental component of the educational environment in today's reality. They serve as a multifaceted mechanism for transmitting cultural values, developing personal competencies, and facilitating social adaptation in students. The primary role of this approach is to create a comprehensive approach to education that goes beyond traditional subject-based learning. Such activities foster creative potential, foster critical thinking, and broaden horizons for perceiving the world around us. An anthropological approach advances the understanding of sociocultural practices as an innovative phenomenon in the modern educational space. Such practices create unique conditions for engaging individuals in multifaceted, proactive activities based on the principles of variability and free self-determination. Sociocultural practices provide the younger generation with a space for actively trans-

forming social reality, where students not only adapt to existing conditions but also become agents of change, unlocking their own personal potential. Integrating sociocultural practices into the educational process creates a dynamic, flexible environment capable of responding to constantly changing social challenges and the individual needs of students.

Keywords: sociocultural activities, educational environment, student, teacher, values

For citation: Skopa V.A. Sociocultural activities as a key element of the modern educational space. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 286 – 291. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-286-291

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современный мир переживает фундаментальные трансформации, вызванные процессами глобализации и переходом к информационной цивилизации. Эти изменения кардинально влияют на все аспекты человеческой жизнедеятельности, обнажая сложные взаимосвязи между природой, обществом и межличностными отношениями. Формирующаяся социальная модель, основанная на высокотехнологичных и наукоемких разработках, создает принципиально новые условия для инновационного развития. Ключевой особенностью становится необходимость адаптации к быстро меняющейся реальности. Принципиальные характеристики нового общественного уклада проявляются в динамичности трансформационных процессов; приоритете личностного потенциала; непрерывном обучении и самосовершенствовании; гибкости мышления и социальных практик [4].

Главный вызов современности – воспитание человека нового культурного типа, способного не только адаптироваться к изменениям, но и эффективно реализовывать собственный потенциал в быстроменяющейся реальности. В данном контексте речь идет о формировании личности, готовой к постоянному развитию, самообразованию и самореализации в условиях высокой неопределенности.

В контексте развития образовательных стратегий социокультурная деятельность выступает многогранным механизмом формирования личности. Она представляет собой комплексный процесс взаимодействия индивида с социальной средой, направленный на культурное становление и самореализацию [7]. Ключевая роль данного направления заключается в создании многоуровневой образовательной среды, где традиционные учебные практики дополняются активными формами культурного обмена и личностного развития. Такой подход позволяет не просто передавать знания, но и воспитывать всесторонне развитую, адаптивную личность, способную эффективно интегрироваться в современное социокультурное пространство.

В настоящее время социокультурная практика становится критически важным элементом современного образовательного процесса. Она представляет собой комплексный подход к формированию личности, который выходит за рамки традиционного обучения. К основным характеристикам социокультурной практики можно отнести интеграцию личностного и культурного развития; формирование социальных компетенций; расширение культурного горизонта обучающихся и развитие навыков межкультурной коммуникации [3]. Преимущества такого подхода заключаются в создании целостной образовательной среды, где знания не просто передаются, но и интерпретируются и трансформируются через личный опыт и культурный контекст, а современное образование трансформируется, превращаясь из процесса передачи информации в пространство социального становления и культурного развития личности.

Образовательное пространство выступает ключевым фактором общественной консолидации, выполняя многоуровневые функции трансляции и воспроизводства социокультурного опыта. Принципиальная особенность современного образования – превращение обучающегося из пассивного слушателя в активного участника социальных процессов. Образовательные институты обеспечивают в данном случае практическую социализацию; включенность в локальные общественные практики; развитие навыков самоорганизации и демократическое взаимодействие. Ключевой механизм – предоставление возможностей для самостоятельного конструирования индивидуальной траектории социального становления через непосредственное участие в жизни различных сообществ.

Материалы и методы исследований

В ходе научного анализа социокультурной деятельности как ключевого компонента образовательной среды был применен комплекс методологических подходов, включающий:

- аксиологическую концепцию;

- системное изучение социально-педагогических изменений;
- междисциплинарные стратегии познания;
- сравнительный и интерпретационный инструментарий.

Выбранная методологическая платформа обеспечивает многогранное и целостное исследование трансформации социокультурной деятельности как ключевого компонента образовательной системы. Такой научный подход позволяет комплексно проанализировать эволюционные процессы в образовательной сфере, раскрыть внутренние механизмы развития гуманистических идей и их адаптацию к современным социальным реалиям.

Результаты и обсуждения

Траектория технологического прогресса России, современные инженерные вызовы национальной экономики и развивающиеся профессиональные компетенции специалистов обуславливают фундаментальную модернизацию образовательной системы. Ключевым капиталом постиндустриальной эпохи становится личность с её способностью осваивать универсальные стратегии деятельности, креативного мышления и формирования новых ценностных координат. В связи с этим каждый аспект человеческой активности и личностного развития приобретает высокую значимость в контексте глобальных трансформационных процессов современного мира [1].

В современной постиндустриальной реальности идея К.Д. Ушинского обретает новое звучание через призму научных воззрений В.И. Слободчикова [9]. Человек рассматривается не просто как объект, а как системообразующий компонент образовательного пространства. Социальные институты, государственные структуры и культурная среда существуют с единственной целью – создания условий для самораскрытия личности. Миссия современного образования заключается в многогранном развитии индивидуальных качеств личности, где раскрытие сущностных человеческих характеристик гармонично интегрируется с другими образовательными функциями. На текущем этапе трансформации образовательной парадигмы акцент делается на расширение индивидуального потенциала обучающихся.

Функционируя в социальном пространстве, образовательная система выступает гарантом общественной целостности и ключевым механизмом социального развития. Её миссия выходит за рамки простой трансляции культурного наследия, она создает условия для индивидуальной социализации каждого обучающегося. Образование предоставляет уникальную возможность практического освоения гражданских компетенций через непосредственное участие в институциональных процессах. Обучающиеся получают шанс погрузиться в реальные контексты местных сообществ, самостоятельно анализировать локальные проблемы, тем самым становясь активными субъектами социокультурной деятельности. Такой подход обеспечивает самоорганизацию личности, позволяя молодым людям включаться в общественную жизнь на принципах демократии, партнерства и совместной деятельности. Согласно концепции В.И. Слободчикова, система образования выступает динамической средой становления и развития фундаментальных человеческих ориентиров [9]. Это уникальное пространство, где формируются ключевые смыслы существования и механизмы их воплощения в индивидуальной и социальной реальности.

Современный учащийся рассматривается как активный субъект, призванный освоить и творчески преобразовывать социокультурный инструментарий конкретной среды. Погружаясь в культурный контекст, личность получает возможность критического переосмысления собственных норм, ценностей и стереотипов через призму практической деятельности [8].

Образовательное пространство становится своеобразной лабораторией личностного роста, где индивид не только адаптируется к существующим культурным паттернам, но и приобретает способность их трансформировать. Ключевая задача – не пассивное усвоение, а активное преобразование социокультурного опыта, развитие творческого потенциала и индивидуальной субъектности. Формирование индивидуального пространства личности происходит через погружение в целостный социокультурный контекст, что требует целенаправленных усилий и освоения разнообразных социальных практик. Центральным механизмом этого процесса выступает гуманитарная социокультурная практика – творческий процесс становления сущностных человеческих качеств. Образование рассматривается как многоуровневая общественная система, обеспечивающая адаптацию и трансляцию социального опыта между поколениями [2].

Особенность социокультурной практики заключается в комплексном взаимодействии учащегося с окружающим миром. Она интегрирует когнитивные, эмоциональные и волевые компоненты личности через реализацию социально значимых проектов. Такой подход позволяет не просто усваивать знания, но и трансформировать их в личный опыт, развивать критическое мышление и социальную креативность. Ключевым

чевой задачей становится создание пространства, где индивид активно может конструировать собственную траекторию развития, выходя за рамки традиционных образовательных моделей.

Антропологический подход актуализирует понимание социокультурных практик как инновационного феномена современного образовательного пространства. Такие практики создают уникальные условия для включения индивида в многовекторную инициативную деятельность, основанную на принципах вариативности и свободного самоопределения. Социокультурные практики обеспечивают молодому поколению пространство активного преобразования социальной реальности, где обучающиеся не просто адаптируются к существующим условиям, но и становятся субъектами изменений, раскрывая собственный личностный потенциал [5].

Изучение социокультурной практики в академических исследованиях происходит через призму двух контекстуальных подходов. В широком понимании разрабатывается комплексная стратегия модернизации образовательной системы, где создаются инновационные модели учебных процессов и формируются образовательные стандарты. Основная цель таких стандартов – раскрытие индивидуального потенциала каждого обучающегося и его всестороннее приобщение к культурному наследию.

Узкий контекст предполагает трансформацию обучения и воспитания в специфическое пространство социокультурных практик, которые определяются как своеобразные «жизненные лаборатории». Такие практики максимально соответствуют ценностным ориентирам, индивидуальным интересам и творческим устремлениям учащихся. Они направлены на глубокое постижение и созидательное преобразование природной и социальной реальности согласно новым ценностным парадигмам постиндустриального общества. Согласно воззрениям Ю.В. Громыко, принципиальным является личная заинтересованность индивида в развитии собственной практики, где проектные решения выступают смыслообразующими ориентирами [3]. В данном подходе знание трансформируется из самоцели в инструмент персонального роста и самопознания, перестает быть абстрактной категорией и включается в процесс самоконструирования личности. Ключевая идея заключается в том, что дети и подростки являются полноправными активными участниками культурного пространства, носителями уникальных микро-субкультурных систем. Они не просто пассивно адаптируются к социальным условиям, но и органично развиваются вместе с новыми культурными формами, становясь их естественными трансляторами и созидателями [1]. Принадлежность к социуму автоматически делает их субъектами культурного процесса, способными генерировать и воспроизводить собственные культурные паттерны.

Социокультурная практика, согласно концепциям Н.Б. Крыловой, В.И. Слободчикова и Н.И. Яковлевой, представляет собой многогранный процесс, опирающийся на комплексное социокультурное основание. Ключевыми компонентами этой системы являются: аксиологическая доминанта образовательного процесса, фокусирующаяся на ценностных ориентирах личности; индивидуальное проектирование образовательных траекторий с позиции активного субъекта; развитие социокультурной рефлексии как механизма самопознания и самоорганизации; проектный подход к организации практической деятельности; органичная интеграция базового и дополнительного образования; формирование демократической, творческой школьной среды; гибкий баланс между классическими и инновационными педагогическими методиками. Такой подход обеспечивает целостность и динамичность образовательного пространства, создавая условия для максимальной самореализации личности.

Школьники существуют в многомерном пространстве социальных взаимодействий, непрерывно обогащая личный социокультурный опыт. В процессе взаимодействия с различными социальными средами они осваивают разнообразные социальные роли, усваивают групповые и общественные нормы субкультур, интернализуют общечеловеческие ценности. Параллельно с этим учащиеся овладевают универсальными учебными компетенциями и паттернами социального и профессионального поведения, необходимыми для формирования активной гражданской позиции [4]. Социокультурная практика выступает ключевым механизмом воссоздания индивидуальной ценностной системы, обеспечивая органичную интеграцию в национальную и общемировую культурные парадигмы [6]. Принципиально важно понимать, что траектория развития каждого ребенка уникальна. Существует множество индивидуальных путей включения в культурное пространство, где каждый находит собственную стратегию самореализации. На этапе школьного возраста учащийся постепенно трансформируется в самостоятельный субъект, становится «автором собственной биографии», который осознанно принимает ответственность за личное будущее и судьбу своей страны. Ключевой характеристикой данного процесса является не унификация, а максимальное раскрытие индивидуального потенциала через диалог с социокультурным контекстом.

Участие в культурных практиках, которые получают признание и одобрение социума, создает уникальные возможности для персонального самоутверждения. Это дает подросткам критически важный опыт об-

ретения внутренней уверенности и самооценности. В данном контексте принципиальным является не столько результат, сколько сам процесс самореализации, который допускает множественность индивидуальных стратегий и траекторий личностного роста.

Социокультурная деятельность обучающихся представляет собой комплексный процесс, который коренится в естественной потребности человека к культурному творчеству. Она гармонично вписывается в современный цивилизационный контекст и нацелена на трансформацию социокультурного пространства через освоение инновационных моделей будущего. Принципиальным является не только внешнее преобразование окружающей реальности, но и внутренняя трансформация личности, происходящая через осознанное погружение в социокультурные процессы [3]. Данная практика выступает уникальным инструментом становления индивидуальной субъектности, где каждый участник превращается в активного творца собственной траектории развития и социальной среды. Социокультурный опыт учеников формируется посредством непрерывного исследования разнообразных сфер человеческой жизнедеятельности. Определяющим фактором становится приобретение высокой социальной значимости и наполнение личностными ценностными смыслами.

Миссия педагога заключается в конструировании благоприятной среды для самостоятельного выстраивания учащимися индивидуальных траекторий социокультурного роста. Ключевым является не жесткое руководство, а мягкое, направляющее сопровождение. Социокультурная практика трансформируется в пространство персональной самореализации, где каждый участник становится субъектом развития и социальных трансформаций. В отечественной образовательной системе накоплен богатейший арсенал социокультурных практик, охватывающих широкий спектр человеческой деятельности. Эксперты выделяют множество направлений: образовательные, игровые, творческие, экологические, управленческие, профессиональные и досуговые практики [4, 7]. Они реализуются в совместных детско-взрослых сообществах и отражают культурно-деятельностную специфику взаимодействия. Социокультурные практики интегрируются в учебные программы через надпредметные курсы, устанавливающие связь между аудиторной и внеучебной работой. Организация таких практик базируется на современных интерактивных формах обучения, предполагающих активное взаимодействие школьников между собой, с окружающей средой и социальным миром.

Для учащихся социокультурная практика становится пространством самопознания, самореализации, личностного роста и общественной самоидентификации. Инновационные образовательные подходы способствовали появлению новых форм социальной активности: волонтерство, проектно-исследовательская деятельность, молодежные дискуссионные площадки, гражданские инициативы, флешмобы и социальные акции. Учитывая важность и значимость социокультурной деятельности как ключевого элемента современного образовательного пространства можно выделить ключевые условия эффективной реализации социокультурных практик в образовательной среде.

1. Непрерывное совершенствование профессиональных компетенций педагогов в сфере современных интерактивных технологий образовательной и внеаудиторной деятельности.
2. Конструирование целостной воспитательной системы с учетом психолого-возрастных характеристик школьников, интегрирующей потенциал педагогического коллектива, родительской общественности и вариативные модели социальной коммуникации.
3. Формирование насыщенного событийного образовательного пространства, создающего условия для индивидуального развития личности, раскрытия потенциала самостоятельности и ответственности через многообразие жизненных сценариев и практик.
4. Организация коммуникативных площадок межгруппового взаимодействия, обеспечивающих включенность школьников в решение актуальных общественно значимых задач.
5. Выстраивание многоуровневой системы социального партнерства и межведомственного взаимодействия.
6. Интеграция образовательных технологий, стимулирующих проектную деятельность, самостоятельность мышления и формирование индивидуальной позиции учащихся.

Выводы

В контексте современного развития социокультурные практики превращаются в ключевой механизм переосмысления ценностных координат и инструмент глубинной трансформации социальных взаимодействий. Они выступают своеобразным навигатором, позволяющим переформатировать существующие общественные парадигмы, выявлять латентные потребности и создавать принципиально новые модели коммуникации и взаимодействия между индивидами и социальными группами. Такие практики становятся не

просто способом адаптации к изменяющейся реальности, но и активным средством конструирования альтернативных социальных ландшафтов, где традиционные иерархии и устоявшиеся модели поведения уступают место более гибким, диалоговым и инклюзивным формам общественной организации. Они представляют собой пространство инновационных инициатив и требуют глубокого научного осмысления. Особенность таких практик в их способности интегрировать индивидуальные устремления и общественные потребности, создавая платформу для конструктивных социальных изменений.

Список источников

1. Астафьева О.Н. О типологии социокультурных практик в постнеклассической науке // Постнеклассические практики: определение предметных областей. М.: МАКС-Пресс, 2008. 20 с.
2. Библер В.С. Школа диалога культур. М., 1992. 251 с.
3. Громыко Ю.В. ВЕК МЕТА: Современные деятельностные представления о социальной практике и общественном развитии. М., 2006. 504 с.
4. Гусева А.В. Управление социокультурными процессами (социологический анализ): автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2012. 22 с.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
6. Данилевский Н.Я. Россия и Европа: взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-романскому. М., 1991. 314 с.
7. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 272 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 347 с.
9. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.

References

1. Astafieva O.N. On the Typology of Sociocultural Practices in Post-Non-Classical Science. Post-Non-Classical Practices: Definition of Subject Areas. Moscow: MAKS-Press, 2008. 20 p.
2. Bibler V.S. School of Dialogue of Cultures. Moscow, 1992. 251 p.
3. Gromiko Yu.V. META CENTURY: Modern Activity-Based Concepts of Social Practice and Social Development. Moscow, 2006. 504 p.
4. Guseva A.V. Managing Sociocultural Processes (Sociological Analysis): Abstract of a Cand. Sci. (Sociological) Dissertation. Moscow, 2012. 22 p.
5. Davydov V.V. The Theory of Developmental Learning. Moscow: INTOR, 1996. 544 p.
6. Danilevsky N.Ya. Russia and Europe: A Look at the Cultural and Political Relations of the Slavic World to the Germanic-Roman World. Moscow, 1991, 314 p.
7. Krylova N.B. Culturology of Education. Moscow: Narodnoe Obrazovanie, 2000, 272 p.
8. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow, 1975, 347 p.
9. Slobodchikov V.I. Anthropological Perspective of Domestic Education. Yekaterinburg: Publishing Department of the Yekaterinburg Diocese, 2009, 264 p.

Информация об авторах

Скопа В.А., доктор исторических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

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

УДК 371.39

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-292-299

Проблема перевода узкоспециальной терминологии с помощью электронных сервисов при работе с научными и профессиональными текстами в аспирантуре

¹ Бобкова Д.Г.,

² Хребтова Т.С.,

² Мясникова О.В.,

¹ Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова

² Алтайский государственный университет

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы, возникающие у обучающихся при использовании переводческих электронных сервисов во время работы с научными и профессиональными текстами в аспирантуре. Основные трудности связаны с переводом узкоспециальных терминов с русского языка на английский язык. Узкоспециальные термины часто понятны лишь специалистам в конкретной области исследования. Их перевод требует не только знания лексического состава языка, но и способности адекватно подбирать эквивалент слова исходя из предложенных вариантов. Как показывает практика, современные онлайн-переводчики не всегда успешно справляются с этой задачей. Студенты, использующие их в качестве основного инструмента для переноса информации на другой язык, часто демонстрируют некорректное употребление терминологии в научном общении. Целью исследования является систематизация основных ошибок, возникающих у студентов при переводе узкоспециальных терминов с русского на английский язык с помощью электронных сервисов. Предложены упражнения для формирования навыка их исправления и предотвращения, которые могут быть использованы в рамках аудиторных занятий.

Ключевые слова: узкоспециальные термины, научные и профессиональные тексты, перевод, онлайн-переводчики, электронные сервисы перевода, программы онлайн перевода

Для цитирования: Бобкова Д.Г., Хребтова Т.С., Мясникова О.В. Проблема перевода узкоспециальной терминологии с помощью электронных сервисов при работе с научными и профессиональными текстами в аспирантуре // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 292 – 299. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-292-299

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

The problem of translating highly specialized terminology using electronic services when working with scientific and professional texts in postgraduate programs

¹ Bobkova D.G.,

² Khrebtova T.S.,

² Myasnikova O.V.,

¹ Kirov Saint-Petersburg State Forest Technical University

² Altai State University

Abstract: the article examines the problems that students encounter when using electronic translation services while working with scientific and professional texts in postgraduate programs. Students experience much difficul-

ties translating highly specialized terms from Russian into English. These highly specialized terms are often understood only by specialists in a specific field of study. Translating them requires not only the knowledge of the language's vocabulary but also the ability to appropriately select equivalent words based on suggested options. Experience shows that modern online translating programs are not always successful doing this. Students who use them as their primary tool for translating information into another language often fail to use correct terminology in scientific communication. The aim of this study is to systematize the main errors students make when translating highly specialized terms from Russian into English using online translation services. We propose exercises to develop skills for correcting and preventing such errors, and which can be used during the work in class.

Keywords: highly specialized terms, scientific and professional texts, translation, online translators, electronic translation services, online translation programs

For citation: Bobkova D.G., Khrebtova T.S., Myasnikova O.V. The problem of translating highly specialized terminology using electronic services when working with scientific and professional texts in postgraduate programs. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 292 – 299. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-292-299

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Обучение в аспирантуре предполагает постоянную работу студентов с научными и профессиональными текстами на русском и иностранном языке. Они читают и переводят исследования зарубежных авторов, а также пишут собственные статьи и публикуют их в иностранных изданиях. В современных реалиях для понимания и перевода иноязычных материалов, а также создания собственных текстов на иностранном языке аспиранты постоянно используют онлайн-переводчики. Актуальность данного исследования обусловлена быстрым распространением программ онлайн перевода и снижающейся способностью обучающихся самостоятельно подбирать подходящие эквиваленты при переходе с одного языка на другой.

Как отмечает А.Д. Кувшинова, с возникновением компьютерных программ, способных быстро переводить тексты, вопрос необходимости участия человека в этом процессе часто ставится под сомнение. Однако, согласимся с исследователем, что устройства машинного перевода не всегда могут качественно выполнить свою работу [7, с. 690]. Не вызывает сомнения тот факт, что электронные сервисы перевода допускают ряд ошибок и неточностей, которые могут быть обнаружены и устранены только человеком. Согласимся с А.А. Кабановым, Н.Ю. Невраевой, Н.Х. Савельевой, Т.А. Пырковой, Е.М. Божко, О.В. Мухаметшиной, что неправильное применение электронных переводчиков при изучении иностранного языка тормозит процесс усвоения знаний, которые необходимы для овладения иностранным языком на должном уровне [5, с. 138].

Особая сложность возникает при переводе текста с русского языка на английский, так как этот процесс требует не только знания грамматики и лексики неродного языка, но и способности создавать естественное звучание. Помимо этого, многие отмечают более богатую лексику в русском языке, в отличие от европейских языков, что может вызвать трудности при переводе терминологии. Поэтому в данном процессе нельзя полностью полагаться на электронные вспомогательные средства.

Во время перевода текста с одного языка на другой происходит не только передача соответствующей информации, но и осуществляется межкультурная коммуникация и обмен опытом. В современном мире обмен научными знаниями играет ключевую роль в формировании профессиональной идентичности. При этом соблюдение профессиональной этики в первую очередь касается правильного и адекватного использования профессиональной терминологии. На проблему с терминами указывают большинство ученых, исследующих вопросы перевода [1, 3, 6, 9]. Однако, в эпоху повсеместного использования переводческих электронных сервисов данная проблема становится особенно актуальной.

Обучение в вузе на любом этапе (бакалавриат, магистратура, аспирантура) предполагает знакомство с таким лексическим пластом, как терминология, приобретение навыков понимания и употребления в устной и письменной речи общенаучных и узкоспециальных терминов. Однако именно на этапе обучения в аспирантуре этот вид деятельности приобретает принципиальное значение, поскольку студент-аспирант, проводящий научное исследование, должен уметь оперировать терминами, полноценно их понимать и корректно употреблять в сфере научного общения.

Понимание этой необходимости преподавателем ведет к тому, что работе с переводом научных текстов, в целом, и работе с терминологией, в частности, уделяется большое внимание в рамках аудиторных занятий в аспирантуре.

Для того, чтобы правильно перевести термины, необходимо неплохо разбираться в лексико-грамматической структуре иностранного языка, а также погрузиться в контекст научного высказывания, обладать фоновыми знаниями в исследуемой области. Если с первой задачей онлайн-переводчики справляются неплохо, то при решении второй задачи главная роль переходит к человеку. При переводе с помощью информационных технологий зачастую не удается избежать погрешностей, иногда даже грубых ошибок при передаче профессиональной терминологии. Как отмечает Е.С. Быкова, основные ошибки онлайн-переводчики допускают при переводе аббревиатуры и сокращений, а также подборе правильного эквивалента многозначного слова [2, с. 360-361]. Согласимся с П.Ю. Христофоровой, что семантическая структура слова образует систему взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов [10, с. 47]. Выстраивание этой системы позволяет выбрать наиболее подходящий аналог слова в другом языке. С ней согласна А.Д. Кувшинова, отмечая, что понимание контекста играет важнейшую роль при переводе [7, с. 692]. Все этого предполагает активную вовлеченность человека в данный процесс.

Автор также указывает на другие типичные ошибки при переводе с русского языка на английский, а именно ошибки при переводе предложений с обратным порядком слова, неправильный перевод отглагольного существительного и другие [7]. Все эти ошибки затрудняют понимание высказывания, однако, ошибки при переводе терминологии способны существенно исказить его суть и смысл. Необходимо отметить, что особую сложность для программ онлайн перевода представляет перевод узкоспециальных терминов. Как подмечает А.Р. Жаворонкова, узкоспециализированные слова часто понятны только специалистам в конкретной области научного знания [4]. С ней согласны Е.Н. Мозжегорова и А.В. Васильевна, заявляющие, что перевод узкоспециальной терминологии требует конкретных знаний в соответствующей области [8, с. 42].

Итак, при работе с переводческими электронными сервисами студенты сталкиваются со многими трудностями. Однако, ключевым моментом при переводе текстов с русского языка на английский мы считаем сложности в передаче узкоспециальной терминологии. В данном исследовании описываются основные ошибки при переводе терминов, возникающие при задействовании обучающимися онлайн-переводчиков разных видов. Примеры взяты из опыта работы с аспирантами над переводами их собственных статей с русского на английский язык. Предлагаются упражнения на развитие навыков их предотвращения и исправления.

Материалы и методы исследований

Материалом исследования послужили переводы научных и профессиональных текстов, выполненные студентами разных специальностей с использованием электронных сервисов перевода. Они позволили выявить основные ошибки при переводе узкоспециальной терминологии, допускаемые онлайн-переводчиками и не устранимые студентами. Кроме того, с целью сохранения аутентичности, материалом для разработки практических заданий послужили электронные словари Cambridge, Oxford, MacMillan, Collins, из словарных статей которых были взяты примеры для составления упражнений. Были использованы сравнительный метод и метод сплошной выборки.

Результаты и обсуждения

Известно, что лексический пласт терминологии неоднороден и включает в себе общенаучную и узкоспециальную терминологию. Перевод терминов общенаучного плана с помощью онлайн-переводчика обычно не является проблемой, так как большинство современных программ перевода подбирают адекватные аналоги в английском языке, и, в этом случае, им можно доверять. В основном трудности возникают при переводе узкоспециальной терминологии, поскольку она, во-первых, малоизвестна, во-вторых, тонкости значения могут зачастую быть понятны только специалисту и, в-третьих, перевод одного и того же термина может отличаться в зависимости от сферы научного знания.

Приведем примеры неудачного перевода терминов студентами, обусловленного вышеуказанными причинами.

Как уже говорилось выше, термин может быть малоизвестен, употребляться в узком кругу специалистов или вообще отсутствовать в английском языке по различным причинам (отсутствие определенного явления или объекта, приводящее к появлению лакуны, отсутствие определенного процесса или практики осуществления деятельности и т.д.). Например, в сфере биологических наук, существует огромное количество

специфических названий видов растений и животных, неизвестных обывателю. Соответственно, вероятность ошибки автоматического перевода здесь возрастает в разы по сравнению с переводом общенаучных терминов. В качестве практического примера можно привести перевод термина «ежа сборная» (вид растений). Перевод, предложенный онлайн-переводчиком не только некорректен, но и комичен – «*hedgehog of the national team*» (еж национальной сборной), и демонстрирует «незнание» узкоспециального термина. Подобным образом выполнен некорректный перевод термина «ленточный бор» (специфический тип леса, характерный для ограниченной территории в Сибири и не имеющий точных аналогов в мире). Перевод, предложенный программой онлайн перевода – «*band/ tape/ ribbon forest*», хотя верный перевод данного термина, отражающий его специфику – «*ribbon-like relict pine forest*».

Чтобы избежать подобного рода ошибок в переводе, следует объяснить студентам аспирантуры, что перевод узкоспециальных терминов с помощью онлайн-переводчика – это риск и далеко не всегда верное решение. Следует идентифицировать в собственном тексте узкоспециальные термины, определить верный вариант их перевода, вычитать и исправить текст статьи или доклада на английском языке, внося необходимые корректировки в употреблении терминологии.

В рамках аудиторных занятий можно предложить следующие упражнения на формирование данного навыка.

Упражнение 1. Разделите предложенные термины на две группы: общенаучные термины и узкоспециальные термины. Объясните свой выбор.

Environment, impact, feller buncher, component, clearcutting, thinning, development, resource, productivity, silviculture, analysis, afforestation, skidder.

В результате выполнения данного задания у студентов должны получиться следующие группы. Группа 1 (общенаучные термины): *environment, impact, component, development, resource, productivity, analysis*. Группа 2 (узкоспециальные термины): *feller buncher, clearcutting, thinning, silviculture, afforestation, skidder*. В качестве объяснения данного выбора студентам аспирантуры следует отметить, что термины из первой группы используются в любой сфере научного знания, тогда как термины из второй группы относятся к специфическому лексикону лесного инженера.

Особо отметим, что в упражнении не акцентируется внимание на необходимости перевода терминов, так как предполагается, что студенты аспирантуры должны продемонстрировать аналитические способности и самостоятельно прийти к выводу о необходимости перевода для корректного выполнения задания.

Упражнение 2. Выделите в предложенном отрывке узкоспециальные термины по теме «биология/ ботаника». Переведите данные термины на английский язык.

Вторичный рост древесных растений обеспечивается латеральными меристемами, в частности, деятельностью камбия. В результате деления его клеток формируется вторичная ксилема, которая у голосеменных состоит преимущественно из трахеид с окаймленными порами. У покрытосеменных структура сложнее: она включает сосуды, волокна либриформа и клетки древесинной паренхимы. Процесс лигнификации клеточных оболочек придает тканям необходимую механическую прочность. Снаружи камбий откладывает вторичную флоэму, содержащую ситовидные трубки и клетки-спутницы. Радиальный транспорт веществ осуществляется через сердцевинные лучи. Защиту стебля обеспечивает перидерма, состоящая из феллогена, пробки (феллемы) и феллодермы. Газообмен в этих слоях происходит через специализированные чечевички.

В результате, у студентов должен получиться следующий список:

Латеральные меристемы (lateral meristems), камбий (cambium), ксилема (xylem), голосеменные (gymnosperms), трахеиды (tracheids), окаймленные поры (bordered pits), покрытосеменные (angiosperms), сосуды (vessels/ vessel elements), либриформ (libriform fibers), древесинная паренхима (wood parenchyma), лигнификация (lignification), флоэма (phloem), ситовидные трубки (sieve tubes), клетки-спутницы (companion cells), сердцевинные лучи (medullary rays/ wood rays), перидерма (periderm), феллоген (phellogen/ cork cambium), феллема (phellem), феллодерма (phelloderm), чечевички (lenticels).

Упражнение 3. Изучите предложенный отрывок по теме химия и его перевод на английский язык. Найдите в предложенном тексте ошибки, связанные с неверным переводом узкоспециальных терминов на английский язык, исправьте их.

Исходный текст:

Химическая реакция – это процесс, который приводит к преобразованию одного набора исходных элементов в различные продукты. Для начала реакции часто требуется энергия активации. Скорость химического процесса может быть подвержена влиянию различных факторов. Например, добавление специального ускорителя может значительно изменить процесс. Также концентрация исходных элементов из-

рает решающую роль. Увеличение температуры обычно ускоряет реакцию. Многие реакции в конечном итоге достигают состояния равновесия, где прямые и обратные превращения происходят с равными скоростями.

Текст, переведенный на английский язык, содержащий ошибки, связанные с некорректным употреблением узкоспециальных терминов:

A chemical change (reaction) is a process that leads to the transformation of one set of initial elements (substances) into different products (compounds). For a reaction to start, an ignition energy (activation energy) is often required. The speed (rate) of a chemical process can be influenced by various factors. For instance, the addition of a special accelerator (catalyst) can alter the process significantly. Also, the density (concentration) of the initial substances plays a crucial role. Increasing the temperature usually accelerates the reaction. Many reactions eventually reach a balance status (equilibrium), where direct and reverse transformations occur at equal rates.

Ошибки подчеркнуты в тексте, также в скобках предложен верный вариант замены.

Второй вид трудностей, связанных с переводом узкоспециальной терминологии обусловлен наличием тонкостей значения, понятных только специалисту в своей отрасли. В качестве примера подобных сложностей перевода можно привести следующее. Специалисту ботанике необходимо перевести термин «шероховатый», описывающий поверхность листа растения. Программа онлайн перевода предлагает несколько вариантов – «wooly/ villous/ pilose/ tomentose/ velutinous/ scabrous/ hispid/ hirsute», однако одинаковый перевод не делает эти термины абсолютными синонимами, так как все они называют различные типы шероховатой поверхности листа, отличающиеся длиной и толщиной волосков, их расположением, формой и так далее. В данном случае, студентам аспирантуры необходимо объяснять, что корректный выбор узкоспециального термина связан с его точным пониманием и должен быть сделан после анализа определений терминов, а не исходя только из их перевода.

Следующие упражнения можно использовать для отработки данного навыка в рамках аудиторного занятия.

Упражнение 1. Все указанные термины употребляются в сфере биологических наук и имеют значение «ворсинка/ ресничка/ щетинка». Соотнесите данные термины и их определения.

1. Cilium	a. A finger-like projection of the intestinal wall that serves to increase the surface area for nutrient absorption.
2. Villus	b. A specialized outgrowth of the plant epidermis (such as a hair or scale) that performs protective or secretory functions.
3. Microvillus	c. A microscopic, hair-like organelle on a eukaryotic cell that can perform rhythmic beating motions to move the cell or surrounding fluid.
4. Fimbria	d. A microscopic projection of the cytoplasmic membrane of an individual cell that greatly increases its surface area.
5. Trichome	e. A short, thin protein appendage on the surface of a bacterial cell used for attachment (adhesion) to surfaces or other cells.
6. Pilus	f. A non-motile apical projection on sensory cells of the inner ear that responds to mechanical vibrations and helps with hearing.
7. Stereocilium	g. A surface structure on bacteria, longer than fimbriae, often used for transferring genetic material (plasmids) between cells during conjugation.
8. Seta	h. A stiff hair-like structure or bristle on the body of an invertebrate (e.g., an earthworm) that helps it grip the soil during movement.
9. Cirrus	i. A bundle of fused cilia in certain protozoa (ciliates) that functions as a limb for locomotion across a substrate.

Правильный ответ: 1 C (Cilium – подвижная ресничка), 2 A (Villus – ворсинка кишечника), 3 D (Microvillus – микроворсинка мембраны), 4 E (Fimbria – ворсинка, фимбрия бактерий), 5 B (Trichome – ворсинка, волосок, трихом растений), 6 G (Pilus – ворсинка, пиль для обмена ДНК), 7 F (Stereocilium – слуховая ресничка, сенсорная стереоцилия), 8 H (Seta – щетинка, ворсинка беспозвоночных), 9 I (Cirrus – ресничка, цирра инфузорий).

Упражнение 2. Дополните предложения, используя данные термины. Обратите особое внимание на отличия в значениях указанных терминов.

setae, stereocilia, villi, trichome, fimbria

1. To increase the surface area for nutrient absorption, the intestinal wall is covered with many finger-like _____. (villi)

2. A plant may use a specialized _____ on its leaf to protect itself from insects. (*trichome*)
3. For a bacterium, a short _____ is essential for sticking to a host's surface. (*fimbria*)
4. The hair cells in the inner ear do not move on their own; instead, their _____ bend in response to sound waves to send signals to the brain. (*stereocilia*)
5. An earthworm uses stiff bristles called _____ to grip the soil. (*setae*)

Верные варианты ответов предложены в скобках после предложений в упражнении.

Наконец, трудности перевода узкоспециальной терминологии связаны с тем, что перевод какого-либо термина может различаться в зависимости от области научного знания, где этот термин употребляется, что зачастую обусловлено сложившейся традицией в данной области. Так, например, общенаучный термин «лист» может приобретать узкоспециальные значения и будет иметь несколько вариантов перевода, в зависимости от того, в какой сфере употребляется. Помимо общепринятого и самого распространенного варианта «*leaf*», онлайн-переводчик предлагает следующие варианты перевода данного термина на английский язык в зависимости от сферы его употребления: «*sheet*» (лист металла, гербарный лист), «*folio*» (лист бухгалтерской книги), «*frond*» (лист папоротника или пальмы), «*blade*» (лист злакового растения), «*ply*» (лист фанеры или картона), «*slab*» (лист сырой целлюлозы), «*pane*» (лист почтовых марок) и так далее. В данном случае, чтобы предупредить возникновение ошибок в выборе корректного варианта, следует объяснить студентам аспирантуры, что при выборе перевода термина следует учитывать сферу своего научного исследования.

Следующие упражнения возможно использовать на аудиторном занятии с аспирантами для отработки данного навыка.

Упражнение 1. Все предложенные термины имеют значение «элемент», но относятся к разным областям научного знания. Соотнесите термин и сферу его употребления.

1. <i>object</i>	a. <i>accounting</i>
2. <i>entry</i>	b. <i>mapping</i>
3. <i>element</i>	c. <i>mathematics</i>
4. <i>individual</i>	d. <i>IT</i>
5. <i>attribute</i>	e. <i>chemistry</i>
6. <i>skill</i>	f. <i>sport</i>

Верный ответ к заданию: 1 b, 2 a, 3 e, 4 c, 5 d, 6 f.

Упражнение 2. Дополните предложения, используя данные термины. Обратите особое внимание на сферу их употребления.

object, entry, element, individual, attribute, skill

1. The figure skater performed a very difficult technical _____ during the international competition. (*skill*)
2. When creating a digital map, every geographical _____, such as a river or a road, must be correctly labeled. (*object*)
3. In mathematical logic, an _____ is considered a single member of a given set. (*individual*)
4. The accountant found a mistake in the last journal _____ while reviewing the company's financial reports. (*entry*)
5. Oxygen is a vital chemical _____ that is necessary for the survival of most living organisms. (*element*)
6. To improve the website's performance, the programmer changed a specific _____ in the object's code. (*attribute*)

Верные ответы предложены в скобках после предложений в упражнении.

Итак, нами предложен ряд упражнений, направленных на формирование у студентов аспирантуры понимания сути и специфики узкоспециальной терминологии, умения выделять такие термины из широкого лексического пласта терминологии, в целом, и навыков их правильного использования в процессе перевода собственных текстов с русского языка на английский. Данные упражнения можно использовать в качестве образца для планирования аудиторной работы со студентами аспирантуры, подбирая тексты и термины, соответствующие тематике их научной деятельности.

Выводы

Современные технологии онлайн перевода зачастую нивелируют традиционные способы обучения лексике, поскольку автоматический перевод текста онлайн значительно облегчает работу обучающегося и, соответственно, постоянно используется на практике, даже если преподаватель запрещает это. Таким образом, в данных условиях заставить студентов полностью отказаться от использования возможностей онлайн перевода невозможно. Более того, вероятно в работе с аспирантами преподавателю не следует осуждать использование электронных сервисов для перевода, как чего-то неуместного и порицаемого, поскольку этим он выставит себя в невыгодном свете, сформирует образ учителя, «отставшего от прогресса». Напротив, следует внедрить изучение техник и приемов работы с онлайн-переводчиком в процесс обучения. Необходимо объяснить студентам аспирантуры основные ошибки в терминологии, допускаемые в результате неграмотного использования автоматического перевода, предложить упражнения на исправление этих ошибок и закрепление технологий применения данных программ.

Изучив массив переводов статей студентов аспирантуры с русского языка на английский, выполненных с помощью онлайн-переводчиков, мы приходим к выводу, что основные ошибки при выборе адекватного эквивалента узкоспециального термина возникают из-за незнания сферы его употребления. Зачастую, узкоспециальные термины понятны только специалистам той или иной области. Прежде всего, студентам необходимо уметь находить в тексте узкоспециальные термины и отличать их от терминов общенаучных. Помимо этого, становится значимым не поиск всех определений термина с помощью программы онлайн перевода, а умение грамотно оперировать этими определениями, проводить их анализ и правильно выбирать подходящее. Немаловажную роль играет сложившаяся традиция использования того или иного понятия в научном сообществе. Предложенные упражнения способствуют развитию навыка работы с контекстом, разными дефинициями терминов, а также сферой употребления каждого конкретного слова. Овладение системой соответствий между языками способствует эффективной передаче научного знания.

Список источников

1. Авцынова К.В., Фроленко Н.А., Иваненко А.В. Особенности перевода научно-технических терминов в английском языке // Международный научный журнал «Вестник науки». 2023. Т. 3. № 6 (63). С. 720 – 725.
2. Быкова Е.С. Информационные технологии в науке, промышленности и образовании // Общение студентов и аспирантов в научной и профессиональной сферах: сборник трудов научно-технической конференции в рамках Всероссийского молодежного научного форума. 2021. С. 358 – 365.
3. Волкова М.Г., Васильева С.Л., Абрамова А.А. Особенности перевода терминов в сфере информационных технологий // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2022. № 6 (224). С. 62 – 71.
4. Жаворонкова А.Р. Перевод терминологии и лексико-терминологические заимствования в текстах научно-технической направленности (на примере социологии) // Терминология и культура: сборник научных статей преподавателей и аспирантов по материалам III международной конференции. М.: МГПИ, 2012. С. 51 – 58.
5. Кабанов А.А., Невраева Н.Ю., Савельева Н.Х., Пыркова Т.А., Божко Е.М., Мухаметшина О.В. Использование электронных переводчиков в образовательном процессе для студентов неязыковых специальностей // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 3 (36). С. 137 – 141.
6. Красавина О.И., Ветрова О.Г. Специфика перевода терминологии в научно-технических текстах // Научно-технические ведомости СПбГПУ. 2010. № 2. С. 114 – 118.
7. Кувшинова А.Д. Online-переводчик Yandex и типичные ошибки при переводе (на материале текстов на английском и русском языках) // Молодежь. Наука. Общество-2021: сборник студенческих работ всероссийской студенческой научно-практической междисциплинарной конференции. 2023. С. 690 – 695.
8. Мозжегорова Е.Н., Васильева А.В. Особенности перевода узкоспециальных технических терминов (на материале технических текстов машиностроительной сферы) // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2024. № 3 (124). С. 40 – 47.
9. Тонкова А.С. К вопросу о трудностях перевода технической терминологии // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сборник статей VII Международной научной конференции молодых ученых (9 февраля 2018 г.): в 2-ч ч. Ч. 1: Современные лингвистические исследования. Екатеринбург: УМЦ-УПИ, 2018. С. 235 – 238.
10. Христофорова П.Ю. Способы передачи многозначных слов с английского языка на русский в рассказе У.С. Моэма «Луиза» // Форум молодежной науки. 2021. Т. 2. № 5. С. 46 – 50.

References

1. Avtsynova K.V., Frolenko N.A., Ivanenko A.V. Features of the translation of scientific and technical terms into English. International scientific journal "Bulletin of Science". 2023. Vol. 3. No. 6 (63). P. 720 – 725.
2. Bykova E.S. Information technology in science, industry and education. Communication of students and graduate students in scientific and professional spheres: collection of papers of the scientific and technical conference within the framework of the All-Russian youth scientific forum. 2021. P. 358 – 365.
3. Volkova M.G., Vasilyeva S.L., Abramova A.A. Features of the translation of terms in the field of information technology. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2022. No. 6 (224). P. 62 – 71.
4. Zhavoronkova A.R. Translation of terminology and lexical and terminological borrowings in scientific and technical texts (using sociology as an example). Terminology and culture: a collection of scientific articles by teachers and graduate students based on the materials of the III international conference. Moscow: Moscow State Pedagogical Institute, 2012. P. 51 – 58.
5. Kabanov A.A., Nevraeva N.Yu., Savelyeva N.Kh., Pyrkova T.A., Bozhko E.M., Mukhametshina O.V. Use of electronic translators in the educational process for students of non-linguistic specialties. Baltic Journal of the Humanities. 2021. Vol. 10. No. 3 (36). P. 137 – 141.
6. Krasavina O.I., Vetrova O.G. Specifics of Translation of Terminology in Scientific and Technical Texts. Scientific and Technical Bulletin of SPbSPU. 2010. No. 2. P. 114 – 118.
7. Kuvshinova A.D. Yandex Online Translator and Typical Translation Mistakes (Based on Texts in English and Russian). Youth. Science. Society-2021: Collection of Student Papers from the All-Russian Student Scientific and Practical Interdisciplinary Conference. 2023. P. 690 – 695.
8. Mozhegorova E.N., Vasilyeva A.V. Features of Translation of Highly Specialized Technical Terms (Based on Technical Texts in Mechanical Engineering) // Bulletin of ChSPU named after I.Ya. Yakovlev. 2024. No. 3 (124). P. 40 – 47.
9. Tonkova A.S. On the Difficulties of Translating Technical Terminology. Current Issues in Philological Science of the 21st Century: A Collection of Articles from the VII International Scientific Conference of Young Scientists (February 9, 2018): in 2 parts. Part 1: Modern Linguistic Research. Yekaterinburg: UMC-UPI, 2018. P. 235 – 238.
10. Khristoforova P.Yu. Methods of Translating Polysemantic Words from English into Russian in W.S. Maugham's Short Story "Louise". Youth Science Forum. 2021. Vol. 2. No. 5. P. 46 – 50.

Информация об авторах

Бобкова Д.Г., старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова, dariabobkova117@yandex.ru

Хребтова Т.С., кандидат филологических наук, доцент, Алтайский государственный университет, hrebtova.tanya2016@yandex.ru

Мясникова О.В., кандидат педагогических наук, доцент, Алтайский государственный университет, omelnikova2000@mail.ru

© Бобкова Д.Г., Хребтова Т.С., Мясникова О.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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: 10.62257/2712-9950-2026-3-300-307

Структура когнитивной траектории как системная основа формирования технического мышления младшего школьника в условиях образовательной робототехники

¹ Цеева Ф.М.,

¹ Бозиева А.М.,

¹ Ахаминов О.Ф.,

¹ Алоев А.А.,

¹ Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова

Аннотация: в статье обосновывается структура когнитивной траектории как системообразующей единицы процесса формирования технического мышления у детей младшего школьного возраста. На основе анализа фундаментальных положений и современных исследований технического мышления раскрывается динамическая природа когнитивной траектории, её компонентный состав и механизмы трансформации в условиях образовательной робототехники. Доказывается, что когнитивная траектория представляет собой нелинейную последовательность переходов между устойчивыми когнитивными состояниями, опосредованных разрешением когнитивного диссонанса при решении технических задач. Обосновывается четырёх-компонентная структура траектории: диагностический узел (исходный когнитивный профиль), операционное звено (мыслительные действия), триггер перехода (когнитивный диссонанс) и целевой узел (новое когнитивное состояние). Теоретическая модель интегрирует возрастные особенности младшего школьника - конкретность мышления, формирующееся внутреннее планирование, сензитивность к пространственным преобразованиям - в единую систему, обеспечивающую прогнозирование путей становления технического мышления. Полученные результаты создают основу для разработки персонализированных педагогических технологий с применением искусственного интеллекта.

Ключевые слова: когнитивная траектория, техническое мышление, младший школьный возраст, культурно-историческая теория, когнитивный диссонанс, образовательная робототехника, зона ближайшего развития

Для цитирования: Цеева Ф.М., Бозиева А.М., Ахаминов О.Ф., Алоев А.А. Структура когнитивной траектории как системная основа формирования технического мышления младшего школьника в условиях образовательной робототехники // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 300 – 307. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-300-307

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

The structure of the cognitive trajectory as a systemic basis for the formation of junior schoolchildren's technical thinking in the context of educational robotics

¹ Tseeva F.M.,

¹ Bozieva A.M.,

¹ Akhaminov O.F.,

¹ Aloev A.A.,

¹ Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov

Abstract: the article substantiates the structure of the cognitive trajectory as a system-forming unit of the process of forming technical thinking in primary school children. Based on the analysis of fundamental principles and modern research on technical thinking, the dynamic nature of the cognitive trajectory, its component structure, and the mechanisms of its transformation in the context of educational robotics are revealed. It is proved that the cognitive trajectory is a nonlinear sequence of transitions between stable cognitive states mediated by the resolution of cognitive dissonance in solving technical problems. A four-component trajectory structure is substantiated: a diagnostic node (initial cognitive profile), an operational link (mental actions), a transition trigger (cognitive dissonance), and a target node (new cognitive state). The theoretical model integrates the age-related characteristics of primary school students - concrete thinking, emerging internal planning, and sensitivity to spatial transformations - into a unified system that allows for the prediction of the development of technical thinking. The results obtained provide a foundation for the development of personalized pedagogical technologies using artificial intelligence.

Keywords: cognitive trajectory, technical thinking, primary school age, cultural-historical theory, cognitive dissonance, educational robotics, zone of proximal development

For citation: Tseeva F.M., Bozieva A.M., Akhaminov O.F., Aloev A.A. The structure of the cognitive trajectory as a systemic basis for the formation of technical thinking in primary school students in the context of educational robotics. *Pedagogical Education*. 2026. 7 (3). P. 300 – 307. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-300-307

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современные вызовы цифровой трансформации экономики обуславливают необходимость формирования инженерного потенциала у подрастающего поколения с младшего школьного возраста. Образовательная робототехника, как показывает практика дополнительного образования и школьных кружков, становится эффективной средой для становления технического мышления - интегративной когнитивной способности, включающей анализ технических объектов, проектирование функциональных связей, моделирование поведения систем и диагностику неисправностей [1-5]. Однако традиционные подходы к организации обучения, основанные на линейной последовательности заданий возрастающей сложности, не учитывают индивидуальных различий в когнитивных профилях обучающихся, что снижает эффективность педагогического воздействия.

Ключевым теоретическим пробелом остаётся отсутствие чётко определённой структуры процесса становления технического мышления как динамического явления. В педагогической литературе широко используется термин «образовательная траектория», однако он описывает преимущественно внешнюю последовательность учебных действий, игнорируя внутренние мыслительные трансформации [6-9]. В отличие от него, понятие «когнитивная траектория» фокусируется на смене когнитивных состояний субъекта в процессе решения технических задач, что соответствует методологическому принципу единства внешнего и внутреннего, сформулированному Л.С. Выготским [10].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью теоретического обоснования структуры когнитивной траектории применительно к специфике технического мышления младших школьников - возрастной группы, характеризующейся сензитивностью к формированию операциональных структур мышления при сохранении конкретности познавательных процессов [11]. В настоящей работе приводится обоснование компонентного состава и динамических характеристик когнитивной траектории в контексте формирования технического мышления детей 7-10 лет.

Материалы и методы исследований

Исследование выполнено в два взаимодополняющих этапа: теоретический анализ структуры когнитивной траектории и эмпирическое наблюдение за естественными когнитивными переходами младших

школьников в робототехнической образовательной среде. Дизайн исследования соответствовал принципу естественного эксперимента: педагогическое воздействие ограничивалось стандартной методической поддержкой без целенаправленного стимулирования конкретных когнитивных переходов, что позволяло фиксировать спонтанные траектории развития технического мышления.

Организация эмпирического исследования. В 2025 году на базе Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова был реализован курс дополнительного образования «Юный инженер» продолжительностью 16 академических занятий по 90 минут каждое. Программа предусматривала поэтапное усложнение технических задач: от репродуктивного конструирования по образцу к проектной деятельности с элементами открытого проектирования. Занятия проводились в мини-группах по 8–10 человек дважды в неделю в течение двух месяцев.

Выборка и процедура формирования контингента. В исследовании приняли участие 24 ребёнка в возрасте от 7 до 10 лет (средний возраст 8,4 года), включая 13 мальчиков и 11 девочек. Формирование выборки осуществлялось на основе добровольного участия при наличии письменного информированного согласия родителей (законных представителей). Критериями включения являлись: возраст 7–10 лет, отсутствие ранее полученного систематического опыта в образовательной робототехнике, готовность к регулярному посещению занятий. Для обеспечения конфиденциальности все участники были анонимизированы с присвоением кодов в формате «пол-возраст» (например, М-8, Д-9).

Инструментарий и образовательная среда. В качестве технической базы использовались конструкторы LEGO Mindstorms для физического прототипирования и среда виртуального моделирования Gazebo для отработки алгоритмических решений. Сочетание материального и виртуального конструирования позволяло дифференцировать когнитивную нагрузку и фиксировать переходы между пространственно-конструктивным и алгоритмическим типами мышления. Все рабочие места были оборудованы персональными компьютерами с единым программным обеспечением, что исключало техническую вариативность условий.

Методы сбора эмпирических данных. Основным методом сбора информации служила структурированная видеонаблюдательная запись с применением техники выборочного временного отбора (time sampling) с интервалом 5 минут. Фиксировались: последовательность практических действий ребёнка с конструктором, вербальные высказывания, направленные на решение технической задачи, реакции на возникающие трудности (включая паузы, повторные пробы, обращения к сверстникам или педагогу), а также результаты тестовых запусков роботизированных моделей. Дополнительно регистрировались временные параметры: длительность этапа планирования, время до первой пробы, продолжительность когнитивного перехода от столкновения с трудностью до формулирования новой гипотезы.

Методы анализа данных. Качественный анализ видеозаписей осуществлялся поэтапно. На первом этапе проводилась ретранскрипция вербальных высказываний и кодирование поведенческих актов по заранее разработанной схеме, выделяющей четыре доминирующих когнитивных профиля: конструктивно-пространственный, алгоритмический, системный и эвристический. На втором этапе строились индивидуальные когнитивные карты – графические представления последовательности переходов между профилями в ходе решения одной задачи. На третьем этапе выполнялось сравнительное сопоставление траекторий участников с выявлением закономерностей: длительности переходов, частоты возвратов к предыдущим узлам, влияния типа исходного профиля на пластичность когнитивных сдвигов. Количественный анализ включал расчёт процентных распределений типов переходов и корреляционный анализ связи между возрастом участника, выраженностью доминирующего профиля и длительностью когнитивного перехода.

Этические аспекты исследования обеспечивались полной анонимизацией данных, получением информированного согласия от родителей, а также возможностью добровольного выхода из исследования на любом этапе без объяснения причин. Педагогическое сопровождение ограничивалось минимально необходимыми подсказками при затяжных когнитивных блоках (более 5 минут без продуктивных действий), что фиксировалось в протоколах как внешний триггер перехода.

Когнитивная траектория в системе категорий культурно-исторической психологии и педагогики технического творчества

Теоретической основой исследования служит культурно-историческая концепция психического развития Л.С. Выготского, в которой центральное место занимает идея опосредованного характера высших психических функций и зоны ближайшего развития как пространства возможного продвижения ребёнка под руководством взрослого [10]. Применительно к техническому мышлению зона ближайшего развития трансформируется в пространство когнитивного роста, где технический объект (робот, механизм) выступает не просто предметом манипуляции, а знаково-символическим средством опосредования мыслительных

операций. Как отмечает В.В. Давыдов, в младшем школьном возрасте происходит переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению, что создаёт предпосылки для формирования технического воображения - способности мысленно преобразовывать структуру и функции технических систем [12].

Д.Б. Эльконин в своей периодизации психического развития выделяет младший школьный возраст как период, сензитивный для формирования произвольности психических процессов и внутреннего плана действий [11]. Именно в этот период закладываются основы технического мышления: способность к предварительному планированию конструкции, прогнозированию её поведения, анализу причинно-следственных связей между структурой и функцией. Однако, как справедливо указывает Б.С. Гершунский, техническое мышление не возникает спонтанно - оно требует специально организованной образовательной среды, в которой технические задачи выступают как носители когнитивного диссонанса, стимулирующего переход на новый уровень мыслительных операций [13].

Современные исследования технического мышления раскрывают его структуру как совокупность когнитивных операций: анализа технических объектов на функциональном и структурном уровнях, синтеза элементов в целостную систему, абстрагирования от несущественных признаков, моделирования поведения системы в изменяющихся условиях [14-15]. Для младшего школьника эти операции реализуются преимущественно в материализованной форме - через конструирование физических или виртуальных моделей, что соответствует возрастной потребности в предметной опоре мышления.

Критически важным для понимания когнитивной траектории является различие двух типов развития: спонтанного (естественного) и научного (организованного педагогом). Как подчёркивал Выготский, научные понятия идут «сверху вниз», определяя структуру спонтанных понятий [10]. В контексте технического мышления это означает, что когнитивная траектория не является произвольной последовательностью состояний, а детерминирована логикой технических систем и дидактически организованными «точками роста» - задачами, создающими условия для когнитивного сдвига.

Компонентная структура и динамические характеристики когнитивной траектории в процессе решения технических задач

Когнитивная траектория формирования технического мышления младшего школьника представляет собой динамическую систему, состоящую из устойчивых когнитивных состояний (узлов) и переходов между ними (рёбер). Узел трактуется как относительно стабильная конфигурация мыслительных операций, применяемых ребёнком при решении технических задач. Эмпирические исследования позволяют выделить четыре доминирующих когнитивных профиля у детей 7-10 лет: конструктивно-пространственный (ориентация на форму, размер, расположение элементов), алгоритмический (фокус на последовательности действий и условиях), системный (анализ взаимосвязей компонентов) и эвристический (поиск нестандартных решений через пробные действия). Каждый профиль отражает доминирование определённого класса операций, однако в чистом виде встречается редко - чаще наблюдается смешанный тип с ведущим компонентом.

Переход между узлами траектории не происходит автоматически при увеличении сложности задачи. Механизмом трансформации выступает когнитивный диссонанс - состояние интеллектуального напряжения, возникающее при столкновении имеющихся мыслительных схем с новыми условиями задачи, которые не могут быть решены привычными операциями. В контексте робототехники диссонанс генерируется, например, при переходе от задачи «собрать робота по образцу» (конструктивно-пространственный профиль) к задаче «заставить робота объехать препятствие» - здесь ребёнок сталкивается с необходимостью учитывать не только структуру, но и поведение системы во времени, что требует подключения алгоритмических операций.

Структура когнитивной траектории включает четыре взаимосвязанных компонента. Диагностический узел фиксирует исходный когнитивный профиль ребёнка, выявленный через анализ способов решения стандартных технических задач. Операциональное звено представляет собой совокупность мыслительных действий, реализуемых в процессе решения конкретной задачи: анализ условий, планирование последовательности шагов, контроль промежуточных результатов, коррекция ошибок. Триггер перехода - это критическая точка в решении задачи, где привычные операции оказываются недостаточными, и возникает необходимость в подключении нового класса мыслительных действий. Целевой узел фиксирует новое когнитивное состояние, характеризующееся расширением репертуара операций и их более гибким комбинированием.

Важной особенностью когнитивной траектории младшего школьника является её нелинейность. В отличие от линейной модели «от простого к сложному», реальная траектория включает петли обратной связи, временные возвраты к предыдущим узлам для закрепления операций, а также боковые ветвления, отражающие индивидуальные стратегии решения задач. Такая нелинейность обусловлена возрастными особенностями

стями: недостаточной сформированностью произвольного внимания, колебаниями когнитивной нагрузки, эмоциональной вовлечённостью в процесс конструирования. Как отмечает Эльконин, младший школьник ещё не полностью владеет внутренним планом действий - многие операции требуют внешней материализации, что замедляет переходы между когнитивными состояниями, но одновременно делает их более устойчивыми при успешном завершении [11].

Робототехническая образовательная среда создаёт уникальные условия для проявления и фиксации когнитивных траекторий. Технический объект (робот) выступает как «зеркало» мышления ребёнка: его поведение непосредственно отражает качество спланированных операций. Ошибка в алгоритме управления приводит к неадекватному поведению робота, что создаёт естественный когнитивный диссонанс без внешней оценки педагога. Кроме того, возможность многократного тестирования гипотез («что будет, если изменить датчик?») позволяет ребёнку самостоятельно пройти цикл «действие - наблюдение - коррекция», что соответствует принципу активности в обучении и способствует осознанности когнитивных переходов.

Теоретически обоснованная структура когнитивной траектории позволяет преодолеть дихотомию «индивидуальный подход и стандартизация». Вместо создания бесконечного множества индивидуальных программ, педагогическая технология может быть ориентирована на сопровождение естественных когнитивных переходов ребёнка через дидактически организованные триггеры. Например, для ребёнка с доминирующим конструктивно-пространственным профилем триггером перехода к системному мышлению может стать задача, где изменение одного элемента конструкции (угла наклона датчика) приводит к изменению поведения всей системы (траектории движения робота). Такой подход соответствует идее Выготского о том, что обучение должно идти впереди развития, создавая условия для перехода в зону ближайшего развития [10].

Необходимо подчеркнуть, что когнитивная траектория не является чисто индивидуальным феноменом. В условиях совместной проектной деятельности (например, командная сборка робота) происходит взаимное обогащение когнитивных профилей: ребёнок с алгоритмическим складом ума учится у сверстника с конструктивным подходом видеть пространственные решения, и наоборот. Это подтверждает социальную природу когнитивного развития, заложенную в культурно-исторической теории: высшие психические функции формируются в процессе социального взаимодействия и лишь затем интериоризируются [10].

Результаты и обсуждения

В 2025 году на базе Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова в рамках программы дополнительного образования для детей был организован робототехнический кружок «Юный инженер», в котором приняли участие 24 ребёнка в возрасте 7-10 лет. Программа предусматривала 16 занятий по 90 минут с использованием конструкторов LEGO Mindstorms и среды виртуального моделирования Gazebo. Целью наблюдательного исследования являлась фиксация естественных когнитивных переходов при решении технических задач без вмешательства экспериментального воздействия.

Наблюдение осуществлялось по методике структурированной записи поведения (time sampling) с фиксацией вербальных высказываний, последовательности действий и реакций на возникающие технические трудности. Все наблюдения проводились с письменного согласия родителей, идентификаторы участников анонимизированы (коды: М-8, Д-9 и др., где буква обозначает пол, цифра - возраст).

В ходе третьего занятия детям была предложена задача: «Сконструируй робота, который сможет доставить "груз" (кубик 4×4 см) из зоны А в зону Б, объехав препятствие». Анализ решений выявил два контрастных когнитивных профиля и их трансформацию.

Ребёнок М-8 (мальчик, 8 лет) изначально демонстрировал доминирование конструктивно-пространственного профиля: в течение 12 минут занимался оптимизацией конструкции манипулятора для захвата кубика, игнорируя задачу перемещения. При первом тестовом запуске робот столкнулся с препятствием и остановился. Возникший когнитивный диссонанс проявился в вербальной реакции: «Почему он не поехал дальше? Я же хорошо собрал!» После 40-секундной паузы, включившей наблюдение за действиями соседа по столу, ребёнок самостоятельно сформулировал гипотезу: «Надо ему сказать, что делать, когда увидит стену». Далее последовал переход к алгоритмическому профилю: самостоятельно освоил блок «Если... то...» в среде программирования, реализовав условие срабатывания датчика расстояния. Время перехода от конструктивного к алгоритмическому узлу составило 17 минут. Данный кейс иллюстрирует работу триггера перехода через столкновение с ограничением функциональности технической системы.

Контрастную картину продемонстрировала девочка Д-9 (9 лет), изначально ориентированная на алгоритмический профиль: быстро составила линейную программу движения «вперёд → поворот → вперёд», не учитывая необходимость захвата груза. При тестировании робот проехал мимо кубика. В отличие от М-

8, ребёнок не перешла к конструктивному профилю, а попыталась решить проблему в рамках алгоритмической парадигмы: пыталась «подвинуть» кубик виртуально через программные команды. Лишь после прямого вопроса педагога-тьютора «Как робот возьмёт груз без руки?» произошёл когнитивный сдвиг с подключением конструктивного компонента. Время перехода составило 28 минут, что свидетельствует о большей инерционности доминирующего профиля у детей с выраженной алгоритмической направленностью.

Ключевым наблюдением стало выявление нелинейности траекторий: у 62% участников зафиксированы временные возвраты к предыдущим узлам после неудачной попытки закрепления нового операционального компонента. Например, после успешного освоения условных конструкций (алгоритмический узел) ребёнок М-8 в задаче повышенной сложности вновь редуцировался к чисто конструктивному подходу, пытаясь «усилить» конструкцию вместо коррекции алгоритма. Такие петли обратной связи подтверждают гипотезу о том, что когнитивная траектория не является монотонной функцией, а представляет собой динамическую систему с гистерезисом - временной задержкой в закреплении новых операциональных структур.

Полученные данные согласуются с теоретической моделью: когнитивные переходы инициируются не самой по себе сложностью задачи, а столкновением с ситуацией, неразрешимой в рамках доминирующего профиля. Робототехническая среда обеспечивает естественную генерацию таких ситуаций через прямую обратную связь «действие → поведение робота», что делает когнитивный диссонанс продуктивным педагогическим ресурсом. Наблюдения также подтверждают возрастную специфику младшего школьника: длительность переходов (15–30 мин) коррелирует с уровнем сформированности произвольности внимания и способности к рефлексии собственных действий.

Выводы

Проведённое теоретическое исследование и эмпирическая иллюстрация позволяют сформулировать следующие выводы.

1. Когнитивная траектория формирования технического мышления младшего школьника представляет собой динамическую систему, состоящую из устойчивых когнитивных состояний (узлов) и переходов между ними, опосредованных разрешением когнитивного диссонанса. Структура траектории включает диагностический узел (исходный когнитивный профиль), операциональное звено (совокупность мыслительных действий при решении задачи), триггер перехода (критическая точка столкновения привычных операций с новыми условиями задачи) и целевой узел (новое когнитивное состояние с расширенным репертуаром операций). Теоретическая модель интегрирует положения культурно-исторической психологии о зоне ближайшего развития с логикой технических систем, где развитие мышления детерминировано не нарастанием сложности, а расширением классов решаемых задач.

2. Когнитивная траектория младшего школьника характеризуется принципиальной нелинейностью: переходы между узлами сопровождаются петлями обратной связи, временными возвратами к предыдущим состояниям и боковыми ветвлениями. Эмпирические наблюдения в робототехническом кружке КБГУ им. Х.М. Бербекова (N=24, возраст 7-10 лет) подтвердили наличие гистерезиса в когнитивных переходах - у 62% участников зафиксированы временные редукции к доминирующему профилю после неудачной попытки закрепления новой операциональной структуры. Длительность переходов варьировалась от 15 до 28 минут и коррелировала с выраженностью доминирующего когнитивного профиля (конструктивно-пространственного или алгоритмического), что согласуется с возрастной недостаточной сформированностью произвольности внимания и внутреннего плана действий.

3. Робототехническая образовательная среда обладает уникальным потенциалом для естественной генерации триггеров когнитивных переходов. Прямая обратная связь между мыслительными операциями ребёнка и поведением технического объекта создаёт продуктивный когнитивный диссонанс без внешней оценки педагога. Эмпирический кейс с ребёнком М-8 (8 лет) продемонстрировал спонтанный переход от конструктивно-пространственного к алгоритмическому профилю после столкновения робота с препятствием: вербальная реакция «Почему он не поехал дальше? Я же хорошо собрал!» стала индикатором когнитивного диссонанса, а последующее освоение условной конструкции «Если... то...» - завершением перехода. В отличие от него, ребёнок Д-9 (9 лет) с доминирующим алгоритмическим профилем демонстрировала большую инерционность перехода (28 минут против 17), что указывает на асимметрию когнитивной пластичности в зависимости от исходного профиля.

4. Предложенная модель когнитивной траектории преодолевает дихотомию стандартизации и персонализации в образовании. Вместо создания бесконечного множества индивидуальных программ педагогическая технология может быть ориентирована на диагностику когнитивного профиля и дидактическую орга-

низацию триггеров, инициирующих естественные переходы между узлами. Это соответствует принципу опережающего обучения: педагог не «подстраивается» под ребёнка, а создаёт условия для выхода в зону ближайшего развития через продуктивное столкновение с ограничениями собственных мыслительных схем.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке системной модели когнитивной траектории как онтологической основы процесса формирования технического мышления, интегрирующей культурно-историческую психологию, педагогику технического творчества и теорию когнитивного развития. Практическая значимость проявляется в возможности трансляции модели в методические рекомендации для организаторов дополнительного образования, в частности для робототехнических кружков при вузах и школах, а также в создании основы для проектирования ИИ-ассистентов адаптивного обучения.

Перспективы дальнейших исследований связаны с количественной верификацией модели через анализ цифровых следов в средах виртуального моделирования (логирование последовательности действий, время принятия решений), разработкой диагностического инструментария для оперативной идентификации когнитивных профилей и исследованием влияния социального взаимодействия в командных проектах на траектории когнитивного развития. Полученные теоретические и эмпирические результаты создают предпосылки для формирования нового направления в педагогике технического творчества - когнитивно-ориентированной робототехники как средства персонализированного развития инженерного мышления младших школьников.

Список источников

1. Фаритов А.Т. Формирование инженерной компетенции учащихся общеобразовательных учреждений как педагогическая проблема // Современное образование. 2019. № 4. С. 64 – 77.
2. Кунц Л.И. Психологические аспекты образовательной робототехники // Подготовка кадров технологического профиля в условиях реиндустриализации экономики региона: сборник статей Всероссийская научно-практическая конференция / под ред. М.В. Леонова. 2017. С. 304 – 307.
3. Баринов В.И. Робототехника как фактор формирования инженерного мышления школьника // Преподавание информационных технологий в Российской Федерации: сборник научных трудов XXIII Открытой Всероссийской конференции. Омск, 2025. С. 331 – 333.
4. Цеева Ф.М., Хасаев А.Р. Виртуальная робототехника. Современные среды моделирования промышленных роботов // Цифровая трансформация науки и образования: сборник научных трудов Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Нальчик, 2024. С. 125 – 128.
5. Майер А.А. Образовательная робототехника как средство в подготовке будущих инженеров // Образовательная робототехника: состояние, проблемы, перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию Новосибирского государственного педагогического университета / под ред. Р.В. Каменева, И.В. Сартакова. Новосибирск, 2021. С. 191 – 193.
6. Келасьев В.Н., Первова И.Л. Формирование нестандартности мышления // Отечественный журнал социальной работы. 2024. № 4 (99). С. 135 – 142.
7. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Райко М.В. Формирование алгоритмического мышления - необходимое условие обеспечения технологического суверенитета // Новые образовательные стратегии в открытом цифровом пространстве: сборник научных статей по материалам Международная научно-практическая конференция. Санкт-Петербург, 2025. С. 247 – 251.
8. Горпенко Н.А. Пути преодоления инертности мышления при решении математических задач // Педагогическая наука и практика. 2023. № 1 (39). С. 76 – 79.
9. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. М.: Наука, 1997. 216 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. Т. 3. 368 с.
11. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2008. 384 с.
12. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
13. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1997. 608 с.
14. Никитина А.А., Маннанова Е.А. Феномен инженерного мышления в представлениях педагогов и психологов: психологическое содержание, структура, компоненты // Russian Journal of Education and Psychology. 2025. Т. 16. № 4. С. 595 – 617.
15. Балакшина Е.В. Инженерно-техническое мышление: психологические векторы // Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах: XII ежегодный сборник научных трудов преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов факультета управления и социальных коммуникаций. Тверь, 2024. Т. 1. С. 11 – 15.

References

1. Faritov A.T. Formation of engineering competence of students of general educational institutions as a pedagogical problem. *Modern education*. 2019. No. 4. P. 64 – 77.
2. Kunts L.I. Psychological aspects of educational robotics. Training of technological personnel in the context of reindustrialization of the regional economy: collection of articles All-Russian scientific and practical conference. Edited by M.V. Leonov. 2017. P. 304 – 307.
3. Barinov V.I. Robotics as a factor in the formation of engineering thinking of schoolchildren. Teaching information technology in the Russian Federation: collection of scientific papers of the XXIII Open All-Russian Conference. Omsk, 2025. P. 331 – 333.
4. Tseeva F.M., Khasaev A.R. Virtual robotics. Modern environments for modeling industrial robots. Digital transformation of science and education: collection of scientific papers of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Nalchik, 2024. P. 125 – 128.
5. Mayer A.A. Educational robotics as a tool for training future engineers. Educational robotics: state, problems, prospects: collection of articles from the International scientific and practical conference dedicated to the 85th anniversary of the Novosibirsk State Pedagogical University / edited by R.V. Kamenev, I.V. Sartakova. Novosibirsk, 2021. P. 191 – 193.
6. Kelasyev V.N., Pervova I.L. Formation of non-standard thinking. *Domestic journal of social work*. 2024. No. 4 (99). P. 135 – 142.
7. Kushnirenko A.G., Leonov A.G., Raiko M.V. Formation of algorithmic thinking as a necessary condition for ensuring technological sovereignty. New educational strategies in the open digital space: collection of scientific articles based on the materials of the International scientific and practical conference. St. Petersburg, 2025. P. 247 – 251.
8. Gorpenko N.A. Ways to overcome the inertia of thinking in solving mathematical problems. *Pedagogical science and practice*. 2023. No. 1 (39). P. 76 – 79.
9. Klarin M.V. Innovations in teaching: metaphors and models. Moscow: Nauka, 1997. 216 p.
10. Vygotsky L.S. Collected works: in 6 volumes. Problems of psyche development. Moscow: Pedagogika, 1983. Vol. 3. 368 p.
11. Elkonin D.B. Child Psychology. Moscow: Academy, 2008. 384 p.
12. Davydov V.V. Theory of Developmental Learning. Moscow: Intor, 1996. 544 p.
13. Gershunsky B.S. Philosophy of Education for the 21st Century. Moscow: Sovershenstvo, 1997. 608 p.
14. Nikitina A.A., Mannanova E.A. The Phenomenon of Engineering Thinking in the Views of Teachers and Psychologists: Psychological Content, Structure, and Components. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2025. Vol. 16. No. 4. P. 595 – 617.
15. Balakshina E.V. Engineering and technical thinking: psychological vectors. Problems of management in social, humanitarian, economic and technical systems: XII annual collection of scientific papers of teachers, graduate students, master's students, and students of the Faculty of Management and Social Communications. Tver, 2024. Vol. 1. P. 11 – 15.

Информация об авторах

Цеева Ф.М., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры мехатроники и робототехники, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Нальчик, Россия, mfmkbsu@mail.ru

Бозиева А.М., старший преподаватель кафедры мехатроники и робототехники, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Нальчик, Россия, bozieva.asya@mail.ru

Ахаминов О.Ф., Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Нальчик, Россия, osman.akhaminov@inbox.ru

Алоев А.А., Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Нальчик, Россия, osman.akhaminov@inbox.ru

© Цеева Ф.М., Бозиева А.М., Ахаминов О.Ф., Алоев А.А., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / *Original article*

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (математика) (педагогические науки)

УДК 372.851:373.5

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-308-318

Формирования инженерного мышления при обучении математике в 6-7-х классах: теоретический анализ

¹ Сосницкая Н.Л.,

¹ Шостак М.В.,

¹ Мелитопольский государственный университет

Аннотация: в статье выполнен теоретический анализ проблемы формирования инженерного мышления у учащихся 6–7-х классов в процессе обучения математике. Актуальность исследования обусловлена задачами обеспечения технологического суверенитета и подготовки инженерных кадров, закреплёнными в стратегических документах Российской Федерации, а также возрастающим запросом на инженерные компетенции. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы уточняются содержательные характеристики понятий «мышление» и «инженерное мышление», предлагается авторское определение инженерного мышления школьников как интегративного типа мыслительной деятельности, реализуемого в учебно-познавательной деятельности и обеспечивающего использование математических знаний для анализа, моделирования и проектирования оптимальных решений практико-ориентированных задач. Показано, что возрастной период 6–7-х классов является сензитивным для развития основ инженерного мышления в связи с развитием абстрактно-логического мышления, пространственного воображения и повышением познавательной активности учащихся. Раскрыт дидактический потенциал содержания курса математики (алгебры и геометрии) 6–7-х классов для «инженеризации» обучения через задачи на моделирование, оптимизацию и конструирование. Обоснована необходимость целенаправленного отбора содержания, методов и форм организации учебной деятельности (проектная работа, проблемные задачи, квазипрофессиональные инженерные ситуации) и обозначен дефицит отработанных технологий развития инженерного мышления в контексте школьного курса математики, что определяет направления дальнейших научно-методических исследований.

Ключевые слова: мышление, инженерное мышление, формирования инженерного мышления, обучение математике, основная школа

Для цитирования: Сосницкая Н.Л., Шостак М.В. Формирования инженерного мышления при обучении математике в 6-7-х классах: теоретический анализ // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 308 – 318. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-308-318

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Formation of engineering thinking in teaching mathematics in grades 6-7: a theoretical analysis

¹ Sosnitskaya N.L.,

¹ Shostak M.V.,

¹ Melitopol State University

Abstract: the article presents a theoretical analysis of the problem of developing engineering thinking in students of grades 6–7 through the process of learning mathematics. The relevance of the study is determined by the objectives of ensuring technological sovereignty and training engineering personnel, as outlined in the strategic

documents of the Russian Federation, as well as the growing demand for engineering competencies. Based on the analysis of psychological, pedagogical, and methodological literature, the conceptual characteristics of the terms "thinking" and "engineering thinking" are clarified. The article proposes an original definition of students' engineering thinking as an integrative type of cognitive activity, realized within educational and cognitive processes and enabling the use of mathematical knowledge for the analysis, modeling, and design of optimal solutions to practice-oriented problems. It is demonstrated that grades 6–7 represent a sensitive period for the development of the foundations of engineering thinking due to the maturation of abstract-logical reasoning, spatial imagination, and increased cognitive motivation among students. The didactic potential of the mathematics curriculum (algebra and geometry) in grades 6–7 is revealed for the "engineering-oriented" transformation of education through tasks involving modeling, optimization, and construction. The article substantiates the necessity of a targeted selection of content, methods, and forms of organizing learning activities (project work, problem-solving tasks, quasi-professional engineering situations) and highlights the current lack of well-developed technologies for fostering engineering thinking within the framework of the school mathematics curriculum. This, in turn, outlines the key directions for future scientific and methodological research.

Keywords: thinking, engineering thinking, formation of engineering thinking, teaching mathematics, basic school

For citation: Sosnitskaya N.L., Shostak M.V. Formation of engineering thinking in teaching mathematics in grades 6-7: a theoretical analysis. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 308 – 318. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-308-318

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Современная геополитическая и экономическая обстановка актуализирует проблему технологического суверенитета, превращая её в один из ключевых факторов национальной безопасности и устойчивого развития. В Российской Федерации данная цель закреплена на уровне стратегических документов: в «Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [33] подчёркивается, что завоевание и удержание лидирующих позиций в наукоёмких технологиях является приоритетной задачей государства. Очевидно, что решение этой задачи невозможно без формирования мощного кадрового потенциала в инженерно-технической сфере.

В этой связи особую важность приобретает ранняя профилизация и пропедевтика инженерного образования в школе, прежде всего в рамках курса математики, которая выступает универсальным языком науки и техники, а также базовым инструментом инженерного анализа. Наиболее перспективным периодом для подобной работы считается обучение в 6–7-х классах: именно на этом этапе у школьников особенно активно развиваются способности к абстрактно-логическому и пространственному мышлению, что создаёт благоприятные условия для закладывания основ инженерного мировоззрения и инженерной культуры [37].

Дополнительно следует отметить, что современные цифровые технологии (системы компьютерной алгебры, динамическая геометрия, симуляторы технических процессов) позволяют уже в основной школе моделировать реальные инженерные ситуации. Интеграция таких инструментов в курс математики усиливает практическую направленность обучения и делает формируемые математические представления ближе к инженерной деятельности, что повышает учебную мотивацию и способствует осознанному профессиональному самоопределению учащихся.

Таким образом, многоуровневая система инженерного образования, охватывающая довузовский, вузовский и послевузовский этапы, обеспечивает основу для технологического прорыва. При этом качество подготовки студентов инженерных направлений в высшей школе в значительной мере определяется базой, заложенной в школьные годы; пропедевтический этап приобретает здесь ключевое значение [35].

Актуальность задачи раннего формирования инженерного мышления и подготовки будущих инженерных кадров подтверждается рядом нормативных актов и проектов:

– Указ Президента РФ «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий» (2022 г.) [21];

– Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (2018 г.) [18];

- Указ Президента РФ «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (2023 г.) [19];
- Поручение Президента РФ об открытии «инженерных классов» по приоритетным промышленным профилям (2021 г.) [22];
- Постановление Правительства РФ о пилотном проекте по трансформации уровней профессионального образования (2023 г.) [20];
- Проект «Флагманы образования», реализованный в Год педагога и наставника (2023 г.) [24];
- Программа создания «Передовых инженерных школ» (ПИШ) в рамках госпрограммы «Развитие образования» до 2030 г. [23].

Комплекс перечисленных инициатив демонстрирует системный характер государственной политики в сфере инженерного образования: от популяризации инженерных профессий среди школьников до поддержки передовых научно-образовательных центров. Это означает, что работа по развитию инженерного мышления в школе не может рассматриваться как локальная задача отдельного учителя, а должна быть встроена в единую вертикаль – «школа – колледж – вуз – промышленность».

На уровне регионального развития наблюдается выработка собственных стратегий и приоритетов. Так, для Запорожской области особенно значимыми являются направления агропромышленного производства, машиностроения, энергетики и высокотехнологичных отраслей. Освоение и развитие указанных сфер требует целенаправленной подготовки квалифицированных специалистов (педагогов, инженеров-педагогов, инженеров-технологов и др.). Заложить фундамент для их профессиональной компетентности возможно лишь при раннем стартовом включении школьников в деятельность, ориентированную на инженерные способы мышления и решения задач. При этом важна преемственность этапов образования и формирование как специальных, так и надпрофессиональных компетенций: технической и цифровой грамотности, навыков проектной работы в команде, коммуникативных и рефлексивных умений (soft skills).

Следовательно, целенаправленное развитие инженерного мышления у школьников позволяет:

1. Повысить привлекательность инженерных профессий и укрепить их престиж в массовом сознании.
2. Обеспечить более осознанную и эффективную профессиональную ориентацию учащихся.
3. Сформировать у выпускников готовность к решению практических задач в промышленной, инновационной и научно-исследовательской сфере как на уровне страны в целом, так и на уровне отдельных регионов.

Данное исследование реализуется в рамках Государственного задания по теме «Полисистемное моделирование содержания технологий обучения физико-математических дисциплин для инженерных специальностей» (Шифр FRRS-2023-0014; Рег. № НИОКТР 123112100066-3).

Материалы и методы исследований

Исследование носит преимущественно теоретико-аналитический характер и направлено на осмысление специфики формирования инженерного мышления у учащихся 6–7-х классов в процессе изучения математики. В качестве методологической основы выбран аналитико-синтетический подход, предполагающий критический отбор, сопоставление и интеграцию научных положений, представленных в психолого-педагогической, методической и частнометодической литературе по проблеме.

В ходе работы применялся комплекс взаимосвязанных методов научного познания: углублённый теоретический анализ и синтез концепций, сравнительно-сопоставительное изучение различных исследовательских позиций, систематизация и классификация подходов к пониманию инженерного мышления, а также интерпретация полученных выводов с учётом современных требований к школьному математическому образованию.

Теоретический анализ выступил основанием для обоснования и последующей разработки практико-ориентированных педагогических решений: методических систем, способов организации обучения, типов учебных задач и учебных ситуаций, направленных на формирование основы инженерного мышления в курсе математики основной школы.

С методологической точки зрения особый акцент был сделан на выявлении содержательных «точек пересечения» между школьным курсом математики и реальным инженерным действием. Анализировались разделы и темы, в рамках которых возможно органичное включение элементов математического и инженерного моделирования, проектирования, оптимизации и анализа технических ситуаций. Результаты такого анализа позволили не только уточнить теоретическое описание проблемы, но и обозначить конкретные векторы разработки заданий и учебных задач инженерного характера, адресованных учащимся 6–7-х классов.

Результаты и обсуждения

Проблема формирования и развития инженерного мышления в системе образования на протяжении последних десятилетий занимает устойчивую позицию в поле интересов исследователей, методистов и педагогов-практиков. Она рассматривается как один из ключевых аспектов модернизации школьного и профессионального образования в условиях технологического развития общества. Соответственно, осмысление природы инженерного мышления и условий его становления становится важнейшей задачей как теоретических, так и прикладных педагогических исследований.

Теоретико-психологические основания понимания инженерного мышления, его сущности, детерминант и механизмов развития представлены в работах В.И. Шубина, Ф.Е. Пашкова, В.Л. Иванова, А.В. Антонова, Б.А. Душкова, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Б.Ф. Ломова, В.В. Чебышевой, М.Л. Шубас, А.Ф. Эсаулова, И.С. Якиманской и других авторов. Педагогические условия и подходы, обеспечивающие становление инженерного мышления у школьников, раскрываются в трудах Н.П. Бахарева, И.Д. Белоновской, В.Н. Бобрикова, Р.М. Петруновой, Ю.П. Похолкова, Э.П. Печерской, В.М. Приходько, Ю.Г. Татар, Н.А. Селезнёвой, И.В. Фёдорова и др. Тем самым формируется многоаспектное поле исследований, охватывающее как психологические механизмы инженерного мышления, так и дидактические средства его целенаправленного развития.

Рассмотрение формирования инженерного мышления средствами школьного курса математики требует предварительного уточнения содержания базовых категорий «мышление» и «инженерное мышление».

Отправной является категория «мышление». В интерпретации А.Н. Леонтьева мышление определяется как особый вид отражения объективной действительности, представляющий собой высшую ступень познавательной активности человека [9]. Именно через мышление обеспечивается проникновение в сущностные, глубинные характеристики объектов и явлений, выявление их связей, отношений и закономерностей, то есть переход от поверхностных проявлений к осмыслению внутренней структуры и содержания. Подобное понимание мышления подчёркивает его роль как центрального механизма, обеспечивающего не только усвоение знаний, но и их творческое преобразование.

С позиции С.Л. Рубинштейна мышление выступает как активная деятельность субъекта, которая не может быть адекватно понята, если рассматривать её только как внутренний процесс, подлежащий последующему сопоставлению с внешними объектами [27]. Структура и логика мыслительных действий, по его мнению, раскрываются лишь при рассмотрении мышления как особой формы освоения и отражения реальности, тесно связанной с практикой. Тем самым подчёркивается деятельностная природа мышления, что особенно важно при анализе инженерных видов умственной деятельности, ориентированных на преобразование окружающего мира.

В толковании, представленном С.И. Ожеговым, мышление рассматривается как высшая форма познавательной деятельности, связанная с опосредованным отражением действительности в системе понятий, суждений, умозаключений и ориентированная на решение задач, требующих поиска средств и способов их разрешения [25]. Аналогичные идеи положены в основу концепции развивающего обучения в системе Д.Б. Элькина – В.В. Давыдова [4]. Таким образом, акцент делается не только на результатах мыслительной деятельности, но и на процессуальной стороне решения задач, что созвучно задачам формирования инженерного мышления.

З.С. Сазонова и Н.В. Чечеткина подчёркивают социальный характер мышления, его опосредованность языком и речью, а также обобщённый характер отражения связей и отношений между объектами окружающего мира [28]. Данное положение позволяет рассматривать мышление не изолированно, а в контексте культурно-исторической и коммуникативной среды, в которой развивается личность школьника.

Синтезируя рассмотренные подходы, можно утверждать, что мышление представляет собой сложный, многоуровневый познавательный процесс, обеспечивающий выявление, установление и осмысление разнообразных связей, зависимостей и закономерностей в объективной реальности. Такое обобщённое понимание создаёт основу для выделения частных форм мышления, в числе которых находится и инженерное мышление как специализированный его вид.

Переходя к понятию «инженерное мышление», отметим наличие нескольких исследовательских линий в его трактовке.

Е.А. Дума рассматривает инженерное мышление как особый, специфический тип мыслительной деятельности, формирующийся и проявляющийся в ходе решения инженерных задач [8]. Такой тип мышления обеспечивает оперативное, точное, но вместе с тем гибкое и нестандартное решение технических проблем,

направленных на удовлетворение технико-технологических потребностей общества путём создания средств, методов и технологий.

Схожую позицию занимают Д.А. Мустафина, Г.А. Рахманкулова и Н.Н. Короткова, определяя инженерное мышление как разновидность мышления, активизирующуюся при решении инженерных задач и обеспечивающую достижение целей, связанных с конструированием технических объектов и организацией технологических процессов [11].

В.Е. и Л.Д. Столяренко предлагают рассматривать инженерное мышление как сложное интегративное образование, включающее в себя различные типы мыслительной активности: логическое, образно-интуитивное, практическое, научное, эстетическое, экологическое, эргономическое, а также элементы управленческого и коммуникативного творчества [32]. Такой широкий подход демонстрирует междисциплинарный характер инженерного мышления и его включённость в широкий спектр профессиональных и социально значимых задач.

С точки зрения В.М. Никитаева инженерное мышление следует отнести к разновидности практического мышления [15]. В качестве его характерных черт выделяются функционирование в ситуации проблемности или критичности, анализ исходных условий, постановка цели и последовательное конструирование способа преобразования исходной ситуации в желаемое состояние. В данном контексте инженерное мышление предстаёт как инструмент целенаправленного преобразования реальности на основе осознанного выбора средств и шагов решения.

А.П. Усольцев и Т.Н. Шамало трактуют инженерное мышление как мышление, обслуживающее деятельность с техническими объектами и осуществляющееся на когнитивном и инструментальном уровнях [34]. К ключевым его характеристикам авторы относят политехничность, конструктивность, научно-теоретическую обоснованность, преобразующий и творческий характер, а также ориентацию на социальную значимость результатов.

Для диагностики уровня сформированности инженерного мышления, проявляющегося в процессе решения технико-практических задач, целесообразно использовать таксономию образовательных целей Б. Блума [7]. Данная иерархическая модель когнитивной сферы (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка) позволяет соотнести уровни мыслительной активности с типологией учебных задач, что, в свою очередь, даёт возможность целенаправленно проектировать задания, адресованные различным ступеням развития инженерного мышления. Применение таксономии Б. Блума в данном контексте способствует выстраиванию поэтапной системы заданий, направленных на постепенное усложнение умственных операций учащихся.

Значимый вклад в понимание инженерного мышления как разновидности профессионального мышления внесён в исследованиях Б.Ф. Ломова и В.В. Давыдова. Б.Ф. Ломов акцентирует внимание на системном характере инженерного мышления, в котором взаимодействуют теоретические и практические, образные и понятийные компоненты [10]. В концепции В.В. Давыдова теоретическое мышление рассматривается как фундамент инженерного: именно способность к анализу, проектированию, построению и рефлексии обеспечивает возможность решения сложных инженерных задач [5]. Эти положения создают методологическую основу для переноса идей профессионального инженерного мышления в школьный контекст, с учётом возрастных возможностей учащихся.

На основе работ указанных авторов можно выделить следующие базовые признаки инженерного мышления:

- практическая направленность, выраженная в стремлении к преобразованию реальности, созданию конкретного продукта, технологии или конструктивного решения;
- системность, предполагающая рассмотрение объекта как сложной динамичной системы взаимосвязанных элементов, а также анализ его функционирования во времени и в различных условиях;
- ориентация на оптимизацию, связанная с выбором наилучшего варианта решения из множества возможных с учётом критериев экономичности, надёжности, эффективности, экологической безопасности и других параметров;
- модельный характер, включающий владение различными видами моделей (математическими, графическими, схематическими, мысленными) и умение строить, анализировать и применять их;
- креативно-изобретательский компонент, позволяющий находить нестандартные технические решения и преодолевать стандартные способы действия.

Совокупность указанных признаков позволяет рассматривать инженерное мышление как интегративное качество, сочетающее в себе аналитические, конструктивные и творческие компоненты.

Если перенести данную характеристику на школьный возраст, в структуре инженерного мышления можно выделить компоненты, которые поддаются целенаправленному формированию средствами школьного курса математики:

- научно-исследовательский (способность ставить вопросы, формулировать и проверять гипотезы, делать обоснованные выводы);
- конструктивно-технологический (умение планировать последовательность действий, конструировать способы решения задач, преобразовывать условия задач в математические модели);
- функционально-графический (развитие навыков работы с графиками, диаграммами, схемами, чертежами, планами);
- экономико-оптимизационный (умение оценивать ресурсы и затраты, сравнивать различные варианты решений, выбирать наиболее рациональный) [38].

Именно через эти компоненты становится возможным педагогически спроектировать содержание и формы работы на уроках математики, нацеленные на развитие основ инженерного мышления.

Опираясь на рассмотренный теоретический материал, под инженерным мышлением школьников в данном исследовании предлагается понимать интегративный тип мышления, формирующийся в процессе учебно-познавательной деятельности и проявляющийся в способности учащихся применять математические знания для анализа, моделирования и проектирования оптимальных решений практико-ориентированных задач в контексте пролонгированной пропедевтики инженерного образования.

К специфическим особенностям инженерного мышления школьников можно отнести:

- органическое сочетание теоретического (понятийного) и практического (действий с объектами, моделями, схемами) компонентов;
- устремлённость к поиску наиболее рациональных и экономичных способов решения задач;
- развитость умений математического моделирования, в том числе перевода текстовых и практических ситуаций на язык формул, графиков и уравнений;
- сформированность пространственного воображения, обеспечивающего оперирование образами фигур, конструкций и механизмов;
- выраженный алгоритмический стиль мышления, склонность к систематизации шагов решения и построению пошаговых стратегий.

При этом на ступени 6–7-х классов инженерное мышление ещё не носит профессионального характера. Оно выступает как система учебных действий и умений, отражающая, каким образом учащиеся анализируют условия задач, строят план решения, выбирают математические методы, интерпретируют полученные результаты применительно к реальным ситуациям. Поэтому целесообразно говорить именно о пропедевтическом уровне инженерного мышления, который впоследствии может стать основой профессионального мышления будущего инженера.

Психолого-возрастные характеристики учащихся 6–7-х классов создают благоприятные условия для целенаправленного формирования начальных компонентов инженерного мышления.

Согласно концепции когнитивного развития Ж. Пиаже, в данном возрастном периоде происходит переход к стадии формальных операций, что выражается в способности оперировать абстрактными понятиями, строить гипотетико-дедуктивные рассуждения, анализировать условия задач, сознательно варьировать параметры и проверять последствия изменений [26]. В рамках подхода Д.Б. Эльконина данный возраст характеризуется интенсивным развитием познавательной мотивации, стремлением к самостоятельности и ответственности в учебной деятельности [37]. Совмещение когнитивной зрелости и возрастания учебной мотивации создаёт уникальное «окно возможностей» для педагогического воздействия, направленного на развитие инженерного мышления.

К числу возрастных особенностей, имеющих принципиальное значение для развития инженерного мышления, относятся:

Развитие теоретического мышления: подростки всё в большей степени способны работать с абстракциями, использовать логические и дедуктивные схемы рассуждений, что необходимо для усвоения математического моделирования и решения инженерно ориентированных задач.

Усиление потребности в самореализации и включённости в социально значимую деятельность: эта потребность может быть реализована через участие в решении квазиинженерных задач, имеющих видимый и лично значимый практический результат.

Активное развитие пространственного воображения и комбинаторных способностей, что особенно важно при изучении геометрии, элементов черчения и конструкторских заданий.

Возрастающий интерес к технике, цифровым устройствам, механическим системам, который можно использовать как мотивационный ресурс при обучении математике через инженерные контексты и реальные технические примеры.

В трудах М.Н. Скаткина, В.А. Далингера, Е.Л. Яковлевой предложены конкретные направления включения инженерной составляющей в школьное образование. Принцип политехнизма, обоснованный М.Н. Скаткиным, предполагает знакомство учащихся с научными основами производства и формирование умений применять теоретические знания в практической деятельности [29]. В.А. Далингер разрабатывает методические подходы к обучению математике, ориентированные на развитие пространственного мышления и конструкторских умений посредством системы специальных геометрических задач [6]. Е.Л. Яковлева, исследуя психологические условия развития творческого потенциала школьников, подчёркивает значимость проблемных ситуаций и задач открытого типа для формирования креативности как важнейшего компонента инженерного мышления [38]. Эти исследования демонстрируют, что уже в рамках существующих учебных предметов можно целенаправленно формировать элементы инженерного стиля мышления.

Современные исследователи (А.Г. Асмолов, А.М. Новиков, Е.А. Шмелева и др.) акцентируют необходимость раннего формирования инженерной грамотности и осуществления профориентации на инженерные специальности уже на уровне основной школы [36]. В концепции А.Г. Асмолова особое внимание уделяется метапредметным образовательным результатам, среди которых можно выделить составляющие инженерного мышления: умение решать нестандартные задачи, работать с информацией в различных формах, планировать и рефлексировать собственную деятельность [1]. А.М. Новиков, раскрывая компетентностный подход в инженерном образовании, выделяет проектную, исследовательскую и технологическую компетенции как ключевые для будущего специалиста инженерного профиля [17].

Рассмотрим потенциальные возможности школьного курса математики 6–7-х классов в аспекте формирования инженерного мышления.

Содержание математики в 6 классе включает темы, обладающие значительным ресурсом для «инженеризации» процесса обучения:

- тема «Пропорции и проценты» позволяет строить задачи на вычисление масштабов, концентраций, экономических показателей, коэффициента полезного действия простейших механизмов и устройств;
- раздел «Положительные и отрицательные числа» открывает возможность моделирования температурных режимов, уровней высоты и глубины, разности потенциалов и других величин, имеющих прямые связи с физикой и техникой;
- изучение уравнений создаёт основу для описания и решения задач, связанных с движением, расходом ресурсов, балансом мощностей, скоростью процессов и т.п.

В курсе алгебры 7 класса особый дидактический потенциал для развития инженерного мышления содержится в следующих темах:

- функции и их графики позволяют моделировать зависимости между различными физическими, экономическими и социальными величинами (например, зависимость пути от времени, стоимости от количества товара, объёма производства от затрат);
- линейные уравнения и системы линейных уравнений применимы к задачам на материальные и финансовые балансы, рациональное распределение ресурсов, планирование производства и потребления.

Курс геометрии 7 класса также предоставляет широкие возможности для формирования элементов инженерного мышления:

- базовые понятия планиметрии способствуют развитию пространственного воображения, умений строго аргументировать и доказывать геометрические утверждения, работать с чертежами и схемами;
- изучение свойств треугольников, признаков их равенства и подобия создаёт предпосылки для понимания принципов устойчивости и прочности конструкций, проектирования простейших ферменных систем;
- теорема о сумме углов треугольника и связанные с ней задачи могут включаться в расчётные задания, связанные с определением угловых параметров инженерных схем, деталей и механизмов.

Однако реализация перечисленного потенциала требует существенной трансформации традиционной организации учебного процесса: перехода от доминирования репродуктивного усвоения формул и алгоритмов к проблемному, деятельностному и проектному обучению. Приоритет должен смещаться к таким формам работы, в которых математические знания выступают не только содержанием для запоминания, но и средством решения практико-ориентированных задач, моделирующих реальные технические и технологические ситуации. Это предполагает изменение роли учителя, который становится не только источником информации, но и организатором учебно-познавательной деятельности исследовательского и проектного характера.

На практическом уровне это может выражаться в регулярном включении в уроки математики мини-проектов инженерного содержания (расчёт параметров простейших конструкций, моделирование работы бытовых приборов, оценка экономической целесообразности различных решений и др.), а также в организации межпредметных модулей совместно с учителями физики, информатики и технологии. Именно такая интеграция создаёт у школьников целостное представление о том, как математический аппарат функционирует в реальных инженерных задачах и технологических процессах. Реализация подобных форм работы способствует не только развитию инженерного мышления, но и формированию у учащихся устойчивой учебной мотивации и интереса к техническим профессиям.

Выводы

Проведённый теоретико-методологический обзор позволяет заключить, что организованное и специально выстроенное развитие инженерного мышления у учащихся 6–7-х классов в процессе изучения математики представляет собой задачу, обладающую высокой степенью актуальности и долгосрочной значимостью для системы образования. С одной стороны, это связано с объективной потребностью в обеспечении технологического прогресса и формировании кадрового потенциала для инженерно-технических отраслей, а с другой – с возрастными и психологическими особенностями младших подростков, которые делают именно этот период особо благоприятным для становления соответствующих когнитивных качеств.

В рамках проведённого исследования было уточнено содержание и предложена структурная интерпретация понятия «инженерное мышление» применительно к учащимся основной школы. Под данным термином предлагается понимать целостный, интегративный тип мышления, формирующийся в ходе учебно-познавательной деятельности и проявляющийся в умении опираться на математические знания при анализе, моделировании и конструировании оптимальных вариантов решения практико-ориентированных задач, рассматриваемых в логике длительной пропедевтики инженерного образования.

Обучение математике в 6–7-х классах обоснованно выделяется как сензитивный этап для «закладки фундамента» инженерного мышления: именно в этот возрастной период активно развивается абстрактно-логический компонент мышления, формируется более целостное и системное видение окружающего мира, усиливается познавательная активность и внутренняя мотивация к учёбе, что создаёт благоприятные условия для целенаправленного педагогического воздействия в данном направлении.

Содержательное наполнение курсов алгебры и геометрии на ступени 6–7-х классов обладает выраженным дидактическим ресурсом для развития элементов инженерного мышления. Освоение абстрактного математического языка, формирование пространственных представлений и умений строить и использовать различные модели позволяет включать школьников в решение задач, приближённых к реальным инженерным ситуациям, и тем самым постепенно ориентировать их мышление на поиск рациональных, обоснованных и эффективных решений.

Следовательно, выполненный теоретический анализ подтверждает не только принципиальную возможность, но и насущную необходимость целенаправленной работы по формированию инженерного мышления у школьников 6–7-х классов средствами математического образования. Это открывает реальные перспективы для разработки и внедрения в практику конкретных методических подходов, образовательных технологий и систем учебных задач, адресованных развитию инженерного стиля мышления на уровне основной школы.

В качестве перспективных направлений дальнейших исследований могут быть обозначены: создание и апробация диагностического инструментария для оценки уровня сформированности инженерного мышления у учащихся; экспериментальная проверка эффективности авторских методик, программ и комплексов задач; анализ влияния проектной, исследовательской и межпредметной деятельности на динамику становления инженерного мышления в основной школе. Реализация указанных исследований позволит перейти от преимущественно теоретического осмысления проблемы к конструированию целостной методической системы, органично интегрирующей математическое и инженерное образование на ранних этапах обучения.

Список источников

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя; под ред. А.Г. Асмолова. Москва: Просвещение, 2010. 159 с.
2. Боровков А.И. Современное инженерное образование: учебное пособие. Санкт-Петербург: Изд-во Политехн. ун-та, 2012. 80 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. Москва: Смысл, 2006. 1134 с.

4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.
6. Далингер В.А. Методика обучения математике: практикум по решению задач. Москва: ИНФРА-М, 2020. 268 с.
7. Демиденко А. Таксономия Блума: Как овладеть знанием на новом уровне [Электронный ресурс]. Москва: ЛитРес: Самиздат, 2025. URL: <https://www.litres.ru/book/artem-demidenko/taksonomiya-bluma-kak-ovladet-znaniem-na-novom-urovne-71794033/> (дата обращения: 14.12.2025).
8. Дума Е.А., Кибеева К.В., Мустафина Д.А., Рахманкулова Г.А., Ребро И.В. Уровни сформированности инженерного мышления // Успехи современного естествознания. 2013. № 10. С. 143 – 144.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 352 с.
10. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. Москва: Изд-во МПСИ, 2003. 424 с.
11. Мустафина Д.А., Рахманкулова Г.А., Короткова Н.Н. Модель конкурентоспособности будущего инженера-программиста // Педагогические науки. 2010. № 8. С. 16 – 20.
12. Наумкин Н.И. Методическая система формирования у студентов технических вузов способностей к инновационной инженерной деятельности в процессе обучения общетехническим дисциплинам: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2009. 50 с.
13. Нахман А.Д. Математическое моделирование как средство интеграции математических знаний в инженерную деятельность // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2020. № 3 (19). С. 110 – 116.
14. Нигматулин Р.М., Вагина М.Ю. Математическое моделирование в учебных проектах бакалавров по профильным математическим дисциплинам // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 10. С. 216 – 220.
15. Никитаев В.В. О техническом и гуманитарном знании в инженерной деятельности // Высшее образование в России. 1996. № 2.
16. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла. Прелюдия к философии будущего. Москва: Академический Проект, 2007. 398 с.
17. Новиков А.М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей; под ред. В.А. Сластенина. Москва: Эгвес, 2010. 208 с.
18. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: указ Президента Рос. Федерации от 07.05.2018 г. № 204.
19. О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования: указ Президента Рос. Федерации от 12 мая 2023 г. № 343.
20. О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования: постановление Правительства Рос. Федерации от 9 авг. 2023 г. № 1302.
21. Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия науки и технологий: указ Президента Рос. Федерации от 25 апр. 2022 г. № 231.
22. Об открытии «инженерных классов» по профилям «судостроение» и «авиастроение»: поручение Президента Рос. Федерации от 7 сент. 2021 г.
23. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»: постановление Правительства Рос. Федерации от 26 дек. 2017 г. № 1642.
24. Об утверждении основных мероприятий по проведению в 2023 году в Российской Федерации Года педагога и наставника: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 18 февр. 2023 г. № 399-р.
25. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Москва: Мир и Образование, 2010. 1376 с.
26. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка; пер. с фр. и англ. Москва: Национальное образование, 2021. 448 с. Режим доступа: <https://www.litres.ru/book/zhan-piazhe/rech-i-myshlenie-rebenka-51692559/>.
27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 712 с.
28. Сазонова З.С., Четчикова Н.В. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования. Москва: МАДИ (ГТУ), 2007. 195 с.
29. Скаткин М.Н. Политехнический принцип в обучении школьников. Москва: Просвещение, 1977. 128 с.
30. Смирнов С.Д. Психология и педагогика в высшей школе: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 352 с.
31. Сосновский Б.А., Молчанова О.Н., Телегина Э.Д. Общая психология: учебник для вузов; под редакцией Б.А. Сосновского. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2025. 342 с.

32. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов: учебник. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. 512 с.
33. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации: утв. Указом Президента РФ от 01.12.2016 № 642. Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс».
34. Усольцев А.П., Шамало Т.Н. О понятии «Инженерное мышления» // Формирование инженерного мышления в процессе обучения: сб. материалов. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. С. 3 – 9.
35. Фурсов А.А. Технологическое лидерство как фактор национальной безопасности // Инновации. 2020. № 5. С. 12 – 18.
36. Шмелева Е.Я. Речевое развитие школьников и проблемы «инженерной грамотности» // Русский язык в школе. 2016. № 8. С. 14 – 20.
37. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
38. Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 37 – 42.

References

1. Asmolov A.G., Burmenskaya G.V., Voldarskaya I.A. Formation of Universal Learning Activities in Basic School: From Action to Thought. System of Assignments: Teacher's Manual; edited by A.G. Asmolov. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 159 p.
2. Borovkov A.I. Modern Engineering Education: Textbook. St. Petersburg: Publishing House of the Polytechnic University, 2012. 80 p.
3. Vygotsky L.S. Psychology of Human Development. Moscow: Smysl, 2006. 1134 p.
4. Davydov V.V. Problems of Developmental Learning: Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research. Moscow: Pedagogika, 1986. 240 p.
5. Davydov V.V. Theory of Developmental Learning. Moscow: INTOR, 1996. 544 p.
6. Dalinger V.A. Methods of Teaching Mathematics: A Workshop on Problem Solving. Moscow: INFRA-M, 2020. 268 p.
7. Demidenko A. Bloom's Taxonomy: How to Master Knowledge at a New Level [Electronic resource]. Moscow: LitRes: Samizdat, 2025. URL: <https://www.litres.ru/book/artem-demidenko/taksonomiya-bluma-kak-ovladet-znaniem-na-novom-urovne-71794033/> (accessed: 14.12.2025).
8. Duma E.A., Kibaeva K.V., Mustafina D.A., Rakhmankulova G.A., Rebro I.V. Levels of Development of Engineering Thinking. Advances in Modern Natural Science. 2013. No. 10. P. 143 – 144.
9. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Politizdat, 1975. 352 p.
10. Lomov B.F. Systems in Psychology. Moscow: MPSI Publishing House, 2003. 424 p.
11. Mustafina D.A., Rakhmankulova G.A., Korotkova N.N. Model of Competitiveness of a Future Software Engineer. Pedagogical Sciences. 2010. No. 8. P. 16 – 20.
12. Naumkin N.I. Methodological System for Developing Students' Abilities for Innovative Engineering Activity in the Process of Teaching General Technical Disciplines in Technical Universities: Abstract of a Cand. Dissertation. ... Dr. of Pedagogical Sciences: 13.00.08. Moscow, 2009. 50 p.
13. Nakhman A.D. Mathematical Modeling as a Means of Integrating Mathematical Knowledge into Engineering Activities. Continuum. Mathematics. Computer Science. Education. 2020. No. 3 (19). P. 110 – 116.
14. Nigmatulin R.M., Vagina M.Yu. Mathematical Modeling in Bachelor's Degree Projects in Specialized Mathematical Disciplines. Modern Science-Intensive Technologies. 2018. No. 10. P. 216 – 220.
15. Nikitaev V.V. On Technical and Humanitarian Knowledge in Engineering Activities. Higher Education in Russia. 1996. No. 2.
16. Nietzsche F. Beyond Good and Evil. Prelude to the Philosophy of the Future. Moscow: Akademichesky Proekt, 2007. 398 p.
17. Novikov A.M. Foundations of Pedagogics: A Handbook for Textbook Authors and Teachers; edited by V.A. Slavenin. Moscow: Egves, 2010. 208 p.
18. On the National Goals and Strategic Objectives of the Development of the Russian Federation through 2024: Decree of the President of the Russian Federation of May 7, 2018, No. 204.
19. On Certain Issues of Improving the Higher Education System: Decree of the President of the Russian Federation of May 12, 2023, No. 343.
20. On the Implementation of a Pilot Project Aimed at Changing the Levels of Professional Education: Resolution of the Government of the Russian Federation. Federation of August 9, 2023, No. 1302.

21. On declaring the Decade of Science and Technology in the Russian Federation: Decree of the President of the Russian Federation of April 25, 2022, No. 231.
22. On opening "engineering classes" in the "shipbuilding" and "aircraft manufacturing" profiles: Instruction of the President of the Russian Federation of September 7, 2021.
23. On approval of the state program of the Russian Federation "Education Development": Resolution of the Government of the Russian Federation of December 26, 2017, No. 1642.
24. On approval of the main events for holding the Year of the Teacher and Mentor in the Russian Federation in 2023: Order of the Government of the Russian Federation of February 18, 2023, No. 399-r.
25. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language. Moscow: Mir i Obrazovanie, 2010. 1376 p.
26. Piaget J. The Speech and Thinking of the Child; trans. from French and English. Moscow: Natsionalnoye Obrazovanie, 2021. 448 p. Access mode: <https://www.litres.ru/book/zhan-piazhe/rech-i-myshlenie-rebenka-51692559/>.
27. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. St. Petersburg: Piter, 2000. 712 p.
28. Sazonova Z.S., Chechetkina N.V. The Development of Engineering Thinking – the Basis for Improving the Quality of Education. Moscow: MADI (GTU), 2007. 195 p.
29. Skatkin M.N. The Polytechnic Principle in Teaching Schoolchildren. Moscow: Prosveshchenie, 1977. 128 p.
30. Smirnov S.D. Psychology and Pedagogy in Higher Education: A Textbook for Universities. 3rd Revised and Supplemented Edition. Moscow: Yurait Publishing House, 2025. 352 p.
31. Sosnovsky B.A., Molchanova O.N., Telegina E.D. General Psychology: A Textbook for Universities; Edited by B.A. Sosnovsky. 3rd Revised and Supplemented Edition. Moscow: Yurait Publishing House, 2025. 342 p.
32. Stolyarenko L.D., Stolyarenko V.E. Psychology and Pedagogy for Technical Universities: A Textbook. Rostov-on-Don: Phoenix, 2011. 512 p.
33. Strategy for Scientific and Technological Development of the Russian Federation: approved by Decree of the President of the Russian Federation of 01.12.2016 No. 642. Access from the reference and legal system "ConsultantPlus".
34. Usoltsev A.P., Shamalo T.N. On the concept of "Engineering thinking". Formation of engineering thinking in the learning process: collection of materials. Yekaterinburg: Ural state ped. University, 2015. P. 3 – 9.
35. Fursov A.A. Technological leadership as a factor of national security. Innovations. 2020. No. 5. P. 12 – 18.
36. Shmeleva E.Ya. Speech development of schoolchildren and problems of "engineering literacy". Russian language at school. 2016. No. 8. P. 14 – 20.
37. Elkonin D.B. Selected psychological works. Moscow: Pedagogy, 1989. 560 p.
38. Yakovleva E.L. Psychological conditions for the development of creative potential in school-age children. Questions of Psychology. 1994. No. 5. P. 37 – 42.

Информация об авторах

Сосницкая Н.Л., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой математики, физики и методики их обучения, ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», sosnickaya19@rambler.ru

Шостак М.В., кафедра математики, физики и методики их обучения, ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», shostak736@yandex.ru

© Сосницкая Н.Л., Шостак М.В., 2026



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education

<https://po-journal.ru>

2026, Том 7, № 3 / 2026, Vol. 7, Iss. 3 <https://po-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) (педагогические науки)

УДК 378

DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-319-326

Исследование модели подготовки практических инновативных магистров по профессиональной программе перевода в условиях классификации развития

¹ Ян Жуй,

¹ Харбинского научно-технического университета

Аннотация: статья посвящена исследованию модели подготовки практических инновационных магистров по профессиональной программе перевода (МТИ) в условиях классификации развития высшего образования Китая. Целью исследования является разработка эффективной трёхмерной модели, интегрирующей идеологическое руководство, цифрово-интеллектуальную поддержку и интеграцию образования и производства, для решения проблем академизации, слабой практической направленности и неполной адаптации к технологическим изменениям в современном МТИ-образовании. В исследовании использованы методы анализа литературы, сравнительного анализа и синтеза практического опыта. Результаты подтверждают, что предложенная модель (включая преподавательский коллектив «пяти компонентов», курсы с интеграцией цифровых технологий и совместное сотрудничество вузов с предприятиями) эффективно повышает практическую и инновационную компетенцию магистров. Выводы указывают на необходимость системного подхода к подготовке переводчиков, соответствующего национальным стратегиям и требованиям рынка труда, а также на перспективы дальнейшего углубления интеграции технологий и отраслевых практик в образовательный процесс.

Ключевые слова: практическая инновативная компетенция, МТИ, интеграция образования и производства, подготовка переводчиков, профессиональное образование

Для цитирования: Ян Жуй. Исследование модели подготовки практических инновативных магистров по профессиональной программе перевода в условиях классификации развития // Педагогическое образование. 2026. Том 7. № 3. С. 319 – 326. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-319-326

Поступила в редакцию: 27 декабря 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 января 2026 г.; Принята к публикации: 26 февраля 2026 г.

Research on the training model for practical and innovative master of translation and interpreting (MTI) students under the background of classified development

¹ Yang Rui,

¹ Harbin University of Science and Technology

Abstract: this paper focuses on researching the training model for practical and innovative Master of Translation and Interpreting (MTI) students under the background of the classified development of higher education in China. The research aims to develop an effective three-dimensional model integrating ideological guidance, digital-intelligent empowerment, and industry-education integration, so as to address problems such as academicization tendency, insufficient practical orientation, and inadequate adaptation to technological changes in current MTI education. Methods including literature analysis, comparative analysis, and synthesis of practical experience are adopted in the research. The results confirm that the proposed model—encompassing the "five-component" teaching team, courses integrated with digital technologies, and university-enterprise cooperation—effectively enhances the practical and innovative competencies of MTI students. The conclusions indicate the necessity of a systematic approach to translator training that aligns with national strategies and market demands, as well as the prospects of further deepening the integration of technologies and industry practices into the educational process.

Keywords: practical and innovative competence, MTI, industry-education integration, translator training, professional education

For citation: Yang Rui. Research on the training model for practical and innovative master of translation and interpreting (MTI) students under the background of classified development. Pedagogical Education. 2026. 7 (3). P. 319 – 326. DOI: 10.62257/2712-9950-2026-3-319-326

The article was submitted: December 27, 2025; Approved after reviewing: January 26, 2026; Accepted for publication: February 26, 2026.

Введение

Во Всекитайском конгрессе по образованию 2024 года подчёркивается, что необходимо опираться на национальные стратегические потребности, стремиться к повышению инновационного потенциала, оптимизировать структуру высшего образования и совершенствовать модель подготовки кадров в вузах. В «Мнении Министерства образования Китая о дальнейшем развитии классификации аспирантуры по академическим и профессиональным программам» (2023 г.) чётко закреплено, что в системе аспирантуры следует сохранять равноправие академических и профессиональных программ. При этом профессиональные программы ориентированы на удовлетворение потребностей развития отраслей и промышленности, а их главная цель – воспитание практических инноваторов, обладающих твёрдыми и системными профессиональными знаниями, высокой практической компетентностью и высоким профессиональным уровнем.

Профессиональная программа «Магистр перевода и интерпретации» (Master of Translation and Interpreting, MTI) была учреждена в Китае в 2007 году. Как направление профессиональной аспирантуры, ориентированное на реальные потребности переводческой отрасли, она отличается от академических программ и имеет чёткую ориентацию на «профессиональные потребности», акцентируя внимание на двойном повышении «практической компетентности и профессионального качества». Данная программа напрямую служит национальным целям, таким как «глобальная экономическая интеграция», «повышение международной конкурентоспособности» и «экономическое, культурное и социальное развитие», а её ключевой задачей является подготовка высококвалифицированных профессиональных переводчиков, способных эффективно работать в сфере государственной внешней политики, международных конференций, научно-технического обмена, культурного распространения и других отраслей. По состоянию на июль 2025 года в стране накопительным итогом было утверждено 374 аккредитованных пункта реализации программы MTI, охватывающих 374 вуза-преподавателя, что сформировало относительно совершенную всеобъемлющую структуру образования MTI в Китае.

Материалы и методы исследований

С момента утверждения Государственным советом по академическим степеням Китая программы магистерского профессионального образования по специальности «Перевод и интерпретация» (MTI) в 2007 году трансляционное образование в стране вступило в этап интенсивного развития. Сущностные различия между двумя типами трансляционного образования – магистерской академической программой (МА по трансляции) и магистерской профессиональной программой (MTI) – стали ключевым предметом научных исследований. Отечественными учёными были проведены всесторонние и углублённые исследования с различных перспектив, в результате чего был сформирован обширный массив научных результатов:

1. Исследования по моделям подготовки кадров. Учёные осуществляют исследования с разнообразных точек зрения, включая анализ практико-ориентированных моделей подготовки магистров по трансляции в трёх азиатских университетах, предоставляя рекомендации для отечественного образования по четырём аспектам – образовательным целям, срокам обучения и образовательным модулям, структуре курсов, формам обучения и учебным мероприятиям [1, с. 61]; сравнительный анализ моделей подготовки магистров по переводу (MTI) в 41 иностранном и 46 российских вузах, включая категории подготовки, образовательные цели, структуру курсов, формы обучения и другие аспекты [2, с. 63]; продвижение концепции ориентации на трансляционную индустриализацию с оптимизацией ключевых этапов подготовки – структурирования курсов, отбора научных руководителей, написания дипломных работ и практики на базах [3, с. 24]; глубокий анализ преимуществ модели сотрудничества между вузами и предприятиями, включающей разработку курсов, соответствующих рыночным требованиям, реализацию двойной системы руководства и создание тренировочных баз, что подчёркивает ярко выраженные особенности данной модели – ориентацию на рынок, сосредоточенность на профессиональных навыках, сочетание академичности и практичности [4, с. 239]; на основе современного состояния и тенденций развития отрасли языковых услуг предлагается, что в эпоху технологической поддержки образование MTI должно начинаться с обновления образовательных концепций, оптимизации педагогического состава, технического оснащения практических баз и совершенствования курсовой системы, а также расширения языковых сервисных компетенций студентов [5, с. 70]; в ответ на существующие проблемы в совместной подготовке кадров вузами и предприятиями разработана

новая трёхсубъектная модель интеграции образования и производства, характеризующаяся единством целей, совместным несением задач и разделением ресурсов, а также изложены реальные пути соответствия образовательных целей университетов требованиям отрасли языковых услуг [6, с. 7].

2. Исследования по формированию практических компетенций. Область исследований охватывает трансляционную практику, способности к международному культурному распространению, занятость и профессиональные комплексные качества и другие аспекты. В сфере формирования трансляционных практических компетенций предлагаются практические методы – создание трансляционных команд, привлечение к выполнению трансляционных проектов, организация небольших трансляционных компаний, проведение интенсивных тренингов по интерпретации [7, с. 62]; в части формирования способностей к международному культурному распространению на примерах конкретных курсов исследуются пути повышения этих способностей через совершенствование педагогических подходов, содержания и методов обучения, а также продвигается создание второстепенного учебного процесса по культурной практике в новых медиа для улучшения культуры родного языка и практических навыков культурного экспорта у студентов [8, с. 96, 9, с. 15]; в сфере исследований по занятости на основе данных о трудоустройстве выпускников МТИ из вузов осуществляются системные исследования состояния занятости и объективных/субъективных факторов выбора профессии, собираются рекомендации и комментарии выпускников по развитию дисциплин, что обеспечивает основу для связи между подготовкой кадров и занятостью [10, с. 111, 11, с. 6]; при создании внутренних практических баз МТИ в вузах следует придерживаться принципов аутентичности, соответствия и локальности, а также проектировать пути их развития с учётом таких аспектов, как формирование практических должностей, содержание практики, формы проведения практики и руководство практикой [12, с. 66].

3. Исследования по структуре курсов. На основе исследований и сравнительного анализа во многих вузах различных регионов научное сообщество выявило общие проблемы в современной структуре курсов МТИ: нечёткое разграничение с магистерскими академическими программами, нерациональную структуру курсов и отсутствие ярко выраженных особенностей. Для решения этих проблем учёные предложили ряд рекомендаций, включая создание научно обоснованной и совершенной системы трансляционного образования, тесную связь с сильными дисциплинами вуза, чёткое определение рыночной ориентации и образовательных целей, динамическую адаптацию специализированных курсов на основе зарубежной модели формирования компетенций РАСТЕ, расширение технических курсов, модульное проектирование профессиональных курсов, разработку мер по оценке эффективности практических курсов, усиление изучения специализированных дисциплин, добавление курсов, связанных с профессиональными сертификатами по трансляции, детализацию направлений подготовки с переходом от «универсальных специалистов» к «узкоспециализированным кадрам» и т.д. [13, с. 107, 14, с. 30, 15, с. 37].

Результаты и обсуждения

Согласно законам и принципам образования и подготовки аспирантов, профессиональное высшее образование в сфере перевода должно иметь в основе углубление интеграции образования и производства, быть ориентированным на удовлетворение потребностей отраслей и промышленности в иностранных языках, а также готовить практических инновационных переводчиков, обладающих твёрдыми и системными профессиональными знаниями в области иностранных языков, высокой практической компетентностью в переводе и высоким профессиональным уровнем. Поэтому формирование профессиональных компетенций на основе практической инновационной способности является ядром профессионального аспирантского образования, ключевым звеном в подготовке магистров по специальности «перевод» и яркой отличительной чертой профессионального образования по сравнению с академическим.

Подготовка магистров по профессиональной программе «перевод» должна укреплять механизм интеграции образования и производства в процессе воспитания кадров, комплексно повышать практическую компетенцию магистров в иностранных языках, инновационную способность и потенциал профессионального развития в будущем, способствуя всестороннему развитию обучающихся.

1. Переход от освоения иностранных языков к повышению практической инновационной способности: подготовка магистров по профессиональной программе «перевод» должна выходить за рамки традиционного языкового обучения и акцентировать внимание на профессиональной практичности иностранного языкового образования. За счёт тесного сотрудничества с отраслью перевода, применения таких методов обучения, как кейс-стади, профессиональная практика и имитационные тренинги, необходимо повышать способность магистров к решению реальных переводческих задач, а также готовить специалистов в сфере перевода, обладающих инновационным духом и практической компетенцией.

2. Переход от традиционного монолитного обучения к совместной подготовке с участием нескольких субъектов: для удовлетворения современных требований к поликомпетентности специалистов в сфере иностранных языков в новой эпохе высшие учебные заведения должны устанавливать тесные партнерские отношения с отраслевыми предприятиями и совместно участвовать в процессе подготовки кадров. За счёт привлечения отраслевых экспертов и ресурсов предприятий, а также внедрения модели совместной подготовки с участием нескольких субъектов необходимо обеспечить, чтобы магистры освоили межкультурную и межкультурную коммуникативную компетенцию, а также профессиональные знания в соответствующих областях и способности к применению информационных технологий, что позволит им адаптироваться к требованиям будущей профессиональной деятельности.

3. Переход от традиционной модели обучения к цифрово-интеллектуально поддерживаемому иностранному языковому образованию: в условиях цифрово-интеллектуальной эпохи подготовка магистров по профессиональной программе «перевод» должна идти в ногу с развитием технологий и осуществить переход от традиционной модели обучения к цифрово-интеллектуально поддерживаемой. В процесс подготовки аспирантов необходимо интегрировать такие технологии, как искусственный интеллект и большие данные, чтобы обеспечить персонализацию содержания обучения, диверсификацию методов преподавания и интеллектуализацию педагогической оценки.

В ответ на вышеупомянутые требования в подготовке магистров по профессиональной программе «перевод», с целью глубокого внедрения модели подготовки кадров на основе интеграции образования и производства, мы придерживаемся концепции формирования практической инновационной компетенции магистров по переводу, основанной на «цифрово-интеллектуальной поддержке и интеграции образования и производства», и постоянно повышаем качество подготовки высококвалифицированных, практических и специализированных переводческих специалистов.

1. Подчеркивание идеологического руководства и продвижение концепции двойной интеграции в образовании

Продвижение концепции «двойной интеграции» в образовании: интеграция формирования практической инновационной компетенции с воспитанием патриотического чувства, усилением чувства миссии в рассказе о Китае и распространении голоса Китая в международном пространстве.

Реализация концепции «двойной интеграции» в образовании посредством преподавательского коллектива «пяти компонентов»: активно исследуется модель всестороннего воспитания кадров на основе преподавательского коллектива «пяти компонентов» – «преподаватели иностранных языков + научные руководители + преподаватели по идеологическому образованию + преподаватели междисциплинарных дисциплин + отраслевые эксперты», при которой через приглашение специалистов различных направлений к совместному участию в разработке курсов и организации практического обучения постоянно повышается качество идеологического воспитания в рамках академических курсов. Данная модель не только усиливает разнообразие и профессиональный уровень преподавательского коллектива, но и благодаря междисциплинарному сотрудничеству предоставляет магистрам более обогащённый и многогранный образовательный опыт. Это способствует тому, что магистры, осваивая переводческие навыки, одновременно углубляют понимание истории и культуры Китая и совершенствуют свои способности к её представлению, тем самым эффективнее служа национальным интересам в сфере внешнего общения и культурного распространения.

Воспитание концепции «двойной интеграции» на основе академических курсов «трёх компонентов»: продвигается строительство курсов «трёх компонентов» – «передача знаний, формирование компетенций, идеологическое руководство» – и укрепляется эффективность воспитательного процесса через академические дисциплины. Через изучение курса «Серия тем по пониманию современного Китая» исследуются эффективные пути идеологического воспитания в рамках академических курсов, помогающие магистрам освоить дискурсивную систему с китайскими особенностями, интерпретировать китайскую практику на основе китайских теорий и повышать способности к рассказу о Китае международному сообществу. Одновременно курс «Этика перевода» включается в перечень академических дисциплин по специальности, что способствует формированию у магистров критического мышления и способности к самоанализу, а также углубляет их осознание этических норм в сфере перевода. В рамках общеакадемических и обязательных дисциплин направляются усилия на то, чтобы магистры глубоко поняли ядро и суть мысли социализма с китайскими особенностями в новой эпохе, укрепляли уверенность в себе и повышали свой комплексный уровень.

Укрепление концепции «двойной интеграции» в образовании посредством многоаспектной практики и стажировок: участие в крупных внешнеполитических мероприятиях позволяет магистрам повышать практическую переводческую компетенцию, одновременно укрепляя их чувство национальной гордости и до-

стоинства, а также усиливая чувство миссии в рассказе о Китае и распространении голоса Китая в мире. Магистры направляются на стажировки по переводу иностранных материалов, посвящённых памятникам культуры и архивным документам, в местные музеи и архивы, что способствует глубокому осмыслению духовного содержания истории местного народа и воспитанию патриотического чувства.

2. Обеспечение цифрово-интеллектуальной поддержки и формирование многомерного образовательного пространства для развития практической инновативной переводческой компетенции.

Продвижение информационных технологий, таких как большие данные и облачные вычисления, приводит иностранное языковое образование в эпоху трансформации, характеризующейся сетевым характером, цифровизацией и индивидуализацией. Для подготовки инновационных специалистов в сфере перевода необходимо активно использовать цифрово-интеллектуальные технологии, разрабатывать инновационные переводческие курсы, применять современные методы преподавания, а также формировать многомерное и всестороннее образовательное окружение для переводческого обучения, что эффективно расширит пространство переводческого образования.

Предложение специализированных курсов с интеграцией цифрово-интеллектуальных технологий, ориентированных на практическое переводчество: в соответствии с реальными потребностями отрасли перевода необходимо оптимизировать и реконструировать содержание курсов, обеспечивая тесную связь между образованием и рынком труда. Рекомендуется предлагать такие курсы, как «Переводческие технологии и Python», «Управление переводческими проектами», «Компьютерно-ассистированный перевод», «Локализационный перевод» и «Постредактирование перевода», для усиления практических навыков магистров. Одновременно с этим посредством технологий виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) следует имитировать реальное переводческое окружение и предоставлять магистрам иммерсивный образовательный опыт, тем самым повышая их переводческие навыки и способности к оперативному реагированию на месте.

Ориентирование на формирование переводческой компетенции и внедрение цифрово-интеллектуально поддерживаемых методов преподавания: применение прогрессивных педагогических стратегий, таких как эмоционально-интерактивное восприятие, мобильное исследовательское обучение, совместное построение знаний, данных-ориентированная оценка и проектно-ориентированная практика, с целью постоянного повышения практической переводческой компетенции магистров. Посредством системы ИИ-ассистированной проверки работ можно быстро проводить оценивание и классификацию проблем, помогая преподавателям точно определить потребности магистров; использование компьютерно-ассистированных переводческих инструментов для сравнения результатов перевода различных движков повышает точность и качество перевода; через имитационное управление переводческими проектами осуществляется автоматическое отслеживание прогресса проекта и синхронизация процесса проверки и корректировки; применение базы переводческой памяти, терминологических баз и технологий машинного перевода способствует формированию переводческих языковых активов, повышающих согласованность и эффективность перевода; через облачную обработку данных накапливаются и анализируются данные в процессе преподавания, что позволяет осуществлять количественную оценку результатов обучения магистров. Все эти меры совместно способствуют развитию переводческого обучения в направлении цифровизации, повышения эффективности и индивидуализации.

Обеспечение цифрово-интеллектуальной поддержки и формирование многомерного всестороннего образовательного пространства: использование онлайн-платформ для переводческого обучения, таких как «Искусство перевода» (Yixuejia), «Линджи» (Lingji), «Qia Ai», позволяет преодолеть временные и пространственные ограничения традиционного обучения и реализовать максимальное использование образовательных ресурсов. Благодаря виртуальным имитационным тренажёрным курсам магистры могут отрабатывать переводческие навыки и повышать способность к оперативному реагированию в имитированных реальных переводческих сценариях. Исследуется индивидуализированное образовательное пространство на основе интеграции облачных технологий, с попыткой построения индивидуализированного образовательного окружения для перевода, объединяющего информационную платформу для отслеживания учебных действий, сверхинтегрированную облачную рабочую среду и визуализированную платформу поддержки обучения, реализующую интеграцию данных, ресурсов и приложений в облаке. Строятся демонстрационные виртуальные имитационные тренажёрные базы для переводческого обучения, предоставляются магистрам специальности «перевод» виртуальные имитационные тренажёрные площадки, соответствующие реальным условиям работы на должности, оснащённые необходимым оборудованием и установками, что способствует дальнейшей активизации практических компетенций и профессиональных навыков магистров.

3. Углубление интеграции образования и производства и всестороннее формирование практической инновационной переводческой компетенции на всем этапе подготовки

Совместная разработка программы подготовки и четкое определение целей повышения практической инновационной компетенции: при пересмотре программы подготовки магистров по профессиональной программе «перевод» тесное сотрудничество с отраслевыми предприятиями обеспечивает высокое соответствие между целями обучения и потребностями отрасли в переводческих специалистах. Благодаря совместному участию экспертов из предприятий содержание образования тесно связано с реальной практикой отрасли и отражает актуальные потребности рынка в специалистах по переводу. Это взаимодействие усиливает практическую направленность и перспективность курсов, позволяя магистрам осваивать переводческие навыки и знания, тесно связанные с отраслью, в процессе обучения, что обеспечивает их быструю адаптацию и успешное выполнение различных переводческих задач после выпуска.

Совместное строительство курсов и оптимизация носителей для повышения практической инновационной компетенции: в соответствии с новыми потребностями рынка кадров в высококвалифицированных переводческих специалистах следует приглашать экспертов из отрасли и предприятий к совместному определению целей курсов, корректировке содержания преподавания и участию в лекциях, обеспечивая соответствие между преподаванием курсов и потребностями рынка в специалистах с знанием иностранных языков. Практикующих переводчиков с богатым опытом привлекают к совместному преподаванию таких курсов, как «Управление переводческими проектами», «Локализационный перевод», «Компьютерно-ассистированный перевод». Интердисциплинарные эксперты участвуют в проведении практических переводческих мастер-классов и совместном преподавании курсов, таких как «Научно-технический иностранный язык», «Правовой иностранный язык», «Туристический иностранный язык».

Совместное строительство тренажёрных баз и укрепление передовой площадки для повышения практической инновационной компетенции: ядро подготовки магистров по профессиональной программе «перевод» заключается в практической инновационной компетенции, а инновации невозможны без практики. Основываясь на теории модели производства знаний, совместное создание баз практики и стажировок для магистров двумя субъектами (вузы и предприятия) является важной мерой для повышения качества подготовки по профессиональным программам. Совместно создаются базы стажировок с государственными органами, учреждениями и предприятиями для совместного воспитания кадров и повышения практической инновационной компетенции магистров в иностранных языках. Например, организовываются переводы иностранных архивных документов в провинциальных архивах; магистры привлекаются к практике перевода на английском, японском и русском языках в ведомствах по иностранным делам народных правительств, где они выполняют обработку и перевод внешнеполитических материалов, приём и ответ на внешние письма, статистику данных, составление внешнеполитических документов и интеграцию материалов; организуются стажировки в переводческих компаниях и иностранных предприятиях; регулярно привлекаются к участию в крупных внешнеполитических мероприятиях для оказания языковых переводческих услуг.

Совместная проработка научно-исследовательских тем и углубление пространства для повышения практической инновационной компетенции: предприятия отрасли совместно с вузами преодолевают научные и технические сложности и создают совместные исследовательские команды. В условиях цифровизации осуществляется существенная совместная работа по решению задач в таких областях, как техническая локализация, приложение локализации, перевод при локализации веб-сайтов, распознавание и перевод речи, что способствует эффективной трансформации результатов научных исследований. Это предоставляет магистрам практические платформы для усиления профессиональных навыков и позволяет предприятиям готовить переводческих специалистов, обладающих как теоретическими знаниями, так и практическим опытом, способствуя взаимовыгодному развитию переводческого образования и отрасли.

Совместное содействие занятости кадров и реализация результатов повышения практической инновационной компетенции: в рамках модели сотрудничества между вузами и предприятиями практическая инновационная переводческая компетенция магистров эффективно повышается. Высшие учебные заведения предоставляют предприятиям переводческих специалистов, соответствующих отраслевым стандартам, реализуя эффективное сочетание образовательных ресурсов и потребностей отрасли. Через проектное и заказное совместное обучение обеспечиваются высококачественные переводческие позиции для магистров, а отрасли и предприятия совместно способствуют занятости, осуществляя значимое сотрудничество.

Выводы

Данное исследование фокусируется на ключевом вопросе подготовки магистров по профессиональной программе перевода (МТИ) в Китае в условиях классификации развития. Ориентируясь на цель подготовки практических инновационных специалистов, оно анализирует новые требования и ядровые вызовы, стоя-

щие перед образованием МТИ в новой эпохе, и исследует трёхмерную модель подготовки и пути её реализации, интегрирующую идеологическое руководство, цифрово-интеллектуальную поддержку и интеграцию образования и производства. Исследование показывает, что в современной подготовке МТИ существуют такие проблемы, как недостаточная практическая направленность, выраженная тенденция к академизации, неполное применение цифрово-интеллектуальных технологий и слабая синергия между образованием и отраслью, которые требуют решения через системную оптимизацию модели подготовки.

Предложенная в исследовании модель подготовки имеет ярко выраженную практическую направленность и применимость: на уровне идеологического руководства, опираясь на формирование преподавательского коллектива «пяти компонентов» и строительство курсов «трёх компонентов», достигается глубокая интеграция формирования практической инновационной компетенции с патриотическим чувством и миссией в культурном распространении; на уровне цифрово-интеллектуальной поддержки с использованием современных технологий создаётся многомерное образовательное пространство, оптимизируются курсы и модели преподавания, повышаются технические приложения и инновационные качества студентов; на уровне интеграции образования и производства посредством совместного воспитания кадров между вузами и предприятиями, совместного строительства платформ и кооперативного решения научных задач достигается точное соответствие между подготовкой кадров и потребностями отрасли, обеспечивая взаимовыгодное развитие образования и сферы деятельности.

Исследование подтверждает, что подготовка практических инновационных магистров МТИ является системным проектом, сочетающим идеологическое руководство, технологическую поддержку и потребности отрасли. Только при интеграции идеологического образования в весь процесс подготовки, инновациях в преподавании на основе цифрово-интеллектуальных технологий и усилении практики через глубокую интеграцию образования и производства можно повысить комплексную конкурентоспособность магистров МТИ, позволяя им лучше служить национальным стратегиям и удовлетворять потребности отрасли в высококвалифицированных специалистах.

Список источников

1. Ли Синь. Анализ моделей подготовки магистров по переводу – на примере трех азиатских университетов // Пекинское образование. 2022. № 8. С. 61 – 64.
2. Ши Синсун, Нью Илин. Сравнительное исследование моделей подготовки магистров по переводу (МТИ) в России и за рубежом // Китайский перевод. 2020. № 5. С. 63 – 70+192.
3. Ян Чжаоцзюнь. Модель подготовки магистров по переводу в перспективе индустриализации // Китайский перевод. 2012. № 1. С. 24 – 28.
4. Гуо Линь. Исследование модели подготовки магистров по профессиональному переводу // Вестник Шанхайского университета науки и технологий (Гуманитарно-общественные науки). 2011. № 3. С. 239 – 242.
5. Ли Юньсинь, Фань Вуцю. Исследование построения системы подготовки магистров по переводу (МТИ) с ориентацией на отрасли языковых услуг // Электронное преподавание иностранных языков. 2022. № 1. С. 70 – 74+111.
6. Чжан Цзинь, Ли Хао, Ма Сяобин. Модель и механизм совместной подготовки магистров по переводу (МТИ) вузами и предприятиями // Ученые степени и послевузовское образование. 2023. № 8. С. 7 – 12.
7. Люй Хунянь, Чжоу Чжихао. Формирование практических компетенций магистров по переводу на основе управления переводческими проектами // Шанхайский перевод. 2018. № 3. С. 62 – 66.
8. Е Хуэйчжун. Исследование путей формирования способностей магистров по переводу к международному распространению китайской культуры // Вестник Института повышения квалификации для взрослых Хэбэйского университета. 2017. № 3. С. 96 – 99.
9. Е Хуэйчжун, Ян Синьни. Стратегии повышения способностей магистров по переводу к международному распространению культуры в условиях новых медиа // Вестник Таншаньского педагогического института. 2020. № 5. С. 15 – 18, 29.
10. Ян Цзывэй, Хуан Шаохау, Чжоу Цяолин. Эмпирическое исследование занятости выпускников магистерской программы по переводу из университетов Гуанси // Современное образование. 2017. № 13. С. 111 – 112.
11. Ван Лифэй, Ван Цзин. Эмпирическое исследование профессиональных компетенций выпускников магистерской программы по переводу // Шанхайский перевод. 2016. № 2. С. 6 – 12, 94.

12. Чжан Сюйфэн, Гао Хуэй, Бай Сяохуан. Реальное осмысление, построение принципов и проектирование путей развития внутренних практических баз для магистров по переводу (MTI) // Китйский перевод. 2022. № 5. С. 66 – 72+192.

13. Ли Цзиминь. Проблемы и решения в структурировании курсов магистерской программы по переводу // Вестник Шаньдунского университета науки и технологий (Гуманитарно-общественные науки). 2019. № 4. С. 107 – 112, 119.

14. Цао Ли. Обсуждение структуры курсов магистерской профессиональной программы по переводу (MTI) // Ученые степени и послевузовское образование. 2012. № 4. С. 30 – 34.

15. Хэ Жуйцин. Размышления о структуре курсов по письменному переводу в магистерской программе (MTI) – на основе сравнения с программами магистерского уровня по письменному переводу за рубежом и на Тайване (Китай) // Вестник Пекинского университета международных исследований. 2011. № 12. С. 37 – 41.

References

1. Li Xin. Analysis of Training Models for Master's Degrees in Translation: The Case of Three Asian Universities. Beijing Education. 2022. No. 8. P. 61 – 64.

2. Shi Xingsong, Niu Yilin. Comparative Study of Training Models for Master's Degrees in Translation (MTI) in Russia and Abroad. Chinese Translation. 2020. No. 5. P. 63 – 70+192.

3. Yang Zhaojun. Training Model for Master's Degrees in Translation in the Prospect of Industrialization. Chinese Translation. 2012. No. 1. P. 24 – 28.

4. Guo Linyi. Research on the Training Model for Master's Degrees in Professional Translation. Bulletin of the Shanghai University of Science and Technology (Humanities and Social Sciences). 2011. No. 3. P. 239 – 242.

5. Li Yunxin, Fan Wuqiu. A Study on the Construction of a Master of Translation Instruction (MTI) Training System Focused on Language Services Industries. Electronic Teaching of Foreign Languages. 2022. No. 1. P. 70 – 74+111.

6. Zhang Jin, Li Hao, Ma Xiaobing. A Model and Mechanism for Joint Training of Master of Translation Instruction (MTI) by Universities and Enterprises. Academic Degrees and Postgraduate Education. 2023. No. 8. P. 7 – 12.

7. Lü Hongyan, Zhou Zhihao. Developing Practical Competencies of Master of Translation Instruction Students Based on Translation Project Management. Shanghai Translation. 2018. No. 3. P. 62 – 66.

8. Ye Huizhong. A Study on the Development of Master's Degree Students' Ability to Promote Chinese Culture Internationally. Bulletin of the Institute for Continuing Education for Adults, Hebei University. 2017. No. 3. P. 96 – 99.

9. Ye Huizhun, Yang Xinni. Strategies for Enhancement of Master's Degree Students' Ability to Promote Culture Internationally in the Context of New Media. Bulletin of Tangshan Normal Institute. 2020. No. 5. P. 15 – 18, 29.

10. Yang Ziwei, Huang Shaohua, Zhou Qiaolin. An Empirical Study on the Employment of Master's Degree Graduates in Translation from Guangxi Universities. Modern Education. 2017. No. 13. P. 111 – 112.

11. Wang Lifei, Wang Jing. An Empirical Study of Professional Competencies of Graduates of the Master's Program in Translation. Shanghai Translation. 2016. No. 2. P. 6 – 12, 94.

12. Zhang Xuifeng, Gao Hui, Bai Xiaohuang. Real Understanding, Construction of Principles, and Design of Development Paths for Internal Practical Bases for Master's Degrees in Translation (MTI). Chinese Translation. 2022. No. 5. P. 66 – 72+192.

13. Li Jimin. Problems and Solutions in Structuring Courses of the Master's Program in Translation. Bulletin of Shandong University of Science and Technology (Humanities and Social Sciences). 2019. No. 4. P. 107 – 112, 119.

14. Cao Li. Discussion of the Course Structure of the Master's Degree Professional Program in Translation (MTI). Academic Degrees and Postgraduate Education. 2012. No. 4. P. 30 – 34.

15. He Ruiqing. Reflections on the Structure of Translation Courses in the Master's Degree Program (MTI) – Based on Comparison with Master's-Level Programs in Translation Abroad and in Taiwan (China). Bulletin of Beijing International Studies University. 2011. No. 12. P. 37 – 41.

Информация об авторах

Ян Жуй, кандидат филологических наук, доцент института иностранных языков, Харбинского научно-технического университета, КНР, Провинция Хэйлунцзян, Город Харбин, Район Наньган, ул. Сюэфулу, д. 52

© Ян Жуй, 2026