

ISSN 2071–6710

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО

ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ И.С. ТУРГЕНЕВА



Научный, информационно-аналитический журнал

5 (154) 2025

Издается с 1999 года
Выходит шесть раз в год

№ 5 (154) 2025

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБЩЕСТВО

Учредитель – федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
(ОГУ имени И.С. Тургенева)

Редакционная коллегия

Бершедова Л.И. – д-р психол. наук, проф.,
г. Москва
Бондырева С.К. – д-р психол. наук, проф.,
действительный член РАО, г. Москва
Булаев Н.И. – д-р пед. наук, проф.,
г. Москва
Бучек А.А. – д-р психол. наук, проф.,
г. Белгород
Воевода Е.В. – д-р пед. наук, проф.,
г. Москва
Григорович Л.А. – д-р психол. наук, проф.,
г. Москва
Гулякина В.В. – кан. психол. наук,
доцент, г. Орёл
Жарков А.Д. – д-р пед. наук, проф.,
г. Москва
Игна О.Н. – д-р пед. наук, доцент, г. Томск
Илларионова Л.П. – д-р пед. наук, проф.,
г. Москва
Исаева Н.И. – д-р психол. наук, проф.,
г. Белгород
Казаева Е.А. – д-р пед. наук, доцент,
г. Екатеринбург
Костина Л.Н. – д-р психол. наук, доцент,
г. Орёл
Кулибали У., канд. пед. наук, г. Бамако
(Мали).
Лабейкин А.А. – д-р пед. наук, проф.,
г. Орёл
Лукацкий М.А. – д-р пед. наук, проф.,
член-корреспондент РАО, г. Москва
Николаев В.А., – д-р пед. наук, проф.,
г. Орёл
Овчинников А.В. – д-р пед. наук, проф.,
г. Москва
Пилипенко О.В. – д-р техн. наук, проф.,
(председатель редакционного совета),
г. Орёл
Рябинкина А.Н. – канд. психол. наук,
доцент, г. Орёл
Селютин В.Д. – д-р пед. наук, проф.,
г. Орёл
Турбовской Я.С. – д-р пед. наук, проф.,
г. Москва
Туревский И.М. – д-р пед. наук, проф.,
г. Тула
Хохлов А.А. – д-р социол. наук, проф.,
г. Орёл

Редакция

Главный редактор
Алдошина М.И.

Ответственный редактор
Косарецкий С.Н.

Адрес издателя:
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева»,
302026, Орловская область, г. Орёл,
ул. Комсомольская, д. 95
Контактный телефон: (4862) 75-13-18
<http://oreluniver.ru/>

Адрес редакции:
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет имени
И.С. Тургенева», 302001, Орловская
область, г. Орёл, Каменная площадь, д. 1
Контактный телефон: +7 909-228-13-35
<https://oreluniver.ru/science/journal/edusocial>
e-mail: obrsoc@mail.ru

Зарегистрировано в Федеральной
службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массо-
вых коммуникаций (Роскомнадзор).
Свидетельство: ПИ № ФС77-73091
от 09 июня 2018 г.

Подписной индекс 31180 по объеди-
ненному каталогу «Пресса России»
на сайтах www.pressa-rf.ru и www.akc.ru

© ОГУ имени И.С. Тургенева, 2025

Содержание

Педагогические науки

Методология и история педагогики

- Асташова Н.А. История педагогики и образования: путь от прошлого к будущему.
Часть I..... 3
Лаукарт-Горбачева О.В. Научный дискурс педагогических проблем
современного российского образования..... 13

Проблемы обучения и воспитания

- Гребенников О.В. Роль межпоколенческого взаимодействия в клубном
разновозрастном объединении при университете в формировании и развитии
основ предпринимательской культуры учащихся 8-11 классов..... 26
Дегтярева Е.М. Педагогические условия процесса подготовки ИТ-специалистов
бизнес-коммуникации на иностранном языке в корпоративном обучении..... 33
Сметанников А.А. Концептуальная модель формирования финансовой грамотности
подростков во внеучебной деятельности..... 41

Образование и культура

- Чэнь Я. Подготовка педагога к воспитанию детей средствами народной песни Китая:
проблемы и пути их решения..... 53
Вешняков Г.П. Российский и зарубежный опыт развития навыков глубокого анализа
и критического мышления в высшем образовании..... 59
Колядин А.В. Маркеры лингвокультурного кода в процессе обучения студентов-
инофонов страноведению (на материале статей журнала «Russian traveler»)..... 69

Профессиональное образование

- Ковешникова Е.Н., Ковешникова Н.А. Формирование научно-исследовательской
компетентности обучающихся по направлению подготовки «Искусство костюма
и текстиля»..... 79
Игуменья Еротиида (Гажу Е.М.) Организационно-педагогические условия
реализации образовательных программ среднего профессионального образования
в православном колледже..... 87
Хахо З.Х. Технологии обучения, способствующие развитию у учителей начальных
классов профессиональных компетенций в сфере физического воспитания
школьников..... 97
Щетнев С.И. О роли нестандартных переводческих задач в формировании
переводческого мастерства студентов..... 105

Психологические науки

Психология развития и акмеология

- Фещенко Е.М., Голубева Г.Ф. Особенности мотивации достижения интеллектуально
успешных подростков..... 111
Филипович Л.А., Руденко Т.А. Изучение индивидуально-типологических особенностей
обучающихся в губернаторской кадетской школе-интернате..... 122

Журнал «Образование и общество» входит в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» ВАК по следующим научным специальностям: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования, 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 5.8.7. Методология и технология профессионального образования, 5.3.7. Возрастная психология.

The Editorial Board

Bershedova L.I. – Doc. Sc. Psychol., Prof, Moscow
Bondyryeva S.K. – Doc. Sc. Psychol., Prof, member of the RAO, Moscow
Bulaev N.I. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Moscow
Bucheck A.A. – Doc. Sc. Psychol., Prof, Belgorod
Voevoda E.V. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Moscow
Grigorovich L.A. – Doc. Sc. Psychol., Prof, Moscow
Gulyakina V.V. – Candidate Sc. Psychol., Associate Prof., Orel
Zharkov A.D. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Moscow
Igna O.N. – Doc. Sc. Pedagog., Associate Prof, Tomsk
Illarionova L.P. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Moscow
Isaeva N.I. – Doc. Sc. Psychol., Prof, Belgorod
Kazaeva E.A. – Doc. Sc. Pedagog., Associate Prof, Yekaterinburg
Kostina L.N. – Doc. Sc. Psychol., Associate Prof., Orel
Coulilaly U., Candidate Sc. Pedagog., Bamako (Mali)
Labeykin A.A. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Orel
Lukatsky M.A. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Corresponding Member RAO, Moscow
Nikolaev V.A. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Orel
Ovchinnikov A.V. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Moscow
Ryabinkina A.N. – Candidate Sc. Psychol., Associate Prof., Orel
Selyutin V.D. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Orel
Turbovskoy Ya.S. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Moscow
Turevski I.M. – Doc. Sc. Pedagog., Prof, Tula
Khokhlov A.A. – Doc. Sc. Social, Prof, Orel

Editorial Office

Editor-in-Chief: Aldoshina M.I.

Responsible editor: Kosaretsky S.N.

Address of the publisher:

«Orel State University named after I.S. Turgenev»
95, Komsomolskaya Street, Orel, 302026, Russia (4862) 75-13-18
<http://oreluniver.ru>

Address of the editorial office:

«Orel State University named after I.S. Turgenev»,
1, Kamenskaya square, Orel, 302001, Russia, +7 909-228-13-35
<https://oreluniver.ru/science/journal/edusocial>
e-mail: obrsoc@mail.ru

Registered with the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technologies and Mass Communications (Roskomnadzor) / Certificate: PI № FS77-73091 dated June 09, 2018

Subscription index in United catalogue "Press of Russia" 31180
on websites www.pressa-rf.ru, www.akc.ru

© Orel State University, 2025

Contents

Pedagogical science

Methodology and history of pedagogy

- Astashova N.A.I. The History of pedagogy and education: a path from the past to the future. Part I..... 3
Laukart-Gorbacheva O.V. Scientific discourse on pedagogical problems in modern russian education..... 13

Problems of training and education

- Grebennikov O.I.V. The role of intergenerational interaction in a multi-age club association at the university in the formation and development of the foundations of entrepreneurial culture of students in grades 8-11..... 26
Degtiareva E.I.M. Pedagogical conditions of the process of training it specialists in business communication in a foreign language in corporate learning..... 33
Smetannikov An.A.I. A conceptual model for the formation of financial literacy of adolescents in extracurricular activities..... 41

Education and culture

- Chen Yang. Preparing a teacher to educate children through chinese folk songs: problems and solutions..... 53
Veshnyakov G.P. Russian and foreign experience in developing deep analysis and critical thinking skills in higher education 59
Koliadin A.V. Markers of the linguistic and cultural code in the process of teaching non-native speaker students regional studies (based on the articles of the journal «Russian traveler»)..... 69

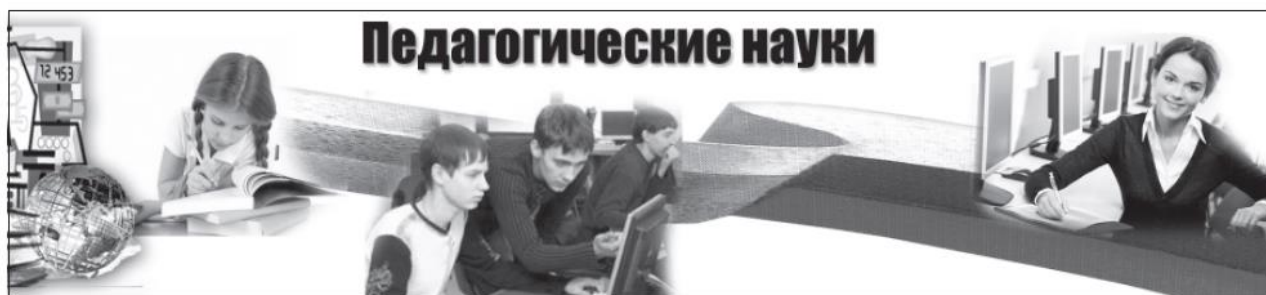
Professional education

- Koveshnikova E.I.N., Koveshnikova N.A. Formation of scientific research competence of students in the field of training "Art of Costume and Textiles" 79
Abbess Erotiida (Gazhu E.I. M.). Organizational and pedagogical conditions for implementing secondary vocational education programs at an Orthodox college..... 87
Khakho Z.Kh. Teaching technologies that promote the development of primary school teachers' professional competencies in the field of physical education of schoolchildren..... 97
Shchetnev S.I.v. The role of non-routine translation challenges in building university students' translation proficiency..... 105

Psychological science

Developmental Psychology and Acmeology

- Feshchenko E.M., Golubeva G.F. Features of motivation to achievement of intellectually successful teenagers..... 111
Filipovich L.An. Study of individual typological features of students at the governor's cadet boarding school of the ministry of emergency situations..... 122



Рубрику ведет Михаил Абрамович ЛУКАЦКИЙ, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», член-корреспондент РАО, e-mail: uoltli@rambler.ru

Методология и история педагогики

УДК 37.012.2

Н.А. АСТАШОВА

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ: ПУТЬ ОТ ПРОШЛОГО К БУДУЩЕМУ. ЧАСТЬ I

Асташова Надежда Александровна, доктор педагогических наук, профессор, врио заведующего кафедрой педагогики, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия, e-mail: nadezda.astashova@yandex.ru

Вопросы исследования историко-педагогических проблем, сочетание традиций и инноваций в конкретно-исторических поисках, занимают особое место в работе над переосмыслением важнейших событий российской истории образования и педагогики с перспективой определения векторов движения в будущем. Названные проблемы ярко представлены в творчестве М.В. Богуславского, члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора. Анализ научных работ ученого позволил определить методологические основы, образовательные события, исторические факты, педагогические достижения, повлиявшие на развитие истории педагогики и образования, и отмеченные в историко-педагогическом процессе.

В научном творчестве М.В. Богуславского большое внимание уделяется разработке новых и трансформации имеющихся методологических подходов в историко-педагогической науке. Исследователь выступает как разработчик основ развития теории и практики образовательной системы, трансформации отечественной школы и педагогики в русле всемирного историко-педагогического процесса.

Особую роль в развитии историко-педагогических исследований играет перспективная работа Научного совета по истории образования и педагогической науки РАО под руководством М.В. Богуславского.

Ключевые слова: М.В. Богуславский, исследование историко-педагогических проблем, методологические основы.

Введение. В современных условиях развития отечественного образования подчеркивается актуальность историко-педагогических исследований, которые точно и многослойно отражают великое наследие предыдущих поколений, уникальный концептуальный и практико-ориентированный опыт эволюции, обогащения и реконструкции педагогических процессов, опираясь на идеи о создании нового образа России, в котором сочетаются важные и перспективные события, выстраивается траектория будущего России и отечественного образования.

Размышления о потенциальных возможностях историко-педагогических исследований приводят к выводу о том, что речь идет о целостном процессе, который базируется на общенаучной методологии, ориентируется на своеобразие и современный статус истории педагогики и образования как стимулирующий фактор развития социума, культуры и трансформации разных уровней образования.

Среди исследователей историко-педагогического знания, участвующих в творческом поиске ответов на вопросы о методологических основах развития отечественного образования, о построении целостного историко-педагогического процесса изучения концептуальных истоков и уникального опыта развития отечественного образования, достижениях выдающихся мыслителей в области историко-педагогической науки, характеристике традиций и инноваций в современной истории педагогики и образования, имеются выдающиеся, талантливые, яркие ученые – исследователи проблем истории педагогики как самостоятельной области научного знания. Мы хотим обратиться к творчеству ведущего специалиста в области методологии, теории и истории образования РАО, доктору педагогических наук, профессору, члену-корреспонденту РАО, Почётному работнику науки и высоких технологий Российской Федерации – Михаилу Викторовичу Богуславскому. Имеется важный повод для определения уникальных достижений в области историко-педагогической науки М.В. Богуславского – Юбилей ученого, научные работы которого можно рассматривать как фундаментальные основы развития истории педагогики и образования, активное влияние на качество подготовки педагогических кадров, предъявление оригинальных материалов персонального творчества выдающихся исследователей психолого-педагогической науки.

Обзор литературы. Процесс развития российского образования требует особого отношения к имеющимся траекториям педагогических поисков в образовательной сфере, к диалогу с выдающимися исследователями феномена образования, к приращению историко-педагогического знания. Вопросы исследования историко-педагогических проблем, сочетание традиций и инноваций в конкретно-исторических поисках, занимают особое место в работе над творческим переосмыслением важнейших событий российской истории с перспективой определения векторов движения в будущем.

Наша ориентация на объект историко-педагогической науки подразумевает исследование теории и практики педагогического процесса на разных этапах развития социокультурного российского пространства. При этом важно опираться на многообразие конкретно-исторических проявлений во всеобщей истории человечества, учитывать особенности развития человека как своего рода эталона качества образования.

Методология, материалы и методы. В исследовании использовались общенаучные методы: анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, моделирование, которые позволили определить важные характеристики деятельности исследователей историко-педагогического процесса и ее результативности в научном поиске.

Особую роль в исследовании сыграл метод анализа литературы. Надо отметить, что профессор М.В. Богуславский имеет более 1300 научных работ, из них 28 монографий. Это оказалось достаточно сложным условием для работы с научными источниками автора.

Однако, можно надеяться, что, остановив свой выбор в основном на монографических изданиях, мы смогли показать перспективность, глубину, качество и актуальность научного поиска М.В. Богуславского.

Результаты исследования. Методология и теория историко-педагогического знания. В научном творчестве Михаила Викторовича Богуславского – ученика и последователя академика РАО З.И. Равкина, большое внимание уделяется разработке новых и трансформации имеющихся методологических подходов в историко-педагогической науке. В частности, речь идет об определении сущности, выстраивании структуры и обращению к специфике историко-педагогического познания. В научных работах М.В. Богуславского подчеркивается важность внутренней логики целостной методологической программы исследования, ориентированной на особенности образовательной практики; детально показаны специфика методологических подходов в поиске историко-педагогических фактов. Достаточно глубоко в работах профессора М.В. Богуславского детализируется своеобразие раскрываемых историко-педагогических проблем в контексте предлагаемых автором концептуальных теоретических оснований.

Вызывают интерес выдвинутые исследователем идеи достижения результатов историко-педагогического исследования, к которым относятся определение методологических принципов и правил, интерпретация педагогических явлений; периодизация историко-педагогического процесса, трансляция традиций и инновационных трансформаций и др.

Для того, чтобы выявить вопросы структурно-логического построения историко-педагогического материала, целостную перспективу развития истории педагогики и образования, мы решили воспользоваться методологическими основаниями, которые разработал М.В. Богуславский для глубинного рассмотрения развития отечественного образования как полноценного и многоуровневого процесса.

Развитие историко педагогической науки в современных условиях опирается на концепции и методологические подходы, позволяющие рассматривать историю педагогики целостно, а учитывая проблемный характер имеющихся материалов, с включением дискуссионных педагогических вопросов.

По мнению М.В. Богуславского, наиболее адекватно потребностям современного историко-педагогического знания отвечает синергетический подход, который весьма активно развивался во второй половине 90-х годов. В данном случае исследователи истории педагогики опираются на потенциал самоорганизуемого педагогического процесса, в котором ведущим является принцип открытости системы неклассического научного знания. Данный принцип, с точки зрения М.В. Богуславского, проявляется в дополнении таких методологических положений, как формационный и цивилизационный, модернизаторский и культурно-исторический. Таким образом создаются многоликие и многокрасочные представления процессов как прошлых, так и настоящих, представляющих разные цивилизации и регионы [1, С. 60-61].

Синергетический подход характеризуется методологическим плюрализмом, является базовым для развития глобального педагогического процесса и показывает потенциал синхронности в условиях углубления международных связей и диахронности как развития культурного многообразия во времени. Синергетика, по мнению М.В. Богуславского, с учетом нового миропонимания структуры глобальной системы образования способствует и продуктивному осмыслению ее динамики – генезиса всемирного историко-педагогического процесса.

Представляет интерес в контексте синергетического подхода новая картина роста научно-педагогического знания, которая отражает альтернативность и вариативность познаваемых процессов, признание большей роли случайности в их развитии. Подчеркнем важное положение, высказанное профессором М.В. Богуславским: «Синергетика исходит из того, что новые научные идеи, понятия, гипотезы порождаются не только новыми (в нашем случае педагогическими) фактами, но и многообразными нелинейными связями между теориями» [1, С. 61]. Иными словами, синергетический подход – это научная система, ориентированная на многомерность современной педагогической науки, нелинейность,

самоорганизацию, динамическое единение хаоса и порядка, ценностные отношения, цельный взгляд на мир. Использование возможностей синергетического подхода актуально повлияет на стимулирование уникальной системы роста научно-педагогического знания.

Масштабный научный взгляд на состояние и развитие истории педагогики на методологическом мезоуровне историко-образовательных исследований требует обратить внимание на цивилизационный подход. По мнению М.В. Богуславского, данный методологический подход наиболее глубоко разработан Г.Б. Корнетовым.

В цивилизационном подходе ведущими доминантами выступают социокультурная и геополитическая. Стало быть, особую роль в названном подходе играет культура как совокупность общественных норм, и ее потенциал в отражении национального характера представителей того или иного народа, что проявляется в умственных действиях, ценностных ориентирах, культурных установках. В процессе исследования важно опираться на разнообразные стороны жизни, деятельности и общения людей той или иной цивилизации и источники образовательных и эвристических моделей. М.В. Богуславский утверждает, что в историко- педагогической науке ярко выражен проникновенный интерес к «культурно-педагогическим основам российской цивилизации, выяснению того, как и в какой мере социокультурные, геополитические доминанты опредмечиваются в образовательной деятельности» [1, С. 67].

Опираясь на исследования профессора М.В. Богуславского, можно без преувеличения сказать, что российская цивилизация, несомненно, занимает уникальное место в мировой истории: «Россия сама представляет собой великую цивилизацию и в то же время «Микрокосм» – модель мировой цивилизации, где в рамках одной локальной цивилизации взаимодействуют «культурные осколки» великих цивилизаций – Западной, Ближневосточно-исламской и Дальневосточной. Это со всей остротой ставит вопрос как о взаимодействии и синтезе различных субкультур, так и о воспроизводстве собственно русской цивилизации [1, С. 71-72].

М.В. Богуславский обращает внимание на обстоятельства, которые подчеркивают специфику российской цивилизации: евразийское расположение и православие как социокультурный стержень. В данном случае можно проанализировать подходы России к проблеме Восток – Запад: адекватное усвоение и использование западных достижений; освоение и восприятие восточного наследия; противостояние обоим началам и продуцирование через систему образования своей «особливости».

Философские, историко-педагогические взгляды на состояние и развитие российской цивилизации способствуют видению приспособительного характера педагогических систем, направленного на адаптацию к окружающей действительности; подчеркивают превосходство авторитета в образовании и слабое использование основ свободного воспитания. Кроме того, в образовании осуществляется доминирование коллективизма над развитием индивидуальности ребенка.

Отмеченные положения подчеркивают важность использования таких педагогических механизмов, как традиции, каноны, ритуалы.

Для прогресса педагогического знания особую роль играет парадигмальный подход, выделенный М.В. Богуславским как уникальный инструмент создания и замены разного рода моделей научной деятельности. Он связан с уникальными научными сообществами, которые разрабатывают теоретические стандарты, методологические нормы, ценностные критерии, мировоззренческие установки. Таким образом рождается многообразие конкретно-исторических проявлений в контексте рассмотрения внутренней логики развития педагогической теории с точки зрения возникновения, трансформации, взаимодействия различных парадигм.

М.В. Богуславский подчеркивает, что «под научно-педагогическими парадигмами понимаются теоретические положения, позволяющие сформировать и внедрить в практику целостные модели образования, принципиальные для научно-педагогического сообщества ученых-теоретиков и учителей, их создающих, развивающих и воплощающих в жизнь» [1, С. 83]. При этом парадигмальный подход многомерен, он может основываться на предметно-логическом, социально-научном и личностно-психологическом основаниях.

В историко-педагогических исследованиях широко используется парадигмальный метод исследования как подход, основанный на концепции парадигмы, которая включает фундаментальные достижения определённой области науки, задающие общепринятые образцы научного знания, проблем и методов их исследования.

В научных работах М.В. Богуславского и его коллег особое внимание уделяется методологическим основаниям исследований отечественных историков для трактовки процесса развития отечественного образования XX – XXI века в его реальной полноте и целостности, преемственности и дискретности, трансляции традиций и инновационных трансформациях [1; 2; 3, 4].

Периоды развития отечественных историко-педагогических исследований

В конце XX века в условиях актуализации исследований отечественных историко-педагогических проблем М.В. Богуславский выступает как один из ученых, предлагающих многоаспектный, детальный анализ обновления методологической базы, развития теории и практики образовательной системы, трансформации отечественной школы и педагогики в русле всемирного историко-педагогического процесса. Результаты исследования позволяют выделить три основополагающих периода с учетом реализации значимой проблематики в истории педагогики и образования.

Таблица 1 – Характеристика периодов в истории педагогики и образования с учетом реализации значимой проблематики

Период	Время	Характеристика
Методологическо-концептуальный – (первая методологическая революция)	конец 1980-х – 2010 год	Кардинальное обновление методологической базы: парадигмальный, цивилизационный, аксиологический, синергетический, модернизационный, стадийный, культурологический и др. подходы. Осуществлено возвращение в отечественную историю образования ее плодотворных и светлых пластов, прежде всего, педагогического наследия Российского Зарубежья (С.И. Гессен, В.В. Зеньковский и др.). Расширено и обогащено содержание историко-педагогического знания.
Методологическо-инструментальный (вторая методологическая революция)	2010–2015 годы	Совершен переворот в сфере методологии – расширительной трактовки предмета историко-педагогических исследований. Выделена кластерная междисциплинарность; многомерная предметность; подчеркнуты новые методологические области, оказывающие существенное влияние на способы восприятия, изучения и реконструкции педагогической реальности прошлого: институциональность, дискурс, канон, практики
Экстраполяционно-верифицирующий период	2016–2019 годы	Осуществлен переход от разработки и использования методологического арсенала к трактовке, моделированию и концептуализации познания ретрофеноменов. Актуализация потенциала историко-педагогического познания для анализа современных образовательных процессов и феноменов, усиление его востребованности современным российским образованием и повышение действенности влияния на образовательную политику государства, на обоснование стратегических перспектив развития образования.

♦ Педагогические науки

В условиях первой методологической революции на основе концепций, имеющих проблемную направленность, были осуществлены исследования: общечеловеческое и национальное в историко-педагогическом процессе; историко-педагогические основания стратегии развития отечественного образования; аксиологические аспекты изучения истории педагогики; ценностные ориентации в сфере педагогического образования; гуманистическая парадигма образования и воспитания; формирование духовности личности в педагогической теории и практике; преемственность и новаторство в развитии основных направлений отечественной педагогической науки и др. [5, С. 81]

Вторая методологическая революция, по мнению М.В. Богуславского, завершила формирование валидного и перспективного методологического потенциала исследований российских историков образования:

1. Методологическое обоснование и реализация перспективного направления историко-педагогических исследований – системное исследование новейшей – со второй половины 80-х годов XX века по настоящее время – истории российского образования.

2. Комплексное исследование педагогических основ и духовно-нравственного потенциала основных религий на территории России, в первую очередь, православия и ислама.

3. Центрация фокуса исследований на геополитических разломах и рубежах – там, где в современных условиях оказалось разорванным образовательное пространство СССР.

4. Выделение в качестве самостоятельного направления историко-компаративистского анализа образовательных систем и педагогик стран Востока, прежде всего Китая и Индии, Евразийского союза, БРИКС, государств Шанхайского договора [5, С. 82].

В условиях экстраполяционно-верифицирующего периода была предложена многомерная модель трактовки процессов модернизации российского образования как непрерывных. Проводились сущностные, системные и структурные ретроизменения: российская система образования вновь становилась многоукладной (негосударственное образование, благотворительность и меценатство, религиозное образование).

Осуществляется ретроинновационный процесс возвращения в современное российское образование тех феноменов, которые существовали в советской системе образования до 1991 года – возвращение ГТО, ДОСААФ, школ Олимпийского резерва, школьной формы, обязательного исполнения гимна и поднятие флага по торжественным событиям, профориентационной деятельности, общественно полезного труда и т. п.

М.В. Богуславский обращает внимание на наличие в рассматриваемом периоде возвратной модернизации, воплощающейся в следующих неоднозначных направлениях реализации государственной политики в сфере образования:

- значительное усиление законодательной, нормативной и регулятивной роли государства;
- регламентация профессиональной деятельности и поведения участников образовательного процесса;
- сужение пространства вариативности;
- усложнение квалификационных процедур;
- усиление акцента на то, что поведение всех субъектов образовательной деятельности должно соответствовать социальным нормам [6, С. 43].

Анализ предложенных М.В. Богуславским особенностей основополагающих периодов развития отечественных историко-педагогических исследований с учетом реализации значимой проблематики в истории педагогики и образования безусловно позволит не только определить их более детальные характеристики и перспективность, но и поможет критически отнестись к имеющимся проблемам. По мнению профессора М.В. Богуславского, специального историко-педагогического анализа, разумеется, заслуживают процессы, разворачивающиеся в российском образовании с начала 2020 года.

Научное сообщество историков образования России

Научный совет по истории образования и педагогической науки РАО имеет высокий статус в среде ученых и практических работников, реализующих исследовательские интересы в области историко-педагогического направления. У истоков рождения Научного

совета по проблемам истории образования и педагогической науки стоял его создатель и активный участник развития этого уникального научного объединения академик РАО, доктор педагогических наук, профессор З.И. Равкин. Рядом со своим научным руководителем, Захаром Ильичем Равкиным, в это время находился его достойный ученик и продолжатель традиций историко-педагогических исследований Михаил Викторович Богуславский. Как отмечает М.В. Богуславский: с 1985 года работу Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки АПН РСФСР возглавлял З.И. Равкин. А с 2004 года руководство Научным советом по истории образования и педагогической науки РАО перешло к профессору М.В. Богуславскому.

Подчеркивая преимущества деятельности научного сообщества историков образования России, следует отметить, что мы имеем дело с уникальным научно-организационным явлением. В составе Научного совета по истории образования и педагогической науки РАО много активных и перспективных исследователей историко-педагогического сообщества. Однако, важно отметить расширение географии участников сообщества, молодых историков педагогики, проводящих исследования в рамках магистратуры, аспирантуры, докторантуры.

Есть такое впечатление, что председатель Научного совета по истории образования и педагогической науки РАО – М.В. Богуславский, совместно с членами бюро Научного совета, постоянно работает над совершенствованием деятельности научного сообщества историков образования России. Во-первых, каждая сессия Научного совета выстраивается с учетом заявленной интересной и актуальной тематики. Как правило, результаты сессии свидетельствуют о новых открытиях, обмене уникальными фактами и профессионально важной информацией.

Во-вторых, вызывают интерес проводимые в рамках сессии круглые столы, в которых участвуют ведущие ученые и талантливые организаторы науки, практические работники сферы образования, на которых обсуждаются острые вопросы развития педагогики и образования в России и за рубежом, актуальные проблемы современности, выступающие ориентиром для дальнейших историко-педагогических исследований.

В-третьих, заседания Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки в начале его существования проводились в Москве, а позже съезды историков педагогики начали собираться в регионах: Волгоград, Владимир, Нижний Новгород, Оренбург, Рязань, Санкт-Петербург, Тверь, Калуга и др.

Отметим еще одну находку – презентации историко-педагогических изданий, обсуждение публикаций, в частности, сборников материалов конференций с историко-педагогической проблематикой, научных трудов НИИ и научных лабораторий. Как правило, обсуждение актуальных публикаций создавало ситуацию введения в круг исследовательских интересов участников сессий.

Важно отметить дифференцированную систему поощрения членов Научного совета. В этой связи учреждены награды, отражающие вклад участников в развитие историко-педагогического знания:

в целях мотивации и стимулирования молодых ученых к научно-исследовательской работе по проблемам истории образования и педагогической мысли - диплом «Надежда историко-педагогической науки», которым награждаются аспиранты и соискатели в возрасте до 30 лет;

в рамках генерации и корпоративной поддержки основного корпуса исследователей, уже заявивших о себе в историко-педагогическом сообществе России, - диплом «В знак признания большого научного потенциала в осуществлении историко-педагогических исследований», которым награждаются кандидаты наук в возрасте 35–40 лет;

признанным в историко-педагогическом сообществе ученым старшего поколения, кандидатам и докторам наук – диплом «За значительный вклад в развитие истории педагогики и образования»;

в память о З.И. Равкине (1918–2004 гг.), видном отечественном ученом в области истории педагогики и образования, академике РАО, основателе Научного совета по

♦ Педагогические науки

проблемам истории образования и педагогической науки, - медаль «За заслуги в развитии истории педагогики» имени З.И. Равкина [7, С.5].

Как правило, по итогам проведения сессий Научного совета участниками определяется система актуальных мер для дальнейшего развития историко-педагогических исследований:

Тематика историко-педагогических исследований. Регулярно обновлять направленность проводимых исследований, темы кандидатских диссертаций.

Учебно-методический комплекс по истории педагогики и образования. Разработать концепцию конструирования нового поколения учебно-методического комплекса по истории педагогики и образования. Учитывать традиции и инновации историко-педагогической направленности.

Программа издания цикла оригинальных и переводных монографий, учебных пособий, антологий и хрестоматий. Опора на понимание истории педагогического опыта, его роли в осмыслении природы педагогических явлений.

Обосновать открытие магистерских программ «История педагогики и история детства».

Использовать ресурсы дополнительного образования в форме проектов, презентаций, общественных акций, систематизации краеведческого и музейного знания, показывающих востребованность исторического прошлого в настоящем с целью воспитания личности «нового формата» и обогащения новыми знаниями и ценностями.

Выявление наиболее перспективных направлений историко-педагогических исследований; уточнение и систематизация новых знаний в области истории образования и педагогической мысли.

Рассматривая особенности деятельности Научного совета по истории образования и педагогической науки РАО, можно придавать большое значение его работе как сообщества, которое высоко держит планку по оценке качества историко-педагогических исследований и перспективных научных тем. Специальное внимание уделяется уникальности анализируемого педагогического опыта, использованию ресурсов культуры, развития учительства как уникальной социокультурной страты, историко-педагогической этнографии как своеобразного видения национальных традиций и культурных ценностей.

Научный совет по истории образования и педагогической науки РАО, его председатель – профессор М.В. Богуславский – ответственно относятся к использованию современных методологических позиций, учету вариативных и инновационных сценариев развития образовательных процессов. Поскольку Научный совет по истории образования и педагогической науки РАО работает над проблемами истории педагогики и образования уже в течение 40 лет, то результаты его деятельности отражают высокое качество исследовательского поиска, умелое воспроизведение уникального опыта прошлого в связи с соединением его с будущими достижениями в образовании. И все это реализуется силами ведущих и молодых ученых – историков педагогики и образования.

Обсуждение и заключение. Михаил Викторович Богуславский - ведущий специалист по методологии, теории и истории образования в России, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, почётный работник науки и высоких технологий Российской Федерации, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики ФГБНУ «ИСМО им. В.С. Леднева», РАО. Научное творчество ученого явилось ключевым основанием для развития истории отечественного образования и педагогики в её реальной полноте и непрерывности, преемственности и дискретности, передачи традиций и инновационных модификациях.

В конце прошлого века профессор М.В. Богуславский выступает с предложением детально поработать над методологической базой историко-педагогических исследований. Совместно с коллегами он разрабатывает фундамент новых методологических подходов, осуществляет трансформацию имеющихся методологических теорий, подчеркивает важность педагогических достижений, повлиявших на развитие истории педагогики и образования.

По мнению М.В. Богуславского, наиболее точно отражающими особенности развития современного историко-педагогического знания, являются такие подходы, как

синергетический, цивилизационный, парадигмальный, способные актуализировать развитие истории педагогики и образования и отмеченные в историко-педагогическом творчестве.

Привлекательность характеристик антропологического подхода позволяет ученому использовать его для развития истории педагогики и образования с учетом положений, ориентированных на человека, гносеологическую, прогностическую, праксиологическую функции в историко-педагогическом знании.

Анализ достижений в историко-педагогических исследованиях, приводит М.В. Богуславского к выводу о важности использования в проведении научного поиска культурологического, аксиологического, герменевтического подходов, которые подчеркивают специфику развития отечественной школы и педагогики в контексте социокультурных, семантических и отношенческих проявлений.

Особую роль в развитии истории педагогики и образования, умелого воспроизведения неповторимого опыта прошлого в связи с соединением его с будущими достижениями в образовании играет Научный совет по истории образования и педагогической науки РАО, возглавляемый профессором М.В. Богуславским. Научный совет работает уже 40 лет, и вклад его в развитие педагогики и истории образования уникален. Члены Научного совета работают на переднем крае науки, прилагают усилия для установления системных связей в проведении исследований как российского, так и регионального масштаба, открытия ценностно-смысловых параметров историко-педагогической науки.

Подводя итоги нашего исследования, следует отметить, что Михаил Викторович Богуславский – ученый, обладающий ярким педагогическим талантом и широкой научной эрудицией. Уверены, что впереди его ждут уникальные открытия в области историко-педагогической науки, методологического творчества; новые возможности самореализации.

Список литературы

1. Богуславский М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии: Монография. – Москва : ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. – 434 с.
2. Богуславский М.В., Милованов К.Ю. Отечественные эффективные педагогические практики второй половины XX века как историко-педагогический феномен // Гуманитарные исследования Центральной России. 2024. №3 (32). – С. 38-47. DOI 10.24412/2541-9056-2024-332-38-47.
3. Богуславский М.В., Милованов К.Ю., Овчинников А.В. Эффективные педагогические практики советской школы: научно-методический и экспертный анализ: монография / Под общ. ред. К.Ю. Милованова. Москва : ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. – 95 с.
4. Богуславский М.В. XX век Российского образования. – Москва: ПЕР СЭ, 2002. – 336 с.
5. Богуславский М. В. Историко-педагогическое измерение современного российского образования // Непрерывное образование. 2021. № 4 (38). – С. 80-85.
6. Богуславский М. В. Современная стратегия модернизации российского образования: историко-педагогический контекст // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 6 (91). – С. 43–47.
7. Богуславский М.В., Куликова С. В. Социокультурные и историко-педагогические основы профессиональной подготовки и деятельности учителя // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 8 (112). – С.4-10.

THE HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION: A PATH FROM THE PAST TO THE FUTURE

Astashova N. Al., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Acting Head of the Department of Pedagogy, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, e-mail: nadezda.astashova@yandex.ru

The issues of historical and pedagogical research, the combination of traditions and innovations in concrete historical research, occupy a special place in the work on

rethinking the most important events in the Russian history of education and pedagogy with the prospect of determining the vectors of movement in the future. These problems are vividly represented in the work of M.V. Boguslavsky, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. The analysis of the scientist's scientific works made it possible to identify methodological foundations, educational events, historical facts, pedagogical achievements that influenced the development of the history of pedagogy and education, and were noted in the historical and pedagogical process.

In the scientific work of M.V. Boguslavsky, much attention is paid to the development of new and transformation of existing methodological approaches in historical and pedagogical science. The researcher acts as a developer of the foundations of the development of the theory and practice of the educational system, the transformation of the national school and pedagogy in line with the global historical and pedagogical process.

Affirming the idea of the importance of developing personalism allowed M.V. Boguslavsky to create a unique gallery of portraits of scientists and practitioners, whose work is the basis for pedagogical achievements. In addition, it is important to emphasize the attractiveness of the characteristics of "effective pedagogical practices", "author's schools", "advanced pedagogical experience", and "pedagogical innovation" for understanding the quality of the implementation of original and promising pedagogical ideas.

A special role in the development of historical and pedagogical research is played by teaching the history of pedagogy in humanitarian universities and the promising work of the Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science of the Russian Academy of Education under the leadership of M.V. Boguslavsky.

Keywords: M.V. Boguslavsky, research of historical and pedagogical problems, methodological foundations, personalistics, teaching the history of pedagogy, Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science of the Russian Academy of Education.

References

1. Boguslavskij M.V. Istoriya pedagogiki: metodologiya, teoriya, personalii: Monografiya. – M.: FGNU ITIP RAO, Izdatel'skij centr IET, 2012. – 434 s.
2. Boguslavskij M.V., Milovanov K.Yu. Otechestvennye effektivnye pedagogicheskie praktiki vtoroj poloviny HH veka kak istoriko-pedagogicheskij fenomen // Gumanitarnye issledovaniya Central'noj Rossii. 2024. №3 (32). – S. 38-47. DOI 10.24412/2541-9056-2024-332-38-47.
3. Boguslavskij M.V., Milovanov K.Yu., Ovchinnikov A.V. Effektivnye pedagogicheskie praktiki sovetskoj shkoly: nauchno-metodicheskij i ekspertnyj analiz: monografiya / Pod obshch. red. K.Yu. Milovanova. Moscow : FGBNU «Institut sodержaniya i metodov obucheniya», 2024. – 95 s.
4. Boguslavskij M.V. XX vek Rossijskogo obrazovaniya. — Moscow: PER SE, 2002. — 336 s.
5. Boguslavsky. M.V. Historical and pedagogical dimension of modern Russian education // Continuing education. 2021. № 4 (38). – S. 80-85
6. Boguslavskij M. V. Sovremennaya strategiya modernizacii rossijskogo obrazovaniya: istoriko-pedagogicheskij kontekst // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2014. № 6 (91). S. 43–47.
7. Boguslavskij M.V., Kulikova S.V. Sociokul'turnye i istoriko-pedagogicheskie osnovy professional'noj podgotovki i deyatel'nosti uchitelya // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2016. № 8 (112). - S.4-10.

О.В. ЛАУКАРТ-ГОРБАЧЕВА**НАУЧНЫЙ ДИСКУРС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ
СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Лаукарт-Горбачева Ольга Викторовна, кандидат социологических наук, доцент, заведующий кафедрой общественных наук, ФГБОУ ВО «Рыбинский государственный авиационный технический университет имени П.А. Соловьева», г. Рыбинск, Россия, e-mail: laukart_ov@rsatu.ru

В статье представлены результаты контент-анализа диссертационных исследований в области педагогических наук, защищенных в российских вузах и научных центрах за период 1977-2024 гг. Исследование основано на анализе 597 диссертационных работ. Проанализированы временная динамика защит, географическое распределение исследований, тематическая направленность работ, что позволило обозначить основные направления научного дискурса педагогических проблем современного российского образования. Выявлена волновая динамика исследовательской активности с пиками в конце 1990-х – начале 2000-х гг. и в период 2004-2011 гг., что коррелирует с периодами активного реформирования российского образования. Констатируется критическое сокращение количества защищаемых диссертаций в последние годы и практически полное отсутствие докторских диссертаций, что создает дефицит фундаментальных теоретико-методологических исследований. Установлены доминирование традиционных научных центров (Москвы и Санкт-Петербурга) и тенденция к свертыванию региональных научных школ после 2011 г. Тематический анализ показал преобладание исследований проблем бакалавриата и школьного образования. Две трети диссертаций сфокусированы на проблемах педагогов как субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: диссертационные работы, педагогическая наука, исследовательские практики, научный педагогический дискурс, контент-анализ.

Введение. Современная система российского образования переживает период трансформации под влиянием глобальных вызовов и ряда внутренних факторов. В условиях турбулентности социально-экономических изменений педагогическая наука сталкивается с необходимостью пересмотра своих теоретических и методологических оснований. Традиционные педагогические парадигмы уже не в полной мере отвечают запросам современного общества, что требует разработки новых подходов к образованию, способных интегрировать достижения разных наук о человеке.

Выявление актуальных проблем образовательной практики, развитие эффективных образовательных систем и практик, совершенствование существующих образовательных методик и технологий, разработка инновационных подходов к обучению и воспитанию, создание научно обоснованных рекомендаций для практикующих педагогов, прогнозирование тенденций развития образования – основные задачи педагогических исследований, призванных обеспечить научные основания для происходящих трансформационных изменений.

С целью изучения исследовательских практик и особенностей современного научного педагогического дискурса был проведен контент-анализ диссертационных исследований, защищенных соискателями в российских вузах и научных центрах. Выбор в качестве объекта анализа данной формы исследовательской практики обусловлен рядом объективных

♦ Педагогические науки

факторов: 1) диссертационное исследование является одной из эффективных форм научно-исследовательской работы, позволяющей глубоко анализировать объект, выявлять проблемные зоны, вырабатывать рекомендации по оптимизации образовательных процессов и систем, апробировать инновационные методики, а также формировать новые теоретические подходы; 2) результаты диссертационных исследований представлены в публичном информационном пространстве, их материалы доступны для анализа; 3) диссертационные работы аккумулированы и систематизированы на российском информационно-аналитическом портале «Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU».

Методология, материалы и методы. В качестве основного метода в исследовании был использован контент-анализ, методология которого позволяет обеспечивать систематический, объективный и воспроизводимый подход к анализу диссертационных исследований в области педагогической науки. Объектом исследования выступили диссертационные работы по педагогике. Временной период: 48 лет (1977-2024 гг.). Единицы анализа: ключевые слова и тема диссертационной работы. Источник – российский информационно-аналитический портал «Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU».

На первом этапе посредством функционала расширенного поиска Интернет-портала eLIBRARY.RU было отсортировано более 1000 работ (основной поисковый запрос: диссертационные работы по педагогике). Сформированный список скорректирован, удалены повторяющиеся позиции и попавшие в список диссертационные работы по другим научным направлениям. Итоговой рабочий список составил 597 работ.

На втором этапе проведен количественный анализ диссертационных работ по следующим основным категориям: 1) год защиты; 2) тип диссертации (докторская/кандидатская); 3) место защиты; 4) специальность; 5) тематическая направленность. Полученные статистические данные визуализированы в форме таблиц и диаграмм.

На третьем этапе осуществлен динамический анализ, позволивший проследить динамику изменения исследовательских интересов и выделить основные тренды в педагогических исследованиях.

На завершающем этапе сформулированы выводы, обозначены целевые ориентиры и задачи дальнейшей исследовательской итерации.

Результаты исследования. На основе проведенного контент-анализа выявлено следующее соотношение диссертационных работ по типам: за исследуемый период в российских вузах и научных центрах защищено 512 кандидатских (86%) и 85 докторских (14%) диссертационных работ (см. рис. 1).



Рисунок 1. Распределение защищенных диссертаций по годам (в абсолютных значениях)

Отметим, что в графике не отображен 2024 г. в связи с нулевыми показателями. Согласно приведенным статистическим данным: 1) наблюдается волновой характер

исследовательской активности; 2) значительный рост защит произошел в конце 1990-х гг., начале 2000-х гг, что соответствует периоду начала активного реформирования системы российского образования; 3) второй пик активности наблюдается в 2004-2005 гг. и связан с внедрением компетентностного подхода; 4) в период 2003-2011 гг. ежегодно защищалось более 35 диссертаций; 5) исследовательская активность достигает своей высшей точки в 2010 г. (всего было защищено 51 диссертационная работа, 35 кандидатских и 16 докторских); 6) в 2010-2012 гг. зафиксировано два пика по количеству защищенных докторских диссертаций (16 работ в 2010 г. и 10 работ в 2012 г.); 7) с 2011 г. по настоящее время наблюдается снижение количественных показателей защищенных диссертаций; 8) снижение числа диссертаций после 2012 г. соответствует общей тенденции сокращения защит в сфере педагогических наук, связанной с изменением требований ВАК и реформированием системы аттестации; 9) в последние годы (2019-2024 гг.) число защит по педагогическому направлению сократилось до 4-10 работ в год; 10) малое количество защищенных диссертационных работ в области педагогики в последние годы вызывает ряд вопросов и предположений (с одной стороны, такая ситуация может быть связана с общей тенденцией падения престижа педагогической деятельности, с другой стороны, обусловлена усложнением процедур защит диссертационных исследований в данной научной сфере).

Анализ соотношения докторских диссертаций от общего количества защищенных работ за исследуемый период выявил в среднем колебание показателя от 8% до 33% с отдельными нулевыми и пиковыми 100%-ми значениями (см. рис. 2).

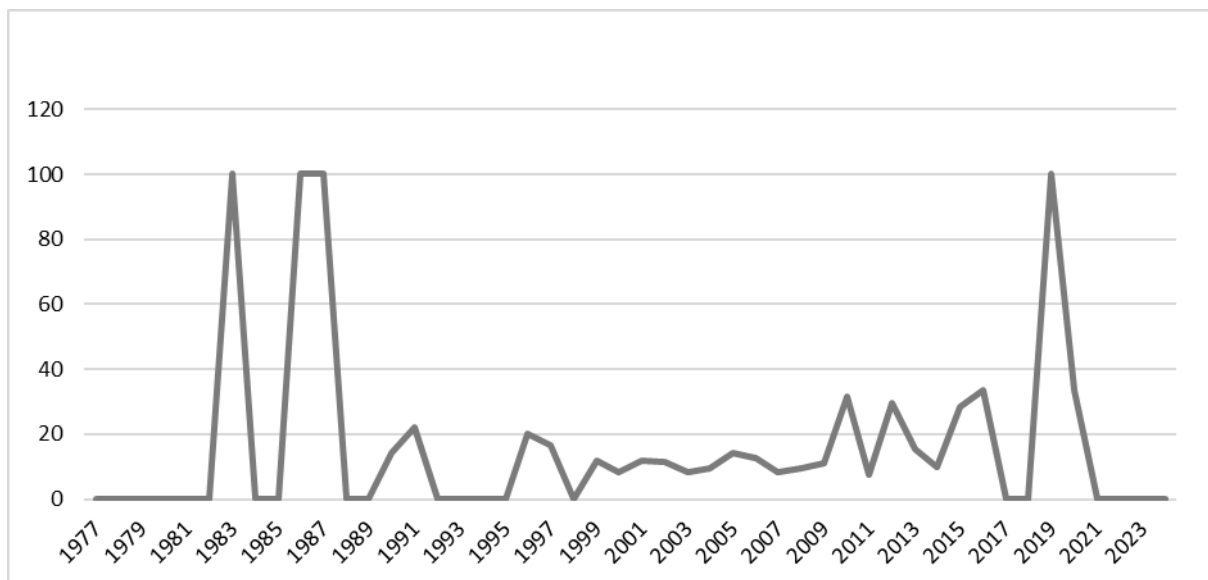


Рисунок 2. Процентное соотношение докторских диссертаций от общего количества защищенных работ

Согласно приведенным в графике данным более стабильная ситуация анализируемого показателя наблюдалась с 1990 по 2016 гг. (средний показатель за анализируемый период составил 12,8%). Исключение составляют года с нулевыми показателями (1992-1995 гг., 1998 г.). Конец 1970-х и 1980-е гг. характеризуются наличием пиковых анализируемых показателей (100% – 1983, 1986, 1987 гг.), однако данные высокие значения отражают лишь относительные параметры: в указанные годы были защищены лишь докторские диссертации (в каждый указанный год по одной работе). С 2017 г. по настоящее время наблюдается лишь два пиковых значения 2019 и 2020 гг. на фоне нулевых показателей процентного соотношения докторских диссертаций от общего количества защищенных работ. Эпизодичность научных исследований уровня докторских диссертаций за последние 7 лет актуализирует вопрос теоретико-методологического сопровождения трансформационных процессов в российском образовании.

♦ Педагогические науки

Анализ географии исследований показывает, что научные центры формировались вокруг крупных педагогических вузов и институтов РАО, причем наибольшую активность демонстрировали МПГУ (Москва) и РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург), которые в совокупности обеспечили около 25% всех защит. В целом можно выделить следующие основные этапы динамики исследовательской активности в области педагогической науки:

- в 1977-1989 гг. защиты диссертационных исследований сконцентрированы в московских и ленинградских вузах и научных центрах, имеются единичные практики защит в других городах;
- в 1990-1999 гг. формируются региональные научные школы, появляются новые центры в Казани, Ростове-на-Дону, Волгограде;
- в 2000-2010 гг. наблюдается максимальная географическая распространенность, активное развитие научных школ в Сибири и на Дальнем Востоке, значительное число исследований в региональных центрах;
- в 2011-2024 гг. происходит сокращение числа защит в региональных вузах, концентрация исследований в традиционных научных центрах, сохранение активности в ведущих педагогических вузах Москвы и Санкт-Петербурга.

Как отмечалось выше Москва и Московская область лидируют по количеству защищенных диссертаций (около 36% от общего числа), при этом абсолютным лидером является Московский педагогический государственный университет (МПГУ), где сформировалась мощная научная школа В.А. Сластенина, специализирующаяся на личностно-ориентированном профессиональном образовании. Школа разработала концепцию педагогического образования, а также концепцию содержания и структуры среднего профессионального образования; создана принципиально новая модель учебного плана, обеспечивающая динамическое равновесие базового федерального и вузовского национально-регионального компонентов профессионального образования; индивидуально-творческий подход к формированию личности учителя рассматривается не только с позиции педагогики, но и с позиций психологии, физиологии, гигиены, социологии.

Санкт-Петербург занимает второе место (около 14% исследований), с ведущей ролью РГПУ им. А.И. Герцена, где активно развивалась научная школа А.П. Тряпицыной, сфокусированная на проблемах трансформации общего и педагогического образования в динамично меняющихся социокультурных условиях. В рамках направления исследуются факторы социокультурной обусловленности взаимосвязи общего и педагогического образования; изменения, которые происходят под влиянием этих факторов в профессиональной педагогической деятельности, образовательном процессе, отношениях субъектов образования, системе подготовки будущих педагогов.

Существенный вклад внесли научные центры Казани и Республики Татарстан (8%), Волгограда (6%), Челябинска и Магнитогорска (6%), Ростова-на-Дону (5%).

Анализ тематического аспекта диссертационных работ по педагогике осуществлялся исходя из целевых исследовательских установок автора – изучение актуальных проблем образовательной практики, обусловленных происходящими в обществе трансформационными процессами. Начавшееся в середине 1990-х гг. реформирование российского образования, наиболее активно стало реализовываться после присоединения России к Болонскому процессу (2003 г.) и подписания Президентом РФ федерального закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)» (2007 г.). В связи с этим, содержательному анализу были подвергнуты диссертационные исследования, защищенные с 2010 г. по настоящее время.

В качестве основного критерия группировки диссертационных исследований с точки зрения тематики был выбран уровень образования. В связи с большим количеством работ, посвященных проблематике высшего образования (53,4% от общего количества защищенных в анализируемый период диссертаций), эта категория была детализирована на уровне бакалавриата и магистратуры (см. рис. 3).

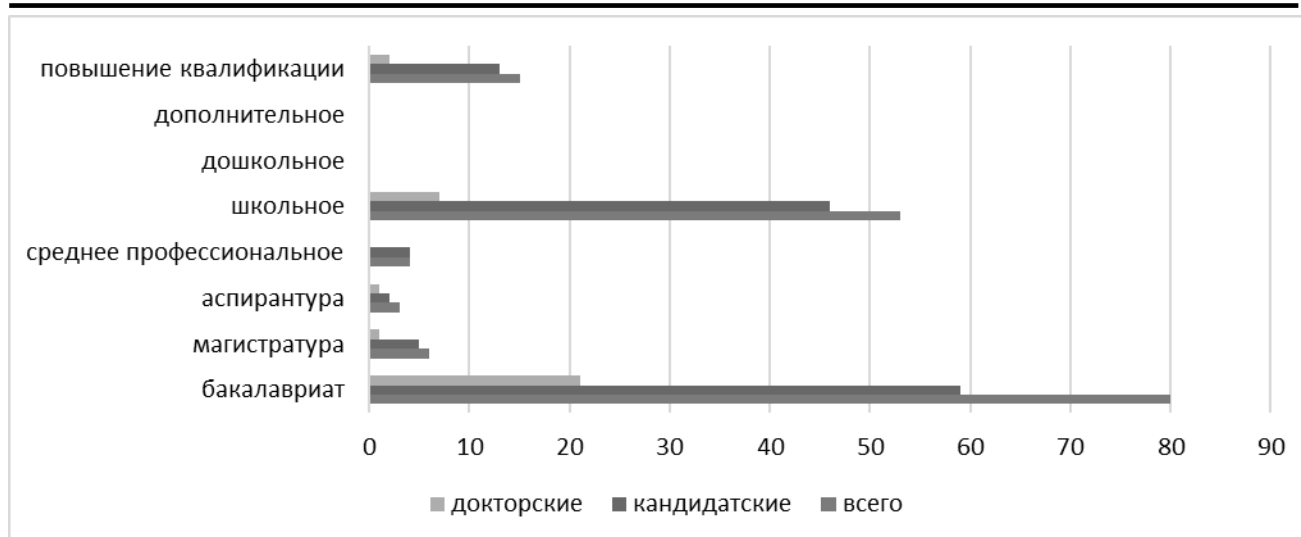


Рисунок 3. Тематическое распределение диссертационных исследований, защищенных в 2010-2024 гг. (в абсолютных значениях)

Согласно отраженным в диаграмме данным: 1) неоспоримыми фаворитами исследовательских объектов являются бакалавриат (50% от общего количества защищенных в анализируемый период диссертационных работ) и школьное образование (32,9%); 2) на третьем месте по популярности исследовательская тематика, посвященная проблемам системы повышения квалификации (9,3%); 3) «белыми пятнами» исследовательского поля, имеющими нулевые показатели, являются система дополнительного образования и дошкольное образование, что безусловно связано не с отсутствием актуальных методологических и практических проблем реализации данных уровней образования, а с отсутствием научного интереса и исследовательской мотивации у педагогов и специалистов данных образовательных сфер; 4) отметим также, что незначительная доля защищенных в анализируемый период работ исследует проблемы среднего профессионального образования, магистратуры и аспирантуры; 5) практически каждая третья докторская диссертация, защищенная в анализируемый период, исследует проблемы первого уровня высшего образования; 6) популярность бакалавриата как исследовательского объекта докторских диссертаций вполне закономерна: включенность исследователя-преподавателя в образовательный процесс позволяет видеть актуальные проблемы, облегчает разработку концепции исследовательского проекта и обеспечивает беспрепятственный доступ к исследовательскому полю.

Вторым шагом анализа тематической направленности диссертационных работ стало выявление исследовательского фокуса с точки зрения структурных элементов образовательной системы: система в целом, субъекты образовательного процесса, коммуникативные структурные связи, аксиологические, концептуальные, нормативные основы системы.

В практиках исследований сферы аспирантуры диссертанты анализировали данный уровень образования как систему в целом [20]¹ и фокусировались на проблематике обучающихся [2]. Диссертационные исследования в сфере среднего профессионального образования анализируют проблематику субъектов образовательного процесса: большинство фокусируются на преподавателях [34], и одна работа посвящена обучающимся [5]. Все диссертации в сфере магистратуры сосредоточены на формировании и развитии компетенций магистрантов [8]. Каждое третье исследование в сфере повышения квалификации фокусирует внимание на данной системе образования в целом [12], остальные работы анализируют компетентностные аспекты слушателей курсов повышения

¹ Здесь и далее по тексту будет приводиться в качестве примера одна диссертационная работа. С целью сокращения записей выходных данных диссертационных работ в списке литературы дублирующая информация источника приведена здесь: URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19335520> (дата обращения: 08.06.2025).

♦ Педагогические науки

квалификации [21]. Следует отметить, что все диссертации данной тематической группы посвящены изучению проблем повышения квалификации педагогических работников, подавляющее большинство работ анализируют систему повышения квалификации учителей.

Анализ тематической направленности диссертаций в сфере школьного образования позволил выделить следующие основные аспекты современного российского научного педагогического дискурса:

- концептуальным проблем школьного образования посвящено три диссертационных исследования [19];
- в двух работах представлен исторический анализ идей формирования профессионального мастерства и феномена авторитета учителя [33];
- зафиксировано примерно одинаковое соотношение количества диссертаций, посвященных разным уровням школьного образования (начальному – 5 [10], среднему – 5 [31], старшему – 3 [30]);
- две трети защищенных в анализируемый период работ фокусируются на исследовании проблем учителей, как одном из субъектов образовательного процесса [26], одна третья диссертаций исследуют актуальные проблемы учащихся [27];
- в тематической направленности диссертаций, исследующих проблематику учителей, можно выделить следующие группы: каждая третья работа анализирует профессиональное развитие и саморазвитие педагога (например, саморазвитие межпредметных компетенций учителей естественнонаучных дисциплин [16]), профессионально-нравственное саморазвитие учителя [23]); фактически каждая пятая работа затрагивает проблемы исследовательской и научно-методической деятельности учителей [32]; в одинаковом числовом соотношении (по четыре работы) тематические группы личностно-профессионального становления и самоопределения педагога [22], подготовки и поддержки учителей [14] и специализированных аспектов педагогической деятельности [29];
- основным тематическим фокусом диссертаций, исследующих проблематику учащихся, является исследовательская деятельность (например, формирование исследовательской компетентности в профильных гуманитарных классах [11], условия формирования исследовательской культуры старшеклассников [15], [18]);
- с 2019 г. отсутствуют защищенные диссертации, затрагивающие проблемы школьного уровня образования.

Анализ тематической направленности диссертационных исследований в сфере бакалавриата, защищенных в анализируемый период, позволил выделить следующие основные аспекты современного научного педагогического дискурса:

- каждое десятое диссертационное исследование анализирует системные проблемы российского образования уровня бакалавриата, и одна работа посвящена историко-теоретическому аспекту развития лингвистического образования в российских вузах [7];
- исследования бакалавриата как системы фокусируются на развитии дидактического базиса образовательного процесса в высшей школе [17], взаимодействии субъектов образовательного процесса [4], культурно-образовательном пространстве университета [13], воспитательной медиасреде вуза [1] и др.;
- подавляющее большинство работ исследуют проблематику студенчества и лишь четыре диссертации посвящены анализу проблем преподавателей высшей школы [3];
- более двух третей работ, сфокусированных на проблематике бакалавров, исследуют аспекты данного образовательного уровня в сфере педагогического образования [36];
- большая часть работ непедагогической проблематики связана с математическим и естественнонаучным образованием [28];
- наблюдается устойчивый интерес к проблемам формирования исследовательских компетенций [24] и методической подготовки будущих педагогов [37];
- компетентностный подход анализируется в диссертациях через призму формирования компетенций профессионального общения, социокультурных, дискурсивно-ценностной, персональной и креативной компетенций, навыков педагогического прогнозирования, межнаучной коммуникации и профессионального адаптационного потенциала [9];

- взаимодействию будущих педагогов с семьей посвящено две диссертационные работы, защищенные в анализируемый период [25], одно исследование анализирует проблематику подготовки к взаимодействию с ВИЧ-инфицированными учащимися [6], и одно фокусируется на проблемах подготовки к работе в условиях инклюзивного образования [35].

Заключение. Проведенное исследование научного дискурса педагогических проблем современного российского образования на основе контент-анализа 597 диссертационных работ за период 1977-2024 гг. позволило выявить ключевые тенденции и особенности развития отечественной педагогической науки. Полученные результаты свидетельствуют о сложной динамике исследовательской активности, отражающей как общественно-политические трансформации, так и внутренние процессы модернизации системы российского образования.

Анализ временной динамики защит диссертационных исследований демонстрирует выраженную корреляцию между периодами активного реформирования образовательной системы и интенсивностью научных изысканий. Пиковые значения исследовательской активности в конце 1990-х – начале 2000-х гг. и в период 2004-2011 гг. непосредственно связаны с началом системных образовательных реформ, внедрением компетентного подхода и присоединением России к Болонскому процессу. Это подтверждает тезис о том, что педагогическая наука выполняет функцию научного обеспечения трансформационных процессов в образовании.

Вызывает серьезную обеспокоенность резкое сокращение количества защищаемых диссертаций в области педагогики в последние годы, когда число защит снизилось с 51 работы в 2010 г. до 6-13 работ в год в период 2013-2016 гг. и до 9 работ за весь период 2017-2024 гг. Данная тенденция может свидетельствовать как о снижении престижа педагогической деятельности и научных исследований в этой сфере, так и о значительном усложнении процедур защиты диссертационных работ. Особую тревогу вызывает практически полное отсутствие докторских диссертаций в последние годы, что создает дефицит фундаментальных теоретико-методологических исследований.

Географический анализ исследований выявил устойчивое доминирование традиционных научных центров – Москвы и Санкт-Петербурга. При этом наблюдается тенденция к свертыванию региональных научных школ после 2011 г., что может негативно сказаться на развитии педагогической науки и учете региональной специфики образовательных процессов. Концентрация исследований в ограниченном числе научных центров создает риски односторонности подходов и недостаточного отражения многообразия педагогических практик.

Тематический анализ диссертационных исследований периода 2010-2024 гг. показал явное преобладание работ, посвященных проблемам бакалавриата и школьного образования. Такое распределение исследовательских интересов отражает актуальные вызовы, связанные с реализацией многоуровневой системы высшего образования и модернизацией общего образования. Однако полное отсутствие исследований в области дошкольного и дополнительного образования создает теоретико-методологические пробелы в этих важных сферах образовательной деятельности.

Структурный анализ исследований выявил преобладание работ, сфокусированных на субъектах образовательного процесса, особенно на проблемах педагогов. Две трети диссертаций в области школьного образования и абсолютное большинство работ по бакалавриату исследуют различные аспекты профессиональной деятельности, подготовки и развития педагогических кадров. Это свидетельствует о признании ключевой роли учителя в образовательном процессе и актуальности проблем педагогического образования в условиях трансформации образовательных систем. Выявленная тенденция доминирования исследований в сфере педагогического образования также может указывать на кризис педагогического образования и необходимость его кардинального переосмысления.

С другой стороны, данная объектная фокусировка создает риск замкнутости педагогической науки на самой себе в ущерб исследованию проблем других образовательных областей, в частности, актуальными остаются проблемы научно-

методических основ технологий сетевого, смешанного и дистанционного обучения, совершенствования информационно-образовательной среды, систем оценки качества разных образовательных уровней, инклюзивного образования, аксиологических аспектов образовательного процесса, интеграции и преемственности разных уровней образования, методологии и междисциплинарных основ педагогических исследований, инновационного потенциала образовательных систем, социокультурных эффектов образования, образовательной политики и управленческих аспектов образовательных систем, взаимодействия субъектов образовательного процесса и др.

Список литературы

1. Айдагулова А.Р. Формирование воспитательной медиасреды педагогического вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – Уфа, 2012.
2. Алексов М.М. Формирование опыта научно-исследовательской и преподавательской деятельности аспирантов в послевузовском образовании: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2010.
3. Бибик И.А. Организационно-педагогические условия становления конкурентоспособного преподавателя вуза: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет. – Комсомольск-на-Амуре, 2010.
4. Витвицкая Л.А. Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса университета: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Оренбургский государственный университет. – Оренбург, 2012.
5. Гайнулина Е.В. Методика становления естественнонаучного мышления обучающихся педагогического колледжа: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2014.
6. Глазырина Л.А. Подготовка будущего учителя к взаимодействию с ВИЧ-инфицированными учащимися: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2012.
7. Дейкова Л.А. Становление и развитие иноязычного лингвистического образования в вузах России (историко-теоретический аспект): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова. – Ульяновск, 2011.
8. Забелина С.Б. Формирование исследовательской компетентности магистрантов математического образования (направление педагогическое образование): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Московский педагогический государственный университет. – М., 2015.
9. Зоголь С.Г. Формирование персональной компетентности будущего учителя: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. – Самара, 2013.
10. Ильин А.С. Педагогическое обеспечение готовности педагога к реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018.
11. Казарина Л.А. Формирование исследовательской компетентности учащихся профильных гуманитарных классов общеобразовательной школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Томский государственный педагогический университет. – Томск, 2016.
12. Кандаурова А.В. Повышение квалификации педагогов в условиях изменений социального взаимодействия: автореферат диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук: Московский педагогический государственный университет. – М., 2020.

13. Кекиева З.О. Проектирование саморазвивающегося культурно-образовательного пространства университета: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Дагестанский государственный педагогический университет. – Махачкала, 2016.

14. Куренная Е.В. Педагогическая поддержка начинающих учителей при проектировании образовательного процесса в школе: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Шуйский государственный педагогический университет. – Шуя, 2012.

15. Лебедев М.В. Исследовательская подготовка старшеклассников в условиях организации лицейского научного общества учащихся: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Южно-Уральский государственный университет. – Челябинск, 2011.

16. Майоров И.А. Педагогические условия активизации саморазвития межпредметных компетенций учителя естественнонаучных дисциплин: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Казанский (Приволжский) федеральный университет. – Казань, 2011.

17. Макарова Н.С. Развитие дидактического знания об образовательном процессе в высшей школе: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2015.

18. Милиев И.Х. Педагогические условия формирования исследовательской культуры старшеклассников: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Дагестанский государственный педагогический университет. – Махачкала, 2016.

19. Нечаев М.П. Теоретические основания развития воспитывающего потенциала образовательной среды школы: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Московский педагогический государственный университет. – М., 2012.

20. Осетрова О.В. Педагогическая система послевузовской научной подготовки в медицинском университете: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. – Самара, 2011. –

21. Погребняк Е.В. Развитие профессиональной позиции учителя в системе повышения квалификации: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Омский государственный педагогический университет. – Омск, 2012.

22. Прекина Е.Г. Личностное самоопределение учителя в современной социокультурной ситуации: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2011.

23. Романова Л.Ю. Педагогическое обеспечение профессионально-нравственного саморазвития учителя в условиях общеобразовательного учреждения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Казань, 2011.

24. Рындина Ю.В. Становление и развитие исследовательской компетентности будущего учителя: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Кузбасская государственная педагогическая академия. – Новокузнецк, 2012.

25. Смирнова А.В. Подготовка будущего педагога в вузе к взаимодействию с семьей: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013.

26. Соколова Ю.В. Разрешение сложных педагогических ситуаций как условие профессионального саморазвития учителя в общеобразовательной школе: автореферат

♦ Педагогические науки

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Дагестанский государственный педагогический университет. – Махачкала, 2013.

27. Софронова Л.А. Педагогические условия активизации исследовательской деятельности учащихся классов естественнонаучного профиля общеобразовательной школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары, 2014.

28. Старостина С.Е. Естественнонаучное образование студентов гуманитарных направлений подготовки в условиях интеграции научного знания: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Московский педагогический государственный университет. – М., 2011.

29. Темина С.Ю. Интеграция научных подходов в подготовке учителя к принятию профессиональных решений: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Московский психолого-социальный университет. – М., 2012.

30. Федотова Н.А. Развитие исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильного обучения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Бурятский государственный университет. – Улан-Удэ, 2010.

31. Хамидуллина Л.В. Педагогическое сопровождение развития одаренности учащихся среднего школьного возраста в процессе изучения математики: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Марийский государственный университет. – Йошкар-Ола, 2015.

32. Хисматуллина Л.Р. Совершенствование научно-методической работы учителей общеобразовательной школы в инновационной деятельности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Марийский государственный университет. – Йошкар-Ола, 2010.

33. Чабанова С.С. Феномен авторитета учителя в отечественной педагогике второй половины XIX - XX вв.: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Московский гуманитарный университет. – Москва, 2011.

34. Чуракова М.В. Развитие научно-методической компетенции преподавателя учреждения среднего профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Южно-Уральский государственный университет. – Челябинск, 2010.

35. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Шуйский государственный педагогический университет. – Шуя, 2011.

36. Эдиева Ж.Х. Формирование у будущего учителя математики основ педагогического мастерства в процессе непрерывной педагогической практики: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Чеченский государственный университет. – Грозный, 2020.

37. Юргина Л.А. Подготовка будущих педагогов к дидактическому проектированию (компетентностный подход): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: Северо-Кавказский государственный технический университет. – Ставрополь, 2011.

SCIENTIFIC DISCOURSE ON PEDAGOGICAL PROBLEMS IN MODERN RUSSIAN EDUCATION

Laukart-Gorbacheva O.V., Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Sciences, Rybinsk State Aviation Technical University named after P.A. Solovyov, Rybinsk, Russia, e-mail: laukart_ov@rsatu.ru

The article presents the results of a content analysis of dissertation research in the field of pedagogical sciences, defended in Russian universities and research centers

for the period 1977-2024. The study is based on an analysis of 597 dissertations. The temporal dynamics of defenses, the geographical distribution of research, and the thematic focus of the work are analyzed, which made it possible to identify the main directions of scientific discourse on pedagogical problems of modern Russian education. The wave dynamics of research activity with peaks in the late 1990s and early 2000s has been revealed. and in the period 2004-2011, which correlates with the periods of active reform of Russian education. There has been a critical reduction in the number of defended dissertations in recent years and an almost complete absence of doctoral dissertations, which creates a shortage of fundamental theoretical and methodological research. The dominance of traditional scientific centers (Moscow and St. Petersburg) and the tendency to curtail regional scientific schools after 2011 have been established. The thematic analysis showed the predominance of research on undergraduate and school education. Two thirds of the dissertations focus on the problems of teachers as subjects of the educational process.

Keywords: dissertations, pedagogical science, research practices, scientific pedagogical discourse, content analysis.

References

1. Ajdagulova A.R. Formirovanie vospitatel'noj mediasredy` pedagogicheskogo vuza: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Bashkirskij gosudarstvenny`j pedagogicheskij universitet im. M. Akmully`. – Ufa, 2012.
2. Aleksov M.M. Formirovanie opy`ta nauchno-issledovatel'skoj i prepodavatel'skoj deyatel'nosti aspirantov v poslevuzovskom obrazovanii: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Kubanskij gosudarstvenny`j universitet. – Krasnodar, 2010.
3. Bibik I.A. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya stanovleniya konkurentosposobnogo prepodavatelya vuza: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Amurskij gumanitarno-pedagogicheskij gosudarstvenny`j universitet. – Komсомol'sk-na-Amure, 2010.
4. Vitviczkaya L.A. Razvitie vzaimodejstviya sub`ektov obrazovatel'nogo processa universiteta: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Orenburgskij gosudarstvenny`j universitet. – Orenburg, 2012.
5. Gajnulina E.V. Metodika stanovleniya estestvennonauchnogo my`shleniya obuchayushixsya pedagogicheskogo kolledzha: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Ural'skij gosudarstvenny`j pedagogicheskij universitet. – Ekaterinburg, 2014.
6. Glazy`rina L.A. Podgotovka budushhego uchitelya k vzaimodejstviyu s VICH-inficirovanny`mi uchashhimisya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Chelyabinskij gosudarstvenny`j pedagogicheskij universitet. – Chelyabinsk, 2012.
7. Dejkova L.A. Stanovlenie i razvitie inoyazy`chnogo lingvisticheskogo obrazovaniya v vuzax Rossii (istoriko-teoreticheskij aspekt): avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Ul`yanovskij gosudarstvenny`j pedagogicheskij universitet im. I.N. Ul`yanova. – Ul`yanovsk, 2011.
8. Zabelina S.B. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti magistrantov matematicheskogo obrazovaniya (napravlenie pedagogicheskoe obrazovanie): avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvenny`j. universitet. – M., 2015.
9. Zogol` S.G. Formirovanie personal'noj kompetentnosti budushhego uchitelya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Povolzhskaya gosudarstvennaya social'no-gumanitarnaya akademiya. – Samara, 2013.
10. Il'in A.S. Pedagogicheskoe obespechenie gotovnosti pedagoga k realizacii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovaniya: avtoreferat

dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Krasnoyarskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. V.P. Astaf'eva. – Krasnoyarsk, 2018.

11. Kazarina L.A. Formirovanie issledovatel'skoj kompetentnosti uchashhixsya profil'nyx humanitarnyx klassov obshheobrazovatel'noj shkoly: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Tomskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Tomsk, 2016.

12. Kandaurova A.V. Povyshenie kvalifikacii pedagogov v usloviyax izmenenij social'nogo vzaimodejstviya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet. – M., 2020.

13. Kekeeva Z.O. Proektirovanie samorazvivayushhegosya kul'turno-obrazovatel'nogo prostanstva universiteta: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Dagestanskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Maxachkala, 2016.

14. Kurenaya E.V. Pedagogicheskaya podderzhka nachinayushhix uchitelej pri proektirovanii obrazovatel'nogo processa v shkole: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Shujskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Shuya, 2012.

15. Lebedev M.V. Issledovatel'skaya podgotovka starsheklassnikov v usloviyax organizacii licejskogo nauchnogo obshhestva uchashhixsya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Yuzhno-Ural'skij gosudarstvennyj universitet. – Chelyabinsk, 2011.

16. Majorov I.A. Pedagogicheskie usloviya aktivizacii samorazvitiya mezhpredmetnyx kompetencij uchitelya estestvennonauchnyx disciplin: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Kazanskij (Privolzhskij) federal'nyj univetsitet. – Kazan', 2011.

17. Makarova N.S. Razvitie didakticheskogo znaniya ob obrazovatel'nom processe v vysshej shkole: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Omskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Omsk, 2015.

18. Miliev I.X. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya issledovatel'skoj kul'tury starsheklassnikov: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Dagestanskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Maxachkala, 2016.

19. Nechaev M.P. Teoreticheskie osnovaniya razvitiya vospityvayushhego potentsiala obrazovatel'noj sredy shkoly: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet. – M., 2012.

20. Osetrova O.V. Pedagogicheskaya sistema poslevuzovskoj nauchnoj podgotovki v medicinskom universitete: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Povolzhskaya gosudarstvennaya social'no-gumanitarnaya akademiya. – Samara, 2011. –

21. Pogrebnyak E.V. Razvitie professional'noj pozicii uchitelya v sisteme povysheniya kvalifikacii: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Omskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Omsk, 2012.

22. Prekina E.G. Lichnostnoe samoopredelenie uchitelya v sovremennoj sociokul'turnoj situacii: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Kemerovskij gosudarstvennyj universitet. – Kemerovo, 2011.

23. Romanova L.Yu. Pedagogicheskoe obespechenie professional'no-nravstvennogo samorazvitiya uchitelya v usloviyax obshheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Tatarskij gosudarstvennyj humanitarno-pedagogicheskij universitet. – Kazan', 2011.

24. Ryndina Yu.V. Stanovlenie i razvitie issledovatel'skoj kompetentnosti budushhego uchitelya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Kuzbasskaya gosudarstvennaya pedagogicheskaya akademiya. – Novokuzneczk, 2012.

25. Smirnova A.V. Podgotovka budushhego pedagoga v vuze k vzaimodejstviyu s sem'ej: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Krasnoyarskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. V.P. Astaf'eva. nauk. – Krasnoyarsk, 2013.

26. Sokolova Yu.V. Razreshenie slozhnyx pedagogicheskix situacij kak uslovie professional'nogo samorazvitiya uchitelya v obshheobrazovatel'noj shkole: avtoreferat dissertacii na

soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Dagestanskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Maxachkala, 2013.

27. Sofronova L.A. Pedagogicheskie usloviya aktivizacii issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashhixsya klassov estestvennonauchnogo profilya obshheobrazovatel'noj shkoly: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Chuvashskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. I.Ya. Yakovleva. – Cheboksary, 2014.

28. Starostina S.E. Estestvennonauchnoe obrazovanie studentov gumanitarnyx napravlenij podgotovki v usloviyax integracii nauchnogo znaniya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet. – M., 2011.

29. Temina S.Yu. Integraciya nauchnyx podxodov v podgotovke uchitelya k prinyatiyu professional'nyx reshenij: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk: Moskovskij psixologo-social'nyj universitet. – M., 2012.

30. Fedotova N.A. Razvitie issledovatel'skoj kompetentnosti starsheklassnikov v usloviyax profil'nogo obucheniya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Buryatskij gosudarstvennyj universitet. – Ulan-Ude, 2010.

31. Xamidullina L.V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya odarennosti uchashhixsya srednego shkol'nogo vozrasta v processe izucheniya matematiki: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Marijskij gosudarstvennyj universitet. – Joshkar-Ola, 2015.

32. Xismatullina L.R. Sovershenstvovanie nauchno-metodicheskoy raboty uchitelej obshheobrazovatel'noj shkoly v innovacionnoj deyatel'nosti: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Marijskij gosudarstvennyj universitet. – Joshkar-Ola, 2010.

33. Chabanova S.S. Fenomen avtoriteta uchitelya v otechestvennoj pedagogike vtoroj poloviny XIX - XX vv.: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Moskovskij gumanitarnyj universitet. – Moskva, 2011.

34. Churakova M.V. Razvitie nauchno-metodicheskoy kompetencii prepodavatelya uchrezhdeniya srednego professional'nogo obrazovaniya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Yuzhno-Ural'skij gosudarstvennyj universitet. – Chelyabinsk, 2010.

35. Shumilovskaya Yu.V. Podgotovka budushhego uchitelya k rabote s uchashhimisya v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Shujskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. – Shuya, 2011.

36. E'dieva Zh.X. Formirovanie u budushhego uchitelya matematiki osnov pedagogicheskogo masterstva v processe nepreryvnoj pedagogicheskoy praktiki: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Chechenskij gosudarstvennyj universitet. – Groznyj, 2020.

37. Yurgina L.A. Podgotovka budushhix pedagogov k didakticheskomu proektirovaniyu (kompetentnostnyj podxod): avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: Severo-Kavkazskij gosudarstvennyj texnicheskij universitet. – Stavropol, 2011.

Проблемы обучения и воспитания

УДК 37.2

О.В. ГРЕБЕННИКОВ

РОЛЬ МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КЛУБНОМ РАЗНОВОЗРАСТНОМ ОБЪЕДИНЕНИИ ПРИ УНИВЕРСИТЕТЕ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ОСНОВ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ 8-11 КЛАССОВ

Гребенников Олег Владимирович, доцент кафедры «Технологии и предпринимательства», соискатель кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия, e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Статья посвящена выявлению и обоснованию роли межпоколенческого взаимодействия как ключевого механизма формирования и развития основ предпринимательской культуры у школьников 8-11 классов в условиях клубного разновозрастного объединения, функционирующего при университете. Показано, что включение старшеклассников в совместную деятельность с студентами, молодыми предпринимателями, преподавателями университета, наставниками и представителями бизнес-сообщества формирует комплексное образовательное (учебно-воспитательное) социально-педагогическое пространство, в котором когнитивное, ценностно-мотивационное и поведенческое освоение норм предпринимательской культуры осуществляется в обстановке естественного социального обмена. Определены методологические основания, структурные функции и педагогические эффекты межпоколенческого взаимодействия в контексте дополнительного профессионально-ориентированного образования учащихся. Цель статьи: теоретически и методологически обосновать роль межпоколенческого взаимодействия в формировании основ предпринимательской культуры у старшеклассников и предложить практико-исследовательский каркас для реализации и оценки соответствующих программ.

Ключевые слова: межпоколенческое взаимодействие, клубное разновозрастное объединение, школьники 8-11 классов, дополнительное образование, предпринимательская культура, наставничество.

Введение. В современных условиях экономики знаний и высококонкурентной среды формирование основ предпринимательских компетенций и культуры должно начинаться на уровне школьного образования. Однако традиционные модели предметно-ориентированного обучения в школе не обеспечивают полного погружения учащихся в ценностно-значимую и практико-ориентированную предпринимательскую среду. Одной из перспективных форм интеграции образовательных ресурсов школы, дополнительного образования и вуза выступает клубное разновозрастное объединение (КРО) при университете, где школьники старших классов взаимодействуют с представителями разных возрастных когорт: студентами-волонтерами, выпускниками клуба, магистрантами, аспирантами, преподавателями и приглашенными предпринимателями. В этой среде межпоколенческое взаимодействие выступает не просто педагогическим приемом, а механизмом социокультурной трансмиссии предпринимательского опыта, формирования этических норм и моделей поведения в бизнес-среде [7; 9; 11].

Теоретико-методологические основы исследования, материалы которого отражены в данной статье, базировались на: а) культурно-исторической парадигме (опираясь на работы Л.С. Выготского, межпоколенческое взаимодействие рассматривается как механизм социального опосредования обучения, где передача знаний и моделей деятельности происходит через совместную деятельность и личный контакт представителей разных возрастных групп); б) концепции социального капитала (П. Бурдьё, Р. Патнэм): участие старшеклассника в сетях разновозрастных деловых и учебных взаимодействий расширяет его социальный капитал, обеспечивая доступ к ресурсам (информационным, организационным, профориентационным), включенность в реальные предпринимательские сообщества; в) теории наставничества в образовании (mentoring): наставничество трактуется как педагогическая технология индивидуализированной и ценностно-ориентированной передачи опыта от более компетентного к менее опытному участнику; г) теории «зоны ближайшего развития (ЗБР)» Л.С. Выготского (идея о ЗБР актуализирует значение поддержки со стороны более опытных акторов учебно-воспитательного процесса в освоении нового репертуара действий).

Следует отметить, что практика функционирования разновозрастных клубных объединений предпринимательского профиля на базе вуза имеет международный характер. Так, в США, Европе реализуются в модели Junior Achievement, на базе ведущих университетов Юго-Восточной Азии работают множество молодежных предпринимательских клубов для старшеклассников и студентов, магистратов, где ключевую роль также играют многоуровневые наставнические сети. Отличие российского университетского опыта в Краснодарском крае состоит в сильной интеграция культурных традиций региона (казачьи артели, семейные формы предпринимательства, развитость малого и среднего бизнеса в сфере туризма и отдыха, сервиса, арт-индустрии, агрокомплекса, и др.) с современными стартап-подходами [4].

Эмпирические наблюдения и обобщение данных научной литературы свидетельствуют: а) исследования в области молодежного предпринимательства и наставничества регулярно демонстрируют положительную корреляцию между качественным наставничеством и ростом предпринимательских намерений учащихся 8-11 классов; межпоколенческое обучение способствует более быстрому усвоению практических навыков и повышает уверенность старшеклассников в своих силах (особенно при получении одобрения со стороны референтных старших) [2; 3; 12]; б) практический опыт клубных разновозрастных объединений показывает: проекты, в которых задействованы реальные наставники и где предусмотрена ротация ролей, чаще завершаются прототипами; учащиеся 8-11 классов демонстрируют более высокую мотивацию к профильному обучению и самоорганизации [6; 10].

В статье анализируется роль межпоколенческого взаимодействия в практике клубных разновозрастных объединений при университете как инновационной формы дополнительного образования, направленной на формирование основ предпринимательской культуры у учащихся 8–11 классов.

Результаты исследования и их обсуждение.

В эпоху стремительной цифровизации, трансформации отечественных рынков товаров и услуг, изменения моделей трудовой занятости населения формирование основ предпринимательской культуры (ОПК) молодежи становится актуальной задачей национальных образовательных систем. Дополнительное образование (ДО) предлагает гибкие дидактические инструменты для внедрения эффективных форм и технологий, позволяющих развивать у старшеклассников устойчивое предпринимательское мышление и компетенции до выхода выпускников школы в профессиональную среду. Одной из эффективных форм ДО, доказавших свою результативность в России и мире, выступают клубные разновозрастные объединения (КРО) при университетах, в которых центральным педагогическим механизмом является межпоколенческое взаимодействие. Для учащихся 8-11 классов участие в такой среде позволяет выйти за рамки школьной социокультурной ниши, обогатить личный опыт и построить свой первый предпринимательский проект под наставничеством старших коллег и экспертов.

Клубное разновозрастное объединение (КРО) при университете как особая неформальная образовательная среда включает в свой состав: а) школьников 8-11 классов (14-17 лет; начинающие участники КРО, находящиеся на этапе профессиональной ориентации, профессионального самоопределения; целевая группа формирования основ предпринимательской культуры); б) студентов, магистрантов и аспирантов вуза (17-27 лет; выступают в двух ролях: а) как действующие члены КРО и партнёры, коллеги школьников по проектам; б) как молодые наставники и ролевые модели); в) выпускников КРО (20-27 лет), которые выбрали профессии, связанные с предпринимательством; г) преподаватели вуза (30-55 лет, «трансляторы» теоретических знаний, организаторы заседаний клуба, разработчики учебно-методических материалов, модераторы процесса, посредники между несовершеннолетними членами КРО и членами их семьи, школьными учителями, и др.), предприниматели-практики (30-60 лет; носители актуальных отраслевых знаний и бизнес-практик, носители актуального предпринимательского опыта).

В контексте образовательной практики основы предпринимательской культуры (ОПК) у школьников определяется как интегративное качество личности, включающее: а) когнитивный компонент (знания об основах бизнес-процессов, экономике, правовой среде предпринимательства, маркетинге, психологии предпринимательства, менеджменте, и др.); б) ценностно-мотивационный компонент (ориентация на созидательную, ответственную предпринимательскую деятельность, на социальное предпринимательство, и др.); в) поведенческий компонент (навыки планирования, командной работы, коммуникации, риск-менеджмента, и др.); г) рефлексивный компонент (самооценка, умение анализировать результаты деятельности, самоконтроль, и др.) [5; 8].

В социологии, педагогике, социальной психологии под межпоколенческим взаимодействием понимается целенаправленный обмен опытом, знаниями, ценностями между представителями разных возрастных групп, при котором младшие участники перенимают опыт старших, а старшие актуализируют и переосмысливают свои знания, навыки, компетенции [1].

Опираясь на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского и концепции ситуационного обучения (J. Lave, E. Wenger), можно утверждать, что наиболее эффективное усвоение предпринимательских компетенций происходит в среде социальной практики-комьюнити, где молодежь учится через включённость в реальные действия под наблюдением опытных участников клуба, при содействии наставников.

Особенности учебно-воспитательной среды КРО заключаются в следующем: а) разновозрастная команда как естественный механизм передачи опыта; б) ротация ролей (школьники пробуют себя и в качестве исполнителей, и как инициаторы проектов, и как командные игроки, и как индивидуальные обучающиеся; в) эффект «погружения» (приближение учебных ситуаций к реальной предпринимательской среде); г) наставничество «один к одному», «перевернутое» или реверсивное наставничество, обеспечивающее индивидуализацию обучения; д) проектные команды, в которых школьники взаимодействуют с со студентами, наставниками, работают над стартап-идеями; е) мастер-классы и бизнес-игры, фасилитируемые предпринимателями-практиками; ж) кейс-чемпионаты с реальными задачами компаний-партнёров.

Роль межпоколенческого взаимодействия в развитии ОПК состоит в следующем: а) когнитивная передача знаний (старшие участники КРО вводят школьников в профессиональную терминологию, объясняют алгоритмы работы в малом и среднем бизнесе (МСБ), делятся «неформальными» знаниями, то есть тем самым сокращая «адаптационный период» при «входе в отрасль»; б) формирование ценностей и норм (через личные истории наставников (специалистов-практиков) школьники усваивают ценности современного предпринимательства: социальной ответственности, честности в обеспечении качества продукции или услуги, ориентации на долгосрочный результат; важным в деятельности КРО становится так называемый «скрытый учебный план», то есть нормы поведения, которые передаются подрастающему поколению через подражание; в) тренировка поведенческих стратегий (в совместной проектной деятельности ученики 8-11 классов отрабатывают коммуникационные и организационные навыки, учатся управлять

временем, принимать решения в условиях неопределённости, развивают компетенции в сфере командной работы, и др.); г) рефлексивная переоценка (наставники (как студенты, так и специалисты-практики, преподаватели вуза) получают обратную связь от «младших» участников КРО, что стимулирует их собственное профессиональное и личностное развитие; школьники учатся рефлексировать над своими действиями и корректировать коммуникативные и поведенческие стратегии).

Авторская модель межпоколенческого взаимодействия в формировании ОПК старшеклассников включает четыре взаимосвязанных уровня взаимодействия: а) микроуровень (парное наставничество: «студент/магистрант/аспирант – школьник», микроуровень ориентирован на формирование/развитие операциональных навыков); б) мезоуровень (малые проектные группы 3–8 человек, смешанные по возрасту; мезоуровень ориентирован на развитие командных компетенций); в) макроуровень (университетское сообщество: масштабные конкурсы, ярмарки идей, форумы, конференции, и др.); г) мегауровень (подключение региональных и межрегиональных сетей поддержки молодежного предпринимательства, и др.).

Можно выделить следующие педагогические эффекты межпоколенческого взаимодействия в образовательной среде КРО предпринимательского профиля на базе вуза: а) повышение мотивации школьников 8-11 классов к занятиям в КРО благодаря наглядным ролевым моделям (выпускники КРО, ставшие успешными предпринимателями; друзья-партнеры КРО: представители МСБ; преподаватели КРО, имеющие опыт профессиональной деятельности в предпринимательской деятельности); повышение учебной и познавательной мотивации за счет прямого контакта с «успешными ровесниками» и профессионалами, формирование позитивной установки на предпринимательство; б) расширение профессионального кругозора старшеклассников через знакомство с различными карьерными траекториями наставников; в) формирование/развитие навыков командной работы в структурах КРО с горизонтальным и вертикальным взаимодействием; г) ускоренное освоение понятийного аппарата современного предпринимательства и практических бизнес-навыков; ускоренное формирование компетенций за счёт обучения через совместную деятельность с опытными участниками КРО; развитие метакогнитивных стратегий планирования и рефлексивных навыков; формирование сетевых навыков (networking) и деловой коммуникации; д) снижение социально-психологического барьера перед выходом в профессиональную среду, при поступлении в вуз.

В деятельности КРО имеются свои контекстные вызовы. В частности, возможен конфликт ролей: наставник (старший по возрасту) может навязывать свои решения; важна педагогическая тренировка наставников в фасилитации, а не директивном управлении. Необходимо обеспечение безопасности и прозрачности взаимодействия несовершеннолетних с внешними акторами учебно-воспитательного процесса КРО.

Приведем примеры педагогических сценариев некоторых заседаний КРО на базе КубГУ:

а) агропредпринимательский трек (младшие члены КРО исследуют локальные продукты; старшие организуют цепочку «от продукта до рынка»; наставники из агробизнеса помогают с оценкой экономической реализации; итог: запуск мини-ярмарки на базе университета и бизнес-плана; б) туристско-сервисный трек (создание локального экскурсионного продукта: маршруты, digital-карты, участие членов КРО в реальных маркетинговых исследованиях турфирм-партнеров; студенты/магистранты/аспиранты-наставники обеспечивают медиаподдержку и контакты с туроператорами; в) трек цифровых сервисов (разработка MVP (веб/мобильное приложение) для решения локальной образовательной/самообразовательной или другой задачи: студенты дают техническую экспертизу, старшеклассники исследуют потребности школьников в конкретном мобильном приложении (в частности, был выявлен запрос на профориентационное мобильное приложение), все участники КРО осуществляют тестирование UX). Во всех сценариях важна экспертиза от специалистов-практиков, совместная презентация результатов как минимум перед родительским и студенческим сообществом.

Для квалитетической верификации (оценки эффективности) результатов межпоколенческой модели деятельности КРО на базе вуза предлагаются следующие

♦ Педагогические науки

уровневые показатели: а) мотивационный уровень (рост числа участников КРО, планирующих предпринимательскую карьеру); б) когнитивный уровень (прирост знаний у членов КРО об основах предпринимательства: тестирование до/после обучения); в) деятельностный уровень (количество завершённых ученических предпринимательских проектов, участие в конкурсах ученических стартапов, и др.); г) интеграционный уровень (количество долговременных партнёрств, возникших в результате клубной деятельности). Инструментами оценки, в частности, могут быть: портфолио проектных результатов членов КРО; квалитетические шкалы диагностики уровня развития компонентов ОПК; социометрический анализ сетевых связей участников КРО.

Таким образом, межпоколенческое взаимодействие в КРО при университете можно рассматривать как мощный социально-педагогический инструмент формирования ОПК у школьников старших классов. Его сила в синергии образовательной, воспитательной, социокультурной и деловой среды, моделирующей реальные условия будущей профессиональной деятельности.

Истинное обучение рождается в диалоге поколений, когда мудрость практики встречается с юной энергией и академической методикой. Университет, выступая организатором такого диалога, приобретает роль «мостостроителя», который не только передаёт знания, но и формирует культуру инициативы, ответственности и созидания. Создание и развитие КРО является инвестицией в человеческий и социальный капитал регионов, требующая научного сопровождения, педагогической поддержки и воли руководителей КРО.

В целом же, межпоколенческое взаимодействие в КРО при университете представляет собой эффективный дидактический механизм формирования ОПК у школьников 8-11 классов, так как объединяет элементы наставничества, практического обучения, социального воспитания, культурной преемственности и сетевого взаимодействия. В условиях динамично изменяющейся экономики и необходимости раннего развития предпринимательских компетенций данный формат может служить моделью тиражируемого решения для региональных систем дополнительного образования.

Выводы. В условиях ускоренной трансформации экономической среды и роста значимости предпринимательской инициативы как социально-экономического ресурса задача формирования основ предпринимательской культуры у старшеклассников приобретает стратегическое значение. Университетские клубные объединения, объединяющие школьников разных возрастов и студентов/преподавателей/практиков, представляют уникальную образовательную платформу для реализации таких задач. Межпоколенческое взаимодействие внутри таких объединений выступает не просто способом передачи знаний, оно формирует особую неформальную социально-педагогическую среду, в которой происходят идентификационные процессы, передача практической мудрости, развитие коммуникативных и проектных навыков.

Межпоколенческое взаимодействие обозначает социальные, эмоциональные, образовательные, культурные связи между людьми различных возрастных групп. В контексте образования оно включает обмен опытом, знанием и культурными традициями, что способствует взаимному обогащению его участников. Учитывая растущие требования современного рынка и уникальность профессии предпринимателя, создание эффективных условий для межпоколенческого взаимодействия должно стать одним из приоритетов в образовательной политике.

Формирование предпринимательской культуры у старшеклассников рассматривается как стратегический ресурс регионального развития и социально-экономической адаптивности молодёжи. Клубные разновозрастные объединения при университетах создают уникальную среду, где школьники получают доступ к академическим, практическим и человеческим ресурсам старших поколений.

Дальнейшие исследования могут быть посвящены кросс-культурному анализу эффективности межпоколенческого предпринимательского образования и цифровым инструментам поддержки наставничества.

Список литературы

1. Автимонова Н. В., Никитина Н. И., Гребенникова В. М. Педагогическая антропология. – М.: Перспектива, 2021. – 194 с.
2. Андреева Е.Б., Сартакова Е.Е. Модель региональной системы персонифицированного дополнительного образования детей // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2020. 4 (32). – С. 131–139.
3. Гребенников О.В. Интеграция трудового обучения и предпринимательской деятельности школьников: метод. пособ. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2010. – 51 с.
4. Гребенников О.В. Методы и технологии формирования основ предпринимательской культуры старшеклассников в условиях клубного объединения в системе дополнительного образования // Образование и общество. 2024. № 4 (147). – С. 52-57.
5. Егоршина О.В. Воспитание готовности старшеклассников к самостоятельной предпринимательской деятельности: дис. ... к. пед. н. – М., 2004. – 149 с.
6. Колачева Н.В., Быкова Н.Н. Особенности формирования предпринимательской компетенции у обучающихся // Вестник НГИЭИ. 2016. № 1(44). – С.29-35.
7. Кубарева С.А., Гребенников О.В. Развитие системы дополнительного образования в Российской Федерации // Правовые, экономические и гуманитарные вопросы современного развития общества: теоретические и прикладные исследования. Сб. науч. тр. – Новороссийск: Изд-во: Московский гуманитарно-экономический институт Новороссийский филиал, 2022. – С. 30-33.
8. Максимов В.П. Подготовка школьников к предпринимательской деятельности // Педагогика. 2007. №8. – С. 63.
9. Парамонов А.И. Организационно-педагогические основы предпринимательской подготовки учащихся (в системе дополнительного образования детей): автореф. дис. ... к. пед. н. – М., 2000. – 18 с.
10. Пуденко Т.И. Деятельностный подход к обучению старшеклассников основам предпринимательства: автореф. дис. ... к. пед. н. – М., 2008. – 21 с.
11. Синицын Ю.Н., Гребенников О.В. и др. Клубная модель как эффективная социально-образовательная среда для развития основ предпринимательской культуры старшеклассников // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 5-2. – С. 60-68.
12. Guliyeva A., Averina L., Grebennikov O., Shpakov A. Regional gap in human capital: determinants of education and urbanization // E3S Web of Conferences. 2021. Т. 301. – С. 03004.

**THE ROLE OF INTERGENERATIONAL INTERACTION IN A MULTI-AGE CLUB
ASSOCIATION AT THE UNIVERSITY IN THE FORMATION
AND DEVELOPMENT OF THE FOUNDATIONS OF ENTREPRENEURIAL CULTURE
OF STUDENTS IN GRADES 8-11**

Grebennikov O.I.V., Associate Professor of the Department of Technology and Entrepreneurship, Applicant of the Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University, Krasnodar, Russia, e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

The article is devoted to identifying and substantiating the role of intergenerational interaction as a key mechanism for the formation and development of the foundations of entrepreneurial culture among schoolchildren of grades 8-11 in the context of a mixed-age club association operating at the university. It is shown that the inclusion of high school students in joint activities with students, young entrepreneurs, university teachers, mentors and representatives of the business community forms a complex educational (training and upbringing) socio-pedagogical space in which the cognitive, value-motivational and behavioral development of the norms of entrepreneurial culture is carried out in an environment of natural social exchange. The methodological foundations, structural functions and pedagogical effects of intergenerational interaction in the context of additional professionally

oriented education of students are determined. The purpose of the article: to theoretically and methodologically substantiate the role of intergenerational interaction in the formation of the foundations of entrepreneurial culture among high school students and to propose a practical research framework for the implementation and evaluation of the relevant programs.

Keywords: intergenerational interaction, mixed-age club association, 8th-11th grade students, additional education, entrepreneurial culture, mentoring.

References

1. Avtionova N. V., Nikitina N. I., Grebennikova V. M. Pedagogicheskaya antropologiya. – M.: Perspektiva, 2021. – 194 s.
2. Andreeva E. B., Sartakova E. E. Model` regional`noj sistemy` personificirovannogo dopolnitel`nogo obrazovaniya detej // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review. 2020. 4 (32). – S. 131–139.
3. Grebennikov O. V. Integraciya trudovogo obucheniya i predprinimatel`skoj deyatel`nosti shkol`nikov: metod. posob. – Krasnodar: Izd-vo KubGU, 2010. – 51 s.
4. Grebennikov O. V. Metody` i tehnologii formirovaniya osnov predprinimatel`skoj kul`tury` starsheklassnikov v usloviyax klubnogo ob`edineniya v sisteme dopolnitel`nogo obrazovaniya // Obrazovanie i obshchestvo. 2024. № 4 (147). – S. 52-57.
5. Egorshina O. V. Vospitanie gotovnosti starsheklassnikov k samostoyatel`noj predprinimatel`skoj deyatel`nosti: dis. ... k. ped. n. – M., 2004. – 149 s.
6. Kolacheva N.V., By`kova N.N. Osobennosti formirovaniya predprinimatel`skoj kompetencii u obuchayushhixsya // Vestnik NGIE`I. 2016. № 1(44). – S.29-35.
7. Kubareva S.A., Grebennikov O.V. Razvitie sistemy` dopolnitel`nogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii // Pravovy`e, e`konomicheskie i gumanitarny`e voprosy` sovremennogo razvitiya obshchestva: teoreticheskie i prikladny`e issledovaniya. Sb. nauch. tr. – Novorossiysk: Izd-vo: Moskovskij gumanitarno-e`konomicheskij institut Novorossiyskij filial, 2022. – S. 30-33.
8. Maksimov V.P. Podgotovka shkol`nikov k predprinimatel`skoj deyatel`nosti // Pedagogika. 2007. №8. – S. 63.
9. Paramonov A.I. Organizacionno-pedagogicheskie osnovy` predprinimatel`skoj podgotovki uchashhixsya (v sisteme dopolnitel`nogo obrazovaniya detej): avtoref. dis. ... k. ped. n. – M., 2000. – 18 s.
10. Pudenko T.I. Deyatel`nostny`j podxod k obucheniyu starsheklassnikov osnovam predprinimatel`stva: avtoref. dis. ... k. ped. n. – M., 2008. – 21 s.
11. Sinicyn Yu.N., Grebennikov O.V. i dr. Klubnaya model` kak e`ffektivnaya social`no-obrazovatel`naya sreda dlya razvitiya osnov predprinimatel`skoj kul`tury` starsheklassnikov // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 5-2. – S. 60-68
12. Guliyeva A., Averina L., Grebennikov O., Shpakov A. Regional gap in human capital: determinants of education and urbanization // E3S Web of Conferences. 2021. T. 301. – S. 03004.

Е.М. ДЕГТЯРЕВА

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ
БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ
В КОРПОРАТИВНОМ ОБУЧЕНИИ**

Дегтярева Елена Михайловна, преподаватель кафедры иностранных языков и культуры, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия, e-mail: DegtiarevaEM@rgsu.net

Данная статья посвящена анализу и формированию педагогических условий, необходимых для успешной подготовки ИТ-специалистов к бизнес-коммуникации на иностранном языке в рамках корпоративной образовательной среды. В качестве целей данного исследования мы выделяем формирование и обоснование педагогических условий, их сущностные характеристики с точки зрения различных областей знаний: от педагогических до психологических наук, в том числе с учетом подходов отечественных ученых к данному вопросу. Одной из особенностей обучения ИТ-специалистов бизнес-коммуникации на иностранном языке является внедрение данного процесса в корпоративную образовательную среду. Новизна данного исследования заключается в разработанном комплексе педагогических условий с примерами использования сформулированных условий в педагогической практике обучения ИТ-специалистов бизнес-коммуникации на иностранном языке. Внедрение определенных моделей взаимодействия между ИТ-специалистами в корпоративной образовательной среде, при помощи которых формируется ценностное отношение к бизнес-коммуникации на иностранном языке мотивирует ИТ-специалистов в их последующем обучении, способствует профессиональному и карьерному росту. Результаты исследования могут быть применены на практике для внедрения в содержательно-методические модули и программы обучения ИТ-специалистов бизнес-коммуникации на иностранном языке в условиях корпоративного образовательного пространства, а также с целью формирования образовательных программ для подготовки ИТ-специалистов в рамках высшего учебного заведения по всем направлениям подготовки технических специальностей.

Ключевые слова: педагогические условия, ИТ-специалисты, практико-ориентированное обучение, корпоративная культура, ценностно-мотивационный аспект, бизнес-коммуникации, иностранный язык.

Введение. Благодаря быстрому развитию ИТ-индустрии и технологий в обучении, появлению современных методов, форм и средств обучения, требуется обновление существующих образовательных программ с учетом тех педагогических условий, в рамках которых происходит подготовка ИТ-специалистов к бизнес-коммуникации на иностранном языке. Высокая конкуренция на современном рынке труда, особенно среди ИТ-специалистов, диктует формирование новых требований со стороны работодателей к уровню готовности ИТ-специалистов не только в технической сфере, но и к владению практическими навыками коммуникации (как устной, так и письменной) в области профессиональных интересов, что оказывает влияние на поиск новых решений и подходов к обучению таких специалистов.

Кроме того, сфера ИТ-индустрии является одной из ведущих и перспективных в нашей стране. Для осуществления эффективной подготовки ИТ-специалистов к бизнес-коммуникации на иностранном языке необходим ряд инновационных подходов

к рассмотрению педагогических условий, благодаря которым подготовка данных специалистов будет осуществлена согласно профессиональному образовательному стандарту, а также будет отвечать современным требованиям со стороны работодателей, что повысит конкурентоспособность компаний и будет благоприятно сказываться на общем имидже российских корпораций.

Следовательно, становится вопрос о формулировании педагогических условий, механизмов стимулирования или адаптации уже существующих педагогических условий к современным реалиям актуальных педагогических систем.

Обзор литературы. Теоретический анализ трудов отечественных ученых: В.И. Андреева, Ю.К. Бабанского, С.А. Дыниной, М.В. Зверева, Н.В. Ипполитова, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьмина, Б.В. Куприянова, А.Я. Найна, Н.М. Яковлевой, предоставил возможность проанализировать тему педагогических условий с точки зрения их сущностно-содержательных характеристик, а также необходимости синтеза внешних и внутренних условий для личности с целью достижения поставленных педагогических задач.

В процессе наблюдения, сопоставления и анализа понятия «условия», были выявлены наиболее значимые доминанты данного термина по отношению к педагогическому процессу, освещены основные педагогические условия в обучении ИТ-специалистов бизнес-коммуникации на иностранном языке в корпоративной образовательной среде, а также приведены примеры реализации данных условий на практике в корпоративном обучении ИТ-специалистов.

Методология, материалы и методы исследования. Работа над статьей предполагала анализ, синтез и сопоставление теоретических источников (научных статей, диссертационных исследований различных авторов, анализ и сопоставление понятий «условие» в том числе в отношении педагогических явлений) и практического материала, представленного в рамках образовательной программы для ИТ-специалистов различных направлений подготовки по дисциплине «Иностранный язык» в корпоративной образовательной среде. В результате были выделены именно те педагогические условия, благодаря которым становится возможной успешная подготовка ИТ-специалистов к бизнес-коммуникации на иностранном языке.

Результаты исследования. Прежде всего, упоминая термин «педагогических условий», необходимо обозначить понятие «условие» с точки зрения упоминания его в различных областях знаний. В соответствии с понятием, взятым из справочного словаря терминов, понятие «условие» обозначается как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; правила, установленные в определенной сфере жизни [4;8]. Исходя из определения философских терминов, определение «условие» подразумевает категорию, обозначающую «отношение предмета к окружающей действительности», то есть данное явление отражает реальное положение вещей (как в отношении себя, так и относительно своего внутреннего мира) [17].

Следует упомянуть, что не только сами условия могут оказывать влияние на причинные связи, но и само следствие будет носить иной характер, в результате чего тот или иной процесс подразумевает, в свою очередь, определенные изменения. Рассматривая определения термина «условия» с точки зрения социологических наук, мы подразумеваем под ним «то, от чего зависит определенный компонент набора объектов, исходя из наличия которого и происходит данное явление» [15].

С точки зрения психологии, чаще всего, под условием понимают совокупность внешних и внутренних причин развития индивида, которые могут ускорять или замедлять процессы, происходящие с целью развития индивида, а также влияющие на итоговый результат определенного спланированного процесса [7].

В области педагогических знаний термин «условие» рассматривается как комплекс социальных, природных внешних и внутренних факторов воздействия на личность на его психического, физическое и морально-нравственное развитие, а также на процессы воспитания и обучения [9; 10].

Проанализировав междисциплинарные определения понятия «условие», можно сделать вывод о том, что условие:

1) представляет собой набор внутренних, а также внешних причин, явлений, оказывающих влияние на комплексное развитие личности и его становление в социуме;

2) может как ускорять, так и замедлять развитие личности, оказывая существенное влияние на воспитание и образование индивида.

Следует выделить такие педагогические условия, которые могут быть выявлены в соответствии со сферой воздействия на индивида и делиться на: внешние и внутренние. Данные группы условий отвечают за функционирование педагогической системы в целом.

К внешним условиям относят: общественные, природно-географические, культурные, производственные и пр. К внутренним условиям функционирования педагогической системы принадлежат: учебно-материальные, морально-психологические, эстетические и пр. [10; 17].

Объективные и субъективные условия с точки зрения характера воздействия на индивида, подразумевают те условия, благодаря которым осуществляется процесс функционирования педагогической системы (объективные условия), включающий правовую базу, нормативно-законодательную основу образовательной среды, а также, средства и методы получения и передачи информации, которые могут видоизменяться и выступать «одной из причин, побуждающих участников образования к адекватным проявлениям себя в нем» [6;14].

Под субъективными условиями мы понимаем такие особенности педагогической системы, которые оказывают влияние на развитие и функционирование педагогической системы, ее целостности. При этом, особое внимание уделяется возможностям субъектов педагогического процесса, уровню согласованности их действий, степени личного вклада в формирование мотивационно-ценностных ориентиров в деятельности, прежде всего в образовательном направлении [13].

Под специфическими условиями образовательной среды мы понимаем не только социальные, демографические особенности обучающихся, но и возможности материально-технического характера образовательного учреждения, в данном случае оснащение корпоративного университета компании, в условиях которого осуществляется образовательная деятельность ИТ-специалистов [9].

Специалисты ИТ-сферы обучаются в условиях корпоративного университета с учетом специфики профессиональной деятельности, следовательно, стоит учитывать корпоративную образовательную среду, оснащенность учебно-методическими материалами, ориентироваться на корпоративные ценности компании, которые оказывают существенное воздействие на все процессы внутрикорпоративного взаимодействия [2; 3; 6].

Корпоративные ценности транслируются на протяжении всего рабочего процесса ИТ-специалистов, в том числе в течение их обучения иностранного языка внутри корпорации. Корпоративные ценности отражают модели взаимодействия между коллегами как внутри корпорации, так и за ее пределами и служат индикатором приверженности ИТ-специалиста к той или иной корпоративной культуре. Согласно авторскому опыту преподавания в корпоративных образовательных структурах, среди корпоративных ценностей наиболее часто встречаются такие ценностные ориентиры как: открытость, клиентоориентированность, вежливость, толерантное отношение к межкультурным проявлениям в корпоративной среде компании.

Таким образом, с целью достижения поставленных педагогических задач, требуется отметить такие особенности педагогической системы как: специфика деятельности компании, учет стратегических целей корпорации, уровень квалификации сотрудников, материально-техническое оснащение (возможности применения ИКТ, онлайн-платформ для создания курсов, вебинаров и пр.).

Рассматривая понятие «педагогические условия», необходимо сформулировать и проанализировать содержательные и отличительные характеристики данного определения с проанализируем их содержательные характеристики с точки зрения различных подходов отечественных ученых.

Таблица 1 – Доминанты и характеристики понятия «педагогические условия»

Педагогические условия	Персоналии	Доминанты
1. Совокупность определённых мер педагогического воздействия и условий материально-пространственной среды	В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева	Набор методов, форм, приемов, содержательных характеристик обучения и воспитания с ориентиром на поставленные педагогические задачи [1; 10; 18]
2. Набор компонентов целостной педагогической системы	Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева	Элемент педагогической системы, включающий внутренние и внешние составляющие; содержательные характеристики, формы взаимодействия между участниками образовательного процесса [3; 5].
3. Осуществление поэтапной проверки функционирования связей в образовательном пространстве для успешной реализации педагогических задач	Б.В. Куприянов, С.А. Дынина	Условия изучаются с ориентиром на научно-доказательную базу результатов педагогического эксперимента [7].
4. Такие условия, которые определяются личностными качествами обучающихся (тип личности, особенности восприятия, память, мышление; мотивационно-ценностные ориентиры личности) и педагога (особенность психических процессов, система ценностных ориентиров)	А. Г. Тулегенова	Совокупность личностных качеств участников образовательного процесса, особенности межличностного взаимодействия педагога и обучающегося (стиль общения, выстроенное взаимодействие, взаимопонимание, совпадение стилей обучения и методики преподавания, др.); материально-техническая оснащённость организации [16]

Обсуждение результатов. Таким образом, содержательные элементы педагогических условий рассматриваются отечественными учеными с разных сторон, придерживаясь при этом основных доминирующих признаков.

Основополагающими педагогическими условиями являются внутренние составляющие (личностные особенности обучающегося, личный опыт, интересы ИТ-специалиста), внешние компоненты включают элементы учебно-образовательного процесса, оказывающие влияние на ценностное взаимодействие в коллективе и стремления обучающегося, способность решать поставленные задачи с учетом взаимопомощи, умение работать самостоятельно и активно принимать участие в различных социально-значимых проектах в рабочей среде [1; 6; 8]

Проанализировав особенности содержания понятия «педагогических условий», было определено, что под ними мы понимаем комплекс внешних и внутренних условий развития личности, оказывающих существенное влияние на воспитание и обучение индивида в определенной образовательной среде с целью достижения поставленных педагогических задач.

Таблица 2. Педагогические условия подготовки ИТ-специалистов к бизнес-коммуникации на иностранном языке в условиях корпоративного обучения

Педагогическое условие	Смыслообразующий компонент	Практико-ориентированные примеры на основе авторских разработок
1. Практико-ориентированная направленность в содержании обучения	Специализированный набор лексических, грамматических и стилистических компонентов обучения	Применение делового, профессионального языка, языка повседневного общения (набор упражнений и заданий на отработку узкой тематической направленности, технических терминов).
2. Формирование ценностного отношения к бизнес-коммуникации	Повышение мотивации к изучению иностранного языка	Применение case-технологий (погружение в языковую среду, создание ситуаций из повседневной профессиональной жизни ИТ-специалистов). Case: Электронное письмо от руководителя с просьбой обосновать потребность в закупке нового оборудования. Напишите письмо-ответ с соблюдением правил деловой переписки, аргументируйте свою позицию.
3. Использование различных моделей взаимодействия	Игровые технологии, проектные технологии, кейс-технологии, эдьютемент, event-технологии	Применение интерактивных технологий (формирования мотивации в изучении иностранного языка у ИТ-специалистов). Тим-билдинги (веб-квест, круглый стол, онлайн-вебинар).
4. Использование ИКТ-технологий в обучении иностранному языку	Геймификация в обучении	Интеграция курсов на онлайн образовательных ресурсах (Stepik, iSpring).

Заключение. Таким образом, педагогические условия в корпоративном обучении должны включать совокупность специализированных лексических, грамматических и стилистических компонентов, адаптированных к профессиональной сфере деятельности ИТ-специалистов.

Эти компоненты обеспечивают формирование языковой компетенции, максимально соответствующей профессиональному контексту, что способствует повышению эффективности коммуникации в сфере информационных технологий.

Следовательно, применение специализированной лексики, аудио- и видео-материалов (в том числе на образовательных электронных платформах), позволяет ИТ-специалистам овладеть терминологией, характерной для их сферы деятельности, что способствует точности и ясности профессионального взаимодействия. Адаптация грамматических структур обеспечивает правильное построение сложных технических описаний, инструкций и отчетов, что важно для обмена информацией внутри команд и с внешними партнёрами. В свою очередь, стилистические компоненты помогают формировать адекватные коммуникативные стратегии и стили, соответствующие деловому контексту, что способствует более эффективной и профессиональной коммуникации.

Важным аспектом является повышение мотивации сотрудников к изучению иностранного языка через использование игровых технологий, проектных методов, case-study, эдьютемент и event-технологий. Внедрение элементов геймификации способствует повышению вовлеченности ИТ-специалистов, повышает их ценностно-мотивационные ориентиры в профессиональной сфере интересов, что влияет на эффективное запоминание учебного материала и достижение поставленных педагогических задач.

Следовательно, внедрение этих компонентов в педагогические условия позволяет создать оптимальную среду для развития языковых навыков ИТ-специалистов, что способствует повышению их уровня знаний, умений и навыков в профессиональной сфере и способствует эффективности выполнения профессиональных задач.

Список литературы

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. Безрукова М. И. Корпоративное обучение в учреждении дополнительного образования: ключевые аспекты и практическая реализация // Про-ДОД. 2023. № 6(48). – С. 45-52.
3. Загуменнов Ю. Л. Использование технологии смешанного обучения «перевернутый класс» в формировании лидерских качеств у будущих ИТ специалистов // Открытое образование. 2023. Т. 27, № 2. – С. 16-26.
4. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. 1987. №1. – С. 29-32.
5. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ипполитова Наталья Викторовна. Челябинск, 2000. – 383 с.
6. Каштанова Е. В., Лобачева А. С. Современные тенденции в области корпоративного обучения персонала // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2022. Т. 11, № 2. – С. 50-56.
7. Куприянов Б. В., Дынина С. А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. 2001. № 2. – С. 101-104.
8. Лобачева А. С., Соболев О. В. Этика применения искусственного интеллекта в управлении персоналом // E-Management. 2021. Т. 4, № 1. – С. 20-28.
9. Лысенко А.В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лысенко Анна Владимировна. Майкоп, 2005. – 203 с.
10. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований // Педагогика. 1995. № 5. – С. 44-49.
11. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. Ч. 2. – 352 с.
12. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. М.: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.
13. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических институтов / [Ю. К. Бабанский и др.]; под редакцией [и с предисловием] Ю. К. Бабанского; [послесловие В. А. Сластенина]. Москва: Просвещение, 1988. – 478 с.
14. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк. 2004. – 512 с.
15. Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник. Гриф УМЦ «Профессиональный учебник» / Под ред. Ж.Т.Тощенко. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. – 489 с.
16. Тулегенова А. Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса // Ученые записки Симферопольского государственного университета. Экономика. География. История. Филология. 1997. № 3(42). – С. 166-174.
17. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. - М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
18. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Челябинск, 1992. – 403 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE PROCESS OF TRAINING IT SPECIALISTS IN BUSINESS COMMUNICATION IN A FOREIGN LANGUAGE IN CORPORATE LEARNING

Degtiareva El.M., Lecturer at the Department of Foreign Languages and Culture, Russian State Social University, Moscow, Russia, e-mail: DegtiarevaEM@rgsu.net

This article analyzes the concept of pedagogical conditions from the point of view of pedagogy, the meaning-forming element of this concept, and also examines in detail the pedagogical conditions necessary for the successful training of IT specialists in business communication in a foreign language in the context of corporate training. The purpose of the study is to identify the pedagogical conditions under which the training of IT specialists in business communication in a foreign language can be successfully implemented, taking into account the corporate educational environment and the specific activities and professional interests of these specialists. The novelty of our work is the developed complex of practice-oriented exercises in a foreign language, the introduction of such interaction models in a corporate educational environment, with the help of which a value attitude to business communication in a foreign language is formed, which motivates IT specialists in subsequent training and professional and career growth. These research results can be applied in practice for the introduction into the content-methodological modules and training programs of IT specialists of business communication in a foreign language, both in the conditions of a corporate educational space and within the framework of training programs for future specialists of various technical specialties.

Keywords: pedagogical conditions, IT specialists, practice-oriented training, corporate culture, value-motivational aspect, business communications, foreign language.

References

1. Andreev V. I. Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoj lichnosti. – Kazan': Izd-vo KGU, 1988. – 238 s.
2. Bezrukova M. I. Korporativnoe obuchenie v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya: klyuchevye aspekty i prakticheskaya realizaciya // Pro-DOD. 2023. № 6(48). – S. 45-52.
3. Zagumennov Yu. L. Ispol'zovanie texnologii smeshannogo obucheniya «perevernutyj klass» v formirovanii liderskix kachestv u budushhix IT specialistov // Otkrytoe obrazovanie. 2023. T. 27, № 2. – S. 16-26.
4. Zvereva M. V. O ponyatii «didakticheskie usloviya» // Novye issledovaniya v pedagogicheskix naukax. 1987. №1. – S. 29-32.
5. Ippolitova N. V. Teoriya i praktika podgotovki budushhix uchitelej k patrioticheskomu vospitaniyu uchashhixsya: special'nost' 13.00.08 Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk / Ippolitova Natal'ya Viktorovna. Chelyabinsk, 2000. – 383 s.
6. Kashtanova E. V., Lobacheva A. S. Sovremennye tendencii v oblasti korporativnogo obucheniya personala // Upravlenie personalom i intellektual'nyimi resursami v Rossii. 2022. T. 11, № 2. – S. 50-56.
7. Kupriyanov B. V., Dy'nina S. A. Sovremennye podxody k opredeleniyu sushhnosti kategorii «pedagogicheskie usloviya» // Vestnik Kostromskogo gos. un-ta im. N.A. Nekrasova. 2001. № 2. – S. 101-104.
8. Lobacheva A. S., Sobol' O. V. E'tika primeneniya iskusstvennogo intellekta v upravlenii personalom // E-Management. 2021. T. 4, № 1. – S. 20-28.
9. Ly'senko A.V. Psixologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'no-cennostnyx orientacij budushhego uchitelya muzy'ki: special'nost' 13.00.08 Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk / Ly'senko Anna Vladimirovna. Majkop, 2005. – 203 s.

10. Najn A. Ya. O metodologicheskom apparate dissertacionny`x issledovanij // Pedagogika. 1995. № 5. – S. 44-49.
11. Nemov R.S. Psixologiya: slovar`-spravochnik: v 2 ch. - M.: Izd-vo VLADOS-PRESS, 2003. Ch. 2. – 352 s.
12. Ozhegov S.I. Slovar` russkogo yazy`ka: ok. 53000 slov / pod obshh. red prof. L.I. Skvorczova. – 24-e izd., ispr. M.: OOO «Izdatel'stvo Mir i obrazovanie», 2007. – 640 s.
13. Pedagogika: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskix institutov / [Yu. K. Babanskij i dr.]; pod redakciej [i s predisloviem] Yu. K. Babanskogo; [posleslovie V. A. Slastenina]. Moskva: Prosveshhenie, 1988. – 478 c.
14. Polonskij V.M. Slovar` po obrazovaniyu i pedagogike. – M.: Vyssh. shk. 2004. – 512 s.
15. Tezaurus sociologii. Tematicheskij slovar`-spravochnik. Grif UMCz «Professional`nyj uchebnik» / Pod red. Zh.T.Toshhenko. M.: YuNITI-DANA, 2009. – 489 s.
16. Tulegenova A.G. Nekotory`e psixologo-pedagogicheskie usloviya optimizacii uchebno-vospitatel'nogo processa // Ucheny`e zapiski Simferopol'skogo gosudarstvennogo universiteta. E`konomika. Geografiya. Istorija. Filologiya. 1997. № 3(42). – S. 166-174.
17. Filosofskij e`nciklopedicheskij slovar` / gl. redakciya: L.F. Il'ichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. - M.: Sov. e`nciklopediya, 1983. – 840 s.
18. Yakovleva N.M. Teoriya i praktika podgotovki budushhego uchitelya k tvorcheskomu resheniyu vospitatel'ny`x zadach: special`nost` 13.00.01 Obshhaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskix nauk. Chelyabinsk, 1992. – 403 s.

А.А. СМЕТАННИКОВ

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сметанников Андрей Александрович, аспирант 3-го обучения, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия, e-mail: smetannikov173@yandex.ru

Статья посвящена разработке концептуальной модели формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности, что является актуальной темой в условиях современного общества. В исследовании представлены основные компоненты модели, включая когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческо-деятельностный аспекты, которые позволяют комплексно подходить к процессу обучения. Описаны организационно-педагогические условия, способствующие эффективному внедрению модели в образовательную практику. Также представлена программа «Финансовая грамотность от А до Я», разработанная на основе данной модели. Результаты исследования подтвердили положительное влияние внедренной программы на уровень финансовой грамотности подростков, что подчеркивает значимость формирования данной компетенции в условиях внеучебной деятельности. Статья может быть полезна исследователям, практическим педагогам и специалистам в области образования, а также всем, кто заинтересован в повышении финансовой грамотности молодежи.

Ключевые слова: финансовая грамотность, внеучебная деятельность, подростки, школа, организационно-педагогические условия, модель формирования финансовой грамотности.

Введение. Актуальность вопроса финансовой грамотности в современном мире трудно переоценить, особенно в контексте формирования устойчивых экономических навыков у подростков. В условиях глобализации и стремительного технологического прогресса молодое поколение сталкивается с множеством финансовых вызовов. Успешная адаптация к этим условиям требует не только знаний, но и умений, которые могут быть развиты через целенаправленную внеучебную деятельность. В этой связи создание концептуальной модели формирования финансовой грамотности подростков становится необходимым шагом для обеспечения их жизненной стабильности и устойчивости в будущем [3].

Финансовая грамотность, как совокупность знаний, умений и навыков, предполагает наличие у подростков понимания основ финансового управления, способности принимать обоснованные финансовые решения и готовности к личной ответственности за них. Изучение механизма формирования этих умений показывает важность компонента когнитивного – подростки должны получить теоретические знания о финансах, включая бюджетирование, сбережения, инвестиции и кредиты. Каждая из этих тем требует глубокого осмысления и анализа, что составляет основу их дальнейшей практической деятельности [6].

Однако, когнитивные навыки не являются единственным важным аспектом формирования финансовой грамотности. Поведенческо-деятельностный компонент подразумевает активное применение полученных знаний на практике. Подростки должны быть вовлечены в различные виды деятельности, связанные с финансами, будь то управление собственным бюджетом, участие в школьных проектах по предпринимательству или волонтерская работа в финансовых учреждениях [4]. Именно такой подход позволит им не просто усваивать информацию, но и развивать уверенность в своих действиях, накапливая практический опыт.

Эмоционально-ценностный (волевой) компонент также играет критически важную роль в формировании финансовой грамотности. Умение находить мотивацию к правильному финансовому поведению, управление эмоциями и выработка волевых решений в сложных финансовых ситуациях способствуют становлению финансовой ответственности [13]. Подростки должны осознать последствия своих действий, научиться контролировать свои импульсы на уровне потребительского поведения и вырабатывать здоровое отношение к деньгам.

Таким образом, комплексный подход к развитию финансовой грамотности подростков через интеграцию когнитивного, поведенчески-деятельностного и эмоционально-ценностного компонентов обеспечивает более глубокое и полное усвоение финансовых концепций и норм. Внеучебная деятельность, рассматриваемая как пространство для практики и экспериментов, предоставляет уникальные возможности для практического применения полученных знаний и формирования устойчивых привычек. Системный подход к данной проблеме позволит не только повысить уровень финансовой грамотности среди подростков, но и подготовить их к успешной жизни в сложной финансовой среде [12].

Обзор литературы. Финансовая грамотность становится все более актуальной темой исследования в области педагогики, психологии и социальных наук. В последние годы вопрос формирования финансовой грамотности у подростков привлекает внимание как исследователей, так и практиков. Основным аспектом данной проблемы является понимание того, как внеучебная деятельность может способствовать развитию финансовых навыков и компетенций у подростков [2].

Одним из ведущих авторов в данной области является Р. Ро вместо, который подчеркивает важность раннего обучения финансовым основам. Ро показывает, что большинство подростков не имеют достаточных знаний о финансовых продуктах, что может привести к неконтролируемым расходам и долговым проблемам в будущем. Автор утверждает, что именно через активное участие в практических финансовых задачах, такие как управление собственным бюджетом и участие в ролевых играх, подростки могут повысить свою финансовую грамотность [10].

Исследования, проведенные в Австралии исследователями А. Бембриджем и Дж. Смит, выявили значительное влияние внеучебной активности на формирование финансовых знаний у подростков. В их работе представлено, что участие в школьных клубах и проектах, связанных с предпринимательством, способствовало улучшению понимания финансовых навыков и увеличению уверенности в собственных способностях [8]. Важно отметить, что проблематика не только в усвоении знаний, но и в их практическом применении в реальной жизни.

Зарубежные исследования также подтверждают значимость эмоционально-ценностного (волевого) компонента в процессе формирования финансовой грамотности. Например, К. Кокс обозначает, что эмоциональная готовность принимать финансовые решения является ключевым элементом в повышении финансовой грамотности. Кокс утверждает, что молодежь часто принимает решения под влиянием эмоций, и поэтому важно развивать навыки самоконтроля и устойчивости к стрессу в финансовых ситуациях [7].

Среди российских исследователей стоит отметить работы Т. Киселевой, которая акцентирует внимание на важности интеграции различных компонентов — когнитивного, поведенчески-деятельностного и эмоционально-ценностного — в процесс формирования финансовой грамотности. Киселева подчеркивает, что для достижения устойчивых результатов необходимо учитывать не только теоретическое обучение, но и создание благоприятной среды для практического применения финансовых знаний [11].

Также стоит отметить статью О. Зайцевой, в которой автор анализирует результаты программы, направленной на повышение финансовой осведомленности среди школьников через внеучебные проекты. Результаты показали, что подростки, участвующие в таких программах, значительно улучшили свои навыки по планированию бюджета и управлению денежными сбережениями [15].

Таким образом, литература по проблеме формирования финансовой грамотности подростков подтверждает необходимость комплексного подхода, который включает

когнитивные, поведенчески-деятельностные и эмоционально-ценностные компоненты. Исследования в данной области показывают, что внеучебная деятельность может сыграть ключевую роль в развитии финансовой грамотности, обеспечивая подросткам не только знания, но и практические навыки, что способствует их подготовке к взрослой жизни и ответственной финансовой деятельности [14].

Методология, материалы и методы. Мы представляем разработанную модель формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности рисунок 1, которая была успешно применена в рамках программы «Финансовая грамотность от А до Я» и прошла полную апробацию. Эта программа направлена на создание у учащихся осознанного отношения к финансам и развитию необходимых умений для рационального управления личными денежными средствами.

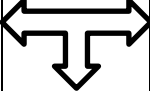
Педагогическая деятельность организована в соответствии с психолого-педагогическими, организационно-педагогическими и организационно-методическими условиями, что обеспечивает высокую эффективность процесса обучения. Важно отметить, что формирование финансовой грамотности осуществляется с использованием личностно-ориентированного и деятельностного подходов. В этом контексте ученик воспринимается не просто как объект обучения, а как активный субъект собственной учебно-воспитательной деятельности [3].

Особое внимание уделяется индивидуальным особенностям каждого ученика. Педагог, учитывая эти уникальные характеристики, организует взаимодействие, которое направлено на формирование необходимых качеств, таких как ответственность, целеустремленность и критическое мышление.

С помощью программных материалов, интерактивных заданий и практических кейсов, каждый ученик получает возможность развивать свои навыки в области управления финансами в безопасной и поддерживающей среде. Мы уверены, что обладая финансовыми знаниями и умениями, подростки смогут легче справляться с вызовами, которые ставит перед ними жизнь [5].

Также следует отметить, что программа активно включает в себя разнообразные формы внеучебной деятельности, такие как проектные исследования, бизнес-игры и ролевые тренинги, что способствует более глубокому усвоению материала и позволяет подросткам освоить практические аспекты финансовой грамотности.

Таким образом, наша программа не только обеспечивает теоретическое понимание финансовых процессов, но и формирует практические навыки, необходимые для успешного ведения финансовых дел в будущем. Мы уверены, что грамотное обращение с финансами – это ключ к успешной и независимой жизни, и мы гордимся возможностью помогать нашим ученикам на этом пути.

Концептуальный блок		
Государственный социальный заказ з в формировании финансовой грамотности населения, что прописано в Стратегии формирования финансовой грамотности РФ с 2017-2030 гг.		
Положения системно-деятельностного, субъектно-ориентированного, компетентностного подходов		
Цель:	формирование осознанной активной жизненной позиции, основанной на глубоком освоении теоретических аспектов и практических основ финансово грамотного поведения, что в свою очередь способствует созданию устойчивой базы для личной финансовой независимости и ответственного участия в экономических процессах общества и удовлетворение познавательных потребностей обучающихся в области финансов, формирование активной жизненной позиции, основанной на приобретённых знаниях, умениях и способах финансово грамотного поведения.	

♦ Педагогические науки

Задачи	<p>1. Формирования практического опыта применения полученных знаний и умений, необходимых для решения типичных задач, возникающих в процессе управления семейным бюджетом и организации личных финансов.</p> <p>2. Систематическое развитие навыков критического анализа финансовой информации и способности к принятия обоснованных решений, что будет способствовать повышению уровня финансовой осведомленности и уверенности у обучающихся.</p> <p>3. Развитие навыков самообразования и инициативного подхода к изучению финансовых основ, что обеспечит устойчивое развитие финансовой грамотности и экономически ответственного поведения в любых обстоятельствах, создавая тем самым условия для формирования финансовой культуры.</p>
---------------	--

Организационно-содержательный блок

Этапы работы		Организационно-педагогические условия	Средства их реализации
<i>Мотивационный этап:</i> создание условий для формирования субъектной позиции обучающихся		Создание образовательной среды для переосмысленного восприятия финансового взаимодействия	Проектирование, финансовые ролики, интеллектуальная игра «Монополия», (case – study)
<i>Содержательный этап:</i> реализация содержания формирования финансовой грамотности по трем компонентам	Когнитивный компонент	Переосмысление влияния образовательных отношений на индивидуализацию в контексте формирования финансовой грамотности	групповой тренинг; КВИЗ; исследовательская деятельность; решение жизненных практических ситуаций
	Поведенческо-деятельностный компонент		
	Эмоционально-ценностный компонент		
<i>Рефлексивный этап:</i> самооценка сформированности компонентов социальной грамотности и возможностей применения полученных навыков для решения жизненных задач		Реализация принципа интеграции теоретических и практических аспектов финансовой грамотности во внеурочной деятельности	Индивидуальная и групповая рефлексия

Оценочно-результативный блок

Компоненты финансовой грамотности	Показатели сформированности финансовой грамотности	Средства диагностики
Когнитивный	Сформировать знание финансовых терминов, понимание основ финансового планирования, владение базовыми математическими навыками, компетенции в использовании финансовых инструментов.	Функционально - ориентированный тест

Поведенчески-деятельностный	Сформировать навыки финансового планирования, принятия осознанных финансовых решений, решения проблемных жизненных финансовых задач.	<i>Тест «Основы финансовой грамотности»</i> Автор: А.Ю. Лазебникова, Е.Л. Рутковская <i>«Решение финансовых задач»</i> Автор: И.В. Сорокина
Эмоционально-ценностный (волевой)	Принятие осознанных финансовых решений, способность к самоанализу и рефлексии, ценностное отношение к финансам, мотивация к финансовому обучению.	<i>Опросник по финансовой грамотности</i> Автор: И.В. Медведь <i>Анкета «Финансовая грамотность»</i> Автор: Т. А. Дорофеева
РЕЗУЛЬТАТ: Повышение уровня финансовой грамотности подростков, включая не только их знания, но и их отношение к финансовым вопросам, а также их поведение и действия в финансовой сфере.		

Рисунок 1. Модель формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности

Раскрывая содержание модели, необходимо отметить, что ее цель сформулирована на основе компонентного и структурного анализа понятия финансовой грамотности, проведенного в первых двух параграфах данной главы. Данная цель коррелирует с личностными результатами действующих образовательных стандартов, что свидетельствует о соответствии финансовой потребности общества в отношении системы образования. Предложенные нами задачи не только детализируют логику достижения поставленной цели, но и отражают компетентностную природу финансовой грамотности как образовательного результата.

Исходя из существующих стандартов образования, основанных на системно-деятельностном подходе, в предложенный перечень задач были включены не только задания, ориентированные на знание финансовых норм и принципов, но и задачи, направленные на расширение финансового опыта учащихся. Эти аспекты стали основой для выделения компонентов финансовой грамотности, на формирование которых нацелен следующий процессуальный блок модели.

В организационно-содержательный блок включены организационно-педагогические условия формирования финансовой грамотности, которые представляют собой один из ключевых компонентов процесса образования и воспитания. Комплекс мероприятий, при которых в совокупности активизируются познавательные интересы, формируется мотивация к обучению, развивается личностная ценностная ориентация и возникает потребность в получении новых знаний для самореализации, считается педагогическими условиями.

В общепринятом толковании под «условием» понимаются 1) обстоятельства, от которых зависит что-либо; 2) правила, установленные в какой-либо области жизни или деятельности; 3) обстановка, в которой осуществляется тот или иной процесс. В научной литературе представлено множество определений педагогических условий.

Например, Н. М. Борытко определяет их как «внешние обстоятельства, которые оказывают значительное влияние на ход педагогического процесса, в той или иной мере сознательно спроектированные педагогом для достижения определенного результата».

В.И. Андреев считает, что педагогические условия — это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей».

♦ Педагогические науки

Н. Ипполитова и Н. Стерхова утверждают, что понятие «условие» является общенаучным, и его сущность в педагогике может быть охарактеризована как взаимосвязь причин и обстоятельств, оказывающих непосредственное влияние на результаты развития, воспитания и обучения человека.

Ч. И. Низамова и С. Г. Добровотская, определяя педагогические условия как «среду, в детерминированных связях с которой объект обучения всесторонне развивается и формирует свою личность», классифицируют их на организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические.

В нашей модели, опираясь на вышеуказанные определения педагогического обеспечения, мы выделяем организационно-педагогические условия. Основной задачей организационно-педагогических условий является создание такой образовательной среды, которая обеспечивала бы целенаправленную, планируемую и управляемую реализацию этапов педагогического обеспечения формирования финансовой грамотности.

Исходя из данного понимания, положений системно - деятельностного подхода и результатов анализа практик формирования финансовой грамотности, представленных в начале данного параграфа, в качестве минимальных и достаточных мы предлагаем следующие организационно-педагогические условия для формирования финансовой грамотности подростков:

Создание образовательной среды для переосмысленного восприятия финансового взаимодействия. Необходимо конструировать образовательные ситуации, которые способствуют переосмыслению существующего опыта подростков в области финансового взаимодействия. Это будет осуществляться через развитие критического мышления, позволяя обучающимся анализировать и интерпретировать финансовые решения. Применение интерактивных методов обучения, таких как кейс-стадии и ролевые игры, поможет сформировать у подростков ориентиры для осознанного финансового поведения и принятия обоснованных решений.

Переосмысление влияния образовательных отношений на индивидуализацию в контексте формирования финансовой грамотности.

Это необходимо, чтобы обучающиеся выходили за рамки своих личных потребностей и предпочтений, а также для понимания значимости эффективного управления финансами и формирования ответственного отношения к ресурсам. Взаимодействие в внеучебной деятельности может способствовать осознанию подростками того, как их финансовые знания и навыки могут способствовать общему социальному благу, включая поддержку сообществ и решение социальных проблем через финансовую грамотность.

Реализация принципа интеграции теоретических и практических аспектов финансовой грамотности во внеурочной деятельности.

Это система мероприятий, способствующая активизации познавательной активности подростков и формированию у них комплексной финансовой компетенции.

Данная система включает в себя разнообразные формы и методы работы, которые обеспечивают не только усвоение базовых знаний о финансах, но и развитие навыков критического мышления, анализа и оценки финансовых рисков. Осуществление данного принципа требует создания среды, способствующей самореализации учащихся, где каждый подросток может активно участвовать в процессе обучения и принимать самостоятельные решения в финансовых вопросах.

Основой реализации данного организационно-педагогического условия является разработка и внедрение интерактивных форматов внеурочных мероприятий, таких как финансовые клубы, мастер-классы, бизнес-симуляции и деловые игры. Эти форматы позволяют создать динамичную образовательную среду, в которой подростки могут применять теоретические знания на практике, а также взаимодействовать со сверстниками и экспертами в области финансов.

Важным аспектом является также наличие системы обратной связи, позволяющей анализировать результаты деятельности и вносить коррективы в образовательный процесс. Следовательно, организация программы внеучебной деятельности, основанных на принципах активного обучения, становится ключевым элементом в формировании

осознанного и ответственного отношения подростков к финансовой сфере. Это способствует не только увеличению уровня финансовой грамотности, но и формированию у подростков устойчивых финансовых привычек, что, в свою очередь, создает основу для их успешной социальной и экономической адаптации в будущем.

Первое условие выдвинуто на основании исследований, проведенным такими авторами, как Л. С. Выготский и П. Я. Гальперин, успешное усвоение знаний происходит через активное взаимодействие обучающихся с материалом. Это согласуется с идеями о зонах ближайшего развития, где взаимодействие с более опытными участниками или источниками информации позволяет углубить понимание. Применение интерактивных методов обучения, таких как кейс-стадии и ролевые игры, создает эффективную образовательную среду для реализации этих принципов, предлагая подросткам не только теоретические знания, но и практические навыки.

Кейс-стадии, рассматриваемые как метод активного обучения, позволяют углубиться в реальные финансовые ситуации. Например, в исследованиях, проведенных М. С. Неведомским, было показано, что учащиеся, работающие с кейсами, демонстрируют более высокий уровень понимания финансовых концепций по сравнению с теми, кто обучается традиционными методами. Это позволяет подросткам анализировать и интерпретировать финансовые решения, принимать обоснованные решения на основе анализа ситуаций и делать выводы из своих действий.

Ролевые игры, согласно исследованиям Н. М. Носковой, создают пространство для «проживания» различных финансовых ролей и сценариев, что помогает самостоятельно находить решения в условиях неопределенности. Участие в таких играх развивает у подростков навыки критического мышления и позволяет увидеть последствия своих финансовых решений. К примеру, в одной из программ по финансовому образованию подростки имели возможность сыграть роли потребителей, кредиторов и инвесторов, что дало им возможность на практике понять, как принимаются финансовые решения и какие факторы влияют на эти решения.

Кроме того, наш эмпирический опыт показывает, что сочетание различных методов активного обучения приводит к более эффективному освоению финансовых знаний. Исследования, проведенные в образовательных организациях в России и за рубежом, подтверждают, что интеграция интерактивных методов обучения способствует формированию осознанного финансового поведения у подростков, указывая на наличие положительной корреляции между уровнем финансовой грамотности и использованием активных методов обучения.

Таким образом, конструирование образовательных ситуаций для переосмысленного восприятия финансового взаимодействия обосновано как теоретически, так и эмпирически. Оно способствует развитию критического мышления и формированию навыков, необходимых для осознанного финансового поведения. Использование интерактивных методов, таких как кейс-стадии и ролевые игры, представляет собой актуальную стратегию в достижении этих целей.

Второе условие акцентирует внимание на том, что обучение не может ограничиваться лишь удовлетворением личных потребностей и предпочтений обучающихся. Напротив, ключевой задачей является развитие осознания значимости эффективного управления финансами и формирования ответственного отношения к ресурсам.

Теоретической основой для данного педагогического условия служат концепции социального конструктивизма, представленные такими исследователями, как Л. С. Выготский и Д. Б. Эльконин. Согласно их взглядам, знания формируются и воспринимаются в контексте социальных взаимодействий, что делает образовательные отношения важным фактором в процессе обучения. Взаимодействие между учащимися, педагогами и окружающей социальной средой позволяет подросткам увидеть значение финансовой грамотности не только как личного навыка, но и как инструмента, способствующего общему социальному благу.

Исследования показывают, что индивидуализация образовательного процесса может быть достигнута путем интеграции внеучебной деятельности. Например, в работах И. А.

Зимней подчеркивается, что участие студентов в социальных проектах способствует пониманию ими своей роли в обществе и ответственности за его развитие. Данная концепция находит отражение в практике, когда подростки, практикуя финансовую грамотность в рамках сообществ или благотворительных инициатив, начинают осознавать, как их личные знания и навыки могут использоваться для решения социальных проблем.

Эмпирический опыт подтверждает эффективность такого подхода. К примеру, проекты по финансовому образованию, реализуемые в рамках школьных программ в России и за рубежом, показывают, что учащиеся, вовлеченные в активные социальные инициативы, демонстрируют более высокий уровень финансовой грамотности и социальной ответственности. Исследование, проведенное Н. С. Барановой, обнаружило, что учащиеся, участвующие в благотворительных акциях, более осознанно подходят к вопросам управления своими личными финансами и понимают, что их действия могут способствовать улучшению качества жизни в обществе.

Аналогично, работа В. А. Ким также подчеркивает необходимость формирования у подростков понимания взаимосвязи между финансовыми решениями и их последствиями для общества в целом. Он указывает, что индивидуализация процесса обучения и вовлеченность в практические действия позволяют обучающимся лучше усваивать принципы финансовой грамотности и применять их на практике.

Таким образом, переосмысление влияния образовательных отношений на индивидуализацию в контексте формирования финансовой грамотности обосновано как теоретически, так и эмпирически. Это взаимодействие не только способствует личностному росту обучающихся, но и формирует у них осознание ответственности за свои финансовые действия в контексте большего социального благополучия. Интеграция внеучебной деятельности в образовательный процесс становится необходимым условием для достижения этих целей и подготовки подростков к жизни в социально ответственной среде.

Третье условие (*Реализация принципа интеграции теоретических и практических аспектов финансовой грамотности во внеурочной деятельности*). Это педагогическое условие обосновывается необходимостью создания единой системы обучения, которая не только предоставляет теоретическую базу, но и обеспечивает возможность применения полученных знаний на практике.

Одним из ключевых аспектов является теоретическая основа, вытекающая из концепции активного обучения, разработанной такими учеными, как Д. Г. Браун и К. П. Мэйсон. Они подчеркивают важность включения практических заданий и реальных ситуаций в образовательный процесс, чтобы учащиеся могли увидеть непосредственные результаты своих действий и осознать значение теории. В контексте финансовой грамотности это может проявляться в формировании умения составлять личный бюджет, инвестировать средства и принимать финансовые решения, основанные на анализе предложенных вариантов.

Эмпирический опыт показывает, что учебные заведения, внедряющие интеграцию теории и практики, добиваются значительно лучших результатов в обучении финансовой грамотности. Например, работа, проведенная Н. В. Азаровой, демонстрирует, что школьники, участвующие в проектах по финансовому планированию, показывают более высокий уровень понимания финансовых концепций и их применения в повседневной жизни. Этот опыт подтверждает, что участие в реальных финансовых задачах не только улучшает усвоение знаний, но и формирует у учащихся уверенность в своих способностях.

Примеры успешных практик также можно найти в исследованиях Л. М. Кузнецовой, которая подчеркивает значимость проектной деятельности в рамках внеучебной деятельности. Вводя в образовательный процесс элементы естественной практики, такие как создание бизнес-планов, расчет налогов или участие в школьных ярмарках, учащиеся получают возможность применять теоретические знания на практике, а также развивать навыки критического мышления и принятия решений.

Разумеется, для успешной реализации данного условия необходимо подобрать эффективные методы и средства. В нашей работе мы предлагаем использование интерактивных методик, таких как деловые игры, кейс-технологии и симуляции финансовых

процессов. Эти методы позволяют ученикам погружаться в реальные финансовые ситуации и находить решения в условиях ограниченного времени и ресурсов.

Таким образом, интеграция теоретических и практических аспектов финансовой грамотности во внеурочной деятельности представляет собой необходимый шаг к созданию эффективной образовательной среды. Этот подход позволяет обучающимся не только усваивать теоретический материал, но и реализовывать его на практике, что в свою очередь способствует формированию жизненных навыков, необходимых для успешного финансового управления и принятия ответственных решений. Педагогическая практика, основанная на этом принципе, демонстрирует свою высокую результативность и создает крепкий фундамент для дальнейшего обучения и развития индивидуальных способностей учащихся.

Результаты исследования. В результате внедрения модели «Финансовая грамотность от А до Я», нами была проведена диагностика уровня сформированности финансовой грамотности среди подростков. Исследование показало, что большинство учащихся (более 70%) продемонстрировали положительную динамику в когнитивном, эмоционально-ценностном и поведенческом компонентах. Увеличение уровня осознанности и уверенности подростков в принятии финансовых решений стало одним из самых заметных результатов. Разработанная концептуальная модель формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности является эффективным инструментом, способствующим не только формированию знаний, но и развитию эмоционально-ценностного отношения и практических навыков управления финансами. Эффективность модели подтверждается проведенными исследованиями и полученными результатами, что открывает новые горизонты для дальнейших исследований в данной области. Мы уверены, что последующая реализация модели в образовательной практике обеспечит формирование у подростков критически важных для их будущего навыков и знаний в области финансовой грамотности.

Обсуждение результатов. В статье представлена концептуальная модель формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности, разработанная в рамках программы «Финансовая грамотность от А до Я». Цель данной модели заключается в практическом внедрении и оценке уровня финансовой грамотности подростков, что, в свою очередь, способствует их подготовке к успешной жизнедеятельности в условиях современного финансового рынка.

Ключевым аспектом нашей работы является оценочно-результативный компонент, который основан на диагностике уровня сформированности финансовой грамотности учащихся. Мы выделили три основных критерия, по которым происходит оценка: когнитивный, эмоционально-ценностный (волевой) и поведенческо-деятельностный.

Когнитивный критерий включает в себя знания о финансовых инструментах и принципах управления личными и семейными финансами. Важно отметить, что данный аспект не ограничивается лишь теоретическими знаниями, но также включает в себя способность анализировать финансовую информацию и делать обоснованные выводы. Мы используем тесты и анкеты, которые позволяют оценить уровень усвоения знаний и понимания финансовых концепций.

Эмоционально-ценностный (волевой) критерий связан с мотивацией и эмоциональным отношением учащихся к финансовым вопросам. В рамках нашего исследования мы изучали, насколько подростки осознают значимость финансовой грамотности, каковы их установки и готовность применять полученные знания в реальной жизни. Мы применяли методы анкетирования и фокус-групп, чтобы выявить внутренние установки и мотивации учащихся.

Поведенческо-деятельностный критерий предполагает оценку реальных действий, которые подростки совершают в области финансов. Эта категория включает в себя способность планировать бюджет, принимать финансовые решения и вести учет расходов. Мы реализовали практические задания и проекты, которые позволили учащимся применить полученные знания в реальных условиях, а также оценили результаты их деятельности.

Кроме того, в нашей модели описаны организационно-педагогические условия, которые способствуют формированию финансовой грамотности. К ним относятся создание условий для активного обучения, использование современных технологий и методов, а

также внедрение игровой деятельности и проектного обучения. Мы акцентировали внимание на важности личностно-ориентированного подхода, который позволяет учитывать особенности и потребности каждого ученика, что делает процесс обучения более эффективным.

Наши результаты свидетельствуют о положительной динамике в уровне финансовой грамотности учащихся, что подтверждается статистическими данными и обратной связью от участников программы. Мы наблюдаем, что учащиеся не только усваивают теоретические знания, но и активно применяют их на практике, что в свою очередь способствует формированию ответственного отношения к финансам.

В заключение, концептуальная модель формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности, представленная в данной статье, позволяет эффективно организовывать процесс воспитания финансовых навыков у молодежи. Мы уверены, что дальнейшее совершенствование нашей модели и расширение её применения смогут способствовать повышению финансовой грамотности подростков, что является важным шагом на пути к формированию ответственных и финансово независимых граждан

Список литературы

1. Брехова Ю.В., Алмосов А. П., Завьялов Д. Ю. Финансовая грамотность: методические рекомендации для учителя: 5–6 классы общеобразовательной организации. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2014. – 80 с.
2. Васильев Ю. К., Сасова И. А. Экономическое воспитание и образование подрастающего поколения // Педагогика. 2017. № 1. – С. 25- 36.
3. Винникова И. С. Применение современных педагогических технологий при изучении основ финансовой грамотности в школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-2. – С. 90-93.
4. Городецкая Н. И., Рутковская Е. Л. Формирование финансовой грамотности учащихся основной школы в современных условиях // Преподавание истории и обществознания в школе. 2019. № 4. – С. 73–80.
5. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеучебная деятельность школьников. – Москва : Просвещение, 2022. – 223 с.
6. Королькова Е.С. Формирование финансовой грамотности при решении познавательных заданий / Отечественная и зарубежная педагогика. 2019, Т. 1. № 4 (61). – С. 196–207.
7. Котлова И. Ю., Повышение уровня финансовой грамотности // Вестник Библиотечной Ассамблеи. 2017. № 4. – С. 70-72.
8. Кочурова Е. Э., Романова М. Ю. Пути повышения уровня финансовой грамотности учащихся основной школы // Начальное образование. 2019. № 5 (94). – С. 28-33.
9. Кошкина Д. И., Тихонюк Н. Е. Проблемы и перспективы повышения финансовой грамотности населения в современных условиях / Экономика и предпринимательство. 2018. № 12. – С. 1156-1159.
10. Находкина Г. Г., Рогатенюк Э. В. Методические рекомендации по интеграции финансовой грамотности в систему общего образования // Симферополь: ГБОУ ДПО РК КРИППО, 2022 – 46 с. – URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1685369341&tld=ru&lang=ru&name=MP_ФГ_Рогатенюк_Находкина_17.03.2022-конвертирован.pdf (дата обращения: 23.06.2025)
11. Першина Ю. В., Ерёмина Т. Ю. Место и роль учебного курса «Основы финансовой грамотности» в современной школе // Школьные технологии. 2017. № 6 – С. 3-9.
12. Половникова А. В., Козлова А. А. Задания по финансовой грамотности в контексте реализации системно-деятельностного подхода: особенности моделирования и опыт апробации // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). – С. 159–176.
13. Рутковская Е. Л. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности: подходы к разработке учебных заданий // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 4 (61). – С. 98-111.

14. Рутковская Е. Л. Функциональная грамотность: от оценки к формированию // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика : сборник научных статей. Выпуск VIII. М.: Книгодел, 2021. – С.17-24.

15. Рутковская Е.Л. Факторы формирования финансовой грамотности школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017, Т. 1. № 2 (37). – С. 44–54.

A CONCEPTUAL MODEL FOR THE FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF ADOLESCENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Smetannikov An.Al., 3rd year postgraduate Student, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, e-mail: smetannikov173@yandex.ru

The article is devoted to the development of a conceptual model for the formation of financial literacy of adolescents in extracurricular activities, which is an urgent topic in modern society. The study presents the main components of the model, including cognitive, emotional-value, and behavioral-activity aspects, which allow for a comprehensive approach to the learning process. The organizational and pedagogical conditions that facilitate the effective implementation of the model in educational practice are described. The program "Financial literacy from A to Z", developed on the basis of this model, is also presented. The results of the study confirmed the positive impact of the implemented program on the level of financial literacy of adolescents, which underlines the importance of developing this competence in extracurricular activities. The article may be useful to researchers, practical educators and education specialists, as well as anyone interested in improving financial literacy among young people.

Keywords: Financial literacy, extracurricular activities, teenagers, school, organizational and pedagogical conditions, model of financial literacy formation.

References

1. Brexova Yu.V., Almosov A. P., Zav`yalov D. Yu. Finansovaya gramotnost': metodicheskie rekomendacii dlya uchitelya: 5–6 klassy` obshheobrazovatel'noj organizacii. – M.: VITA-PRESS, 2014. – 80 s.
2. Vasil'ev Yu. K., Sasova I. A. E`konomicheskoe vospitanie i obrazovanie podrastayushhego pokoleniya // Pedagogika. 2017. № 1. – S. 25- 36.
3. Vinnikova I. S. Primenenie sovremenny`x pedagogicheskix texnologij pri izuchenii osnov finansovoj gramotnosti v shkole // Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. № 65-2. – S. 90-93.
4. Gorodeczkaya N. I., Rutkovskaya E. L. Formirovanie finansovoj gramotnosti uchashhixsya osnovnoj shkoly` v sovremenny`x usloviyax // Prepodavanie istorii i obshhestvoznaniya v shkole. 2019. № 4. – S. 73–80.
5. Grigor'ev D. V., Stepanov P. V. Vneuchebnaya deyatel`nost` shkol`nikov. – Moskva : Prosveshchenie, 2022. – 223 s.
6. Korol`kova E. S. Formirovanie finansovoj gramotnosti pri reshenii poznavatel`ny`x zadaniy / Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2019, T. 1. № 4 (61). – S. 196–207.
7. Kotlova I. Yu., Povy`shenie urovnya finansovoj gramotnosti // Vestnik Bibliotechnoj Assamblei. 2017. № 4. – S. 70-72.
8. Kochurova E. E., Romanova M. Yu. Puti pov`sheniya urovni finansovoj gramotnosti uchashhixsya osnovnoj shkoly` // Nachal`noe obrazovanie. 2019. № 5 (94). – S. 28-33.
9. Koshkina D. I., Tixonyuk N. E. Problemy` i perspektivy` pov`sheniya finansovoj gramotnosti naseleniya v sovremenny`x usloviyax / E`konomika i predprinimatel`stvo. 2018. № 12. – S. 1156-1159.
10. Naxodkina G. G., Rogatenyuk E. V. Metodicheskie rekomendacii po integracii finansovoj gramotnosti v sistemu obshhego obrazovaniya // Simferopol': GBOU DPO RK KRIPPO, 2022 – 46 s.

◆ Педагогические науки

– URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1685369341&tld=ru&lang=ru&name=MR_FG_Rogatenyuk_Naxodkina_17.03.2022-konvertirovan.pdf (data obrashheniya: 23.06.2025)

11. Pershina Yu. V., Eryomina T. Yu. Mesto i rol' uchebnogo kursa «Osnovy` finansovoj gramotnosti» v sovremennoj shkole // Shkol'ny'e tekhnologii. 2017. № 6 – С. 3-9.

12. Polovnikova A. V., Kozlova A. A. Zadaniya po finansovoj gramotnosti v kontekste realizacii sistemo-deyatelnostnogo podxoda: osobennosti modelirovaniya i opyt aprobacii // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2019. T. 1, № 4 (61). – S. 159–176.

13. Rutkovskaya E. L. Finansovaya gramotnost` kak komponent funkcional'noj gramotnosti: podxody` k razrabotke uchebny`x zadaniy // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2019. T. 1, № 4 (61). – S. 98-111.

14. Rutkovskaya E. L. Funkcional'naya gramotnost`: ot ocenki k formirovaniyu // Aktual'ny'e voprosy` gumanitarny`x nauk: teoriya, metodika, praktika : sbornik nauchny`x statej. Vy`pusk VIII. M.: Knigodel, 2021. – S.17-24.

15. Rutkovskaya E.L. Faktory` formirovaniya finansovoj gramotnosti shkol'nikov // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2017, T. 1. № 2 (37). – S. 44–54.

Образование и культура

УДК 378.2

Я. ЧЭНЬ

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ ПЕСНИ КИТАЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Чэнь Ян, аспирант кафедры современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, Россия, e-mail: 15943096514@163.com

Данная статья посвящена изучению проблем подготовки педагога к воспитанию детей средствами народной песни Китая. В процессе исследования определено, что в настоящее время, в Китае, наблюдается растущий интерес к использованию народных песен в образовательном процессе, особенно в контексте воспитания. Тем не менее, как показывают исследования, многие педагоги не имеют достаточных знаний и навыков для эффективного применения народной песни в воспитательном процессе. В этой связи, в рамках представленной статьи были изучены теоретические основы воспитания детей средствами народной песни Китая, проведен анализ существующих методик и практик в данной области, который включает в себя традиционные методики, включающие в себя исполнение песен, танцы, игры и др., современные подходы, интегрирующие народную музыку с новыми технологиями и музыкальными стилями.

Выявлены определенные трудности, связанные с потерей актуальности традиционных песен в условиях глобализации, а также недостаточной подготовленностью педагогов к воспитательной работе с детьми. Обоснована необходимость разработки новых методологических подходов к подготовке учителей к воспитательной работе с использованием народной песни Китая.

Ключевые слова: воспитание детей, китайская народная песня, образовательный процесс, глобализация, музыкальное воспитание.

Введение. В современном образовательном процессе Китая особое внимание уделяется вопросам воспитания детей в рамках формирования гармоничной личности, способной адаптироваться к быстро меняющемуся миру. Одним из эффективных средств воспитания выступает народная песня, которая несет в себе культурные, исторические и моральные ценности, являясь не только средством самовыражения, но и инструментом передачи традиций, ценностей и обычаев народа. Воспитание подрастающего поколения остается фундаментальной задачей любого общества, стремящегося к сохранению и развитию своей культуры, ее уникальности и своеобразия. В мире, характеризующемся развитием глобализации и возрастающим культурным обменом в политике государств, особое значение приобретает использование этнокультурного компонента в воспитательном процессе любой образовательной организации. Народная песня, как квинтэссенция народной мудрости и эстетики, представляет собой ценный инструмент воспитания детей, способствующий формированию их духовно-нравственных качеств, патриотизма и уважения к культурному наследию своего народа.

В свою очередь, подготовка педагога к эффективному использованию данного инструмента требует разработки четкой технологии, основанной на овладении им комплексом знаний и умений, в части глубокого понимания истории, культуры и традиций

китайского народа, отраженных в народной песне. Педагог должен уметь анализировать содержание песни, выявлять ее воспитательный потенциал, адаптировать его к возрастным особенностям детей, а также классифицировать народные песни по жанрам, тематике и региональным особенностям.

Кроме того, педагог должен владеть методикой организации различных видов деятельности с использованием народной песни: хоровое пение, инсценировка песен, музыкально-дидактические игры, творческие задания, при этом создавая на занятиях атмосферу творчества, эмоционального подъема и интереса к народной песне. Таким образом, подготовка педагога к воспитанию детей средствами народной песни Китая представляет собой комплексный процесс, направленный на формирование его этнокультурной компетентности, развитие методических умений и готовности к использованию народной песни в качестве эффективного инструмента воспитания.

Обзор литературы. В китайской и российской педагогике ведутся исследования, связанные с процессами обучения школьников. Так, теоретические и методологические аспекты преподавания традиционной китайской музыки рассмотрены в работах К. Линь [5, С.203-210.] и Л. Юе [7, С. 225-230], Л. Цзюньюй [6], Л. Цзынь [8, С. 199-206] и др. Решение вопросов, связанных с сохранением культурных традиций Китая на основе обучения школьников народной музыке были изучены в трудах Е. Лана [10], Ф. Цзяньина [10] и Ш. Лу [10] и др. Значение традиционной китайской культуры и музыки в истории мировой культуры было изучено и российскими учеными, такими как Е.В. Васильченко [2, С. 247-261], О.Л. Девятова [3], А.Н. Зимина [4], В. Н. Юнусова [12, С. 57-79.] и др.

Несмотря на богатство китайской музыкальной культуры, многие педагоги не имеют достаточных знаний и навыков для эффективного применения народной песни в воспитательном процессе. Данный фактор создает пробелы в воспитании детей, лишая их возможности глубже понять и прочувствовать культурные корни своего народа [2]. Как показывает практика, многие выпускники педагогических вузов испытывают трудности при организации вокально-хоровой работы с детьми, не владеют методикой подбора репертуара для разных возрастных групп детей, испытывают затруднения в адаптации народных песен для детского исполнения. Проблемой остается также слабая ориентация на использование музыки, в том числе народной песни, как средства воспитания. Анализ учебных программ показывает, что вопросам раскрытия воспитательного потенциала народных песен, методам формирования патриотических чувств, нравственных качеств через музыкальный фольклор уделяется недостаточное внимание в процессе профессиональной подготовки педагогов.

Таким образом, актуальность темы исследования определяется недостатком практической подготовки учителя к использованию педагогического потенциала народной песни Китая в воспитательной работе с детьми. В этой связи, целью статьи является определение возможностей подготовки педагога к воспитанию детей средствами народной песни Китая, в соответствии с которой необходимо решить следующие практические задачи:

- изучить теоретические основы воспитания детей средствами народной песни Китая;
- провести анализ существующих методик и практик в данной области;
- определить возможности подготовки педагогов к использованию народной песни Китая в воспитании детей;

В ходе исследования предлагается применение различных методов, включая анализ и обобщение литературы, наблюдение, индукция, дедукция др.

Результаты исследования. Народная песня Китая имеет глубокие корни и богатую историю, уходящую в древние века, и является неотъемлемой частью китайской культуры, отражая разнообразие жизни, обычаев и традиций различных этнических групп, населяющих страну. В течение веков народные песни передавались из поколения в поколение, сохраняя в себе не только мелодии, но и важные культурные и исторические аспекты. Одним из самых ранних источников народной музыки в Китае считается «Шицзин» или «Книга песен», составленная в VIII-VI веках до нашей эры, и включающая в себя более трехсот стихотворений, многие из которых были написаны в форме песен. Они отражают

повседневную жизнь, труд, любовь и позволяют современным исследователям лучше понять социальные и культурные аспекты жизни народа в Древнем Китае [3; 5].

В XX веке народная песня Китая столкнулась с вызовами, связанными с политическими и социальными изменениями. В период культурной революции (1966-1976) китайская традиционная музыка подвергалась критике, и многие народные песни были забыты или изменены. Однако, несмотря на данные трудности, народная песня выжила и продолжила развиваться. Современные образовательные учреждения Китая активно интегрируют музыкальное воспитание в учебный процесс, и музыка становится не только предметом изучения, но и средством обучения другим дисциплинам.

Многие исследования в области педагогики, психологии и искусствоведения показывают, что занятия музыкой способствуют развитию когнитивных навыков, улучшению памяти, концентрации внимания, а также формируют критическое мышление, которое особенно важно в условиях быстро меняющегося мира. Музыкальное воспитание в Китае также связано с философскими и духовными аспектами, такими как конфуцианство, буддизм и даосизм, которые подчеркивают важность гармонии и баланса, находя отражение в музыкальном воспитании. Так, музыка рассматривается как способ достижения внутреннего покоя и гармонии с окружающим миром [1; 4].

Подготовка педагога к эффективному использованию народной песни в воспитательных целях предполагает освоение ими следующих ключевых компетенций:

- знание истории и культуры Китая;
- владение методикой анализа народной песни;
- умение адаптировать народную песню к потребностям детской аудитории.

Педагог должен уметь интегрировать народную песню в различные виды деятельности: уроки музыки, внеклассные воспитательные занятия, праздники и театрализованные представления. Очень важно, чтобы дети не только слушали и исполняли песни, но и размышляли о их смысле, выражали свои чувства и эмоции, а также создавали собственные творческие работы на основе песенного материала.

Существующие подходы к использованию народной песни в воспитании детей в Китае можно разделить на две категории. Во-первых, это традиционные методики, включающие в себя исполнение песен, танцев, которые позволяют детям не только слушать музыку, но и активно участвовать в её создании, делая процесс обучения более увлекательным и интерактивным. Традиционные песни часто передают важные культурные и моральные ценности, способствуя формированию у детей чувства принадлежности к своему народу [5; 7].

Во-вторых, существуют современные подходы, интегрирующие народную музыку с новыми технологиями и музыкальными стилями, адаптируя традиционные песни к интересам молодого поколения. Так, использование мультимедийных ресурсов, таких как видеоролики и приложения, может значительно повысить интерес детей к народной музыке. Однако важно помнить, что при такой адаптации необходимо сохранять суть и дух оригинальных произведений, чтобы не утратить их культурную ценность.

Тем не менее, несмотря на положительные аспекты, существуют и определенные трудности, одной из которых является потеря актуальности традиционных песен в условиях глобализации, а также недостаток подготовки педагогов в области использования народной песни в воспитании [7]. В этой связи появляется необходимость поиска новых методов воспитания детей через музыку, которые, по нашему мнению, должны включать учет возрастных особенностей детей. На разных этапах возрастного развития дети воспринимают музыку по-разному. Например, дети младших классов, активно реагируют на ритм и мелодию, что позволяет педагогу внедрять элементы импровизации, позволяя им выражать свои эмоции через движение и звук. Появляется возможность не только развивать музыкальные способности, но и способствовать формированию личностных качеств, коммуникативных умений, развивать эстетические чувства, любовь к народной песне.

Для детей старшего возраста важно углубленное понимание музыкальной культуры. Следовательно, можно использовать элементы анализа музыкальных произведений, обсуждение их содержания (поэтического текста), интонации, ритмического рисунка, исторического контекста. Включение народной музыки, как, например, китайской народной

♦ Педагогические науки

песни, может стать отличным способом познакомить детей с культурным наследием других народов. Это не только расширяет кругозор, но и формирует уважение к многообразию культур и народному творчеству.

Ключевым элементом успешной реализации народной песни в воспитательной работе с детьми является подготовка педагогов. Учителя должны быть не только профессионалами в области музыки, но и обладать знаниями педагогики, возрастной психологии, чтобы эффективно использовать песенный, а также инструментальный музыкальный контент в воспитательном процессе. Включение музыкального материала в воспитательный процесс также должно учитывать индивидуальные предпочтения и интересы детей. Проведение курсов повышения квалификации, семинаров и мастер-классов поможет педагогам освоить новые подходы и методы работы с детьми.

Кроме того, данные курсы должны включать в себя изучение основ музыкальной теории и вокала, хорового исполнительства, чтобы помочь педагогам лучше понимать структуру народных песен, их интонационное своеобразие, ритмическую основу, чтобы правильно их исполнять [8; 9]. В результате прохождения таких курсов педагоги получают необходимые знания и навыки для эффективного использования народных песен в воспитательной работе. Они должны научиться не только исполнять народные песни, обучать и воспитывать детей, прививать им любовь к народной песне, но и создавать собственные образовательные проекты, основанные на традиционной культуре [11].

Стоит отметить, что личностное развитие педагога играет ключевую роль в успешном применении народной песни в воспитательном процессе. Педагог должен сам быть увлечен китайской культурой, искренне любить народную песню и уметь передать эту любовь детям. Важно развивать эмпатию, умение понимать и чувствовать эмоциональное состояние воспитанников, создавать атмосферу творчества и сотрудничества [10; 12]. Не менее важным является создание благоприятной атмосферы для восприятия музыки, которое может быть достигнуто через организацию культурных мероприятий, таких как мастер-классы по исполнению народных песен, выставки, посвященные музыкальным традициям и др.

Закключение. Воспитание подрастающего поколения – задача, требующая глубокого понимания культурного наследия и умелого применения традиционных средств. В Китае в настоящее время наблюдается растущий интерес к использованию народных песен в образовательном процессе, особенно в воспитательной работе с детьми.

В контексте китайской культуры народная песня выступает не только формой искусства, но и мощным инструментом формирования патриотических чувств, нравственных устоев, духовных ценностей, эстетического вкуса и чувства национальной идентичности. Подготовка педагога к эффективному использованию народной песни в воспитательной работе требует комплексного подхода, охватывающего теоретические знания, практические навыки и личностное развитие педагога, его исполнительской культуры [13]. Таким образом, можно назвать перспективные направления подготовки педагогов к воспитанию детей средствами народной песни:

- усиление практической направленности подготовки, включающей работу с аутентичным фольклорным материалом;
- развитие междисциплинарного подхода, интегрирующего музыковедческие, культурологические, педагогические и психологические аспекты подготовки;
- расширение международного сотрудничества и обмена опытом в области музыкального образования и воспитания детей и будущих педагогов;
- внедрение инновационных технологий в процесс освоения и использования народных песен в воспитательных целях;
- разработка системы оценки эффективности использования народной песни в патриотическом и нравственно-эстетическом воспитании.

Анализ международного опыта в области использования народной песни в воспитательном процессе и подготовки педагогов к этой деятельности представляет значительный интерес для развития образовательных систем. Обмен педагогическими идеями и методиками между Китаем и Россией может способствовать обогащению теории и

практики музыкального образования, совершенствованию подготовки педагогических кадров, сохранению и развитию национальных музыкальных традиций.

Успешная реализация новых подходов может значительно улучшить качество и музыкального образования, и воспитательного процесса, а также способствовать всестороннему развитию каждого ребенка, уникального по своей природе. Следовательно, адаптация методик использования народной песни в воспитательном процессе должна быть гибкой и ориентированной на потребности учащихся. Только таким образом музыка может стать мощным инструментом в воспитании, способствуя развитию творческих способностей, эмоционального интеллекта и уважения к культурным традициям своего народа.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Эстетическое воспитание сельских школьников средствами народного искусства (на материале музыкального и поэтического фольклора) : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Алдошина Марина Ивановна. – Москва, 1997. – 18 с.
2. Васильченко Е.В. Отражение модели мира в звукомusикальной традиции Дальнего Востока // Культура и цивилизация. 2016. Том 6. № 5А. – С. 247-261.
3. Девятова О.Л. Музыкальная культура стран Востока (Индия, Китай, Япония): учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2009. – 55 с.
4. Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. М.: Владос, 2016. – 302 с.
5. Кан Линь. Народные песни в содержании общего музыкального образования в Китае // Наука и школа. 2023. № 5. – С. 203-210.
6. Ли Цзюньюй. Модернизация школьного образования в Китае и России: сравнительно-исторический анализ: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02. Биробиджан, 2004. – 185 с.
7. Ли Юе. Китайское музыкальное образование в XX веке и его состояние на рубеже XX—XXI веков // Вестник КемГУКИ. 2017. № 40. – С. 225-230.
8. Лю Цзин. Государственная политика Китая в сфере музыкального образования // Музыкальное и художественное образование в современном мире: Традиции и инновации: Сборник материалов Международной научно-практической конференции Таганрог. ин-та им. А.П. Чехова, Таганрог, 14 апр. 2017 г. Таганрог, 2017. – С. 199-206.
9. Полякова Т. Н. Музыкальная картина мира как педагогическая категория // Научное мнение. 2019. № 12. – С. 10-16.
10. Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже XX-XXI вв.: Сравнительный анализ / Отв. ред. Н. Е. Боровская, В. П. Борисенков, Чжу Сяомань. Москва, 2007. – 592 с.
11. Цихэн Ван. Особенности современной системы музыкального образования в Китае // Научные стремления. 2020. Вып. 18. – С. 37-46.
12. Юнусова В. Н. О типологии и сущностных чертах традиционных нотаций Азии // Музыка народов мира: проблемы изучения. Материалы Международных научных конференций. М.: Московская консерватория, 2008. Вып.1. – С. 57-79.
13. Цзян Мин Чунь. Очерки китайских народных песен. Шанхай: Музыка. 2023. – 438 с. (на кит. яз.)

PREPARING A TEACHER TO EDUCATE CHILDREN THROUGH CHINESE FOLK SONGS: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Chen Yang, Postgraduate Student of the Department of Modern Pedagogy, Continuing Education, and Personal Tracks, Russian State Social University, Moscow, Russia, e-mail: 15943096514@163.com

This article is devoted to the study of the problems of teacher training for the upbringing of children through the means of folk songs in China. The research has

shown that there is a growing interest in the use of folk songs in the educational process in China, especially in the context of upbringing. However, research has also shown that many teachers do not have the necessary knowledge and skills to effectively use folk songs in the educational process. In this regard, the presented article examines the theoretical foundations of educating children through Chinese folk songs, analyzes existing methods and practices in this area, which include traditional methods such as singing, dancing, playing, and modern approaches that integrate folk music with new technologies and musical styles.

Certain difficulties have been identified, related to the loss of relevance of traditional songs in the context of globalization, as well as the lack of preparedness of teachers for educational work with children. The necessity of developing new methodological approaches to training teachers for educational work with the use of folk song of China is substantiated.

Keywords: education of children, Chinese folk song, educational process, globalization, musical education.

References

1. Aldoshina M. I. Esteticheskoe vospitanie sel'skih shkol'nikov sredstvami narodnogo iskusstva (na materiale muzykal'nogo i poeticheskogo fol'klora) : special'nost' 13.00.01 "Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya" : avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / Aldoshina Marina Ivanovna. – Moskva, 1997. – 18 s.
2. Vasil'chenko E.V. Otrazhenie modeli mira v zvukomuzыkal'noj tradicii Dal'nego Vostoka // Kul'tura i civilizaciya. 2016. Tom 6. № 5A. – S. 247-261.
3. Devyatova O.L. Muzykal'naya kul'tura stran Vostoka (Indiya, Kitaj, Yaponiya): uchebnoe posobie. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2009. – 55 s.
4. Zimina A. N. Osnovy muzykal'nogo vospitaniya i razvitiya detej mladshego vozrasta. M.: Vldos, 2016. – 302 s.
5. Kan Lin`. Narodny'e pesni v sodержanii obshhego muzykal'nogo obrazovaniya v Kitae // Nauka i shkola. 2023. № 5. – S. 203-210.
6. Li Czzyun'yuj. Modernizaciya shkol'nogo obrazovaniya v Kitae i Rossii: sravnitel'no-istoricheskij analiz: dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskix nauk: 13.00.02. Birobidzhan, 2004. – 185 s.
7. Li Yue. Kitajskoe muzykal'noe obrazovanie v XX veke i ego sostoyanie na rubezhe XX—XXI vekov // Vestnik KemGUKI. 2017. № 40. – S. 225-230.
8. Lyu Czzin. Gosudarstvennaya politika Kitaya v sfere muzykal'nogo obrazovaniya // Muzykal'noe i xudozhestvennoe obrazovanie v sovremennom mire: Tradicii i innovacii: Sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii Taganrog. in-ta im. A.P. Chexova, Taganrog, 14 apr. 2017 g. Taganrog, 2017. – S. 199-206.
9. Polyakova T. N. Muzykal'naya kartina mira kak pedagogicheskaya kategoriya // Nauchnoe mnenie. 2019. № 12. – S. 10-16.
10. Rossiya-Kitaj: obrazovatel'ny'e reformy na rubezhe XX-XXI vv.: Sravnitel'nyj analiz / Otv. red. N. E. Borevskaya, V. P. Borisenkov, Chzhu Syaoman`. Moskva, 2007. – 592 s.
11. Cixe'n Van. Osobennosti sovremennoj sistemy muzykal'nogo obrazovaniya v Kitae // Nauchny'e stremleniya. 2020. Vy`p. 18. – S. 37-46.
12. Yunusova V. N. O tipologii i sushhnostny`x chertax tradicionny`x notacij Azii // Muzyka narodov mira: problemy izucheniya. Materialy Mezhdunarodny`x nauchny`x konferencij. M.: Moskovskaya konservatoriya, 2008. Vy`p.1. – S. 57-79.
13. Czzyan Min Chun`. Oчерки kitajskix narodny`x pesen. Shanxaj: Muzyka. 2023. – 438 s. (na kit. yaz.)

Г.П. ВЕШНЯКОВ

РОССИЙСКИЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГЛУБОКОГО АНАЛИЗА И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Вешняков Григорий Петрович, аспирант, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», г. Брянск, Россия, e-mail: c3233@mail.ru

В рамках данной статьи рассматриваются актуальные методики развития углубленных навыков анализа у студентов вузов с опорой на международный опыт. Проведен анализ педагогических подходов в России, США, Китае и странах Европы, направленных на формирование аналитических компетенций. Определены наиболее действенные способы и образовательные технологии, способствующие развитию критического мышления и аналитических навыков. Представлена оригинальная модель комплексного подхода к формированию аналитических умений у студентов, учитывающая современные тенденции цифровизации образования.

Ключевые слова: критическое мышление, аналитические навыки, высшее образование, педагогические технологии, международный опыт, проблемное обучение.

Введение. В современном мире, где информация льется потоком и технологии развиваются с невероятной скоростью, умение глубоко анализировать стало одной из главных задач высшего образования. Работодатели по всему миру все чаще говорят о том, что им не хватает специалистов, умеющих критически мыслить, разбираться в сложных данных и принимать взвешенные решения.

Сегодняшний профессионал должен уметь критически оценивать информацию, находить причины и следствия, объединять знания из разных областей и делать собственные умозаключения. Главная задача университетов — научить студентов думать своей головой и приобретать знания.

Важность изучения этого вопроса связана с тем, что нужно разработать комплексный подход к развитию у студентов умения анализировать, беря за основу лучший мировой опыт. Развитие критического мышления становится все более важной задачей в современном образовании. Это не просто помогает лучше усваивать учебный материал, но и учит анализировать, оценивать и самостоятельно принимать решения.

Обзор литературы. В основе этого исследования лежит детальный разбор множества источников, освещающих, как менялись взгляды на развитие критического мышления и аналитических навыков в вузах в связи с цифровой трансформацией и общими тенденциями в образовании. В качестве источников были взяты фундаментальные работы по психологии и педагогике, а также актуальные исследования по формированию критического мышления и аналитических навыков.

Фундаментальные работы по психологии и педагогике: работе используются известные труды российских учёных (Выготского [4, с. 95-112], Рубинштейна [10, с. 210-217], Давыдова [5, с. 75-82]), которые заложили основу деятельностного подхода и теории развивающего обучения. Важны также работы по психологии мышления и познавательных процессов (Брунера [3, с. 120-141], Халперна [16, с. 88-97]), а также работы по теории и методике высшего образования (Берулавы [1, с. 45-52], Болотова [2, с. 10-24]).

Актуальные исследования по критическому мышлению и аналитическим навыкам: здесь собраны разные подходы к определению и структуре критического мышления и аналитических навыков, представленные в свежих работах как зарубежных, так и российских

♦ Педагогические науки

специалистов (Энниса [14, с. 10-31], Фачоне [15, с. 7-14], Халперн [16, с. 102-118], Ходос [12, с. 35-41], Муштавинской [9, с. 22-47]). Изучаются способы формирования критического мышления в цифровом мире.

Было проведено сравнение подходов в педагогике и анализ международного опыта (за последние 5 лет). Главными стали современные работы по сравнительной педагогике (Джуринского [6, с. 150-156], Цирульникова [13, с. 80-85]), отчёты международных организаций (ОЭСР [21], ЮНЕСКО [23]), государственные планы и программы по цифровизации образования (в США, Китае, ЕС), исследования того, насколько полезны определённые образовательные технологии (проблемное обучение, метод кейсов, цифровые инструменты) в разных странах. Данные по Китаю взяты из последних документов Министерства образования КНР и исследований ведущих университетов. Опыт США, особенно проект MIT OpenCourseWare, рассматривается по последним отчётам института и исследованиям о его влиянии [18]. Скандинавская модель изучена на основе новейших отчётов NOQA [20] и государственных стратегий.

Рассмотрены современные исследования о том, как использовать активные и интерактивные методы в онлайн-среде, как цифровизация образования влияет на умственные навыки, как формировать медиаграмотность и гибкие навыки. Фактические данные о связи цифровизации с успехами в учёбе и уверенностью в себе взяты из современных исследований в педагогике и психологии.

Вопрос развития мышления у студентов поднимался давно (идеи Сократа, Коменского), но стал важной задачей вузов, когда информационное общество стало нуждаться в специалистах, которые могут анализировать, обобщать, оценивать информацию и принимать решения в сложном мире. Это произошло в конце XX - начале XXI века. Это связано с тем, что в педагогике стали больше внимания уделять познанию, критиковать модель, ориентированную на знания, и применять компетентностный подход. Цифровая революция и быстрый рост информации сделали ещё более важным формирование глубоких аналитических навыков и критического взгляда [15, с. 10-11].

Изучение развития данной проблемы в вузах идёт по нескольким основным направлениям, при этом в последние пять лет всё больше внимания уделяется цифровому контексту. В работах прослеживается уточнение терминов критического мышления и навыков глубокого анализа в условиях цифровизации, создание моделей структуры критического мышления с учётом цифровой грамотности. Большое значение имеют изучение и разработка эффективных образовательных технологий и методов в цифровой среде: цифровое проблемное обучение, онлайн-кейсы и симуляции, массовые открытые онлайн-курсы (МООК), геймификация, инструменты для совместной работы онлайн, внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в обучение анализу [7, с. 63-68].

Методология исследования. В работе применялся комплексный подход, включавший анализ литературы, сравнение педагогических методик разных стран и обобщение передового опыта в образовании. Теоретической базой послужили труды российских и зарубежных исследователей педагогики высшей школы, психологии мышления и сравнительной педагогики.

Использовались методы анализа научных источников, систематизации и обобщения педагогического опыта разных стран. Акцент делался на анализе прикладных исследований по эффективности различных методик развития аналитических способностей студентов.

В основе работы лежит подход, включающий изучение научной литературы, сравнение педагогических методов разных стран и анализ передового опыта в образовании. В качестве теоретической базы использованы труды российских и иностранных педагогов, психологов и специалистов в области сравнительной педагогики.

В ходе исследования были проанализированы научные источники, систематизирован и обобщён педагогический опыт разных стран. Особое внимание было уделено эмпирическим исследованиям об эффективности способов развития аналитических навыков у студентов. Под аналитическими навыками понимаются осознанные действия анализа, синтеза, сравнения, классификации, установления причинно-следственных связей и обобщения, развивающиеся в процессе обучения.

Результаты исследования. Цель данного исследования — определить и привести в систему самые эффективные методы развития навыков глубокого анализа у студентов, основываясь на опыте России, Соединенных Штатов, Китая и стран Европы. Необходимо проанализировать используемые подходы, выявить их сильные и слабые стороны, а затем предложить рекомендации по их адаптации и внедрению в российскую систему высшего образования.

Кроме того, необходимо учитывать культурные и исторические особенности разных стран, которые могут влиять на подходы к развитию критического мышления. Например, в странах с более традиционной системой образования может быть сложнее внедрять инновационные методы обучения, направленные на развитие самостоятельности и критического мышления студентов [2, с. 11-13].

Аналитические навыки включают в себя критическое мышление, то есть умение оценивать информацию, искать причины явлений и закономерности. Аналитические умения важны для профессиональной деятельности и показывают уровень компетентности специалиста.

Критическое мышление, как часть аналитических навыков, включает в себя анализ и оценку аргументов, формулирование выводов, применение логики. Основные компоненты критического мышления — это анализ (разделение информации на части), синтез (объединение частей в целое) и оценка (оценка информации) [16, с. 115-118].

Психолого-педагогические основы формирования аналитических компетенций

Для успешного развития аналитических навыков важны конкретная цель и понимание методов работы. Студентам нужно объяснять, что это за навыки, зачем они нужны, и постепенно подводить к самостоятельному применению этих навыков в разных ситуациях.

В обучении важно использовать подходы, ориентированные на практику, личность и решение проблем. Чтобы развить аналитические способности, нужно дать студентам возможность раскрыться, научиться размышлять и работать вместе.

Сейчас исследования показывают, что студенты часто не знают, какие умения им нужны для успешного трудоустройства [21]. Особенно это касается умения решать проблемы и принимать решения [22, с. 22].

Российский опыт развития аналитических навыков студентов

Современное состояние и проблемы

Развитие аналитических компетенций представляет собой последовательный процесс, требующий ясного целеполагания и осознанного освоения соответствующих мыслительных операций и методов. Этот процесс включает в себя несколько этапов: от ознакомления студентов с сущностью и важностью аналитических умений для их будущей практической деятельности, до самостоятельного решения задач и применения обобщённых подходов в новых, нестандартных ситуациях.

Формирование критического мышления в образовательном процессе следует основывать на деятельностном, личностно-ориентированном и проблемном подходах. Ключевыми условиями для развития аналитических способностей обучающихся являются раскрытие их личностного потенциала, создание возможностей для рефлексии и обучение в сотрудничестве [5, с.130-132].

Актуальные исследования указывают на то, что студенты часто не имеют чёткого представления о том, какие именно компетенции и навыки им необходимо развивать для успешной конкуренции на рынке труда. Особенно заметен дефицит в компетенциях, связанных с решением задач и принятием обоснованных решений [8, с.55-58].

Российский опыт развития аналитических навыков студентов

В современной российской системе высшего образования развитие аналитических умений реализуется посредством разнообразных педагогических технологий и методик. Цифровизация образовательной среды оказывает существенное влияние на дидактический процесс и, как следствие, на качество подготовки специалистов. Отмечается прямая взаимосвязь между уровнем цифровизации учебных курсов и показателями академической успеваемости, а также самооценкой эффективности обучения у студентов.

Студенты, обучающиеся с активным применением цифровых инструментов, в среднем на 24% лучше справляются с самостоятельным планированием и выполнением учебных задач. Онлайн-образование играет важную роль в формировании адаптивных навыков и гибкости мышления у современного поколения студентов [7, с.60-68].

В российской педагогической практике широко используются проблемное обучение, метод кейсов, дискуссии и дебаты. Формирование мышления является основной задачей обучения, эта задача решается с помощью целого ряда подходов. Коммуникативные упражнения не только формируют необходимые навыки, но и стимулируют студентов к активному взаимодействию.

Внедрение коммуникативных заданий в учебный процесс демонстрирует большую готовность студентов к учебной практике, рост критического мышления и углубление методического понимания. Развитие навыков командной работы и универсальных компетенций (soft skills) также играет важную роль для начинающих специалистов и выпускников высших учебных заведений.

Игровые технологии являются ценным инструментом для развития аналитических навыков, создавая контекст, приближенный к будущей профессиональной деятельности студентов. Совместное целеполагание и вовлечение студентов в анализ их учебной деятельности способствуют развитию рефлексии и самосознания [9, с.75-82].

Американский опыт: интеллектуально-развивающее обучение

В американской системе высшего образования интеллектуальное развитие рассматривается как процесс расширения познавательных способностей студента и переход от простого знания к критическому и творческому мышлению. Интеллектуально-развивающее обучение в высших учебных заведениях США представлено как дидактическая модель, включающая в себя содержательно-целевой, организационный, инструментальный и мониторинговый компоненты.

Организация такой дидактической модели обеспечивается рядом условий: включение целей интеллектуального развития студентов в национальные образовательные стандарты, наличие концепции обучения в высших учебных заведениях, ориентированной на развитие мышления. Студенто-центрированный подход является основой для разработки междисциплинарных технологий и инструментов формирования интеллектуального мышления [16, с.400-415].

В системе образования США активно используются информационно-коммуникационные технологии для развития аналитических навыков и критического мышления. Массачусетский технологический институт (MIT) является общепризнанным лидером в этой области. MIT известен во всём мире благодаря проекту Open CourseWare (OCW).

MIT OCW – это масштабная некоммерческая инициатива Массачусетского технологического института, направленная на предоставление бесплатного и открытого онлайн-доступа к учебным материалам большинства курсов, преподаваемых в университете. Основная цель проекта – распространение знаний в качестве общественного блага и улучшение глобального доступа к качественному образованию. Важно отметить, что MIT OCW не является программой дистанционного обучения и не предоставляет сертификаты, академические кредиты или персональную поддержку преподавателей. Это открытая публикация существующих учебных материалов.

Проект предлагает материалы по более чем 2500 курсам, охватывающим все уровни обучения (бакалавриат, магистратура, докторантура) и различные академические дисциплины. Обычно комплект ресурсов включает в себя программу курса (syllabus), конспекты лекций, презентации, задания (с примерами решений), экзаменационные вопросы (с решениями) и списки рекомендуемой литературы. Для некоторых курсов доступны видео- и аудиозаписи лекций, а также интерактивные элементы. Материалы публикуются под лицензией Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike (CC BY-NC-SA), которая разрешает некоммерческое использование, адаптацию и распространение с указанием авторства MIT и сохранением лицензии [18].

MIT OCW стимулировал глобальное движение за открытые образовательные ресурсы (OER), вдохновив сотни университетов по всему миру (Йельский университет, Стэнфордский

университет, Токийский университет, Делфтский технический университет и другие) на создание аналогичных репозиториев. Проект укрепил лидирующую позицию MIT не только в науке и технологиях, но и в образовательной политике. Его основными пользователями являются самообразованные граждане мира, студенты, преподаватели и профессионалы. MIT OCW значительно повысил прозрачность образовательного процесса ведущего технического университета [16, с.510-515].

Китайский опыт: инновационные подходы к развитию аналитического мышления

В Китае активно внедряются инновационные технологии в образование. Внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в университетское образование подразумевает, что ИИ становится универсальной технологией для обучения, исследований и работы. Ведущие университеты Китая, такие как университет Цинхуа, Уханьский университет и Шанхайский университет Цзяо Тун, объявили о планах увеличения набора студентов в области ИИ и смежных междисциплинарных областях.

Министерство образования Китая разработало план оптимизации новых дисциплин к 2025 году, чтобы соответствовать новым технологиям, секторам и бизнес-моделям. Медицина является одной из наиболее тесно интегрированных дисциплин: Шанхайский медицинский колледж Фуданьского университета в настоящее время предлагает более 20 курсов, связанных с ИИ [19].

Китайские университеты активно используют метод кейсов для оценки навыков студентов. Компьютерные кейсы позволяют оценить знания в математике, лингвистике, естественных науках и навыки принятия решений. Однако проверка коммуникативных навыков и их поведенческого компонента остаётся сложной задачей.

Исследования показывают, что проблемно-ориентированное обучение, метод направленного исследования, модель группового исследования и модель контекстного обучения являются способами, которыми можно улучшить аналитические навыки. Обучение начинается с обнаружения проблемы, затем эта проблема формулируется таким образом, чтобы группа могла совместно находить решения [8, с. 52-56].

Европейский опыт: проблемно-ориентированное обучение

В скандинавских странах (Дания, Финляндия, Норвегия, Швеция) создана работающая система развития критического мышления в высшем образовании. Главные стратегии британского медиаобразования включают авторство, владение и контроль медиа, а также способы достижения эффекта влияния.

Цель финского медиаобразования – помочь студентам оценить настоящее и желаемое будущее, а также принимать решения, направленные на достижение этого желаемого будущего. Медиаобразование во Франции во многом определяется семиотикой, анализом дискурса, анализом кино и поощрением участия граждан в общественной жизни [11, с.49-52].

Маастрихтский университет в Нидерландах является признанным лидером в проблемно-ориентированном обучении. Студенты учатся, работая в небольших группах над решением сложных реальных проблем. Этот подход не только повышает интерес студентов, но и способствует более глубокому пониманию предмета, чем простое запоминание.

Обучение в малых группах помогает студентам стать эффективными коммуникаторами, сотрудничать, мыслить критически и быть подготовленными к решению сложных задач в будущей профессии. Учёба обогащается международной средой обучения, в которой более 50% студентов и 40% преподавателей приезжают из-за границы [20, 22].

Дания, Финляндия, Норвегия, Швеция и Исландия создали Скандинавскую сеть обеспечения качества высшего образования (NOQA) для регионального сотрудничества в области обеспечения качества высшего образования. Благодаря ежегодным встречам, проведению совместных проектов и обмену результатами научных исследований они укрепили взаимное доверие и развитие системы обеспечения качества высшего образования в скандинавских странах [20].

Результаты показывают, что предоставление большей автономии университетам менее существенно, чем ожидалось, в то время, как серьёзная оценка, достаточная государственная финансовая поддержка и вертикальное управление оказываются более важными.

Обсуждение результатов. Анализ международного опыта выявляет общие тенденции в развитии навыков глубокого анализа у студентов. Транснациональная мобильность образования способствует формированию международных профессиональных компетенций, связанных с формированием универсальных навыков. Универсальные навыки включают в себя предпринимательские навыки, коммуникативные навыки и навыки межличностного общения.

Во многих странах политические установки и квалификационные стандарты подчеркивают важность творчества и критического мышления. При этом, данные навыки слабо интегрированы в централизованные оценки, проводимые на уровне образовательных систем.

Существуют значительные различия в национальных подходах к развитию аналитических навыков. В некоторых странах, например, в Сингапуре и Гонконге, разработаны специальные дисциплины для школьников с обязательным государственным экзаменом по критическому мышлению. Международные исследования рассматривают критическое мышление как глобальную компетенцию и создают систему оценки качества образования, основанную на умении критически мыслить.

В высшем образовании многие страны, такие как Исландия, Латвия, Нидерланды, Польша, Португалия, Испания, Швеция и Великобритания, явно указывают на важность творчества и критического мышления. За пределами Европы ряд стран также признают значимость этих навыков в рамках квалификаций высшего образования.

Авторская модель развития навыков глубокого анализа

Структурные компоненты модели

Рассмотрим структуру предлагаемой модели развития углублённых аналитических умений у студентов, опираясь на изученный международный опыт. Данная модель включает в себя несколько взаимосвязанных элементов:

1. Целеполагание:

Критическое мышление: развитие критического мышления рассматривается как основа для формирования аналитических навыков. Это означает способность ставить под сомнение информацию, оценивать её достоверность и делать обоснованные выводы.

Рефлексивный анализ: важно научить студентов анализировать собственные мыслительные процессы, понимать свои сильные и слабые стороны в анализе информации и учиться на своих ошибках.

Принятие решений в неопределённости: современный мир характеризуется большим объёмом информации и часто неполными данными. Студенты должны уметь принимать взвешенные решения, даже когда нет полной уверенности в результате.

2. Содержание образования:

Проблемно-ориентированное обучение: включение в учебный процесс задач, требующих применения аналитических навыков для решения реальных проблем. Это помогает студентам увидеть практическую ценность знаний.

Междисциплинарные кейсы: использование кейсов, требующих знаний из разных областей, стимулирует комплексный подход к анализу и учит студентов видеть взаимосвязи между различными дисциплинами.

Медиаграмотность и работа с информацией: в современном мире важно уметь отличать достоверную информацию от фейков, критически оценивать источники и эффективно работать с большими объёмами данных.

3. Организация учебного процесса:

Активные методы обучения: применение таких методов, как дискуссии, дебаты и мозговой штурм, способствует активному участию студентов в учебном процессе и развитию их аналитических способностей.

Цифровые технологии: использование онлайн-платформ, специализированного программного обеспечения и других цифровых ресурсов расширяет возможности для анализа данных и совместной работы.

Проектная и исследовательская деятельность: участие в проектах и исследованиях позволяет студентам применить полученные знания на практике, развить навыки самостоятельного анализа и получить опыт работы в команде.

4. Оценка результатов:

Мониторинг развития навыков: необходима система для отслеживания прогресса студентов в развитии аналитических навыков на протяжении всего обучения. Это может включать в себя тесты, проекты и другие формы оценки.

Портфолио достижений: создание портфолио, в котором студенты собирают свои лучшие работы демонстрирующие их аналитические способности, позволяет оценить их прогресс и достижения.

Рефлексивный анализ прогресса: важно, чтобы студенты сами оценивали свой прогресс в развитии аналитических навыков, понимали, что им удалось, а над чем нужно ещё поработать.

Методические этапы реализации модели:

Этап 1: Мотивация и целеполагание. На этом этапе важно заинтересовать студентов в развитии аналитических навыков, показать им, как эти навыки пригодятся в будущей профессиональной деятельности. Необходимо создать атмосферу, способствующую активному обучению и познавательному интересу.

Этап 2: Содержательная деятельность. На этом этапе реализуются конкретные методы и технологии обучения, такие как проблемное обучение, кейс-метод и проектная деятельность. Важно использовать реальные примеры и задачи, чтобы студенты видели практическую значимость получаемых знаний.

Этап 3: Рефлексия и оценка. Этот этап посвящён анализу и оценке результатов обучения. Студенты размышляют о том, чему они научились, что им удалось, а над чем нужно ещё поработать. Используются различные формы оценки, включая самооценку и взаимооценку.

Условия для эффективной реализации модели:

Организационно-педагогические условия: Важно подготовить преподавателей к использованию новых технологий и методов обучения, создать современную материально-техническую базу и разработать систему оценки качества образования.

Психолого-педагогические условия: Необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов, создать комфортную и безопасную образовательную среду, способствующую экспериментам и обучению на ошибках, а также формировать навыки командной работы и сотрудничества.

Анализ международного опыта показывает, что наиболее действенными методами формирования навыков глубокого анализа выступают:

Проблемно-ориентированное обучение: Этот метод подтвердил свою высокую результативность в разных странах.

Кейс-метод: Он хорошо подходит для развития умений принимать правильные решения.

Цифровые технологии: Они заметно повышают интерес студентов к учёбе и их самостоятельность.

Работа в группах и обсуждения: Они помогают развивать умение общаться и критически мыслить.

Главными условиями результативного развития аналитических умений являются:

Чёткая организация учебного процесса

Высокий профессиональный уровень преподавателей

Современное оборудование

Желание студентов учиться

Заключение. Анализ опыта России, США, Китая и Европы в обучении студентов навыкам глубокого анализа приводит к нескольким ключевым выводам.

Во-первых, все рассмотренные страны считают важным развивать критическое мышление и способность к анализу, видя в этом основу для успешной профессиональной деятельности выпускников. Это говорит о том, что потребность в специалистах, умеющих анализировать информацию и делать обоснованные выводы, существует в разных странах, независимо от их культурных и экономических особенностей.

Во-вторых, для развития этих навыков используется широкий спектр методов: от традиционных дискуссий в аудитории до современных онлайн-платформ с интерактивными

заданиями. Важно отметить, что нет универсального «рецепта», и выбор конкретных методов зависит от специфики учебной дисциплины, уровня подготовки студентов и доступных ресурсов.

В-третьих, наиболее успешные системы образования строятся на комплексном подходе, который включает в себя изменения не только в содержании учебных курсов, но и в методах преподавания и способах оценки знаний. Это означает, что недостаточно просто добавить в программу несколько тем, посвященных критическому мышлению; необходимо пересмотреть весь учебный процесс, чтобы он способствовал развитию аналитических способностей.

В-четвертых, важную роль играет подготовка преподавателей, способных эффективно применять новые методы обучения. Преподаватели должны не только владеть теоретическими знаниями, но и уметь создавать учебную среду, которая стимулирует студентов к активному анализу и критическому осмыслению информации. Для этого необходимо проводить специальные тренинги и семинары для преподавателей, на которых они могли бы ознакомиться с современными методиками и обменяться опытом.

Предлагаемая авторская модель, основанная на лучших практиках разных стран, может быть успешно адаптирована к специфике российской системы высшего образования. Однако для подтверждения её эффективности необходимо провести экспериментальную проверку и разработать методические рекомендации для преподавателей, которые помогут им внедрить эту модель в учебный процесс. В дальнейшем, исследования должны быть ориентированы на изучение вопроса более детально и выявления лучших способов достижения поставленных целей.

Развитие навыков глубокого анализа у студентов сегодня – это сложная задача, требующая учета как международного опыта, так и особенностей российской образовательной системы. Только комплексный подход, сочетающий в себе лучшие мировые практики и адаптацию к местным условиям, позволит подготовить конкурентоспособных специалистов, готовых к работе в условиях современного информационного общества. Такие специалисты будут востребованы на рынке труда и смогут внести существенный вклад в развитие экономики и науки.

Список литературы

1. Берулава М.Н. Методология современной психологии: монография. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. – 320 с.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. – С. 8-14.
3. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации: пер. с англ. – Москва: Прогресс, 1977. – 413 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с. – (Собрание сочинений).
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – Москва: ИНТОР, 1996. – 544 с.
6. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика. Взгляд из России: монография. – Москва: МПСУ, 2013. – 288 с.
7. Иванова А.С., Петров К.Д. Цифровые инструменты развития критического мышления студентов в условиях гибридного обучения // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 12. – С. 56-70.
8. Кузнецов В.И., Смирнова Т.Н. Формирование аналитических компетенций у студентов технических вузов с использованием проблемно-ориентированных кейсов: монография. – Санкт-Петербург: Лань, 2021. – 180 с.
9. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – Санкт-Петербург: КАРО, 2009. – 144 с.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
11. Сидорова Е.Л. Медиаграмотность как компонент аналитических навыков в высшей школе: опыт скандинавских стран // Педагогика и психология образования. 2021. № 4. – С. 45-59.
12. Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: учеб.-метод. пособие. – Москва: Мирос, 2002. – 176 с.

13. Цирульников А.М. Невидимые континенты: новое в исследовании образовательного пространства. – Москва: НИУ ВШЭ, 2017. – 304 с.
14. Ennis R.H. Critical Thinking: A Streamlined Conception // Teaching Philosophy. 1991. Vol. 14, № 1. – С. 5-24.
15. Facione P.A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. – Millbrae, CA: Measured Reasons and The California Academic Press, 2020. – 34 p.
16. Halpern D.F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. 5th ed. – New York: Psychology Press, 2014. – 646 p.
17. Lee J., Chen M. The Impact of AI-Driven Adaptive Learning Platforms on Critical Thinking Skills in Higher Education: A Comparative Study // Computers & Education. 2023. Vol. 194. – С. 104700. DOI: 10.1016/j.compedu.2022.104700
18. Ministry of Education of the People's Republic of China. Education Informatization 2.0 Action Plan [Электронный ресурс]. – 2018. – URL: http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/201807/t20180718_343500.html (дата обращения: 15.07.2025).
19. MIT OpenCourseWare (OCW). Annual Report 2023 [Электронный ресурс]. – 2024. – URL: <https://ocw.mit.edu/about/site-statistics/annual-reports/> (дата обращения: 15.07.2025).
20. Nordic Quality Assurance Network in Higher Education (NOQA). Annual Report 2023 [Электронный ресурс]. – 2024. – URL: <https://www.nqa.fi/en/publications> (дата обращения: 15.07.2025).
21. OECD. Education 2030: The Future of Education and Skills. Position Paper [Электронный ресурс]. – Paris: OECD Publishing, 2018. – URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (дата обращения: 15.07.2025).
22. Smith A., Johnson B. Assessing Critical Thinking in Online Collaborative Learning Environments: New Approaches and Tools // Journal of Educational Technology & Society. – 2024. – Vol. 27, № 1. – С. 15-29.
23. UNESCO. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education [Электронный ресурс]. – 2019. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368303> (дата обращения: 15.07.2025).

RUSSIAN AND FOREIGN EXPERIENCE IN DEVELOPING DEEP ANALYSIS AND CRITICAL THINKING SKILLS IN HIGHER EDUCATION

Veshnyakov G.P., graduate student, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, c3233@mail.ru

The article examines modern approaches to developing deep analytical skills in university students based on international experience. Pedagogical practices of Russia, USA, China and Europe in the field of analytical competencies formation are analyzed. The most effective methods and technologies for developing critical thinking and analytical skills in the educational process are identified. An author's model of an integrated approach to the formation of analytical skills of students, taking into account modern trends in the digitalization of education, is presented.

Keywords: critical thinking, analytical skills, higher education, pedagogical technologies, international experience, problem-based learning.

References

1. Berulava M.N. Metodologiya sovremennoj psixologii: monografiya. – Moskva: MPSI; Voronezh: MODE`K, 2009. – 320 s.
2. Bolotov V.A., Serikov V.V. Kompetentnostnaya model`: ot idei k obrazovatel`noj programme // Pedagogika. 2003. № 10. – С. 8-14.
3. Bruner Dzh. Psixologiya poznaniya. Za predelami neposredstvennoj informacii: per. s angl. – Moskva: Progress, 1977. – 413 s.
4. Vy`gotskij L.S. My`shlenie i rech`. Izd. 5, ispr. – Moskva: Labirint, 1999. – 352 s. – (Sobranie sochinenij).

5. Davy`dov V.V. Teoriya razvivayushhego obucheniya. – Moskva: INTOR, 1996. – 544 s.
6. Dzhurinskij A.N. Sravnitel`naya pedagogika. Vzglyad iz Rossii: monografiya. – Moskva: MPSU, 2013. – 288 s.
7. Ivanova A.S., Petrov K.D. Cifrovye instrumenty` razvitiya kriticheskogo my`shleniya studentov v usloviyax gibridnogo obucheniya // Vy`sshee obrazovanie v Rossii. 2022. T. 31, № 12. – S. 56-70.
8. Kuznecov V.I., Smirnova T.N. Formirovanie analiticheskix kompetencij u studentov texnicheskix vuzov s ispol`zovaniem problemno-orientirovanny`x kejsov: monografiya. – Sankt-Peterburg: Lan`, 2021. – 180 s.
9. Mushtavinskaya I.V. Texnologiya razvitiya kriticheskogo my`shleniya na uroke i v sisteme podgotovki uchitelya. – 2-e izd., ispr. i dop. – Sankt-Peterburg: KARO, 2009. – 144 s.
10. Rubinshtejn S.L. Osnovy` obshhej psixologii. – Sankt-Peterburg: Piter, 2002. – 720 s.
11. Sidorova E.L. Mediagramotnost` kak komponent analiticheskix navy`kov v vy`sshej shkole: opy`t skandinavskix stran // Pedagogika i psixologiya obrazovaniya. 2021. № 4. – S. 45-59.
12. Xodos E.A. Kriticheskoe my`shlenie: metod, teoriya, praktika: ucheb.-metod. posobie. – Moskva: Miros, 2002. – 176 s.
13. Cirul`nikov A.M. Nevidimy`e kontinenty`: novoe v issledovanii obrazovatel`nogo prost`ranstva. – Moskva: NIU VShE`, 2017. – 304 s.
14. Ennis R.H. Critical Thinking: A Streamlined Conception // Teaching Philosophy. 1991. Vol. 14, № 1. – S. 5-24.
15. Facione P.A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. – Millbrae, CA: Measured Reasons and The California Academic Press, 2020. – 34 p.
16. Halpern D.F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. 5th ed. – New York: Psychology Press, 2014. – 646 p.
17. Lee J., Chen M. The Impact of AI-Driven Adaptive Learning Platforms on Critical Thinking Skills in Higher Education: A Comparative Study // Computers & Education. 2023. Vol. 194. – S. 104700. DOI: 10.1016/j.compedu.2022.104700
18. Ministry of Education of the Peoples Republic of China. Education Informatization 2.0 Action Plan [E`lektronny`j resurs]. – 2018. – URL: http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/201807/t20180718_343500.html (data obrashheniya: 15.07.2025).
19. MIT OpenCourseWare (OCW). Annual Report 2023 [E`lektronny`j resurs]. – 2024. – URL: <https://ocw.mit.edu/about/site-statistics/annual-reports/> (data obrashheniya: 15.07.2025).
20. Nordic Quality Assurance Network in Higher Education (NOQA). Annual Report 2023 [E`lektronny`j resurs]. – 2024. – URL: <https://www.nqa.fi/en/publications> (data obrashheniya: 15.07.2025).
21. OECD. Education 2030: The Future of Education and Skills. Position Paper [E`lektronny`j resurs]. – Paris: OECD Publishing, 2018. – URL: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (data obrashheniya: 15.07.2025).
22. Smith A., Johnson B. Assessing Critical Thinking in Online Collaborative Learning Environments: New Approaches and Tools // Journal of Educational Technology & Society. – 2024. – Vol. 27, № 1. – S. 15-29.
23. UNESCO. Beijing Consensus on Artificial Intelligence and Education [E`lektronny`j resurs]. – 2019. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368303> (data obrashheniya: 15.07.2025).

А.В. КОЛЯДИН**МАРКЕРЫ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОГО КОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ СТРАНОВЕДЕНИЮ
(НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ ЖУРНАЛА “RUSSIAN TRAVELER”)**

Колядин Антон Валерьевич, старший преподаватель подготовительного отделения для инотранных учащихся, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: kav3105@yandex.ru

Статья посвящена проблеме изучения маркеров лингвокультурного кода в аутентичных текстах научно-популярного журнала “Russian Traveler” как источниках лингвокультурной информации, обладающих высоким лингводидактическим потенциалом, в контексте преподавания страноведения студентам-инофонам. Исследование направлено на подтверждение следующей гипотезы: изучение русского языка иноязычными студентами должно происходить через изучение культуры России. В процессе работы были изучены подходы отечественных и зарубежных исследователей, рассматривающих лингвокультурные маркеры в контексте лингвокультурологии и лингводидактики, а также публикации лингвистов, исследующих языковые маркеры как источники информативного кода, несущие в себе культурную информацию и номинирующие разные типы отношений в рамках текстовой организации (пространственные, темпоральные и др.). По результатам проведенного исследования были сделаны выводы о комплексной значимости маркеров лингвокультурного кода (топонимов, проксем, хронем, лингвокультурем, глютонимов и колоративов) в рамках лингводидактики и лингвокультурологии в контексте их практического применения в процессе обучения студентов-инофонов страноведению на примере концепта «малый город России».

Ключевые слова: маркеры лингвокультурного кода, проксемы, хронемы, колоративы, глютонимы, лингвокультуремы, русский язык как иностранный (РКИ), инофоны, аутентичный текст, концепт «малый город России».

Введение. Изучение русского языка как иностранного предполагает не только знакомство с лексико-грамматическими и фонетическими особенностями языка, но и погружение в культуру, историю и традиции носителей данной языковой картины мира. Именно понимание результатов комплексного взаимодействия всех компонентов языка и культуры позволяет выстраивать процесс межкультурной коммуникации, налаживать «диалог культур». Преподавание русского языка как иностранного (РКИ) среди студентов-инофонов строится с учетом лингвострановедческого подхода, в основе которого лежит принцип комплексного изучения русскоязычной культуры посредством языка. Подобная методика способствует достижению требований, предъявляемых к уровням владения русским языком как иностранным. В частности, предполагается, что иноязычные обучающиеся, владеющие русским языком на первом сертификационном уровне (ТРКИ-1 / B1), должны «уметь читать небольшие тексты из газет, журналов и книг, понимать общее содержание прочитанного, а также отдельные детали, выводы и оценки автора». При этом используемые тексты будут носить «информационно-публицистический, социально-культурный или социально-бытовой характер» [17].

Использование в качестве источников аутентичных текстов страноведческого характера публикаций из научно-популярного журнала “Russian Traveler” позволяет реализовывать

поставленные лингводидактические задачи, поскольку характеризуются лингвострановедческим потенциалом, расширяющим знания обучающихся как в части объема лексического минимума, так и с точки зрения углубления фоновых знаний о культуре страны изучаемого языка. Учитывая обширные территории России, ее административное деление и наличие большого количества поселений разных типов, чья история уходит корнями вглубь веков, студенты-инофоны смогут лучше понять российскую культурную специфику лишь путем комплексного изучения ее особенностей на основе материалов текстов разных жанров. Представленные в научно-популярном журнале "Russian Traveler" материалы содержат информацию о культурном наследии как крупных, так и малых русских городов, об их архитектурном облике, уникальной городской атмосфере, звучащих в них отголосках истории, репрезентуемых в исторических реалиях, национальных кулинарных изысках и сувенирах, относящихся к народным промыслам. Использование авторами статей особых маркеров лингвокультурного кода, создающих пространственные образы русских городов, позволяет в то же время передавать читателям информацию страноведческого характера, что делает описываемые достопримечательности более многогранными, колоритными и привлекательными. Таким образом, студенты-инофоны, используя в качестве дидактических материалов аутентичные публицистические тексты о малых и больших городах страны, получают не только эксплицитную информацию о культуре, географии и истории России, но и имплицитно расширяют свои фоновые знания о стране за счет особой маркированной лексики, содержащей в себе лингвокультурные информационные коды.

Проводимое нами исследование направлено на выявление маркеров лингвокультурного кода в публицистических текстах, посвященных малым городам России, а также на обозначение лингводидактического потенциала данного материала в процессе обучения студентов-инофонов страноведению. Для достижения поставленной цели были изучены теоретические публикации отечественных ученых, исследующих лингвокультурные маркеры в контексте лингводидактики и лингвокультурологии, после чего проанализированы отобранные эмпирические материалы с точки зрения их возможного использования в процессе преподавания страноведения студентам-инофонам, что, в свою очередь, будет способствовать развитию у них лингвокультурологической и коммуникативной компетенции.

Обзор литературы. Проблема взаимодействия языка и культуры в процессе изучения иностранных языков уже долгое время удерживает перманентный фокус исследовательского интереса. Одними из первых, кто стал рассматривать лингвострановедение в аспекте преподавания русского языка студентам-инофонам, были основоположники отечественного лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, отмечавшие, что «методика преподавания имеет филологическую основу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения». При этом предметом изучения в лингвострановедении являются «особенности культуры, образа жизни народа, находящие свое выражение в языке» [2, с. 37; 222].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез, в свою очередь, отмечали наличие особых языковых кодов, присутствующих в иностранных языках, ознакомление с которыми расширяет область имеющихся у обучающихся фоновых знаний о культуре, истории и традициях страны изучаемого языка. Именно понимание разницы между родным и иностранным языком позволит избежать возможных коммуникативных сбоев [3, с. 56].

Е.В. Анопченко и А.В. Гончарова [1], В.И. Гынин [5], А.Д. Дейкина и О.Н. Левушкина [6], Н.В. Поморцева [16], Г. Фань [20] и ряд других исследователей изучают разные аспекты лингвокультурологического подхода в процессе преподавания РКИ инофонам, в том числе с точки зрения рассмотрения образовательного процесса через призму языковой личности. В данном контексте отмечается, что эффективность образовательного процесса будет выше, если будут соблюдаться такие дидактические принципы как принцип научности, доступности, наглядности, активности, индивидуализации и дифференциации, коммуникативности и учета родного языка и культуры обучающихся [5, с. 18-20]. С. Гао, в свою очередь, исследует особенности использования аутентичных текстов разных жанров

(от литературных до медийных) с точки зрения плюсов и минусов их использования в процессе преподавания РКИ [4].

Г.Д. Томахин [18; 19], И.Н. Лукьяненко [13] рассматривают понятие языковых реалий в контексте лингвострановедения и лингводидактики. Более узконаправленные исследования кодов русской культуры в аспекте лингводидактики проводятся Е.Г. Кольовской, анализирующей языковые единицы, содержащие в себе природно-ландшафтный код русской культуры и являющиеся элементом обучения РКИ [9].

Проблемам культурно-маркированных текстов посвящен ряд работ отечественного ученого Е.А. Огневой, рассматривавшей, в частности, маркеры невербального кода, к которым исследователь относит проксемы, выступающие номинантами пространственных отношений, хронемы, номинирующие временные характеристики описываемых событий, кинемы, вербализирующие жесты и мимику, такемы, используемые для номинации касательных жестов, и сенсемы, передающие информацию о пяти типах чувственного восприятия [14, с. 298]. Данные лексические номинанты содержат в себе дискурсивный информативный код, отражающий объекты и предметы окружающей действительности. Публицистические тексты научно-популярных журналов, как правило, характеризуются наличием текстовых концептов, некоторые из которых приобретают статус концептов-доминант, формирующих общую картину текстового пространства. В данном контексте следует привести мнение Е.А. Огневой, отмечающей перспективность проводимых в современной когнитивной лингвистике исследований текстовой реализации концепта и значимость построения номинативного поля концептов, в общем, и концептов-доминант, в частности. По мнению исследователя, номинативное поле концептов и концептов-доминант формируется с учетом совокупности следующих единиц-номинантов: 1) нейтральной лексики; 2) маркеров невербального кода (проксем, хронем, кинем, такем, сенсем); 3) топонимов; 4) колоративов; 5) пейзажных единиц; 6) глутонимов; 7) эмотивной лексики; 8) лингвокультурем [15, с. 166].

Научный подход Е.А. Огневой получил развитие в исследованиях А.В. Колядина, делающего основной акцент на изучении лингвокультурного аспекта уникального информативного кода концептов, формирующих пространственные отношения в публицистических текстах (городах, архитектурных сооружениях, странах) [10-12]. Использование результатов проводимых ученым исследований в процессе обучения студентов-инофонов РКИ и страноведению, полагаем, имеет большой прагматический лингводидактический потенциал.

Методология, материалы и методы. Методология настоящего исследования сочетает в себе проведение когнитивно-дискурсивного анализа публицистических текстов с методическим анализом заложенного в них лингводидактического потенциала. Подбор дидактических материалов производится в соответствии с принципами научности, доступности, наглядности, систематичности и последовательности. Таким образом, использование материалов публикаций из научно-популярных журналов, соответствующих базовому и первому сертификационному уровням владения (A2–B1) студентами-инофонами русским языком как иностранным, позволяет не только расширять имеющиеся у них фоновые знания о географии, культуре, истории и традициях России, но и совершенствовать владение самим языком.

Материалом для проведения исследования послужили тексты статей «Железнодорожный круиз по Золотому кольцу: сокровища нации» [8] и «Еда и мир: гастрономические прогулки по Нижнему Новгороду» [7], опубликованных в научно-популярном журнале "Russian Traveler". Данные публикации содержат в себе обзорную информацию о малых городах Золотого кольца России (Ярославле, Иваново, Суздале, Владимире, Муроме), их достопримечательностях и архитектурных особенностях, формирующих исторический облик городов, а также гастрономических изысках национальной русской кухни и тех локациях, где можно попробовать эти блюда. Комплексное восприятие всех элементов городского пространства каждого из описываемых мест, пропущенное через призму личностного восприятия читателя с учетом имеющихся у него фоновых знаний о культуре, истории и традициях русского народа, позволяет сформировать в сознании реципиента уникальную атмосферу старинных русских городов.

Используя научную концепцию Е.А. Огневой, а также направление проводимых А.В. Колядиным исследований, в текстах статей были отобраны методом сплошной выборки лексические номинанты (топонимы, проксемы, хронемы, колоративы, глютонимы, лингвокультуранты), вербализирующие лингвокультурный концепт «малый город».

Необходимо учитывать, что процесс обучения иноязычных студентов страноведению предполагает, прежде всего, выстраивание «диалога культур». Для этого во избежание конфликта культур преподаватель должен разделить процесс работы с публицистическими текстами лингвострановедческого характера на несколько этапов:

- на предтекстовом этапе происходит ознакомление студентов-инофонов с новой лексикой, представленной лингвокультурологическими маркерами. Преподаватель не только объясняет значение неизвестных иностранным студентам реалий, в ряде случаев расширяя представленные в публикациях объяснения, но и обращается к их личному опыту и знаниям, мотивируя их вступать в диалог и высказывать предположение о возможных значениях тех или иных лингвомаркеров. В данном контексте возможно также использование визуальных дидактических материалов, позволяющих более точно понять значение лексем и сопоставить эти значения с образом;

- на текстовом этапе студенты-инофоны читают тексты страноведческой тематики и совершенствуют навыки поискового чтения, вычленив из общего содержания лингвокультурные маркеры, вербализирующие номинативное поле концепта «малые города»;

- на заключительном послетекстовом этапе происходит закрепление нового материала посредством обсуждения информации страноведческого характера, почерпнутой из прочитанных текстов, с использованием лингвокультурных маркеров. Таким образом, происходит обращение к иноязычным культурам, носителями которых выступают студенты-инофоны, сравнивающие полученные знания о русской культуре с особенностями родной культуры.

Результаты исследования. Проведенный анализ текстов статей «Железнодорожный круиз по Золотому кольцу: сокровища нации» [8] и «Еда и мир: гастрономические прогулки по Нижнему Новгороду» [7], опубликованных в научно-популярном журнале “Russian Traveler”, позволил выделить следующие маркеры лингвокультурного кода, вербализирующие номинативное поле концепта «малые города России»: проксемы (к данной категории также отнесены топонимы-географические названия и урбанонимы) (54% образцов), глютонимы (22%), хронемы (12%), лингвокультуранты (10%) и колоративы (2%). Данная информация отражена на диаграмме 1 ниже.

**Маркеры лингвокультурного кода, вербализирующие концепт
"малые города России"**

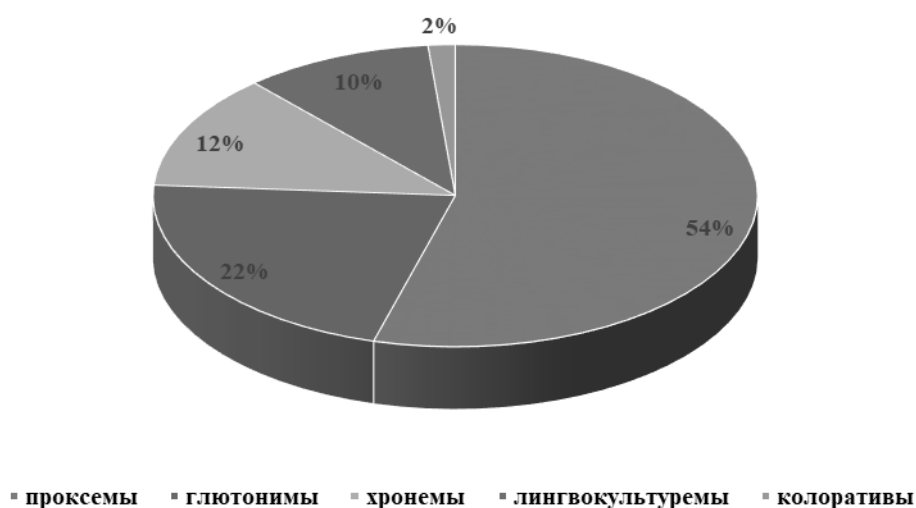


Диаграмма 1. Частотность использования в текстах статей «Железнодорожный круиз по Золотому кольцу: сокровища нации» и «Еда и мир: гастрономические прогулки по Нижнему Новгороду» научно-популярного журнала “Russian Traveler” маркеров лингвокультурного кода, номинирующих концепт «малые города России»

Как можно заметить, чаще всего в публицистических статьях создания образа старинного русского города происходит посредством использования проксемных маркеров (54%). Данная категория включает в себя, в частности:

- топонимы - географические названия: Северо-Восточная Русь, Ярославль, Иваново, Владимир, Москва, Волга, Которосль, Суздаль, Каменка, Муром, Ока, Горький, Нижний Новгород, Приволжье. Таким образом, студенты-инофоны знакомятся с географией России, узнают названия и территориальное расположение городов и рек, которые не очень часто встречаются в открытом информационном пространстве;

- урбанонимы, к которым относятся памятники архитектуры и другие знаковые локации, привлекающие туристов в описываемых городах: Успенский кафедральный собор, Спасо-Преображенский монастырь, музей Ивановского ситца, Успенский собор, Спасо-Евфимиев монастырь, Суздальский кремль, Архиерейские палаты, Собор Рождества Пресвятой Богородицы, Никольская церковь, литературное кафе «Безухов», ресторан Red Wall, ресторация «Пяткин», ресторан «Митрич», паб-ресторан «Английское Посольство», итальянский Negroni Bar & Enoteca, фуд-бар «Маджонг», «Три апельсина», бистро «Ceylon», «Юла», «Роберто», «Баренец», «Poke Moon», «Салют», «Шаурма на Средном», «Dark Side Шаурма & Гриль», «Бигшаурма», «Noot», «Экспедиция», «Terrapia», Franky Bar, крафтовая пивотека Norhead, бар «Хмель», паб «Шустрый шмель», «Медные трубы».

Отличительной особенностью данных проксемных маркеров является содержащийся в них культурный информативный код: объясняя значение урбанонимов, номинирующих исторически значимые памятники архитектуры, преподавателю необходимо давать краткую историческую справку, в которой содержится информация о времени возведения строений и исторической значимости в контексте происходивших в разные времена событий. В то время как урбанонимы, номинирующие увеселительные заведения (пабы, рестораны), оказываются более знакомы студентам в силу возрастных особенностей и не всегда несут в себе важную культурологическую информацию, поэтому не требуют дополнительного объяснения. Кроме этого, подобные лексемы достаточно часто представляют собой англоязычные заимствования (паб, пиццерия, бистро и т.д.), что способствует быстрому пониманию их семантического значения.

- проксемы – имена существительные, номинирующие пространственные локации и сооружения: древние города, храмы, музеи, столица, исторический центр, городская набережная, на высоком берегу, побывать на Стрелке, мыс, слияние рек, укрепление, кремль, городской посад, могучие стены, монастырская библиотека, центр текстильной промышленности, местное производство, авангардная городская планировка, архитектурный памятник эпохи, здание вокзала, ансамбль, источник со святой водой, купеческая архитектура, ярмарка, местный донер, бар, пивотека.

Как правило, данные лексические единицы имеют семантическое значение, знакомое представителям разных культур (музей, исторический центр, храм, вокзал и др.). Однако, в ряде случаев данные маркеры переходят в разряд исторических реалий, и их семантическое значение, несущее в себе историко-культурологическую информацию, будет требовать дополнительного объяснения (городской посад, кремль, купеческая архитектура и др.).

Следующая категория маркеров лингвокультурного кода представлена глутонимами (22%): муромский калач, хлебосольные традиции, гастрономический опыт, окрошка с вяленным лещом, суп-калья на рассоле из зеленых помидоров, мятый картофель с рыжиковым маслом, печеная свекла, капуста на гриле, волжские сыры, мороженое из ревеня, щи наваристые из рулек волховых, стерлядка волжская нагулянная, как золото желтая, пирог брусничный из уезда керженского, разносолы, стейк из отборной мраморной говядины, кухня британских островов, кухня Аппенинского полуострова, паназиятская кухня, китайская кухня, индийская и шри-ланкийская кухня, неаполитанская кухня, пицца в римском изводе, гавайский поке, бургер, шаурма, фалафель, таежная кухня, вино, локальные фермерские продукты, пенный напиток, коктейльная культура, миксы, конструктор джин-тоников, «Гастросет-800», Волжский судак и щучья икра, окрошка с карасями и ветлужский пирог, сом унаги и люля из раковых шеек, подновские томаты и городецкие сливки.

Как можно заметить, данная категория включает в себя гастрономические номинанты, характеризующиеся как исконно-русской спецификой, так и относящиеся к кухням разных культур мира. Подобная вариативность глутонимов, вербализирующих номинативное поле концепта «малые города России», обусловлена наблюдающейся тенденцией к модернизации старинных русских городов, стремящихся, таким образом, привлечь большее количество туристов. Учитывая данный фактор, в процессе работы с данной лексикой возникает потребность в более детальном изучении глутонимов, вербализирующих исконно русскую кухню (волжские сыры, мороженое из ревеня, щи наваристые из рулек волховских, стерлядка волжская нагулянная и др.), с возможным обращением к материалам, визуализирующим блюда. В то время как современные кулинарные изыски (паназиатская кухня, китайская кухня, индийская и шри-ланкийская кухня, неаполитанская кухня), будучи известной большинству представителей молодого поколения, не требует дополнительного объяснения.

Также в анализируемых статьях были определены хронемы как маркеры лингвокультурного кода (в 12% образцов). Как правило, данные лексические единицы бывают двух типов:

- называющие точные даты / временные периоды: в 1967 году, в ноябре и декабре, XVII век, в конце недели, до 29 августа и др.

- оперирующие историческими событиями, во времена которых происходили другие события, описываемые в тексте: при князе Андрее Боголюбском, после революции, в советское время и др.

Второй тип хронем требует дополнительного пояснения и исторической справки в процессе объяснения материала преподавателем.

Лингвокультуремы как маркеры культурного кода практически всегда требуют дополнительного объяснения со стороны преподавателя, поскольку редко имеют аналоги в иноязычных культурах. В исследуемых материалах данные лексические единицы были выявлены в 10% образцов: Золотое кольцо, самобытность, ярославская школа зодчества, Слово о Полку Игореве, город невест, Страна Советов, преподобные иконописцы Андрей Рублев и Даниил Черный, *перезвон колоколов*, *былинный богатырь Илья Муромец*, *легендарные князья муромские - Петр и Феврония*, *русский дух* и др.

В процессе объяснения данных лингвокультурных маркеров не всегда возможно обращение к иноязычной культуре. Однако, иногда такая возможность имеется: например, рассказывая про Петра и Февронию, можно задать вопрос о наличии в других культурах праздников, посвященных семье, любви и верности. Возможно, многие студенты-инофоны будут ссылаться на день *Святого Валентина*, *Tag der Familie (в Германии)*, *Mother's Day and Father's Day (в США)*, *Giorno della Famiglia (в Италии)* и др. В данном случае можно будет обсудить культурные особенности данных праздников.

В анализируемых статьях колоративы были выявлены в недостаточном для проведения качественного анализа количестве (в 2% образцов), в связи с чем данный вопрос требует проведения дополнительного изучения.

Таким образом, все выявленные и проанализированные лингвокультурные маркеры представляют собой не только источники лингвокультурной информации, знакомство с которой расширяет знания студентов-инофонов о России, но и основой для разработки дидактических заданий страноведческого характера. В качестве возможных вариантов учебных заданий могут стать следующие: студенты должны прочитать текст, определить в нем лексические единицы, номинирующие проксемы (например, боярские палаты, горница, светлица), и попробовать самостоятельно объяснить значение данных лингвокультурных маркеров с учетом их контекстуального использования в тексте журнальной публикации и с опорой на историческую справку, предварительно представленную преподавателем. Еще одним вариантом учебного задания с использованием лингвокультурных маркеров может стать выполнение интерактивного упражнения на соотнесение визуального изображения образца русской национальной кухни с глутонимом, номинирующим его. В качестве домашнего задания студенты-инофоны могут подготовить проекты, выбрав разные типы лингвокультурных маркеров. Таким образом, происходит не только расширение кругозора,

но и комплексное активное использование маркированной лексики в устной и письменной речи, что способствует более эффективному расширению лексического запаса слов иноязычных студентов посредством усвоения культурных концептов.

Обсуждение результатов. Проведенное исследование показало, что аутентичные публицистические тексты, публикуемые в научно-популярных журналах, содержат достаточное количество страноведческой информации, соответствующее уровню владения РКИ А2-В1. Незнакомые лексические единицы, являющиеся маркерами лингвокультурной информации, следует вводить последовательно, используя определенные методические приемы, а также опираясь на имеющиеся у студентов-инофонов фоновые знания о культуре России. Таким образом, лексические маркеры лингвокультурного кода в аутентичных текстах – это одновременно и вызов, требующий от обучающихся определенных знаний, и ресурс, компоненты которого делают процесс обучения насыщенным и мотивирующим.

Проанализированные публикации научно-популярного журнала “Russian Traveler” представляют собой богатый источник страноведческой и лингвокультурной информации. Будучи неадаптированным материалом, написанным для носителей русского языка, данные статьи содержат в себе большое количество маркеров лингвокультурного информативного кода, представляющего определенные трудности с точки зрения восприятия студентами-инофонами. Однако именно аутентичность подобных текстов обеспечивает погружение в реальный языковой и культурный контекст. В данном контексте следует отметить, что использование в качестве лингводидактических материалов фрагментов оригинальных статей, а также аудио – и видеоматериалов знакомит обучающихся с образцами живой речи и способствует формированию социокультурной компетенции.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующий вывод: маркеры лингвокультурного кода, формирующие номинативное поле концепта «малые города России», содержащиеся в аутентичных публицистических статьях научно-популярного журнала “Russian Traveler”, несут в себе лингвокультурологический и лингводидактический потенциал в контексте обучения студентов-инофонов страноведению. Через совокупность маркеров в языковом сознании реципиентов информации (как русскоязычных читателей, так и студентов-инофонов, изучающих РКИ) выстраивается следующая концептуальная модель: малые города России – это история (проксеми: монастыри, храмы, соборы, подворья; хронемы: множественные указания на древность, вековые традиции), наполненные духовностью (лингвокультуремы: святые, монастыри, герои), располагающиеся в красивом природном окружении (проксеми: реки, леса, набережные, места слияния рек), славящиеся своим ремесленным или кухонным наследием (глютонимы: традиционные блюда), имеющие особые колориты как в прямом, так и переносном смысле (колоративы: «золотой» фонд культуры, золотые купола церквей и т.д.).

Заключение. В ходе проведенного исследования была подробно рассмотрена проблема маркеров лингвокультурного кода в аутентичных публицистических текстах страноведческой тематики и их роли в обучении студентов-инофонов страноведению. Прежде всего была определена актуальность проводимого исследования: для успешной межкультурной коммуникации недостаточно обучать грамматике и лексике в отрыве от культурного контекста, требуется целенаправленное ознакомление учащихся с реалиями русской культуры через язык. Достижению поставленной цели способствуют аутентичные тексты страноведческого характера, выступающие не только источниками лингвокультурной информации, но и лингводидактическими материалами, применение которых в образовательном процессе среди студентов-инофонов с уровнем владения РКИ А2-В1 способствует совершенствованию владения русским языком и углублению фоновых знаний о культуре, истории, традициях, религии и географии страны изучаемого языка. Малые города России, будучи визитной карточкой русской культуры, репрезентируются в публицистических текстах посредством маркеров лингвокультурного кода (согласно концепции Е.А. Огневой, топонимов, проксем, хронем, лингвокультурем, колоративов и глютонимов). Использование подобных аутентичных материалов, а также изучение данной лексики иноязычными студентами несет в себе высокий лингвокультурный и

лингводидактический потенциал, поскольку позволяет иностранным студентам глубже понять национальную культуру России.

Список литературы

1. Анопченко Е.В., Гончарова А.В. Лингвокультурологический подход в обучении русскому языку как иностранному // Вопросы теории и практики преподавания русского языка как иностранного / Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию кафедры РКИ. – М.: МПГУ, 2020. – С. 64-70
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Методическое руководство. Изд. 4-е, перераб. и доп. – М.: «Русский язык», 1990. – 246 с.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 6-е изд., стер. – М.: Издательский дом «Академия», 2009. – 336 с.
4. Гао С. Роль аутентичных материалов в преподавании РКИ: от литературных текстов до медийных ресурсов // Филология: научные исследования. – 2023. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=44020 (дата обращения 20.07.2025)
5. Гынин В.И. Лингвокультурологическая методология обучения русскому языку как иностранному с учетом системных принципов // Русистика. – 2013. – С. 17-25.
6. Дейкина А.Д., Левушкина О.Н. Роль лингвокультурологического подхода в методике преподавания русского языка как родного, как иностранного и как неродного // Полилингвальность и транскультурные практики / Науки об образовании. – 2012. – С. 23-28.
7. Еда и мир: гастрономические прогулки по Нижнему Новгороду // Russian Traveler. – URL: <https://rtraveler.ru/travel/russia/ujti-v-zakat/eda-i-mir-gastronomicheskie-progulki-po-nizhnemu-novgorodu/> (дата обращения 20.07.2025)
8. Железнодорожный круиз по Золотому кольцу: сокровища нации // Russian Traveler. – URL: <https://rtraveler.ru/travel/zheleznodorozhnyj-kruiz-po-zolotomu-kolcu/> (дата обращения 20.07.2025)
9. Кольовска Е.Г. Природно-ландшафтный код русской культуры в аспекте лингводидактики: автореф. ... кандид. педаг. наук: 13.00.02. – Москва, 2014. – 25 с.
10. Колядин А.В. Дуализация публицистической проксеимной модели Каир – Новый Каир (на материале журнала National Geographic) // Мир – Язык – Человек: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. 24 окт. 2024 г., Владимир / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых ; Пед. ин-т. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2024. – С. 258-267
11. Колядин А.В. Информативный код публицистической сравнительно-сопоставительной проксеимной модели архитектуры будущего (на материале статей журнала «Вокруг Света») // Культурология, филология, искусствоведение: актуальные проблемы современной науки: сб. ст. по матер. LXXXVIII междунар. науч.-практ. конф. № 11(74). – Новосибирск: СибАК, 2024. – С. 20-28.
12. Колядин А.В. Проксеимная сравнительно-сопоставительная модель арабского мира в публицистических текстах (на материале статей об архитектуре в журналах «Вокруг света» и National Geographic) // Иностранные языки в высшей школе. 2024. № 3 (70). – С. 39-45.
13. Лукьяненко И.Н. Исторические реалии в контексте обучения русскому языку как иностранному // Слово.ру: Балтийский акцент / Языкознание и литературоведение. – 2017. – Т. 8. - № 2. – С. 140-150.
14. Огнева Е.А., Трофимова Н.А. маркеры невербального кода как компоненты дискурсивного информативного кода (на материале газеты “The New York Times”) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – 16(1). – С. 296-300.
15. Огнева Е.А. Концепты-доминанты как информативные конструкторы текстовых миров. – М.: Эдитус, 2019. – 190 с.
16. Поморцева Н.В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: автореф. ... доктора педагог. наук: 13.00.02. – М.: 2010. – 47 с.

17. Приказ Министерства образования и науки РФ от 01.04.2014 № 255 «Об утверждении уровней владения русским языком как иностранным и требований к ним». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70579090/> (дата обращения 20.07.2025)
18. Томахин Г.Д. Америка через американизмы. – М.: Высшая школа, 1982. – 256 с.
19. Томахин Г.Д. Реалии – американизмы. Пособие по страноведению. – М.: Высшая школа, 1988. – 239 с.
20. Фань Г. Лингвострановедение «обратного вектора» как один из важнейших аспектов обучения студентов-инфонов русскому языку // Полилингвильность и транскультурные практики / Языкознание и литературоведение. – 2010. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedenie-obratnogo-vektora-kak-odin-iz-vazhneyshih-aspektov-obucheniya-studentov-inofonov-russkomu-yazyku/viewer> (дата обращения 20.07.2025)

MARKERS OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL CODE IN THE PROCESS OF TEACHING NON-NATIVE SPEAKER STUDENTS REGIONAL STUDIES (BASED ON THE ARTICLES OF THE JOURNAL "RUSSIAN TRAVELER")

Koliadin An.V., senior lecturer of the preparatory department for foreign students, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia, e-mail: kav3105@yandex.ru

The article is devoted to the problem of studying markers of the linguistic and cultural code in authentic texts of the popular science magazine "Russian Traveler" as sources of linguistic and cultural information with high linguistic and didactic potential in the context of teaching regional studies to non-native speaker students. The research aims to confirm the following hypothesis: the study of the Russian language by non-native speaker students should take place through the study of Russian culture. In the course of the work, the approaches of domestic and foreign researchers who consider linguistic and cultural markers in the context of linguoculturology and linguodidactics were studied, as well as publications by linguists who studied linguistic markers as sources of informative code that carry cultural information and nominate different types of relationships within the textual organization (spatial, temporal, etc.). Based on the results of the research, the conclusions were drawn about the complex significance of markers of the linguocultural code (toponyms, proxemes, chronemes, linguocultures, glutonyms and coloratives) in the framework of linguodidactics and linguoculturology in the context of their practical application in the process of teaching foreign students regional studies using the example of the concept of "small town of Russia".

Keywords: markers of the linguistic and cultural code, proxemes, chronemes, coloratives, glutonyms, linguoculturemes, Russian as a foreign language (RFL), inophones (non-native speakers), authentic text, the concept of "small town".

References

1. Anopchenko E.V., Goncharova A.V. Lingvokul'turologicheskij podxod v obuchenii russkomu yazy`ku kak inostrannomu // Voprosy` teorii i praktiki prepodavaniya russkogo yazy`ka kak inostrannogo / Materialy` mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvyashhennoj 55-letiyu kafedry` RKI. – М.: МРГУ, 2020. – С. 64-70
2. Vereshhagin E.M., Kostomarov V.G. Yazy`k i kul'tura. Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo yazy`ka kak inostrannogo. Metodicheskoe rukovodstvo. Izd. 4-e, pererab. i dop. – М.: «Russkij yazy`k», 1990. – 246 с.
3. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostranny`m yazy`kam. Lingvodidaktika i metodika. 6-e izd., ster. – М.: Izdatel'skij dom «Akademiya», 2009. – 336 с.
4. Gao S. Rol` autentichny`x materialov v prepodavanii RKI: ot literaturny`x tekstov do medijny`x resursov // Filologiya: nauchny`e issledovaniya. – 2023. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=44020 (data obrashheniya 20.07.2025)

5. Gy`nin V.I. Lingvokul'turologicheskaya metodologiya obucheniya russkomu yazy`ku kak inostrannomu s uchetom sistemny`x principov // *Rusistika*. – 2013. – S. 17-25.
6. Dejkina A.D., Levushkina O.N. Rol` lingvokul'turologicheskogo podxoda v metodike prepodavaniya russkogo yazy`ka kak rodnogo, kak inostrannogo i kak nerodnogo // *Polilingval`nost` i transkul'turny`e praktiki / Nauki ob obrazovanii*. – 2012. – 23-28 s.
7. Eda i mir: gastronomicheskie progulki po Nizhnemu Novgorodu // *Russian Traveler*. – URL: <https://rtraveler.ru/travel/russia/ujti-v-zakat/eda-i-mir-gastronomicheskie-progulki-po-nizhnemu-novgorodu/> (data obrashheniya 20.07.2025)
8. Zheleznodorozhny`j kruiz po Zolotomu kol`czu: sokrovishha nacji // *Russian Traveler*. – URL: <https://rtraveler.ru/travel/zheleznodorozhnyj-kruiz-po-zolotomu-kolcu/> (data obrashheniya 20.07.2025)
9. Kol`ovska E.G. Prirodno-landshaftny`j kod russkoj kul`tury` v aspekte lingvodidaktiki: avtoref. ... kandid. pedagog. nauk: 13.00.02. – Moskva, 2014. – 25 s.
10. Kolyadin A.V. Dualizaciya publicisticheskoy proksemnoj modeli Kair – Novy`j Kair (na materiale zhurnala National Geographic) // *Mir – Yazy`k – Chelovek: materialy` VII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 24 okt. 2024 g., Vladimir / Vladim. gos. un-t im. A. G. i N. G. Stoletovy`x ; Ped. in-t. – Vladimir : Izd-vo VIGU, 2024. – S. 258-267*
11. Kolyadin A.V. Informativny`j kod publicisticheskoy sravnitel`no-sopostavitel`noj proksemnoj modeli arxitektury` budushhego (na materiale statej zhurnala «Vokrug Sveta») // *Kul'turologiya, filologiya, iskusstvovedenie: aktual`ny`e problemy` sovremennoj nauki: sb. st. po mater. LXXXVIII mezhdunar. nauch.-prakt. konf. № 11(74). – Novosibirsk: SibAK, 2024. – S. 20-28.*
12. Kolyadin A.V. Proksemnaya sravnitel`no-sopostavitel`naya model` arabskogo mira v publicisticheskix tekstax (na materiale statej ob arxitekture v zhurnalax «Vokrug sveta» i National Geographic) // *Inostranny`e yazy`ki v vy`sshej shkole. 2024. № 3 (70). – S. 39-45.*
13. Luk`yanenko I.N. Istoricheskie realii v kontekste obucheniya russkomu yazy`ku kak inostrannomu // *Slovo.ru: Baltijskij akcent / Yazy`kcoznanie i literaturovedenie*. – 2017. – T. 8. - № 2. – S. 140-150.
14. Ogneva E.A., Trofimova N.A. markery` neverbal`nogo koda kak komponenty` diskursivnogo informativnogo koda (na materiale gazety` "The New York Times") // *Filologicheskie nauki. Voprosy` teorii i praktiki*. – 2023. – 16(1). – S. 296-300.
15. Ogneva E.A. Koncepty`-dominanty` kak informativny`e konstrukty` tekstovy`x mirov. – M.: E`ditus, 2019. – 190 s.
16. Pomorceva N.V. Pedagogicheskaya sistema lingvokul'turnoj adaptacii inostranny`x uchashhixsya v processe obucheniya russkomu yazy`ku: avtoref. ... doktora pedagog. Nauk: 13.00.02. – M.: 2010. – 47 s.
17. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 01.04.2014 № 255 «Ob utverzhdenii urovnej vladeniya russkim yazy`kom kak inostranny`m i trebovanij k nim». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70579090/> (data obrashheniya 20.07.2025)
18. Tomaxin G.D. Amerika cherez amerikanizmy`. – M.: Vy`sshaya shkola, 1982. – 256 s.
19. Tomaxin G.D. Realii – amerikanizmy`. Posobie po stranovedeniyu. – M.: Vy`sshaya shkola, 1988. – 239 s.
20. Fan` G. Lingvostranovedenie «obratnogo vektora» kak odin iz vazhnejshix aspektov obucheniya studentov-infonov russkomu yazy`ku // *Polilingvial`nost` i transkul'turny`e praktiki / Yazy`kcoznanie i literaturovedenie*. – 2010. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedenie-obratnogo-vektora-kak-odin-iz-vazhneyshih-aspektov-obucheniya-studentov-infonov-russkomu-yazyku/viewer> (data obrashheniya 20.07.2025)

Профессиональное образование

УДК 378.147

Е.Н. КОВЕШНИКОВА, Н.А. КОВЕШНИКОВА

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ИСКУССТВО КОСТЮМА И ТЕКСТИЛЯ»

Ковешникова Елена Николаевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры индустрии моды, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, Россия, e-mail: industriamody.pti@yandex.ru

Ковешникова Наталья Алексеевна, кандидат культурологии, доцент кафедры индустрии моды, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, Россия, e-mail: rodoris@yandex.ru

В статье представлена теоретическая модель формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля». Показано, что одним из важнейших условий реализации данной модели является органическое включение научно-исследовательской работы студентов в учебный процесс. Особое внимание уделено педагогическим условиям формирования научно-исследовательской компетентности студентов, обучающихся творческим специальностям.

Ключевые слова: искусство костюма и текстиля, бакалавры, научно-исследовательская компетентность.

Введение. Под научно-исследовательской компетентностью обучающихся по направлениям подготовки в сфере художественного проектирования (дизайн, искусство костюма и текстиля) мы понимаем отдельный компонент профессиональной компетентности. Он представляет собой интегративное личностно-профессиональное качество, которое проявляется в стремлении и способности применять полученные в процессе обучения знания и опыт научно-исследовательской деятельности для творческой самореализации и решения профессиональных задач в области художественного проектирования и выражает осознанное отношение к исследовательской деятельности как компоненту профессионального мастерства [6, с. 33]. Процесс формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля» мы продемонстрируем с помощью его теоретической модели. Важно отметить, что при построении этой модели мы опирались на ряд положений, сформулированных в научно-педагогической литературе и отработанных в педагогической практике, общих для проблемы формирования научно-исследовательской компетентности студентов, безотносительно направления подготовки. Так, в работах Е.В. Бережновой, О.Ю. Грездеевой, В.И. Загвязинского, Н.В. Ипполитовой, В.В. Краевского, Н.С. Стерховой была убедительно обоснована необходимость органического слияния теоретической, научной и практической подготовки студентов.

В названных работах было подчеркнуто, что в течение активной творческой профессиональной жизни специалистов любого профиля произойдут значимые изменения в науке, технике, производстве, что потребует от них постоянного самостоятельного

пополнения знаний, полученных в вузе. В связи с этим особое внимание следует уделять фундаментальной подготовке студентов, которая дает основы научного знания и открывает широкую перспективу для углубленного усвоения специальных знаний. Как правило, специальные знания в той или иной профессиональной сфере устаревают гораздо быстрее, чем фундаментальные, и, следовательно, путь к повышению качества подготовки студентов лежит через усвоение и накопление общенаучных фундаментальных знаний, осознания их роли и значимости, так как только глубокая подготовка по фундаментальным наукам создает основу научного мировоззрения современных специалистов. В период обучения в вузе студенты должны получить не только конкретные знания, но и приобрести умение свободно и в совершенстве владеть методологией науки, методами и опытом познания новых явлений и, что не менее важно, умением прогнозировать дальнейшее развитие науки, культуры и своей профессиональной сферы.

Основная часть. В связи с этим рассмотрим основные направления научно-исследовательской работы студентов (далее – НИРС): учебно-исследовательскую работу, осуществляемую в рамках учебного процесса, и научно-исследовательскую работу во внеучебное время.

В системе подготовки творческих, высококвалифицированных кадров важную роль играет оптимальное сочетание творческой, научной и практической подготовки студентов. Наиболее эффективным средством практического воплощения этого комплекса в учебном процессе является НИРС, введенная в учебный процесс, которая по существу представляет собой его неотъемлемую составную часть. Ее основная цель состоит в практическом закреплении теоретических знаний студентов, формировании их творческого мышления, приобретении навыков проведения самостоятельных научных исследований и т.д. Органическое слияние НИРС с учебным процессом является одним из путей ее совершенствования, а также не менее важным условием дальнейшего развития разнообразных форм студенческого научного творчества. Поэтому следует стремиться к созданию наиболее эффективной, присущей конкретному направлению подготовки и отражающей его специфику системы, обеспечивающей прохождение каждым студентом всего комплекса научно-исследовательской подготовки, которая способствовала бы творческому становлению будущих специалистов в области искусства костюма и текстиля.

Этот процесс проходит несколько этапов. Первый этап обеспечивает возможность каждому студенту получить навыки научно-исследовательской работы. Именно на этом этапе НИРС предусматривается учебными планами и рабочими программами дисциплин. Введение в процесс обучения элементов исследования, проводимого студентами при выполнении практических и лабораторных работ, написании рефератов, в процессе подготовки к семинарам, при прохождении производственных и учебных практик, является ведущим и неоспоримым типом учебной деятельности, выраженный в форме учебно-исследовательской работы студентов. Такой вид работы в учебном процессе позволяет перенести акцент с обучения как процесса пассивного, репродуктивного усвоения знаний на обучение как процесс активного, продуктивного познания, развития познавательной активности и творческого мышления студентов, приобретения студентами навыков и методов ведения научной работы, экспериментальных исследований, развитие научной эрудиции. Конкретные формы организации студенческой научной деятельности в учебном процессе отличаются большим разнообразием и зависят от специфики конкретного направления подготовки, квалификации профессорско-преподавательского состава и т.п. Одной из форм, вызывающей большую заинтересованность у студентов, являются всевозможные научные мероприятия, которые способствуют формированию творческого мышления, развитию научной эрудиции, кругозора, ведению аргументированной научной дискуссии, работе с научной литературой и умению обобщать и критически анализировать полученную информацию. Не менее важным в этом случае является сам процесс творческого общения студентов как между собой, так и с учеными и специалистами в той или иной области научных знаний. Успешно функционируют получившие в последние годы признание такие новые формы студенческих научных организаций в учебном процессе, как проблемные группы и научные лаборатории, исследующие под руководством профессоров

и опытных научных сотрудников наиболее актуальные научные проблемы, имеющие в основном практическое значение.

Заметную роль играют курсовые работы студентов, которые представляют собой научные исследования с постепенным переходом от простых приемов и методов исследований к более сложным. Зачастую научные проблемы, разрабатываемые студентами в курсовых работах, имеют определенные этапы, каждый из которых представляет собой основу для дальнейшего более углубленного исследования, завершаемого выпускной квалификационной работой. На наш взгляд, следует всемерно поощрять тенденции последовательной разработки студентами единой научной тематики, что позволяет углубленно и детально исследовать разрабатываемую научную проблему, накапливать опыт исследовательской работы и повышать свою научную активность. Выпускные квалификационные работы бакалавров представляют собой самостоятельные научные разработки, в которых находят отражение индивидуальные способности и навыки практического применения полученных студентами теоретических знаний, а также усвоение методики этого применения. Выпускные квалификационные работы демонстрируют тот опыт и умения, которые были приобретены студентами во время участия в различных формах научной и исследовательской работы, а также при написании курсовых работ.

Участие студентов в кафедральных научных исследованиях является еще одной формой научного творчества, осуществляемых в учебном процессе. Здесь, как правило, создается специфическая творческая обстановка, которая способствует широкому привлечению к НИРС возможно большего числа студентов. Кафедры вузов являются научными центрами, где формируется научное мировоззрение студента – будущего специалиста, где он является полноправным участником научных дискуссий и учится вести черновую работу, постигая механизм получения новых знаний и научных открытий. Поэтому участие студентов в научно-исследовательской работе кафедр является весьма плодотворной и сознательной формой НИРС.

Широкое признание и развитие получили в последние годы различные организационные формы студенческой НИРС, осуществляемой во внеучебное время. На наш взгляд, внеучебная НИРС представляет собой наиболее важный этап формирования всесторонне развитых специалистов, в том числе, и представителей творческих профессий. Наиболее распространенной формой студенческого научного творчества во внеучебное время является участие студентов младших и старших курсов в студенческих научных обществах. В настоящее время характер работы в студенческих научных кружках в основном изменился – от познавательного к самостоятельной творческой работе. Это наиболее характерно для научных кружков студентов старших курсов, которые проводят самостоятельные научные разработки по отдельным вопросам научной тематики кафедр. Мы проанализировали «Положения о научно-исследовательской работе студентов», принятых в нескольких вузах. Как следует из рассмотренных нами документов, система НИРС во многих университетах представлена тремя важнейшими направлениями, в комплексе осуществляющими подготовку специалистов-исследователей.

Первое направление – НИРС, связанная с учебным процессом, по существу являющаяся его продолжением, его составной частью. Она включает:

- изучение теоретического курса «Основы научных исследований»;
- выполнение практических заданий, лабораторных работ с элементами научных исследований; курсовых и выпускных квалификационных работ, в частности, связанных с госбюджетной и хозяйственной тематикой кафедр и с работой по договорам о научно-техническом сотрудничестве;
- выполнение конкретных нетиповых заданий научно-исследовательского характера в период производственных или учебных практик;
- участие в научных, учебных и исследовательских семинарах при кафедрах;
- овладение методикой постановки, организации и выполнения научных исследований, планирование и организация научного эксперимента, обработка научных данных.

Второе направление – НИРС, выполняемая вне рамок учебного процесса:

- работа в студенческих научных кружках и студенческих научных обществах;

♦ Педагогические науки

- участие студентов в выполнении работ по госбюджетной и хоздоговорной тематике и работ по договорам о творческом содружестве, осуществляемых кафедрами и другими научными подразделениями университета;

- работа в студенческих научных организациях, центрах, студенческих лабораториях и т.д.;

- участие в подготовке сборников научных работ студентов.

Третье направление – различные научные мероприятия:

- дни научного творчества;

- смотры-конкурсы на лучшую организацию НИРС в группах, на факультетах и в университете;

- смотры-конкурсы выпускных квалификационных и курсовых работ и результатов производственных практик;

- участие студентов в вузовских, всероссийских и международных конкурсах на лучшую научную студенческую работу.

В системе НИРС в вузах существенной проблемой остается привлечение студентов младших курсов к научно-исследовательской деятельности. Довольно часто высказывается сомнение в необходимости привлекать студентов 1 и 2 курсов к научной работе. Существенным тормозом в привлечении студентов младших курсов к научной работе является их большая загруженность занятиями по учебному плану. Обилие информации, связанное с большим разнообразием учебных дисциплин, требует от недавнего школьника мобилизации значительной части интеллектуальных, умственных и психологических ресурсов, а также максимальных затрат времени; кроме того, весьма сложен сам процесс адаптации первокурсников к условиям вуза. Однако педагогический опыт убедительно доказывает, что научный поиск должен начинаться с первых курсов, с самого начала университетской жизни. Активное привлечение к научно-исследовательской работе студентов в первые годы обучения в университете способствует углубленному изучению фундаментальных наук, развитию навыков работы с научными источниками, умению находить спорные проблемы, требующие своего решения, и т.д.

Органическое сочетание учебного процесса и НИРС превратилось в необходимый элемент учебного процесса и по существу является его продолжением и углублением. В целом, сегодня в учебном процессе прослеживается четкая взаимосвязь фундаментальных наук со специальными дисциплинами, активно внедряются такие элементы исследовательской работы, как проблемная методика чтения лекций, постоянное совершенствование тематики, научная организация проведения лабораторных и практических работ, семинарских занятий. Используя эти основные формы обучения, педагоги имеют возможность формировать у обучающихся навыки исследователей, умение самостоятельно отбирать и преломлять знания, чтобы студенты при решении любых учебных проблем подходили к этому процессу творчески. Творческое отношение вырабатывается у студентов и по отношению к огромному потоку разнообразной информации, который свойствен нашему времени.

Подведем итог. Основной формой НИРС в учебном процессе является учебно-исследовательская работа (далее – УИРС), которая проводится в рамках учебного процесса, будучи на сегодняшний день его обязательным элементом. Начальный этап учебно-исследовательской работы состоит в формировании исследовательских умений и навыков в ходе общенаучной подготовки на младших курсах. Она построена таким образом, чтобы в ходе ее студенты овладевали основами современного фундаментального знания и одновременно формировали свои творческие исследовательские умения и навыки. Достигается это непрерывным обновлением содержания общих курсов в соответствии с современным состоянием науки, а также включением в учебный план таких дисциплин, которые способствуют методологической и методической подготовке, формированию и овладению современными методами научного познания, современной методологией исследовательской работы в конкретной профессиональной сфере.

Также активизация творческой деятельности обучающихся происходит в процессе НИРС, проводимой во внеучебное время.

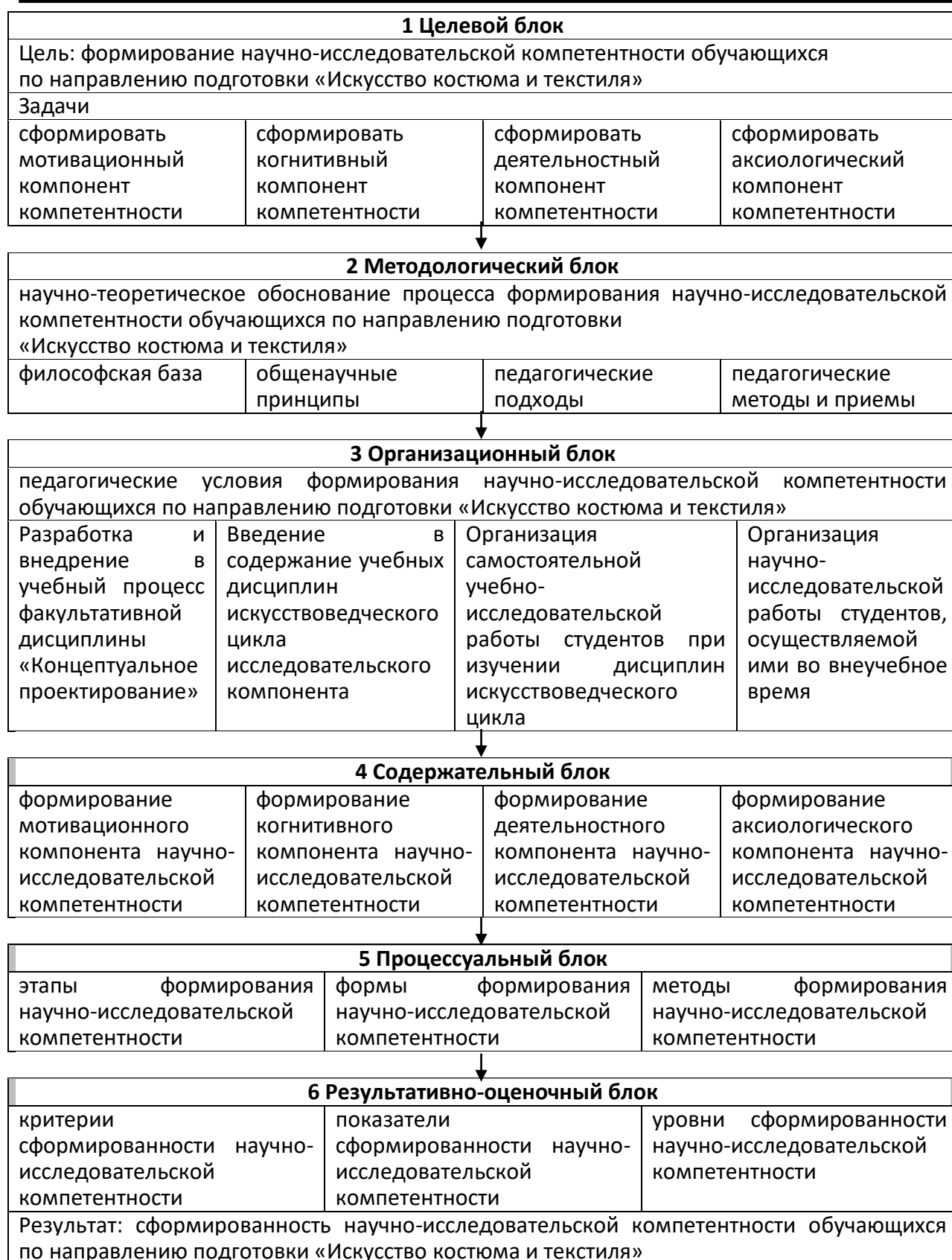


Рисунок 1. Теоретическая модель формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся по направлению подготовки «Искусство костюма и текстиля»

Подготовка специалистов, обладающих фундаментальной научной подготовкой, высоким профессиональным мастерством, творчески освоивших теорию и умело

♦ Педагогические науки

использующих новейшие достижения современной науки в профессиональной практике, зависит от множества факторов, и в первую очередь от качества учебного процесса, совершенствования форм, содержания и методов обучения. Безусловно, важную роль играет уровень научной квалификации профессорско-преподавательского состава, научной организации и оснащенности современными научно-техническими средствами учебного процесса, его соответствия новейшим достижениям науки и техники; широкого использования передового педагогического опыта; уровня научно-исследовательской деятельности профессорско-преподавательского состава и ее непосредственного отражения в учебном процессе; организации учебных и производственных практик, развития социальной активности студентов; постоянного повышения квалификации профессорско-преподавательского состава.

Теоретическая модель формирования научно-исследовательской компетентности обучающихся по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля» разработана нами с учетом всех рассмотренных выше аспектов данной проблемы. В нее входят шесть взаимосвязанных блоков: целевой, методологический, организационный, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный (рис. 1).

Целевой блок позволяет определить цель и наметить задачи, взаимосвязь и детализацию всех компонентов модели. В качестве цели мы рассматриваем формирование научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров в области художественного проектирования костюма. Она определяется требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля». При этом в качестве непосредственных задач мы рассматриваем формирование у студентов мотивационного, когнитивного, деятельностного и аксиологического компонентов научно-исследовательской компетентности.

Методологический блок раскрывает аспект научно-теоретического обеспечения моделируемого процесса. В него входят философская база, общенаучные принципы, педагогические подходы и конкретные методы и приемы формирования научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров дизайна.

Организационный блок включает педагогические условия формирования научно-исследовательской компетентности. Вслед за Н.М. Борытко под педагогическим условием будем понимать «внешнее обстоятельство, фактор, оказывающий существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированный педагогом, интенционально предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса». При этом будем учитывать, что так же, как и педагогическое средство, условие (а точнее, – система условий) специально создается, конструируется педагогом с целью повлиять на протекание процесса. Однако, в отличие от средства, условие не предполагает столь жесткой причинной детерминированности результата [2, с. 112].

Определяя педагогические условия формирования научно-исследовательской компетентности как необходимые, мы исходили из следующих дидактических закономерностей:

1) соблюдение принципов преемственности, целостности и профессиональной направленности путем внедрения элементов научно-исследовательской деятельности студентов в содержание учебных дисциплин на всех этапах подготовки будущих бакалавров в области искусства костюма и текстиля;

2) приближение познавательной деятельности студентов во время аудиторных занятий к исследовательской деятельности путем использования методов и приемов проблемного обучения;

3) поэтапное изменение характера взаимодействия в системе «преподаватель – студент» в рамках научно-исследовательской работы студентов от уровня педагогического руководства до уровня педагогического сотрудничества.

В качестве первого педагогического условия мы рассматриваем разработку и внедрение в учебный процесс профессиональной подготовки будущих бакалавров дизайна факультативной дисциплины «Концептуальное проектирование».

Второе педагогическое условие: введение научного компонента в содержание учебных дисциплин искусствоведческого цикла («История костюма и моды», «История искусства»).

Третье педагогическое условие: организация самостоятельной учебно-исследовательской работы студентов при изучении дисциплин искусствоведческого цикла.

Четвертое педагогическое условие: организация научно-исследовательской работы студентов, осуществляемой ими во внеучебное время.

Содержательный блок модели включает в себя формирование мотивационного, когнитивного, деятельностного и аксиологического компонентов научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров в области искусства костюма и текстиля.

В процессуальный блок модели входят этапы, формы и методы формирования научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров в области искусства костюма и текстиля. На первом этапе (на протяжении 1 и 2 курсов) студентов знакомят с основами и элементами научных исследований, развивают навыки самостоятельной работы. Формами УИРС на этом этапе могут быть: написание рефератов по изучаемым курсам; составление библиографии по определенной теме, в том числе и на основе анализа ресурсов сети Интернет; участие в изготовлении учебно-методических пособий (таблиц, макетов, моделей); участие в подготовке лекционного демонстрационного материала, в том числе и с использованием возможностей компьютерных технологий; выполнение заданий во время учебной практики и т.д.

На втором этапе студенты включаются непосредственно в исследовательскую работу. Им поручаются конкретные теоретические или экспериментальные разработки. Как правило, эти исследования ведутся при выполнении практических, лабораторных, курсовых и выпускных квалификационных работ, а также при прохождении учебной и производственной практик. На этом этапе студенты готовят научные сообщения и рефераты по методологическим вопросам, которые заслушиваются и обсуждаются на занятиях. Обязательным дополнением УИРС на обоих ее этапах следует считать работу в научных кружках студенческого научного общества во внеучебное время. Лучшие работы студентов рекомендуются на студенческие научно-практические конференции, конкурсы, выставки.

Третий этап – самостоятельная научно-исследовательская работа студентов, параллельная учебному процессу.

Наконец, результативно-оценочный блок модели, выстроенный в соответствии со структурой научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров дизайна, включает в себя критерии и соответствующие им показатели сформированности названной компетентности. В зависимости от степени проявления критериев и показателей выделены три уровня ее сформированности (пороговый, средний и высокий).

Выводы. В заключении следует отметить, что любая теоретическая модель дает лишь некое «идеальное» представление об изучаемом объекте. Тем не менее, в педагогике модель часто используется как средство для понимания тех закономерностей, которые присущи тому или иному педагогическому процессу. Таким образом, ценность теоретической модели заключается в том, что с ее помощью можно увидеть все внутренние связи изучаемого педагогического явления, а также учесть и применить их на практике.

Список литературы

1. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 128 с.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
3. Грездева О.Ю. Научные школы (педагогический аспект). – М.: Ин-т теории обр-я и педагогики РАО, 2003. – 69 с.
4. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
5. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Система подготовки студентов ВУЗа к исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС нового поколения. – Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2016. – 142 с.

6. Ковешникова Н.А. Сущность и определение понятия научно-исследовательской компетентности будущих бакалавров дизайна // Образование и общество. 2017. № 5–6. С. 29–33.

7. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

FORMATION OF SCIENTIFIC RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS IN THE FIELD OF TRAINING "ART OF COSTUME AND TEXTILES"

Koveshnikova El.N., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Fashion Industry, Orel State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russia, e-mail: industriamody.pti@yandex.ru

Koveshnikova N.A., Candidate of Cultural Studies, Associate Professor of the Department of Fashion Industry, Orel State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russia, e-mail: rodoris@yandex.ru

The article presents a theoretical model of formation of research competence of students in the field of training 54.03.03 "Art of Costume and Textiles". It is shown that one of the most important conditions for the implementation of this model is the organic inclusion of students' research work in the educational process. Particular attention is paid to the pedagogic conditions for the formation of research competence of students studying creative specialties.

Keywords: costume and textile arts, bachelors, research competence.

References

1. Berezhnova E.V., Kraevskij V.V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj deyatel'nosti. – М.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2013. – 128 s.
2. Borytko N.M. V prostranstve vospitatel'noj deyatel'nosti / Nauch. red. N. K. Sergeev. – Volgograd: Peremena, 2001. – 181 s.
3. Grezdeva O.Yu. Nauchnye shkoly (pedagogicheskij aspekt). – М.: In-t teorii obr-ya i pedagogiki RAO, 2003. – 69 s.
4. Zagvyazinskij V.I. Teoriya obucheniya. Sovremennaya interpretaciya. – М.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2001. – 192 s.
5. Ippolitova N.V., Sterhova N.S. Sistema podgotovki studentov VUZa k issledovatel'skoj deyatel'nosti v usloviyah realizacii FGOS novogo pokoleniya. – Stavropol': Centr nauchnogo znaniya «Logos», 2016. – 142 s.
6. Koveshnikova N.A. Sushchnost' i opredelenie ponyatiya nauchno-issledovatel'skoj kompetentnosti budushchih bakalavrov dizajna // Образование и общество. 2017. № 5 – 6. С. 29 – 33.
7. Kraevskij V.V., Berezhnova E.V. Metodologiya pedagogiki: novyj etap. – М.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2006. – 400 s.

ИГУМЕНΙΑ ЕРОТИИДА (Е.М. ГАЖУ)**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАВОСЛАВНОМ КОЛЛЕДЖЕ**

Игумения Еротиида (Гажу Елена Михайловна), настоятельница Николо-Сольбинского женского монастыря, директор ЧПОУ «Первый православный колледж» и ЧОУ «Добрая школа на Сольбе», местечко Сольба Переславль-Залесского муниципального округа Ярославской области, Россия, e-mail: solba@solba.ru

В статье рассмотрена специфика реализации образовательных программ среднего профессионального образования по наиболее востребованным на рынке труда специальностям. Отмечены актуальные проблемы профессионального становления молодых специалистов, их закрепления в профессии. Освещена роль профессиональной стабильности молодых кадров, аксиологического подхода к выбору профессии в развитии суверенной экономики. Освещен опыт ЧПОУ «Первый православный колледж» по созданию организационно-педагогических условий для воспитания у студентов ценностно-смыслового отношения к профессии. Проанализирован потенциал религиозного образования и монастырской среды в формировании социально ориентированных кадров. Рассмотрена практика использования в православном колледже дуального и целевого обучения, метода проектов, технологии наставничества. Обращено внимание на ключевые факторы, способствующие воспитанию социально ориентированных молодых кадров, стремящихся работать по полученной специальности на благо государства и общества.

Ключевые слова: православный компонент, метод проектов, развивающая среда, профессиональная устойчивость, аксиологический подход, наставничество, организационно-педагогические условия.

Введение. Один из ключевых показателей рейтинга профессиональной образовательной организации – реализация образовательных программ по профессиям и специальностям, соответствующим списку наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования. Развитие суверенной экономики, продвижение отечественного производителя немыслимы без подготовки квалифицированных кадров. На среднее профессиональное образование сегодня возлагаются особые надежды. По словам министра просвещения Российской Федерации С. С. Кравцова, именно от этого уровня образования «во многом зависит развитие нашей страны, нашей экономики, малого, среднего бизнеса, наших отраслей» [5].

Специалисты среднего звена, квалифицированные рабочие и служащие, выпускаемые российскими колледжами, техникумами и училищами, призваны быть профессионалами, максимально нацеленными на практическое применение полученных компетенций. Среднее профессиональное образование развивается с ориентиром на потребности реального сектора экономики. Президент России В. В. Путин отмечал: «...сегодня это у нас главная задача – совместить подготовку специалистов с запросами на рынке труда» [6].

Особо востребованные профессии относятся к различным блокам. Большая их часть входит в раздел «Инженерное дело, технологии и технические науки». На втором месте – «Науки об обществе». На третьем – «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки» [16].

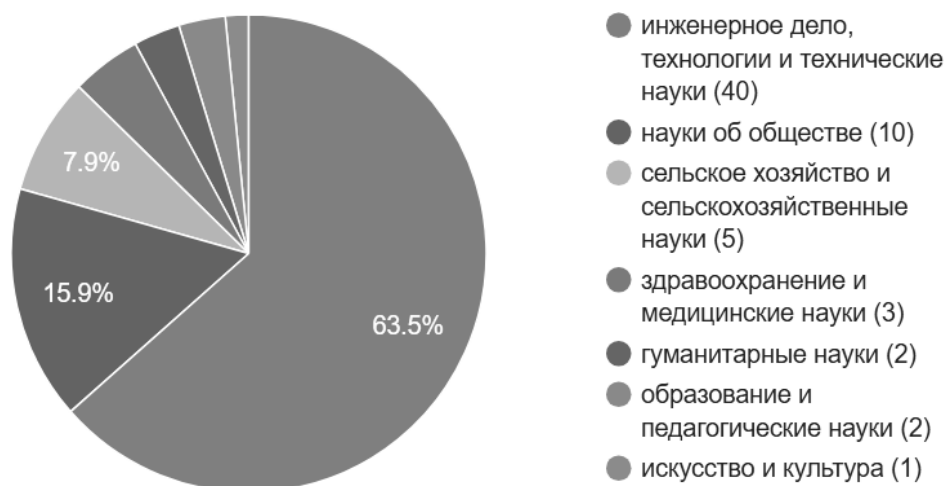


Рисунок 1. Количество наиболее востребованных профессий по разделам

Как видно из приведённой диаграммы, кадровый голод затрагивает самые разнообразные сферы жизни. Сегодня в одном ряду дефицитных профессий стоят электромонтёр и повар, агроном и экскурсовод, медицинская сестра и учитель, специалист по информационной безопасности и продавец, специалист по гостеприимству и бухгалтер...

Одна из важных причин нехватки специалистов и квалифицированных рабочих заключается в профессиональной неустойчивости выпускников. Очень часто они работают не по полученной специальности. По опубликованным Росстатом в 2020 году данным, практически половина выпускников, окончивших техникумы и колледжи в 2016–2018 годах, стали осуществлять трудовую деятельность не по своему профилю [21]. По другим оценкам, число таких выпускников достигает 70% [18].

Причины профессиональной нестабильности называются разные: устаревшее оборудование, несоответствие образовательных программ реальным потребностям рынка труда, недостаточная вовлечённость предприятий-работодателей, низкая мотивация студентов и т.п. Решить накопившиеся проблемы призван федеральный проект «Профессионалитет». Его цель – осуществить перезагрузку среднего профессионального образования, вывести его на новый уровень, сделать престижным, выстроить тесную взаимосвязь между обучением и практической подготовкой. В рамках пилотного проекта создаются новые, актуализированные образовательные программы, на всех этапах их реализации привлекаются работодатели, модернизируются учебные мастерские и лаборатории, внедряется демонстрационный экзамен.

Несмотря на достигаемые успехи в продвижении среднего профессионального образования, статистические данные продолжают свидетельствовать об определённых сложностях в этом процессе. По актуальным результатам Мониторинга Минтруда, в год выпуска уровень трудоустройства выпускников системы СПО составляет 53%. На второй год после выпуска – 68,5%. При этом целевым показателем является уровень 80–85% [2].

Обзор литературы. Профессиональная неустойчивость и низкая мотивация к труду молодого поколения – проблема не только лишь экономическая, но, в первую очередь, духовно-нравственная. По мнению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, эффективнее всего мотивирует человека на созидательный труд искренняя любовь и преданность Родине [14]. Его Святейшество обращал внимание: «Труд является неперенным условием полноты человеческой жизни, в том числе и человеческого счастья. Но очень многое зависит от того, как мы относимся к труду и какие понятия мы вкладываем в то, что такое труд. И каков у нас внутренний настрой, какова наша внутренняя матрица – таковы и результаты труда [20].

Аксиологическое значение созидательного труда осознаётся и в светском обществе. Он причисляется к источникам нравственности [8, с. 18], входит в перечень традиционных российских ценностей [15]. Без сомнения, привитие ценностного отношения к труду является

одной из ключевых задач профессионального образования. К. Д. Ушинский писал: «Воспитание не только должно развить разум человека и дать ему известный объем сведений, но должно зажечь в нем жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой» [22, с. 19].

Научные труды в области педагогики и психологии последних десятилетий подтверждают значение духовно-нравственных ориентиров в профессиональном воспитании студента. По мнению С. В. Рачиной, морально-нравственная позиция, наряду с профессионализмом, входит в число психолого-педагогических критериев конкурентоспособности выпускников [19, с. 150]. В. А. Кучер писал, что в структуру профессиональной устойчивости входят не только моральные, но и нравственные качества человека, его духовность [12, с. 84]. Н. А. Коваль считала, что именно духовность обеспечивает профессиональную и духовную зрелость специалиста, а потому является одним из важнейших компонентов его профессионального становления [11, с. 11].

Исследование, проведенное О. П. Осиповой, Е. В. Савенковой, О. А. Шкляровой, показало, что размытость личных ценностей является одним из наиболее существенных личных ограничений, мешающих эффективно выполнять свою профессиональную деятельность [17, с. 61].

Методология, материалы и методы. Настоящее исследование опирается на опыт формирования профессиональной устойчивости обучающихся в ЧПОУ «Первый православный колледж» при Николо-Сольбинском женском монастыре. В данной работе используются теоретические (изучение научной литературы по проблеме исследования) и эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент) методы. Этапы формирования у студентов ценностно-смыслового отношения к осваиваемой профессии изложены на основе классификации Н. В. Басалаевой, статья которой стала теоретико-методологической основой исследования.

Результаты исследования. Реализация православного компонента в рамках среднего профессионального образования – отклик на потребность государства и общества в подготовке социально ориентированных, квалифицированных, профессионально устойчивых кадров. ЧПОУ «Первый православный колледж» в настоящее время является единственной профессиональной образовательной организацией, получившей конфессиональное представление на реализацию программ православного компонента. Деятельность в этой области является новаторской, поскольку ранее данные программы внедрялись лишь в системе общего и дополнительного образования. Колледж реализует 6 образовательных программ, 3 из которых направлены на подготовку кадров по специальностям, признанным наиболее востребованными на рынке труда: 29.02.10 Конструирование, моделирование и технология изготовления изделий легкой промышленности, 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет, 43.02.15 Поварское и кондитерское дело.

Организационно-педагогические условия реализации образовательных программ с православным компонентом направлены на формирование у студентов ценностно-смыслового отношения к осваиваемой профессии. Согласно классификации Н. В. Басалаевой, существует три этапа его становления: осознание личностного смысла профессии, ценностно-смысловое самоопределение, применение ценностно-смыслового отношения в практической деятельности [1, с. 114–115]. Реализация православного компонента активизирует освоение данных этапов, служит формированию у обучающихся профессионально-нравственного сознания, способствует их эмоционально-действенной ориентации на созидательный труд. Реализуемую в ЧПОУ «Первый православный колледж» модель профессионального воспитания можно представить на примере подготовки специалистов поварского и кондитерского дела.

Осознание жизненного смысла профессии – наиболее личный, внутренний этап становления специалиста. В православном образовании большую роль в зарождении личного смысла будущей специальности играет программа воспитания. Её ключевой аспект – личный пример жертвенного, самоотверженного служения сестер монастыря, для которых

деятельность по той или иной профессии является не средством заработка, не trampлином для карьерного роста, а послушанием, служением Богу и людям.

В системе среднего профессионального образования институт наставничества в настоящее время возрождается на федеральном уровне. Технология наставничества, заключающаяся в доверительной передаче живого опыта от человека к человеку, признаётся сегодня наиболее эффективной при формировании компетенций и ценностей у обучающихся [13, с. 15]. При осуществлении наставнической деятельности метод положительного примера является основным: «Наставник является примером жизни, поведения и ценностей для наставляемого» [13, с. 149]. В православном колледже при монастыре институт наставничества оказывается особо востребованным. Живой образец ценностного отношения к труду как к высокому служению вдохновляет, заражает своим примером будущего специалиста. Профессия раскрывается перед ним с позиций традиционных российских ценностей: приоритета духовного над материальным, высоких нравственных идеалов, взаимопомощи и взаимоуважения, коллективизма, патриотизма.

«Задача на смысл» решается поступающими в ЧПОУ «Первый православный колледж» ещё до зачисления. В соответствии с Правилами приёма в колледж, все успешно прошедшие вступительные испытания осваивают дополнительную общеобразовательную программу «Школа абитуриента». В рамках данной программы поступающие знакомятся со спецификой обучения при монастыре, принимают участие в мастер-классах, беседах с духовником, встречах с интересными людьми. Важное место занимает эстетический аспект профессиональной деятельности: красота должна создаваться в красоте. Аккуратная, изящная форма поваров и официантов, натуральные продукты, благолепие залов для приёма пищи, чистота, удобство, высокотехнологичность пищеблока – всё это даже на начальном этапе влияет на формирование привлекательного образа профессии и желания причастности к созидательной деятельности.

Православный компонент образования позволяет сделать особый акцент на аксиологической составляющей профессии: поварское, кондитерское, пекарское искусство как «литургия после литургии». Святейший Патриарх Кирилл на эту тему высказывался так: «Если мы свою трудовую деятельность воспринимаем как служение Богу и ближним, то мы общее дело в храме продолжаем каждый на своем рабочем месте» [20]. Личное осознание выбранной профессии как этически и эстетически прекрасного служения – наиболее действенно, на наш взгляд, при формировании профессиональной устойчивости специалиста.

Социальная значимость созидательного труда повара, кондитера, пекаря наглядно раскрывается перед обучающимися в микромире монастырской общины, где каждая профессия выглядит не обособленной, а тесно взаимосвязанной с другими. Например, сытный обед для рабочих – залог результативного продвижения строительных и ремонтных работ. Ланч-бокс в дорогу – подспорье для водителя и командированных сотрудников. Торжественная трапеза – неотъемлемая часть праздничного дня. Диетический стол – путь к выздоровлению пациентов медицинского центра. Вкусное и полезное школьное питание – важная составляющая в привитии детям интереса к здоровому образу жизни. Традиционные блюда монастырской кухни – объект притяжения паломников. Кулинарный чемпионат – изюминка фестиваля гостеприимства «Хлеб-да-Сольба». Уникальные рецепты и фотографии блюд – интересный контент для пресс-службы и медиастудии.

С церковной точки зрения, трапеза является продолжением богослужения. Наблюдая монастырскую жизнь и принимая в ней живое участие, обучающиеся имеют возможность в этом наглядно убедиться. В воскресные и праздничные дни обед, называемый «чином о Панагии», начинается колокольным звоном и торжественным шествием из храма в трапезную. Каждый приём пищи по православной традиции начинается и оканчивается стройным пением молитв. Во время еды, насыщения земными благами, преподаётся и духовная пища: слушается чтение житий святых и святоотеческих поучений. Разнообразие и состав трапезы находится в прямой зависимости от церковного календаря. От повара зависит «утешение велие», праздничная радость всех участников трапезы. Помимо скромных дней, существуют многодневные и однодневные посты, степень строгости

которых определяет праздничность дня. Исходя из этих особенностей, сотрудник православного общепита становится деятельным участником каждого богослужения, ничуть не менее значимым, чем, например, певчие или чтецы.

Образовательная программа среднего профессионального образования по поварскому и кондитерскому делу в ЧПОУ «Первый православный колледж» предусматривает обучение изготовлению просфор, артоса, литийных хлебов, сочива, колива, использующихся при совершении богослужений и треб. Исторически на Руси выпечка просфор считалась духовным делом: «просфорник или просфорница воспринимались как лица, имевшие особое предстояние перед Богом и занимавшие некое срединное положение между обычным христианином и клириком» [7, с. 12]. К ним предъявлялись высокие духовно-нравственные требования: непорочность и чистота жизни. Таким образом, личностный смысл специальности, осваиваемой в православном колледже, поднимается до уровня избранного, сакрального служения.

Возникновение «значения-для-меня» профессии повара, кондитера, пекаря – исток формирования социально ответственного специалиста в области кулинарии. Второй этап – готовность к должному осуществлению профессиональной деятельности. Ценностно-смысловое самоопределение обучающихся происходит в рамках освоения образовательной программы, чему способствуют весь комплекс организационно-педагогических условий её реализации.

Смысловое отношение к будущей профессии во многом формируется под влиянием педагогов и наставников. Их готовность к созиданию, самоотдаче, интерес к труду, равнодушие, увлечённость, чувство локтя в работе передаётся обучающимся и имеет на них большее воздействие, чем теоретический лекционный материал. На сегодняшний день ключевым показателем квалификации кадров в профессиональном образовании является их опыт работы в реальной сфере экономики. Приоритет отдаётся сотрудникам, совмещающим преподавательскую деятельность с работой по специальности. Очевидно, что живой опыт профессиональной стабильности, верности профессии является наиболее ценным, действенным примером для поколения молодых специалистов.

Смысловая установка студентов колледжа во многом определяется профессионально-ориентированным подходом в преподавании дисциплин общеобразовательного и социально-гуманитарного цикла, а также предметов православного компонента. Важно, чтобы индивидуальные проекты, творческие работы в ходе обучения (сочинения, рефераты, презентации и пр.) помогали обучающимся взглянуть на свою профессию через призму традиционных ценностей. Повара, прославленные в лике святых; повара, проявившие героизм во время войны, блокады; повара, достигнувшие профессиональных вершин и помогающие людям – все эти достойные примеры должны освещаться на занятиях и служить маяками в профессионально-личностном становлении студентов.

Если специальность воспринимается как служение, то это накладывает большую ответственность на профессиональную подготовку студента. Созидательный труд не может быть равнодушным, некачественным. Материально-техническое оснащение учебных лабораторий должно в полной мере соответствовать высоким целям. Православный повар, кондитер или пекарь – это современный специалист, владеющий всеми технологиями. При устаревшем учебном оборудовании, в условиях нехватки инвентаря и расходных материалов мотивированного специалиста воспитать затруднительно. Поэтому ЧПОУ «Первый православный колледж» уделяет пристальное внимание уровню технического оснащения учебных лабораторий.

Важным для студентов является возможности для реального профессионального роста на этапе освоения образовательной программы. Участие в конкурсах, чемпионатах, фестивалях позволяет обучающимся совершенствовать своё мастерство, знакомиться с уровнем подготовки сверстников, приобретать опыт командной работы, получать обратную связь от профессионалов высокого класса, входящих в жюри.

Наиболее важным этапом в становлении ценностно-смыслового отношения к будущей профессии является путь от самоопределения к продуктам деятельности. Образовательный процесс должен быть тесно связан с практикой, в противном случае он оказывается

вырванным из контекста жизни и деятельности [3, с. 49]. Без опоры на практическую подготовку формирование готовности к профессиональной деятельности невозможно. Практико-ориентированный подход в обучении позволяет уже на ранних курсах заинтересовывать студентов участием в реальных производственных процессах, результативностью практических занятий.

По выражению А. А. Вербицкого, специалист не может воспитываться в социально стерильной учебной «пробирке», а является носителем общественных отношений [4, с. 29]. Обучающиеся ЧПОУ «Первый православный колледж» включены в разнообразные производственные процессы монастыря, занимающегося масштабной просветительской и социальной деятельностью. Благодаря этому студенты имеют обширные возможности попробовать и проявить себя в разных отраслях своей профессии. Освоение образовательной программы происходит в контексте комплексной социально значимого служения. Осознание своей причастности к нему повышает у студентов интерес к познавательной деятельности, позволяет им почувствовать себя частью коллектива, значимым участниками общего дела.

В колледже развита проектная деятельность. В ней принимают участие насельники и сотрудники монастыря, преподаватели и студенты колледжа. Совместная организация праздников, подготовка к участию в фестивалях объединяет профессионалов, обучающихся и добровольцев, даёт возможность проявить себя и почувствовать ощутимый результат своих стараний. Преподобный Паисий Святогорец отмечал, что причиной скуки от работы зачастую является однообразие: «...если постоянно делать одно и то же, то людям это надоедает. В старину было не так: столяр принимал от строителей четыре стены и должен был передать хозяину готовый дом под ключ» [10]. Метод проектов, нацеленный на результат учебно-производственного труда, позволяет поддерживать интерес студентов к профессиональной деятельности. По замечанию С. Т. Шацкого, исходная точка этого метода – опытная деятельность. Задача колледжа – связать разные формы опыта (личный, учебный, общечеловеческий) в единый процесс и закреплять его результаты с помощью упражнений, практики [23, с. 48–49].

На Сольбе реализуется дуальная форма обучения. Практические занятия студенты проходят в производственных помещениях монастыря. Благодаря разнообразию направлений его деятельности перед обучающимися открывается широкий спектр возможностей для применения полученных компетенций. Будущие специалисты поварского и кондитерского дела могут пройти практику в цехах пищеблока, на производстве кваса, мясных и молочных продуктов, в пекарне, кондитерской и пряничной мастерских, на кухне детского питания, в кафе, чайной, столовой, в стационарном железнодорожном вагоне-ресторане для паломников. В рамках прохождения практики обучающиеся имеют возможность освоить свыше 50 рабочих профессий в области пищевой промышленности и общественного питания с получением квалификационных разрядов. Многие из этих профессий выходят за рамки основной образовательной программы: помощник официанта, официант, кухонный рабочий, администратор, буфетчик, помощник кондитера, кондитер, формовщик теста, помощник пекаря, пекарь, повар детского питания, приготовитель морсов, молочных коктейлей, иных напитков, помощник шоколадье, помощник повара, повар, бланшировщик, брынзодел, засольщик овощей, изготовитель вафель, конфет, шоколада, мармеладопастильных изделий, сметаны, творога, мясных и иных пищевых полуфабрикатов, кулинар мучных изделий, маслодел, сыродел, формовщик сыра, фаршировщик овощей, обжарщик пищевых продуктов, обработчик птицы и мясных туш, прессовщик-формовщик пищевой продукции, приемщик яиц, молочной продукции, иных товаров, приемщик-сдатчик пищевой продукции, обработчик технологических емкостей и тары, разрубщик, распиловщик, резчик, расфасовщик мясопродуктов, резчик пищевой продукции, рецептурщик, кладовщик, оформитель готовой продукции, обработчик пищевых продуктов и тары, наладчик оборудования в производстве пищевой продукции. Разнообразие возможностей для профессионального роста стимулирует обучающихся и позволяет им определить для себя желаемую сферу деятельности в рамках своей специальности.

Студенты также имеют возможность получить дополнительное профессиональное образование: пройти профессиональную переподготовку в сфере технологий продуктов питания животного происхождения и из растительного сырья, а также повышение квалификации в области калькуляции и учета на пищеблоке с применением цифровых технологий. Благодаря разнообразию профессиональных компетенций выпускники колледжа имеют возможность устроиться на работу по специальности в различных отраслях. Это делает их привлекательными кандидатами для потенциальных работодателей.

Колледж активно использует механизм целевого обучения. Монастырь обеспечивает студентов комплексом мер поддержки социального характера, предоставляет бесплатное проживание, питание, форменную одежду. Получая диплом, они 3 года работают на Сольбе по трудовому договору. Эта технология наиболее эффективно влияет на закрепление выпускников в профессии. Обязательная трёхлетняя трудовая деятельность позволяет им пройти начальный этап своего становления в качестве молодых специалистов под руководством опытных наставников, сопровождавших их с момента поступления в колледж. Применение профессиональных компетенций в условиях стажировки закрепляет сформированное ценностно-смысловое отношение к профессии, воспитывает ответственное отношение к делу, учит доводить начатое до конца, не бросать на полпути.

Обсуждение результатов. Научная новизна данной работы видится в обобщении и интеграции существующих в светском и религиозном воспитании подходов к созданию организационно-педагогических условий для формирования профессионально устойчивых кадров.

Практическая ценность настоящей работы заключается в возможности использования её результатов в дальнейшем учебно-воспитательном процессе не только православных колледжей, но и распространения её основных идей в работе светских профессиональных образовательных организаций.

Заключение. «В перспективе развития образования достойное место должно занять живое знание... Живое знание отличается от мертвого тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено. ...это неотъемлемое свойство живой жизни», – писал академик В. П. Зинченко [9, с. 14]. Основой организационно-педагогических условий, созданных в ЧПОУ «Первый православный колледж» для реализации образовательных программ, является установка на живой творческий процесс познания и созидательного труда. Развивающая среда колледжа задаёт обучающимся систему координат, в которой каждый из них ищет и находит личностные смыслы и ценности. Если в сознании будущих специалистов она приобретает значение богоугодного и ответственного служения, познанного ими в «живой жизни», это является наиболее верной гарантией профессионально-личностной стабильности молодёжи, способствует популяризации востребованных профессий.

Список литературы

1. Басалаева Н. В. Становление личностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов // Сибирский педагогический журнал. 2010. – С. 113-118.
2. В Госдуме на правчасе обсудили проблемы среднего профессионального образования // Ведомости: сетевое издание. 27.11.2024. URL: <https://vedomosti.ru.turbopages.org/vedomosti.ru/s/society/articles/2024/11/27/1077595-problemi-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 20.07.2025).
3. Вербицкий А. А., Григоренко О. А. Контекстное обучение иностранному языку специальности: Учебно-методическое пособие. – М., РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2015. – 205 с.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 204 с.
5. В Минпросвещения отметили важность среднего профобразования для экономики // «Прайм»: агентство экономической информации. 01.10.2022. URL: <https://1prime.ru/20221001/838324515.html> (дата обращения: 20.07.2025).

6. Встреча с победителями международных олимпиад 2017–2018 учебного года и их наставниками // Президент РФ: официальный сайт. 01.09.2018. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/58438> (дата обращения: 20.07.2025).
7. Гайденко П. И. Просфорницы и просфорники домонгольской Руси (несколько замечаний) // Палеороссия. Древняя Русь во времени, в личностях, в идеях. 2023. № 2 (22). – С. 14–13.
8. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: «Просвещение», 2009. – 23 с.
9. Зинченко В. П. Перспектива ближайшего развития развивающего образования. // Психологическая наука и образование. 2000. № 2. – С. 18–45.
10. Как выбрать профессию ребенку и нужно ли любить свою работу – преподобный Паисий Святгорец // Правмир: сетевое издание. URL: <https://www.pravmir.ru/rabota-i-duhovnaya-zhizn/> (дата обращения: 20.07.2025).
11. Коваль Н. А. Духовность в системе профессионального становления специалиста: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13: М., 1997. – 464 с.
12. Кучер В. А. Подходы к определению понятий профессиональной устойчивости // Педагогический журнал. 2011. № 1. – С. 83–95.
13. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися / под общ. науч. рук. Н. Ю. Синягиной // Официальный сайт ГАОУ ПО ИРО. URL: <https://www.sev-iro.ru/files/20.10.2022-metodologiya-tselevaya-model-nastavnichestva.pdf> (дата обращения: 20.07.2025).
14. Национальная идея России – искренняя любовь и преданность Родине, – патриарх Кирилл // Фома: журнал. 28.11.2023. URL: <https://foma.ru/nacionalnaja-ideja-rossii-iskrennjaja-ljubov-i-predannost-rodine-patriarh-kirill.html> (дата обращения: 20.07.2025).
15. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=1> (дата обращения: 20.07.2025).
16. Об утверждении списка наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 30.12.2022 г. № 831 // Минтруда России: официальный сайт. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2563> (дата обращения: 20.07.2025).
17. Осипова О. П., Савенкова Е. В., Шклярова О. А. Педагогические риски в профессиональной деятельности педагогов в условиях организации электронного обучения // Проблемы современного образования. 2022. № 3. – С. 164–176.
18. Почему половина выпускников колледжей недополучает зарплату // НИУ ВШЭ: официальный сайт. 22.04.2019. URL: <https://ioe.hse.ru/news/265641222.html> (дата обращения: 20.07.2025).
19. Рачина С. В. Профессиональное воспитание как средство формирования конкурентоспособности рабочего (На материале респ. Коми): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: СПб., 1998. – 201 с.
20. Святейший Патриарх Кирилл о преемстве, труде и трудовой этике: «Каждый несет ответственность» // Правмир: сетевое издание. URL: <https://www.pravmir.ru/svyatejsij-patriarh-kirill-o-preemstve-trude-i-trudovoj-etike-kazhdyy-neset-otvetstvennost/> (дата обращения: 20.07.2025).
21. Три факта о трудоустройстве выпускников 2016–2018 годов // Федеральная служба государственной статистики: официальный сайт. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/88401> (дата обращения: 20.07.2025).

22. Ушинский К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. – М.: Издательство Юрайт. – 354 с.
23. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1980. Т. 2. – 416 с.

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR IMPLEMENTING SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION PROGRAMS AT AN ORTHODOX COLLEGE

Abbess Erotiida (Gazhu El. M.), abbess of the Nikolo-Solbinsky convent, Director of the Private Educational Institution "Good School on Solba" and the Private Educational Institution "First Orthodox College", Solba, Russia, e-mail: solba@solba.ru

The article examines the specifics of the implementation of educational programs of secondary vocational education in the most sought-after specialties on the labor market. The actual problems of professional development of young specialists and their consolidation in the profession are noted. The role of professional stability of young personnel, an axiological approach to choosing a profession in the development of a sovereign economy is highlighted. The article highlights the experience of the First Orthodox College in creating organizational and pedagogical conditions for educating students of a value-semantic attitude to the profession. The potential of religious education and the monastic environment in the formation of socially oriented personnel is analyzed. The article examines the practice of using dual and targeted learning, project methods, and mentoring technology in an Orthodox college. Attention is drawn to the key factors contributing to the education of socially oriented young personnel who seek to work in their profession for the benefit of the state and society.

Keywords: Orthodox component, project method, developing environment, professional stability, axiological approach, mentoring, and organizational and pedagogical conditions.

References

1. Basalaeva N. V. Stanovlenie lichnostno-smy'slovogo otnosheniya k budushhej professii u studentov // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2010. – S. 113-118.
2. V Gosdume na pravchase obsudili problemy` srednego professional'nogo obrazovaniya // Vedomosti: setevoe izdanie. 27.11.2024. URL: <https://vedomosti.ru/turbopages.org/vedomosti.ru/s/society/articles/2024/11/27/1077595-problemi-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (data obrashheniya: 20.07.2025).
3. Verbiczkiy A. A., Grigorenko O. A. Kontekstnoe obuchenie inostrannomu yazy`ku special`nosti: Uchebno-metodicheskoe posobie. – M., RICz MGGU im. M. A. Sholoxova, 2015. – 205 s.
4. Verbiczkiy A. A. Aktivnoe obuchenie v vy'sshej shkole: kontekstny`j podxod. – M.: Vy'ssh. shk., 1991. – 204 s.
5. V Minprosveshheniya otmetili vazhnost` srednego profobrazovaniya dlya e`konomiki // «Prajm»: agentstvo e`konomicheskoy informacii. 01.10.2022. URL: <https://1prime.ru/20221001/838324515.html> (data obrashheniya: 20.07.2025).
6. Vstrecha s pobeditelyami mezhdunarodny`x olimpiad 2017–2018 uchebnogo goda i ix nastavnikami // Prezident RF: oficial`ny`j sajt. 01.09.2018. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/58438> (data obrashheniya: 20.07.2025).
7. Gajdenko P. I. Prosformicy i prosformniki domongol'skoj Rusi (neskol`ko zamechanij) // Paleorosiya. Drevnyaya Rus` vo vremeni, v lichnostyax, v ideyax. 2023. № 2 (22). – S. 14–13.
8. Danilyuk A. Ya., Kondakov A. M., Tishkov V. A. Konceptiya duxovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii. – M.: «Prosveshhenie», 2009. – 23 s.
9. Zinchenko V. P. Perspektiva blizhajshego razvitiya razvivayushhego obrazovaniya. // Psixologicheskaya nauka i obrazovanie. 2000. № 2. – S. 18–45.

10. Kak vy`brat` professiyu rebenku i nuzhno li lyubit` svoyu rabotu – prepodobny`j Paisij Svyatogorecz // Pravmir: setevoe izdanie. URL: <https://www.pravmir.ru/rabota-i-duhovnaya-zhizn/> (data obrashheniya: 20.07.2025).
11. Koval` N. A. Duxovnost` v sisteme professional`nogo stanovleniya specialista: Dis. ... d-ra psixol. nauk: 19.00.13: M., 1997. – 464 s.
12. Kucher V. A. Podxody` k opredeleniyu ponyatij professional`noj ustojchivosti // Pedagogicheskiy zhurnal. 2011. № 1. – S. 83–95.
13. Metodologiya (celevaya model`) nastavnichestva obuchayushhixsya dlya organizacij, osushhestvlyayushhix obrazovatel`nyuyu deyatel`nost` po obshheobrazovatel`ny`m, dopolnitel`ny`m obshheobrazovatel`ny`m i programmam srednego professional`nogo obrazovaniya, v tom chisle s primeneniem luchshix praktik obmena opy`tom mezhdu obuchayushhimisya / pod obshh. nauch. ruk. N. Yu. Sinyaginoj // Oficial`ny`j sayt GAOU PO IRO. URL: <https://www.sev-iro.ru/files/20.10.2022-metodologiya-tselevaya-model-nastavnichestva.pdf> (data obrashheniya: 20.07.2025).
14. Nacional`naya ideya Rossii – iskrennyaya lyubov` i predannost` Rodine, – patriarx Kirill // Foma: zhurnal. 28.11.2023. URL: <https://foma.ru/nacionalnaya-ideya-rossii-iskrennjaya-ljubov-i-predannost-rodine-patriarh-kirill.html> (data obrashheniya: 20.07.2025).
15. Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po soxraneniyu i ukrepleniyu tradicionny`x rossijskix duxovno-nravstvenny`x cennostej: Ukaz Prezidenta RF ot 09.11.2022 g. № 809 // Oficial`ny`j internet-portal pravovoj informacii. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?index=1> (data obrashheniya: 20.07.2025).
16. Ob utverzhdenii spiska naibolee vostrebovanny`x na ry`nke truda, novy`x i perspektivny`x professij, trebuyushhix srednego professional`nogo obrazovaniya: prikaz Ministerstva truda i social`noj zashchity` RF ot 30.12.2022 g. № 831 // Mintruda Rossii: oficial`ny`j sayt. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/2563> (data obrashheniya: 20.07.2025).
17. Osipova O. P., Savenkova E. V., Shklyarova O. A. Pedagogicheskie riski v professional`noj deyatel`nosti pedagogov v usloviyax organizacii e`lektronного obucheniya // Problemy` sovremennogo obrazovaniya. 2022. № 3. – S. 164–176.
18. Pochemu polovina vy`pusknikov kolledzhej nedopoluchaet zarplatu // NIU VShE: oficial`ny`j sayt. 22.04.2019. URL: <https://ioe.hse.ru/news/265641222.html> (data obrashheniya: 20.07.2025).
19. Rachina S. V. Professional`noe vospitanie kak sredstvo formirovaniya konkurentosposobnosti rabocheho (Na materiale resp. Komi): Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01: SPb., 1998. – 201 s.
20. Svyatejshij Patriarx Kirill o preemstve, trude i trudovoj e`tike: «Kazhdy`j neset otvetstvennost`» // Pravmir: setevoe izdanie. URL: <https://www.pravmir.ru/svyatejshij-patriarx-kirill-o-preemstve-trude-i-trudovoj-etike-kazhdyj-neset-otvetstvennost/> (data obrashheniya: 20.07.2025).
21. Tri fakta o trudoustrojstve vy`pusknikov 2016–2018 godov // Federal`naya sluzhba gosudarstvennoj statistiki: oficial`ny`j sayt. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/88401> (data obrashheniya: 20.07.2025).
22. Ushinskij K. D. Trud v ego psicheskom i vospitatel`nom znachenii. – M.: Izdatel`stvo Yurajt. – 354 s.
23. Shaczkiy S. T. Izbranny`e pedagogicheskie sochineniya: v 2 t. – M.: Pedagogika, 1980. T. 2. – 416 s.

З.Х. ХАХО

**ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РАЗВИТИЮ У УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Хахо Заур Хамедович, старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, Россия, e-mail: zaurkhakho@mail.ru

Профессиональные компетенции педагогов начального образования играют решающую роль в формировании и развитии у младших школьников основ здорового образа жизни, физической активности, различных двигательных навыков, и др. В процессе профподготовки в вузе необходимо обеспечивать учителей начальных классов современными образовательными технологиями и методами, способствующими их профессиональному росту и личностному развитию, в том числе и в области физического воспитания подрастающего поколения. В данной статье рассматриваются основные технологии обучения (проектные технологии, игровые технологии и кейс-методы, технологии интегрированного обучения, тренинговые и коучинговые технологии, информационно-коммуникационные технологии), которые способствуют развитию профкомпетенций в сфере физвоспитания (профессионально-когнитивные компетенции; методические компетенции; профессионально-коммуникативные компетенции; кинетические компетенции; креативные компетенции), предоставляя будущим учителям необходимые дидактические инструменты и методики для успешной физкультурно-оздоровительной работы с младшими школьниками. Обсуждаются не только теоретические основы, но и практические аспекты внедрения данных педагогических технологий в образовательный (учебно-воспитательный) процесс вуза.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, педвуз, студенты, будущие учителя начальных классов, технологии обучения, физическое воспитание.

Введение. Современное образование сталкивается с множеством вызовов, среди которых особое место занимает необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов, способных обеспечивать физическое воспитание школьников на должном уровне. В частности, учителя начальных классов играют ключевую роль в формировании у юных учеников позитивного отношения к физическим упражнениям, укрепления здоровья и развития моторики. В этой связи важно осознавать, что для эффективной работы в этой области самих учителей необходимо оснастить необходимыми профессиональными компетенциями, что возможно лишь через внедрение современных технологий обучения в период профподготовки.

Физическое воспитание является важным компонентом общего образовательного (целостного учебно-воспитательного) процесса начальной школы, направленным на развитие у детей двигательных, нравственно-волевых, социальных, коммуникативных, саморегулятивных качеств, координационных, силовых, скоростных навыков, и др. Однако для достижения высоких результатов в этой области необходима очень качественная подготовка учителей начальных классов (УНК), обладающих необходимыми профессиональными компетенциями в сфере физкультурно-оздоровительной работы (ФОР) с младшими школьниками (МШ).

В условиях быстро меняющегося мира, цифровизации всех сфер жизнедеятельности современного человека и появления новых подходов к процессу физвоспитания МШ следует сформировать у будущих УНК навыки реализации самых современных педагогических технологий и методик, в том числе и в контексте физвоспитания [7].

Физическое воспитание в начальной школе способствует укреплению здоровья, развитию координации и моторики, силы и ловкости, кинетических способностей, а также помогает учащимся разобраться в важности и необходимости активного образа жизни. Заложенные на этом этапе школьного обучения полезные привычки оказывают влияние на всю будущую жизнь ребенка. Именно поэтому УНК должны обладать специализированными профессиональными компетенциями, чтобы эффективно способствовать реализации данных целей.

Профкомпетенции УНК в сфере физического воспитания охватывают широкий спектр навыков, включая создание безопасной и мотивирующей учебно-воспитательной среды, применение различных методов и технологий обучения, а также умение адаптироваться к индивидуальным потребностям учащихся [3; 12].

Современные педагогические технологии, которые преподаватели педвуза используют в процессе профподготовки будущих УНК, могут существенно помочь в развитии профкомпетенций учителей, обеспечивая их необходимыми методами и дидактическими инструментами для качественного физвоспитания МШ.

Результаты исследования. Физическое воспитание занимает важное место в образовательной программе начальных классов, способствуя формированию здорового образа жизни, развитию физических, коммуникативных, социальных навыков учащихся, их личностных, в частности, эмоционально-волевых, саморегулятивных качеств, и др. Однако эффективность физвоспитания во многом зависит от уровня профессиональных компетенций учителей начальных классов (УНК). Современные технологии обучения, реализуемые в условиях высшей школы, играют ключевую роль в развитии профкомпетенций у будущих учителей.

Развитие профкомпетенций будущих УНК в сфере физвоспитания базируется не только на теоретических знаниях, но и на сформированности навыков практического применения в педагогических реалиях различных технологий физкультурно-оздоровительной работы (ФОР). Основные профкомпетенции, которые должны развиваться у будущих УНК в части физвоспитания младших школьников (МШ), включают в себя:

а) профессионально-когнитивные компетенции (системные мультидисциплинарные знания процессов физического, половозрастного, биопсихического, социально-коммуникативного развития детей, знание основ гигиены и физиологии детей младшего школьного возраста; базовые знания в сфере современной теории физической культуры и методики физвоспитания; комплекс знаний о разнообразии подходов к физвоспитанию МШ, их адаптации к нуждам различных учащихся; понимание влияния различных физических упражнений на организм детей; знание и понимание принципов здорового образа жизни; и др.);

б) методические компетенции (способность эффективно организовать уроки физкультуры, адаптируя упражнения и активности к уровню развития каждого ребенка; навыки использования инновационных психолого-педагогических методов для мотивации учащихся начальных классов к занятиям физкультурой и спортом; умение организовывать и проводить физкультурные занятия разного типа, умения находить к каждому ребенку индивидуальный подход для активизации его физического развития с учётом специфики личностных особенностей, состояния здоровья, наличия кинетических способностей, и др.; навыки комплексной оценки эффективности, результативности процесса физвоспитания младших школьников; умения анализировать результаты физической активности учащихся и адаптировать программу физвоспитания в зависимости от индивидуальных потребностей детей; способность адекватно оценивать физическую подготовленность учащихся и использовать различные инструменты для мониторинга их успехов; и др.);

в) профессионально-коммуникативные компетенции (способность четко, ясно, доступно излагать необходимые инструкции, объяснять правила подвижной или спортивной игры; умения найти нужные слова для проигравших и победителей, навыки убедительной

словесной аргументированной мотивации детей к занятиям физкультурой; владение техникой речи: интонацией, громкостью, эмоциональной выразительностью; способности мотивировать и вдохновлять детей, используя разнообразные психолого-педагогические приемы для увлечения младших школьников физической активностью и привития устойчивых здоровых привычек; умения устанавливать конструктивный контакт с детьми и их родителями, что способствует формированию позитивной атмосферы на уроках и внеучебной деятельности; и др.) [5];

г) кинетические компетенции (навыки владения своим телом, развитые координация, ловкость, различные моторные, скоростные, силовые навыки; умения строго соблюдать режим тренировок и распорядок дня, не допуская перегрузок и переутомления; владение комплексами релаксационных упражнений; владение базовыми составляющими современных физкультурно-спортивных увлечений школьников (футбэг, черлидинг; капозйра, петанк или боча; фризби, сквош, фитбол; и др.); навыки проведения занятий, тренировок с использованием различных видов тренажеров, разрешенных для МШ, и др.);

д) креативные компетенции (способность к генерированию нестандартных идей в части разработки новых методов, форм и программ занятий в области физвоспитания МШ строго на основе принципа «не навреди» здоровью ребенка; способность вариативными приёмами активизировать у детей позитивные эмоции в процессе физвоспитания; и др.);

е) профессионально-рефлексивные компетенции (способность адекватно, непредвзято анализировать свою работу в области физвоспитания МШ, выявлять успешные методики и корректировать недостатки; навыки планирования системы действий по развитию своих профкомпетенций в сфере ФОР с учениками начальных классов; и др.).

В современном образовании (как школьном, так и профессиональном) технологии обучения становятся всё более разнообразными, интегрированными.

Проектные технологии ориентированы на практическое решение задач, позволяют будущим УНК развивать критическое мышление, исследовательские навыки и профессиональные, универсальные компетенции.

В контексте физвоспитания МШ проектные технологии, разработанные будущими УНК, могут использоваться для организации мини-турниров, спортивных мероприятий или программ по здоровому образу жизни. Также могут быть инициированы проекты, в которых студенты разрабатывают планы конкретного вида тренировок в группе продленного дня или разрабатывают программы по улучшению физической активности на переменах в школе. Проектное обучение способствует формированию у будущих УНК организационных, управленческих навыков, развитию навыков планирования и работы в команде [1].

Использование кейс-метода, комплексный, многофакторный, системный анализ реальных ситуаций в процессе физвоспитания МШ (особенно ситуаций, связанных с техникой безопасности в процесс ФОР, учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка) позволяет будущим УНК обсуждать различные подходы к преподаванию физической культуры, основываясь на практическом опыте специалистов.

Для успешного обучения будущих УНК профкомпетенциям в сфере физвоспитания подрастающего поколения необходима интеграция в процесс профподготовки современных психолого-педагогических технологий (технологий индивидуального профориентационного и стресс-менеджерского коучинга: эти технологии могут реализовывать специалисты психологической службы вуза; тренинговых технологий, ориентированных на развитие эмоционального интеллекта, улучшение навыков взаимодействия с детьми и научение управлению стрессом, позволяет будущим УНК стать более эффективными; и др.).

В процессе профподготовки в вузе будущие УНК должны овладеть игровыми технологиями, которые являются мощным дидактическим инструментом вовлечения детей в процесс физвоспитания. Игра, как форма деятельности, создаёт позитивную и увлекательную атмосферу для физвоспитания, что особенно важно для работы с младшими школьниками, для которых физическая активность должна быть связана с радостью и удовольствием. Учителя начальных классов могут применять игровые технологии в физвоспитании через занятия с элементами соревнования, совместные подвижные игры с использованием различных форматов (тематические подвижные игры, ролевые подвижные

игры, мини-турнир по настольному тенису, и др.), что позволяет развивать не только физические, но и социальные навыки детей. Обучение в вузе будущих УНК приемам активизации у МШ спортивного азарта, командного духа и разнообразию подвижно-игровых методов, технологий может существенно повысить их профессиональные компетенции в области физвоспитания [4; 13].

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) становятся неотъемлемой частью образовательного процесса вуза, школы, включая физическое воспитание. ИКТ расширяют возможности для учителей и учащихся, предлагая доступ к современным ресурсам и платформам для обучения. Использование ИКТ может включать в себя использование видеоматериалов для демонстрации физических упражнений, для анализа допущенных студентом-практикантом ошибок во время проведения пробных уроков по физкультуре или внеклассного занятия физкультурной направленности, проведение дистанционных уроков, а также онлайн-платформы для обмена опытом. УНК могут также использовать мобильные приложения для мониторинга физической активности школьников, взаимодействуя с родителями через цифровые каналы [10; 11].

Технологии визуализации, такие как интерактивные доски и виртуальные симуляции, помогают преподавателям вуза объяснять сложные физические концепции наглядно и понятно. Они предоставляют возможность демонстрации физических упражнений и техник без необходимости выполнения их в реальности, что особенно полезно в условиях ограниченного пространства или оборудования. Использование видеоматериалов также необходимо для демонстрации лучших практик в физическом воспитании МШ, а также симуляции различных физических упражнений и визуализации их эффектов на тело. Виртуальная и дополненная реальности (VR/AR) позволяют будущим УНК моделировать уроки физкультуры и практиковать методические подходы в виртуальной среде, выявляя лучшие способы обучения.

Мобильные приложения для мониторинга активности и фитнес-трекеры помогают преподавателям вуза внедрять современный подход к физическому воспитанию самих будущих УНК. Эти инструменты позволяют отслеживать прогресс студентов в своем физразвитии, мотивировать их к достижению поставленных целей и обеспечивать персонализированный подход.

Интерактивные веб-квесты и элементы геймификации становятся всё более популярными в сфере профобразования, способствуя повышению заинтересованности студентов (будущих учителей), в том числе и в освоении методики физвоспитания современных школьников [8; 9].

Студенты (будущие УНК) в рамках самостоятельной работы могут посещать онлайн-платформы, на которых учителя обмениваются видеоуроками, методическими рекомендациями и проводят вебинары на актуальные темы по физвоспитанию школьников.

Разработка и использование цифровых/мобильных приложений для отслеживания активности и физической подготовки МШ позволяют УНК поощрять детей к занятию спортом, а также отслеживать их прогресс в режиме реального времени. Данные приложения могут включать игры и квизы, повторяющие физические упражнения и делая процесс физвоспитания более увлекательным.

Для развития у будущих УНК профкомпетенций в сфере физвоспитания МШ следует использовать интегративные технологии или технологии интегрированного обучения [6]. В частности, полезно разработать и реализовать элективный или факультативный курс для будущих УНК (например, «Физвоспитание младших школьников в условиях летнего лагеря»), в содержании которого будут органически целесообразно интегрированы знания из различных предметных областей, которые имеют отношение к физвоспитанию современных школьников с учетом условий их жизнедеятельности в летнее время. Такие интегрированные курсы позволяют создать целостное восприятие системы междисциплинарных знаний в области физвоспитания и осуществить переход от фрагментарного обучения к комплексному. В рамках данных интегрированных курсов следуют проводить занятия, которые объединяют теорию и практику, позволяя будущим УНК одновременно осваивать теоретический материал через его методические приложения

(в частности, через отработку идеального показа самим УНК физических упражнений, через освоение самим будущими УНК правил подвижных игр народов мира, и др.).

Преподавателям педвуза следует стимулировать участие будущих УНК в профессиональных семинарах и конференциях, мастер-классах, «круглых столах», которые помогают учителям-практикам, преподавателям-тренерам, студентам быть в курсе последних тенденций и методик в области физического воспитания подрастающего поколения.

Развитие профессиональных компетенций у будущих УНК в сфере физвоспитания неразрывно связано с мотивацией как МШ, так и самих педагогов. Важно создать поддерживающую, вдохновляющую, личностно-развивающую учебно-воспитательную атмосферу (как в вузе, так и затем в школе), которая будет способствовать активному участию каждого студента/ребенка в его физическом воспитании [2].

Для оценки эффективности применяемых технологий обучения в развитии профессиональных компетенций учителей физической культуры можно использовать следующие параметры/индикаторы: а) удовлетворённость самих студентов (будущих УНК) их профподготовленностью к физвоспитанию МШ в период вожатской практики, к проведению внеклассных занятий физкультурной направленности и уроков физкультуры в процессе производственной практики в школе (определяется на основе использования специализированных анкет и методик, которые снабжены математическим аппаратом для более объективного вычисления коэффициента удовлетворённости); б) удовлетворённость учителей баз практики, методистов по практике от вуза качеством профподготовленности студентов к физвоспитанию МШ; в) оценка результатов физической активности МШ, их успеваемости и уровня заинтересованности в занятиях физической культуры (данная оценка проводится после завершения достаточно продолжительной преддипломной практики); г) мониторинг динамики профессионального роста студента-практиканта (наблюдения и экспертная оценка изменений в методах физвоспитания); д) дополнительный параметр: опросы самих учащихся, младших школьников, позволяющие выяснить их мнение о проведенных занятиях студентом-практикантом и вовлеченности в физкультурно-оздоровительный процесс.

Таким образом, современные технологии обучения, применяемые преподавателями педвуза, играют важную роль в профессиональном развитии будущих учителей начальных классов, формируя у них профкомпетенции, необходимые для эффективного физвоспитания МШ. Грамотное использование выпускниками вуза (УНК) освоенных в период профподготовки технологий физвоспитания является ключом к успешному гармоничному личностному развитию здорового и активного поколения школьников.

Современные образовательные технологии, такие как цифровые платформы, VR/AR и аналитика больших данных, расширяют возможности УНК, поддерживая их профессиональный рост и улучшая качество физического воспитания школьников. Для достижения максимальной эффективности важно интегрировать эти технологии в обучение и систематически обновлять образовательные подходы в соответствии с последними научными исследованиями и развитием цифровых и педагогических технологий.

Выводы. Актуальность физического воспитания МШ в современном образовательном процессе трудно переоценить. Оно играет ключевую роль в формировании здорового образа жизни и комплексного физического, психического, социального развития детей. Однако для эффективной реализации этой задачи учителя начальных классов (УНК) должны обладать соответствующими профессиональными компетенциями.

Профкомпетенции УНК в сфере физвоспитания МШ можно условно разделить на несколько ключевых подгрупп (профессионально-когнитивные компетенции; методические компетенции; профессионально-коммуникативные компетенции; кинетические компетенции; креативные компетенции), которые получают развитие благодаря современным технологиям, которые преподаватели вуза используют в процессе своих занятий.

Обеспечение в процессе профподготовки будущих УНК современными методами и технологиями в сфере физвоспитания МШ позволит не только повысить их

профессиональные компетенции, но и создать увлекательные и эффективные уроки физической культуры, внеклассные занятия, способствуя развитию физической активности и здорового образа жизни у детей. Применение проектных, игровых, тренинговых, интегративных, коучинговых, кейсовых, информационно-коммуникационных технологий способствует более глубокому пониманию будущими учителями взаимосвязи между физической активностью и здоровьем школьников, а также их профессиональному росту, развитию профкомпетенций в сфере физвоспитания МШ.

Объективная необходимость постоянного улучшения методов, технологий физвоспитания в школах требует от педагогов не только знаний, но и готовности к инновациям, что, в свою очередь, требует внедрения эффективных технологий обучения будущих УНК в период профподготовки. Проведение научных исследований и практика применения новых педагогических технологий в реальных условиях не только обогатит профессиональные компетенции УНК, но и положительно скажется на здоровье и образовании будущего поколения.

Таким образом, основная задача профессионально-образовательной системы для УНК заключается в постоянном обновлении и улучшении методик, технологий, практик физического воспитания, что приведет к формированию у современных школьников положительного имиджа активной и здоровой жизни.

Динамическое развитие системы физического воспитания в начальной школе окажет положительное влияние на будущее поколение и поможет укрепить физическую культуру общества в целом.

Список литературы

1. Автионова Н.В., Гребенникова В.М., Никитина Н.И. Проектная деятельность студентов вуза как средство формирования межличностных отношений // *Bulletin of the International Centre of Art and Education*. 2021. № 5. – С. 276-291.
2. Дуркин П.К., Лебедева М.П. К проблеме воспитания личной физической культуры у школьников и студентов // *Физическая культура: воспитание, образование, тренировка*. 2000. № 2. – С. 10–12.
3. Иванников С.И. Формирование компетентности будущих учителей начальной школы в обеспечении индивидуально-дифференцированного подхода в физическом воспитании учащихся // *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8193>
4. Кравченко А. В. Теоретико-методические основы формирования навыка физкультурно-оздоровительной работы в подготовке будущего учителя: автореф. дис ... канд. пед. наук. – Волгоград: ВГАФК, 2007. – 24 с.
5. Овсянникова Е. А. Формирование готовности будущих учителей начальной школы к профессионально-педагогическому общению: монография. - М., 2015. – 209 с.
6. Юречко О. В. Технология интегрированного обучения будущих учителей начальных классов к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности: дис...канд. пед. наук. – М., 2003. – 236 с.
7. Armour, K. M., Goodyear, V. A., & Sandford, R. (2020). The digital age challenge: Preparing physical and health educators to understand and support 'online' youth. In A. MacPhail & H. A. Lawson (Eds.), *School physical education and teacher education: Collaborative redesign for the twenty-first century* (pp. 92–102). Routledge.
8. Arufe-Giráldez, V., Sanmiguel-Rodríguez, A., Ramos-Álvarez, O., & Navarro-Patón, R. Gamification in physical education: A systematic review // *Education Sciences*. 2022. №12(540). Pp. 1–20. <https://doi.org/10.3390/educsci12080540>
9. Camacho-Sánchez, R., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J. M., Serna, J., & Lavega-Burgués, P. Game-based learning and gamification in physical education: A systematic review // *Education Sciences*. 2023. №13(183). Pp. 1–12. <https://doi.org/10.3390/educsci13020183>
10. Leleka, V., Shevchenko, O., Ruda, I., Kholodnyi, O., & Holovchenko, O. Professional development of physical education teachers through innovative technologies // *Revista Eduwe*. 2024. №18(4). Pp. 132-149. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.9>

11. Maksimović, Jelena & Lazić, Natalija. Competences of Physical Education Teachers in Education Supported by Digital Technology // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). 2023. №11. Pp. 331-341. doi: 10.23947/2334-8496-2023-11-2-331-341.
12. Martín-Rodríguez, Alexandra & Madrigal-Cerezo, Rubén. Technology-Enhanced Pedagogy in Physical Education: Bridging Engagement, Learning, and Lifelong Activity // Education Sciences. 2025. №15(4). <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/4/409>. 10.3390/educsci15040409.
13. Shevchuk, I. Preparation of future teachers for the use of innovative technologies in the process of physical education of children of primary school age // Academic Visions. 2023. №19. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966734>

TEACHING TECHNOLOGIES THAT PROMOTE THE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCIES IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

**Khakho Z. Kh., Senior Lecturer, Department of Physical Education, Kuban State University
Krasnodar, Russia, e-mail: zaurkhakho@mail.ru**

Professional competencies of primary education teachers play a decisive role in the formation and development of the basics of a healthy lifestyle, physical activity, various motor skills, etc. in primary school students. In the process of professional training at a university, it is necessary to provide primary school teachers with modern educational technologies and methods that contribute to their professional growth and personal development, including in the field of physical education of the younger generation. This article discusses the main teaching technologies (project technologies, game technologies and case methods, integrated learning technologies, training and coaching technologies, information and communication technologies) that contribute to the development of professional competencies in the field of physical education (professional and cognitive competencies; methodological competencies; professional and communicative competencies; kinetic competencies; creative competencies), providing future teachers with the necessary didactic tools and methods for successful physical education and health work with primary school students. Not only the theoretical foundations are discussed, but also the practical aspects of the implementation of these pedagogical technologies in the educational (training and upbringing) process of the university.

Keywords: professional competencies, pedagogical university, students, future primary school teachers, teaching technologies, physical education.

References

1. Avtionova N.V., Grebennikova V.M., Nikitina N.I. Proektnaya deyatel'nost' studentov vuza kak sredstvo formirovaniya mezhlchnostny'x otnoshenij // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 5. – S. 276-291.
2. Durkin P.K., Lebedeva M.P. K probleme vospitaniya lichnoj fizicheskoy kul'tury` u shkol'nikov i studentov // Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka. 2000. № 2. – S. 10–12.
3. Ivannikov S.I. Formirovanie kompetentnosti budushhix uchitelej nachal'noj shkoly` v obespechenii individual'no-differencirovannogo podxoda v fizicheskom vospitanii uchashhixsya // Sovremennyye problemy` nauki i obrazovaniya. 2013. № 1; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8193>
4. Kravchenko A. V. Teoretiko-metodicheskie osnovy` formirovaniya navy`ka fizkul'turno-ozdorovitel'noj raboty` v podgotovke budushhego uchitya: avtoref. dis ... kand. ped. nauk. – Volgograd: VGAFK, 2007. – 24 s.
5. Ovsyannikova E. A. Formirovanie gotovnosti budushhix uchitelej nachal'noj shkoly` k professional'no-pedagogicheskomu obshheniyu: monografiya. - M., 2015. – 209 c.

6. Yurechko O. V. *Texnologiya integrirovannogo obucheniya budushhix uchitelej nachal'ny'x klassov k vedeniyu fizkul'turno-ozdorovitel'noj deyatel'nosti: dis...kand. ped. nauk.* – M., 2003. – 236 s.
7. Armour, K. M., Goodyear, V. A., & Sandford, R. (2020). The digital age challenge: Preparing physical and health educators to understand and support 'online' youth. In A. MacPhail & H. A. Lawson (Eds.), *School physical education and teacher education: Collaborative redesign for the twenty-first century* (pp. 92–102). Routledge.
8. Arufe-Giráldez, V., Sanmiguel-Rodríguez, A., Ramos-Álvarez, O., & Navarro-Patón, R. Gamification in physical education: A systematic review // *Education Sciences*. 2022. №12(540). Pp. 1–20. <https://doi.org/10.3390/educsci12080540>
9. Camacho-Sánchez, R., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J. M., Serna, J., & Lavega-Burgués, P. Game-based learning and gamification in physical education: A systematic review // *Education Sciences*. 2023. №13(183). Pp. 1–12. <https://doi.org/10.3390/educsci13020183>
10. Leleka, V., Shevchenko, O., Ruda, I., Kholodnyi, O., & Holovchenko, O. Professional development of physical education teachers through innovative technologies // *Revista Eduwe*. 2024. №18(4). Pp. 132-149. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.9>
11. Maksimović, Jelena & Lazić, Natalija. Competences of Physical Education Teachers in Education Supported by Digital Technology // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*. 2023. №11. Pp. 331-341. doi: 10.23947/2334-8496-2023-11-2-331-341.
12. Martín-Rodríguez, Alexandra & Madrigal-Cerezo, Rubén. Technology-Enhanced Pedagogy in Physical Education: Bridging Engagement, Learning, and Lifelong Activity // *Education Sciences*. 2025. №15(4). <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/4/409>. 10.3390/educsci15040409.
13. Shevchuk, I. Preparation of future teachers for the use of innovative technologies in the process of physical education of children of primary school age // *Academic Visions*. 2023. №19. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966734>

С.И. ЩЕТНЕВ

**О РОЛИ НЕСТАНДАРТНЫХ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ЗАДАЧ
В ФОРМИРОВАНИИ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ**

Щетнев Сергей Иванович, аспирант кафедры романских языков и лингводидактики Института иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия, e-mail: shchetnevsio95@mgpu.ru

В статье предпринимается попытка доказать, что системообразующим фактором профессиональной подготовки переводчиков должно стать переводческое мастерство, основанное не только на знаниях и умениях, полученных в ходе изучения профессиональных дисциплин, но и на развитом умении продуктивно решать нестандартные переводческие задачи. Раскрывается тесная взаимосвязь между уровнями продуктивных мыслительных действий переводчика и формированием переводческого мастерства. В качестве методологической основы выбрана концепция высшего иноязычного образования профессора Е.И. Пассова и предложенная ученым схема генезиса профессионального мастерства. Обсуждается целесообразность формирования переводческого мастерства на основе нестандартных переводческих задач повышающегося уровня проблемности, требующих осуществления мыслительных операций различного порядка.

Ключевые слова: переводческое мастерство, уровни профессионализма переводчика, продуктивное мышление переводчика, уровни продуктивных мыслительных действий переводчика, нестандартные переводческие задачи.

Введение. Использование интернет-технологий в целях повышения эффективности работы стало неотъемлемой частью профессиональной переводческой деятельности. Однако неконтролируемое использование начинающими переводчиками информационных технологий и искусственного интеллекта несет в себе определенную опасность, понижающую включенность в процесс перевода ключевых когнитивных механизмов, ответственных за восприятие, запоминание, анализ и обработку текстовой информации, что отрицательным образом сказывается на качестве переводов и тормозит формирование профессионального мастерства переводчика.

Эти обстоятельства обуславливают необходимость ориентации высшего переводческого образования на развитие мыслительных способностей, необходимых для решения профессиональных задач.

Нивелировать данную проблему представляется возможным с помощью создания специальной методики обучения студентов решению нестандартных переводческих задач, благодаря которой будущие специалисты-переводчики овладеют широким спектром мыслительных механизмов и операций в качестве основы переводческого мастерства и дальнейшего профессионального совершенствования.

В связи с этим становится актуальной задача – рассмотреть зависимость между развитием умения решать нестандартные переводческие задачи и становлением мастерства переводчика.

Обзор литературы. Анализ научной литературы по вышеуказанной проблеме показывает, что ученые и исследователи дидактики переводческой деятельности (И.С. Алексеева [2, 3], Н.Н. Гавриленко [5], В.Н. Комиссаров [10], Л.В. Ремезова [14] и др.) рассматривают переводческое мастерство, профессиональную компетентность как многокомпонентное понятие, особого рода качество работы специалиста, предполагающее владение узкоспециальными знаниями и навыками, а также умениями «в области анализа,

синтеза, обобщения, переноса, конкретизации», то есть умениями осуществлять «операции, связанные с продуктивным решением профессиональных задач» и способами, которые подходят именно к данной переводческой (коммуникативной) ситуации [8; 21, с. 10].

Кроме того, большинство исследователей включает в содержание понятия «профессиональное мастерство переводчика» личностную составляющую – профессионально важные качества и способности, которые «совершенствуются и шлифуются сначала в процессе обучения, а затем в ходе самой переводческой деятельности» [5, с. 202]. Так, М.Я. Цвиллинг подчеркивает, что для того, чтобы стать по-настоящему искусным переводчиком, требуется обладание определенным набором личностных качеств, без которых достижение высокого мастерства просто невозможно [19]. У профессиональных переводчиков такими качествами являются, например, репродуктивное и продуктивное мышление, креативность, внимательность, быстрая реакция, стрессоустойчивость, наблюдательность, способность учиться всему и др. [3; 5; 6 и др.].

В то же время, по мнению М.И. Алдошиной, образовательная информационная среда («информационное окружение») должна определять вектор познания студентов, формируя у них навыки профессионального общения и построения отношений, профессиональные навыки мышления, соответствующие уровню высококвалифицированного специалиста [1, с. 98].

Поэтому преподавателям переводческих дисциплин следует закладывать у будущих специалистов в области перевода основы профессионального мастерства, причем успех в решении этой задачи «в немалой степени зависит от организации учебного процесса, учебной программы и методики преподавания» [10, с. 315].

На наш взгляд, формирование профессионального мастерства переводчика в не меньшей степени зависит и от того, насколько образовательный процесс ориентирован на развитие умения студентов принимать оптимальные переводческие решения и овладение ими широким спектром мыслительных операций, необходимых для решения профессиональных задач.

Не случайно, в научных работах последнего времени (М.П. Коваленко, Е.А. Руцкая [9], О.В. Петрова [13], Е.И. Ривелис [15], В.В. Сдобников [16], А.О. Ушакова [18] и др.) много внимания уделяется профессиональному переводческому мышлению. Так, В.В. Сдобников, исходя из сложности и многогранности переводческой деятельности, определяет переводческое мышление как комплексную способность, включающую в себя: понимание контекста перевода – погружение в ситуацию, определение цели и назначения текста; осознание роли текста в предметной деятельности автора и получателя; анализ коммуникативной задачи и выявление языковых средств, служащих этой задаче; визуализацию предметной ситуации – способность видеть «мир за текстом», то есть представлять описываемую реальность [16, с. 1158].

О.В. Петрова, со своей стороны, характеризует переводческое мышление как навык переводчика, позволяющий ему целенаправленно выбирать оптимальный путь устранения переводческих трудностей [13].

М.П. Коваленко и Е.А. Руцкая объясняют активную мыслительную деятельность в переводе необходимостью глубокого понимания идей оригинального текста, что требует от переводчика владения различными мыслительными операциями и умениями применять их в зависимости от контекста [9].

Таким образом, способность студентов-переводчиков находить оптимальное решение в условиях проблемных переводческих задач является одним из ведущих компонентов профессионального мастерства переводчика.

Методология исследования. Опираясь на концепцию высшего профессионального иноязычного образования Е.И. Пассова и экстраполируя идеи представителей Липецкой методической школы о содержании понятия «профессиональное мастерство» [12, с. 121] на переводческую деятельность, мы рассматриваем мастерство переводчика как высшую ступень профессионализма, психическое новообразование, которое появляется в результате синергии усвоенной переводческой культуры (знаний, умений, опыта), индивидуально-личностных особенностей переводчика и развитого профессионального мышления. Гармоничное сочетание этих компонентов позволяет переводчику эффективно решать переводческие задачи на высоком качественном уровне.

Результаты исследования. На основании разработанной Е.И. Пасовым «схемы генезиса профессионального мастерства» [12, с. 100] представим наше видение уровней профессионализма переводчика.

1. Уровень переводческой грамотности как основа профессионального мастерства. Содержание данного уровня мы определяем как совокупность научных знаний, необходимых для успешной переводческой деятельности. Эта система знаний включает в себя лингвистические, культурологические, социокультурные, текстостроительные, энциклопедические и тематические знания, а также знания по истории, теории и технологии перевода. Обладание широким набором профессиональных знаний позволяет переводчику лучше ориентироваться в процессе решения переводческих задач и постоянно совершенствовать свою работу.

Однако, как бы ни был широк спектр знаний, без приобретения опыта осуществления переводческой деятельности овладение мастерством невозможно. Поэтому в качестве следующего уровня мы выделяем уровень ремесла.

2. Уровень переводческого ремесла характеризуется наличием у переводчика практического опыта в применении профессиональных приемов. Он основан на воспроизведении имеющихся знаний и использовании репродуктивного мышления для решения типовых переводческих задач. Повторяемость переводческих задач позволяет накапливать, систематизировать и обобщать алгоритмы перевода, формируя стереотипы действий и создавая неявные смысловые опоры. Эти опоры, представляющие собой структурированные знания, значительно упрощают подбор языковых средств и решение самих переводческих задач [7].

Вместе с тем, даже при отличном знании языков, глубокой теоретической базе и большом опыте, переводчик может не обеспечивать высокое качество перевода, если не умеет справляться с так называемыми «непредсказуемыми переводческими сюрпризами», «противопереводческими минами» [19, с. 102, 107], то есть нестандартными переводческими задачами. К ним можно, например, отнести перевод специальных терминов, фразеологизмов, образных и сленговых выражений из различных контекстов, перевод неологизмов, многозначных слов, нетипичных синтаксических конструкций, а также безэквивалентной лексики, которые представляют собой настоящие переводческие проблемы. В таких ситуациях привычные алгоритмы и методы перевода часто оказываются неэффективными, что заставляет переводчика оперативно разрабатывать новые подходы для нахождения наилучших переводческих решений. Умение выполнять подобные действия «высшего пилотажа» характеризует наличие у переводчика переводческого мастерства.

3. Уровень переводческого мастерства представляет собой набор умений (компетенций), позволяющих эффективно решать сложные переводческие задачи. Деятельность переводчика на данном уровне характеризуется способностью преодолевать ограничения стандартных переводческих стратегий и алгоритмов, предлагая креативные решения для передачи труднопереводимых элементов. Мастерство проявляется в умении адаптировать текст к нормам и особенностям языка перевода, учитывать коммуникативную ситуацию, извлекать смысл из контекста при работе с незнакомой лексикой, а также оптимизировать процесс перевода для достижения наилучшего результата.

Мы полагаем, что высокое мастерство перевода достигается не только благодаря обширным знаниям и опыту, но и, с когнитивной точки зрения, благодаря развитому продуктивному мышлению, которое мы считаем ключевым элементом операционной сферы сознания и высшей формой профессионального мышления переводчика, обеспечивающей высокий стандарт качества перевода.

В рамках решения нестандартных переводческих задач и построения адекватного перевода, мы выделяем три уровня продуктивных мыслительных действий переводчика:

а) низкий – комбинирование стандартных приемов и алгоритмов перевода; комбинирование языковых и речевых средств, имеющихся в исходном тексте (ИТ);

б) средний – внесение отдельных изменений в условия переводческой задачи; отдельных (новых) элементов в известный алгоритм действий или опущение отдельных шагов; отход от стандартного приема перевода в пользу более эффективного; преобразование отдельных языковых и речевых средств, имеющихся в ИТ;

в) высокий – полное преобразование (трансформация) известного приема, алгоритма перевода, а также лингвистических средств ИТ.

Операционной основой продуктивной деятельности переводчика выступают мыслительные операции и действия различного порядка [17; 20] вкупе с эвристическими механизмами антиципации, прогнозирования, догадки, а также интуитивными ориентировочными действиями [4; 11 и др.].

Обсуждение результатов. Если соотнести содержание уровней продуктивных мыслительных действий переводчика с содержанием переводческой деятельности на уровне мастерства, то нетрудно заметить взаимозависимость и взаимообусловленность процесса развития умения решать проблемные переводческие задачи на продуктивном уровне и процесса становления переводческого мастерства.

Развитие умения решать нестандартные переводческие задачи – ключ к формированию мастерства в переводе. Поэтому повышение мыслительной активности студентов посредством нестандартных переводческих задач представляется важнейшим когнитивным аспектом профессиональной подготовки переводчиков, определяющим их успешность в будущей профессиональной деятельности.

Формированию переводческого мастерства, а, соответственно, развитию продуктивного мышления и должна способствовать методика обучения. Дидактическим средством развития и того и другого могут служить профессиональные переводческие задачи и задания различного уровня сложности, приближенные к условиям реальной переводческой деятельности.

В плане развития умения решать нестандартные переводческие задачи как основы переводческого мастерства не менее важным мы считаем разработку таких дидактических средств, которые обеспечат переход от жесткого управления решением проблемных задач (под управлением преподавателя и на основе развернутых инструкций) к гибкому (на основе отдельных опор и рекомендаций преподавателя), а затем и к самоуправлению этим процессом, то есть самостоятельному решению нестандартных переводческих задач без опор и подсказок.

Закключение. Переводческое мастерство – это синергетическая система, включающая систему знаний и умений переводчика, а также обобщенный в его сознании опыт деятельности и функционирующая на основе развитого продуктивного мышления, благодаря чему происходит эффективное осуществление переводческой деятельности при данной цели и данных условиях.

Использование профессионально-ориентированных проблемных переводческих задач и заданий по комбинированию, усовершенствованию и преобразованию переводческих приемов и лингвистических средств может стимулировать развитие как умения находить нестандартные решения, так и переводческого мастерства будущих переводчиков, что создаст возможность их дальнейшего совершенствования и саморазвития в переводческой профессии.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Теоретические основы и технологии профессионального образования педагога в университете. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2024. – 164 с.
2. Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Издательство Союз, 2001. – 288 с.
3. Алексеева И.С. Матрица методик подготовки переводчика. Секрет успеха ВШП. – Москва: Международные отношения, 2022. – 208 с.
4. Аликина Е.В. Интуиция в переводческой деятельности: педагогический аспект // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. № 11-1(29). – С. 13-15.
5. Гавриленко Н.Н. Основы дидактики переводческой деятельности: специальный/отраслевой перевод: монография. – М.: Флинта, 2021. – 560 с.
6. Гавриленко Н.Н. Методологические подходы дидактики переводческой деятельности // История, теория и дидактика переводческой деятельности. – М.: Флинта, 2023. – С. 183-200.

7. Голубева О.В. Переводческая деятельность как способ познания мира // Этнопсихоллингвистика. 2022. № 1(8). – С. 21-34.
8. Злобина О.Н. Категория профессионализма и особенности профессиональной подготовки будущих переводчиков // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-4. – С. 191-198.
9. Коваленко М.П., Руцкая Е.А. Формирование мыслительной активности в условиях переводческого аудирования // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 6-3(72). – С. 195-199.
10. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. 3-е изд. стер. – М.: Р.Валент, 2017. – 408 с.
11. Минченков А.Г. Когнитивно-эвристическая модель перевода (на материале английского языка): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2008. – 43 с.
12. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Кузовлева Н.Е., Царькова В.Б. Мастерство и личность учителя: на примере деятельности учителя иностранного языка. – 2-е изд., испр., доп. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 240 с.
13. Петрова О.В. Подготовка переводчиков. Размышления преподавателя перевода. – М.: Р.Валент. 2018. – 264 с.
14. Ремезова Л.В. К вопросу о профессиональной компетентности лингвиста-переводчика // Язык и культура. 2011. № 3(15). – С. 125-132.
15. Ривелис Е.И. Переводи не слова, а смысл. Мастер-класс по письменному переводу нехудожественного текста (на материале шведского языка). Теория и практика концептуального перевода. – М.: Флинта, 2020. – 288 с.
16. Сдобников В.В. Системный подход к подготовке переводчиков // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 16, № 7. – С. 1153-1164.
17. Серова Т.С. Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности. Перм. гос. техн. ун-т. Пермь, 2001. – 211 с.
18. Ушакова А.О. Алгоритмические и эвристические механизмы мышления переводчика-лингвиста // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 1. – С. 60-67.
19. Цвиллинг М.Я. О переводе и переводчиках. Сборник научных статей. – М.: Восточная книга, 2009. – 288 с.
20. Щетнев С.И. К вопросу о развитии продуктивного мышления будущих переводчиков // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2025. № 1. – С. 164-177.
21. Яковлева О.Н. Педагогические условия формирования основ профессионального мастерства у будущих переводчиков: автореф. дис. канд. пед. наук. – Ижевск, 2006. – 22 с.

THE ROLE OF NON-ROUTINE TRANSLATION CHALLENGES IN BUILDING UNIVERSITY STUDENTS' TRANSLATION PROFICIENCY

Shchetnev S.Iv., postgraduate student of Department of Romance Languages and Linguistic Didactics, Institute of Foreign Languages, Moscow City University, Moscow, Russia, e-mail: shchetnevs095@mgu.ru

The article attempts to prove that translation proficiency, which is premised not only on the skills and knowledge gained from studying the professional disciplines but also on the well-developed competence to productively tackle non-routine translation challenges, should become the system-sustaining factor in translator training. The paper reveals a close relationship between the levels of translator's productive mental acts and translation proficiency formation. Methodologically, the author considers Professor Passov's concept of the higher foreign-language education and the genesis pattern of professional excellence proposed by the scholar. The paper discusses the advantages of building translation proficiency through non-routine translation challenges of an ever-increasing level of difficulty that require performing different mental operations.

Keywords: translation proficiency, translator's professionalism levels, translator's productive thinking, levels of translator's productive mental acts, non-routine translation challenges.

References

1. Aldoshina M.I. Teoreticheskie osnovy i tekhnologii professional'nogo obrazovaniia pedagoga v universitete. – Orel: Orlovskii gosudarstvennyi universitet imeni I.S. Turgeneva, 2024. – 164 s.
2. Alekseeva I.S. Professional'noe obuchenie perevodchika: Uchebnoe posobie po ustnomu i pis'mennomu perevodu dlia perevodchikov i prepodavatelei. – SPb.: Izdatel'stvo Soiuz, 2001. – 288 s.
3. Alekseeva I.S. Matritsa metodik podgotovki perevodchika. Sekret uspekha VShP. – Moskva: Mezhdunarodnye otnosheniia, 2022. – 208 s.
4. Alikina E.V. Intuitsiia v perevodcheskoi deiatel'nosti: pedagogicheskii aspekt // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2013. № 11-1(29). – S. 13-15.
5. Gavrilenko N.N. Osnovy didaktiki perevodcheskoi deiatel'nosti: spetsial'nyi/otraslevoi perevod: monografiia. – M.: Flinta, 2021. – 560 s.
6. Gavrilenko N.N. Metodologicheskie podkhody didaktiki perevodcheskoi deiatel'nosti // Istoriia, teoriia i didaktika perevodcheskoi deiatel'nosti. – M.: Flinta, 2023. – S. 183-200.
7. Golubeva O.V. Perevodcheskaia deiatel'nost' kak sposob poznaniia mira // Etnopsikhologingvistika. 2022. № 1(8). – S. 21-34.
8. Zlobina O.N. Kategoriiia professionalizma i osobennosti professional'noi podgotovki budushchikh perevodchikov // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia. 2017. № 55-4. – S. 191-198.
9. Kovalenko M.P., Rutskaia E.A. Formirovanie myslitel'noi aktivnosti v usloviakh perevodcheskogo audirovaniia // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2017. № 6-3(72). – S. 195-199.
10. Komissarov V.N. Sovremennoe perevodovedenie. 3-e izd. cter. – M.: R.Valent, 2017. – 408 s.
11. Minchenkov A.G. Kognitivno-evristicheskaiia model' perevoda (na materiale angliiskogo iazyka): avtoref. dis. ... d-ra filol. nauk. SPb., 2008. – 43 s.
12. Passov E.I., Kuzovlev V.P., Kuzovleva N.E., Tsar'kova V.B. Masterstvo i lichnost' uchitel'ia: na primere deiatel'nosti uchitel'ia inostrannogo iazyka. – 2-e izd., ispr., dop. – M.: Flinta: Nauka, 2001. – 240 s.
13. Petrova O.V. Podgotovka perevodchikov. Razmyshleniia prepodavatel'ia perevoda. – M.: R.Valent. 2018. – 264 s.
14. Remezova L.V. K voprosu o professional'noi kompetentnosti lingvista-perevodchika // Iazyk i kul'tura. 2011. № 3(15). – S. 125-132.
15. Rivelis E.I. Perevodi ne slova, a smysl. Master-klass po pis'mennomu perevodu nekhudozhestvennogo teksta (na materiale shvedskogo iazyka). Teoriia i praktika kontseptual'nogo perevoda. – M.: Flinta, 2020. – 288 s.
16. Sdobnikov V.V. Sistemnyi podkhod k podgotovke perevodchikov // Zhurnal Sibirskogo federal'nogo universiteta. Seriia: Gumanitarnye nauki. 2023. T. 16, № 7. – S. 1153-1164.
17. Serova T.S. Psikhologiiia perevoda kak slozhnogo vida inoiazychnoi rechevoi deiatel'nosti. Perm. gos. tekhn. un-t. Perm', 2001. – 211 s.
18. Ushakova A.O. Algoritmicheskie i evristicheskie mekhanizmy myshleniia perevodchika-lingvista // Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy iazykoznaniiia i pedagogiki. 2017. № 1. – S. 60-67.
19. Tsvilling M.Ya. O perevode i perevodchikakh. Sbornik nauchnykh statei. – M.: Vostochnaia kniga, 2009. – 288 s.
20. Shchetnev S.I. K voprosu o razvitii produktivnogo myshleniia budushchikh perevodchikov // Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy iazykoznaniiia i pedagogiki. 2025. № 1. – S. 164-177.
21. Yakovleva O.N. Pedagogicheskie usloviia formirovaniia osnov professional'nogo masterstva u budushchikh perevodchikov: avtoref. dis. kand. ped. nauk. – Izhevsk, 2006. – 22 s.



Психологические науки



Рубрику ведет Надежда Ивановна Исаева, доктор психологических наук, руководитель научно-творческой лаборатории психолого-педагогических исследований творчества ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт культуры и искусств», почетный работник высшего профессионального образования, e-mail: nisaeva@bsu.edu.ru

Психология развития и акмеология

УДК: 159.98

Е.М. ФЕЩЕНКО, Г.Ф. ГОЛУБЕВА

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО УСПЕШНЫХ ПОДРОСТКОВ

Фещенко Елена Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика А.Г. Петровского», Брянск, Россия, e-mail: emfeshchenko@mail.ru

Голубева Галина Федоровна, кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика А.Г. Петровского», Брянск, Россия, e-mail: golubeva.galia2012@yandex.ru

В статье представлена проблема изучения и развития мотивации достижения и академической мотивации интеллектуально успешных подростков. Проводится сравнительный анализ особенностей мотивации подростков, которые имеют хорошие интеллектуальные способности и участвующие в учебных олимпиадах, конкурсах, с интеллектуально успешными подростками, которые не принимают участия в предметных олимпиадах. Рассматриваются такие характеристики мотивационной сферы как мотивация достижения, познавательная мотивация, мотивация саморазвития, интроецированная и экстернальная мотивация.

Ключевые слова: мотивация достижения, академическая мотивация, успешность обучения, подростковый возраст, саморазвитие, индивидуально-личностные особенности, самосознание.

Введение. Современное общество все больше нуждается в профессионалах, обладающих глубокими знаниями, способных к решению нестандартных задач в условиях неопределенности. В этой связи учебные заведения общего и профессионального образования получают от общества запрос на воспитание и формирование креативной, интеллектуально успешной и продуктивной личности, умеющей быстро решать возникающие проблемы и эффективно использовать свои индивидуально-личностные особенности в процессе жизнедеятельности.

Проблема изучения интеллектуальных способностей, продуктивности и успешности личности в интеллектуальной сфере является предметом исследования как зарубежных, так и отечественных психологов на протяжении многих десятилетий. Однако, в последнее время интерес к данной теме существенно возрос, и приобрел характер устойчивой тенденции, что обусловлено кардинальными изменениями в современном обществе, где именно интеллектуальные ресурсы человека могут быть рассмотрены с точки зрения конкурентного преимущества.

Важным этапом формирования интеллекта и интеллектуальной успешности выступает подростковый возраст, так как в данный период все структурные компоненты личности подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются важные психологические новообразования, закладываются основы сознательного поведения, формируются социальные установки. Данные преобразования, протекающие гетерохронно и неравномерно, определяют индивидуально-личностную уникальность подростков.

Наиболее важными отличительными признаками подросткового возраста являются фундаментальные изменения в сфере его самосознания, быстрое развитие которого связано с развитием у подростка личностной и социальной рефлексии, что создает основу для формирования социального интеллекта, оказывающего влияние на успешность выстраивания межличностных отношений со сверстниками и взрослыми.

Подростковый возраст характеризуется интеллектуальной и творческой активностью, которые стимулируются не только естественной возрастной любознательностью подростка, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить высокую оценку с их стороны, то есть продемонстрировать свои интеллектуальные способности и добиться успешности в различных видах деятельности.

У подростков отмечается стремление более глубоко понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях; развиваются способности проникновения в свой собственный мир, который ребенок заново открывает для себя; вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения. Данный возрастной период сенситивен с точки зрения формирования эмоционального интеллекта, позволяющего осознавать, как собственные эмоциональные переживания, так и разбираться в эмоциях и чувствах других людей, проявлять по отношению к ним эмпатию, сочувствие и сопереживание.

Познание себя ведет к становлению когнитивного (познавательного) компонента «Я-концепции» личности подростка. Кроме того, на ее основе формируются оценочный и поведенческий компоненты. Для подростка важно не только знать, какой он, но и насколько его личные особенности выгодно отличают его от сверстников.

Обзор литературы. Особый вклад в изучение индивидуально-личностных особенностей подростков внесли такие отечественной психологии, как: Л. И. Божович, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, А. Н. Маркова, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.

В изучение интеллектуальной успешности и умственных способностей внесли вклад зарубежные психологи, такие как: Р. Амтхауэр, Г.Ю. Айзенк, А. Бине, Д. Векслер, Ф. Гальтон, Дж. Гилфорд, Р. Кеттелл, Ж. Пиаже, Ч. Спирмен и др. Среди отечественных психологов особое место занимают исследования А.В. Брушлинского, В.Н. Дружинина, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, М.А. Холодной и др.

В настоящее время в психолого-педагогических исследованиях по-прежнему большое внимание уделяется проблеме школьной успешности в подростковом возрасте, что отражено в научных статьях таких авторов как: Ю.А. Андреева, С. К. Бондырева, Р. А. Дормидонтов, М.Д. Кондратьев, Т.Г. Фомина, И.Н. Бондаренко, В.И. Моросанова и другие.

Так, например, Ю.А. Андреева, изучая мнение подростков о школьной успешности, выявила, что современные подростки рассматривают данное понятие в контексте высоких отметок, получение которых зависит от их способностей, трудолюбия, поддержки значимых взрослых. Автор отмечает, что «школьная успешность включает как академические достижения, так и социальную адаптацию, что подчеркивает необходимость поддерживающей образовательной среды» [1].

М.Д. Кондратьев в своей научной статье так же отмечает важность психологической поддержки интеллектуально успешных подростков и ориентации их на мотивацию достижения успеха. Актуальным направлением в работе с такими подростками автор считает повышение вероятности реализации школьниками своего интеллектуального и творческого потенциала в будущем, повышение их статуса в классе и уверенности в своих силах [5].

Проблеме изучения взаимосвязи школьной вовлеченности, осознанной саморегуляции и академической успеваемости учащихся подросткового возраста посвящена работа коллектива авторов: Т.Г. Фоминой, И.Н. Бондаренко, В.И. Моросановой. Исследователи указывают на важность создания условий для развития осознанной саморегуляции школьников, которая напрямую коррелирует со школьной вовлеченностью подростков, что повышает их академическую успеваемость [10].

Зарубежные исследователи С. Хораничова, Д. Гусарова, А. Мадарасова, А.Ф. де Винтер и другие, изучая мнение подростков о факторах, которые помогают им добиваться успехов в обучении, выделили «пять основных факторов: содержание и методы преподавания; поведение и работа учителей; то, как подростки учатся и что их мотивирует; поддержка в школе и за её пределами, а также обстановка и внешний вид школы». Согласно точке зрения подростков, принимавших участие в анкетировании, успешность в обучении была бы более выраженной, если бы в образовательных учреждениях использовались более современные учебные программы и методы преподавания; теоретическая информация сочеталась с практико-ориентированными технологиями [12].

Методология, материалы и методы. Целью исследования было изучение особенностей мотивационных характеристик интеллектуально успешных подростков. В качестве объекта исследования выступила мотивационная сфера подростков. Предмет исследования: особенности интеллектуально успешных подростков в связи с их мотивационными характеристиками.

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что существуют различия в особенностях мотивации достижения и академической мотивации интеллектуально успешных подростков, участвующих в предметных олимпиадах и подростков, которые имеют высокие показатели в учебной деятельности, но не принимают участие в школьных олимпиадах.

В процессе решения задач и проверки достоверности гипотезы были использованы методы исследования: теоретические (анализ, синтез, конкретизация, сравнение, обобщение); эмпирические (психодиагностические методики); методы математической обработки (статистические методы: критерий Колмогорова-Смирнова, критерий Манна-Уитни).

Для решения поставленных исследовательских задач были использованы такие методики как: экспертная оценка успеваемости подростков; методика «Прогрессивные матрицы Равена»; методика «Диагностика мотивации к достижению успеха Т. Элерса»; методика «Шкала академической мотивации школьников» (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев).

Эмпирическое исследование проходило на базе общеобразовательных школ г. Брянска. В исследовании участвовали подростки 8-х классов, в количестве 60 человек.

Результаты исследования. В начале нашего исследования для выявления интеллектуально успешных подростков был проведен анализ успеваемости учащихся 8-х классов за полугодие. Из всей выборки испытуемых были выделены школьники, которые учатся на «отлично» и «хорошо» и принимают участие в различных предметных конкурсах и олимпиадах. В дальнейшем, у выделенной группы испытуемых подростков были изучены их мотивационные характеристики.

♦ Психологические науки

Данные рисунка 1 показывают, что отличников среди испытуемых подростков 17% (10 учеников). Эти школьники получают отметки «отлично» по всем предметам.

Школьников, которые получают по предметам в полугодии отметки (в своем большинстве) – «хорошо» и по некоторым предметам (физкультура, музыка, рисование) оценки «отлично», выявлено 35 человек, что составляет 58%.

25% учащихся подросткового возраста имеют отметки «4» и «3». Школьники чаще получают тройки по так называемым «сложным» предметам – математике, русскому языку, физике, химии, английскому языку.

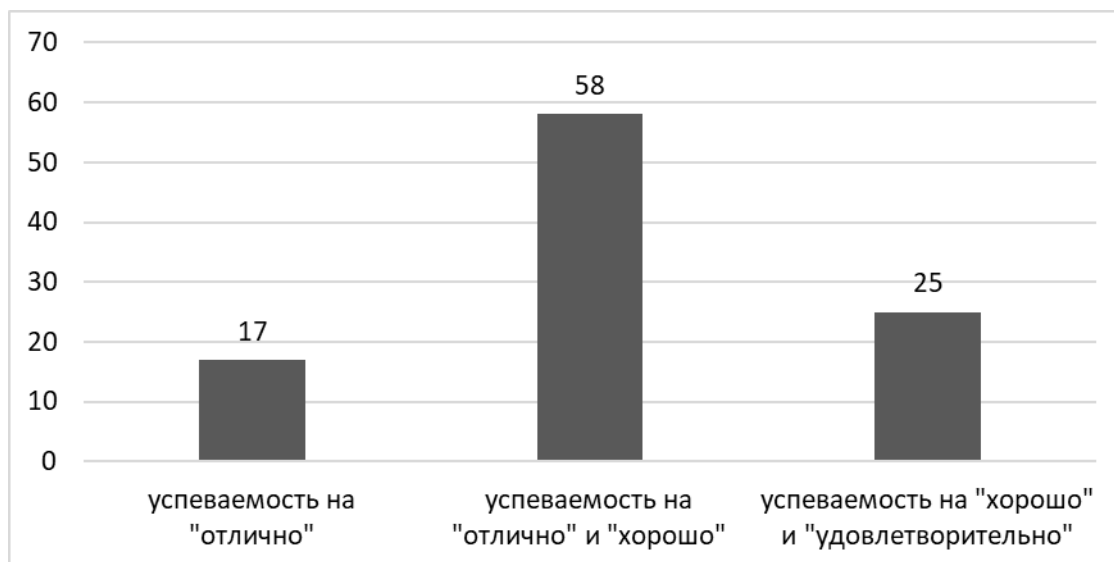


Рисунок 1. Результаты экспертной оценки учебной успеваемости подростков

У группы подростков, которые учатся на «отлично» и на «отлично и хорошо», были изучены интеллектуальные способности, для определения которых была использована методика «Прогрессивные матрицы Равена». Полученные результаты представлены на рисунках 2 и 3.

Данные рисунка 2 показывают, что среди испытуемых подростков выявлено 9% (4 испытуемых) с очень высоким уровнем интеллекта. Такие школьники имеют высокий уровень воображения, абстрактного мышления, креативности. Они способны выстраивать причинно-следственные связи, наблюдать сложные количественные и качественные различия в анализируемых понятиях.

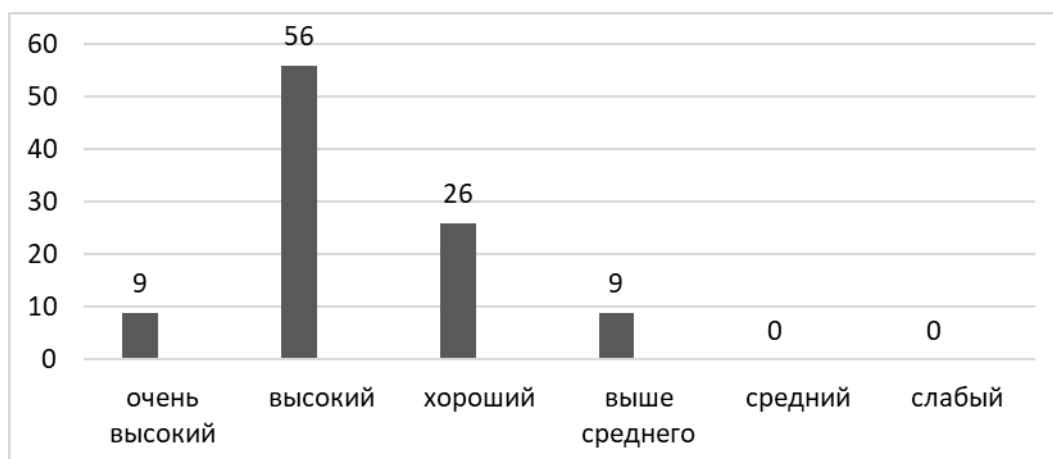


Рисунок 2. Уровни интеллекта учащихся подросткового возраста в % (методика Равена)

Высокий уровень интеллекта наблюдается у 56% испытуемых подростков. Такие школьники легко решают сложные логические задания, имеют ассоциативное мышление, способны к аналитико-синтетической деятельности.

Хороший уровень интеллекта имеют 26% подростков. Такие испытуемые свободно решают логические задачи, оперируют с количественными и качественными изменениями. Выявлено 9% подростков, которые имеют уровень интеллекта выше среднего. Такие школьники более сложные задания теста, такие как: серия «D», которая отражает способности к перегруппировке фигур в матрице и серия «E», направленная на поиск применения принцип анализа и синтеза фигур, не в полной мере справляются с выполнением заданий.

На рисунке 3 представлены средние значения по основным шкалам интеллектуальных способностей подростков.

Данные рисунка показывают, что по серии заданий «А» у испытуемых подростков среднее значение составило 11,3. Подростки, которые учатся на «отлично» и «хорошо», легко справились с заданием данной серии, которые отражают способности испытуемых проводить анализ структуры основного изображения и достраивание с помощью воображения целостности изображаемого предмета.

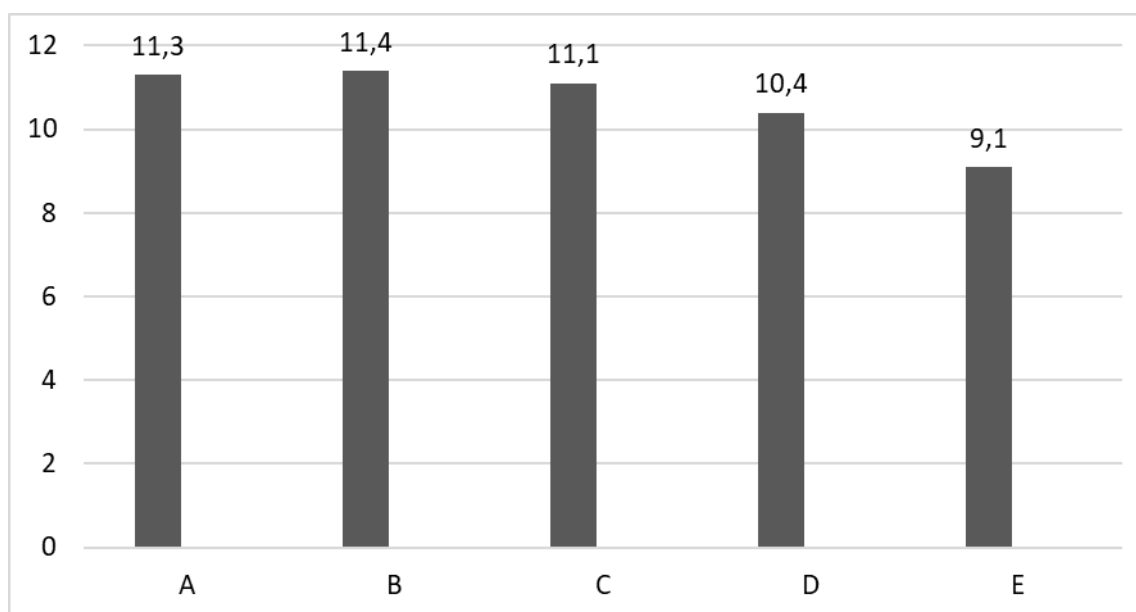


Рисунок 3. Средние значения по сериям теста на интеллект подростков (методика Равена)

По серии заданий «В» – среднее значение по группе испытуемых подростков составляет 11,4. Эти значения отмечают тот факт, что испытуемые легко справились с заданием на проведение аналогий между предлагаемыми парами объектов. Они без особых затруднений находят принцип, который позволил увидеть недостающую фигуру или ее часть, чтобы завершить целостность картинки.

По серии заданий «С», которая направлена на изучение наблюдательности, динамической внимательности, воображения, можно отметить, что среднее значение составило 11,1.

По серии заданий «D», которая выявляет способности к аналитико-синтетической деятельности, в группе испытуемых подростков среднее значение составило 10,4. Здесь можно отметить, что подростки успешно решили задания, построенные по принципу перегруппировки фигур в матрице, что отражает их высокие способности к проведению сложных аналогий, логических операций.

Серия заданий «Е» позволяет изучить способности испытуемых к проведению аналитико-синтетической деятельности, к абстрактному мышлению. Можно увидеть, что среднее значение составляет 9,1.

В целом, можно сказать, что по таким сериям теста как «А», «В» и «С» подростки имеют высокие показатели, что отражает высокий уровень интеллектуальных способностей. Чуть ниже показатели по заданиям серий «D» и «Е», которые отражают уровень их аналитико-синтетической, абстрактной мыслительной деятельности.

Таким образом, можно отметить, что подростки, которые учатся на «отлично» и «отлично и хорошо» в своем большинстве имеют высокие показатели по интеллектуальным способностям.

Следующим этапом нашего исследования было разделение группы испытуемых с высокими показателями по интеллекту и успеваемости на две подгруппы, выделив школьников, которые активно участвуют в школьных олимпиадах (интеллектуально успешные – 20 человек) и школьников подросткового возраста, которые при наличии высокого уровня интеллекта не принимают участия в предметных олимпиадах (20 учеников). У данных групп испытуемых были изучены особенности мотивационной сферы.

На рисунке 4 представлены результаты по методике мотивации к достижению успеха Т. Элерса.

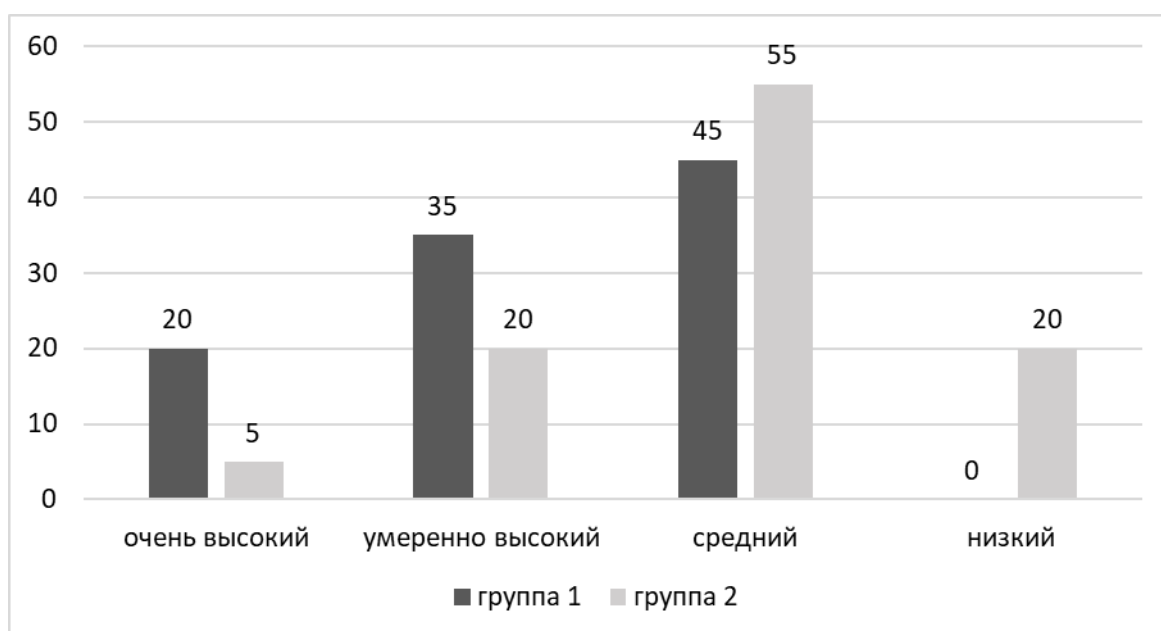


Рисунок 4. Уровни мотивации достижения у интеллектуально успешных подростков (%)

Условные обозначения: группа 1 – подростки с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, участники олимпиад; 2 – подростки с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, не участвующие в олимпиадах

Данные рисунка 4 показывают, что мотивация достижения успеха очень высокого уровня характерна для 20% (4 человека) подростков с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, участники олимпиад и для 5% подростков с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, но не принимающие участие в предметных олимпиадах. Очень высокий уровень стремления достичь успеха может говорить о высокой активности, настойчивости в достижении к цели, а также в сниженной готовности к риску.

Умеренно высокий уровень мотивации достижения выявлен у 35% интеллектуально успешных подростков и у 20% подростков с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, но не принимающих участие в предметных олимпиадах. Такие школьники проявляют высокое

стремление в достижении поставленных целей, ищут способы преодоления возникших препятствий, продуктивность их деятельности зависит не от внешних факторов, а от личностных характеристик и собственного контроля за происходящей деятельностью.

Средний уровень мотивации достижения выявлен у 45% интеллектуально успешных подростков и у 55% подростков с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, не принимающих участие в предметных олимпиадах. Такие школьники имеют желание добиваться цели, делают попытки реализовать свои замыслы и планы, но не всегда уверены в своих способностях, правильности действий, что не дает им возможности довести начатое дело до завершения, реализовать поставленные цели.

У 20% испытуемых подростков с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, но не принимающих участие в предметных олимпиадах диагностирован низкий уровень мотивации достижения успеха. Это свидетельствует о том, что испытуемые проявляют мало инициативы, избегают ответственных заданий, изыскивают причины отказа от них. Ставят перед собой неоправданно завышенные цели и плохо оценивают свои возможности.

Таким образом, можно отметить, что подростки с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, которые активно участвуют в различных предметных школьных и межшкольных конкурсах, олимпиадах (интеллектуально успешные подростки) имеют более выраженную мотивацию достижения успеха, чем подростки с высоким уровнем интеллекта, но которые не участвуют в конкурсах по предметам.

Результаты по методике «Шкала академической мотивации» Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева испытуемых подростков представлены на рисунке 5.

Анализируя данные рисунка можно отметить, что познавательная мотивация у подростков данных групп приблизительно в равной степени представлена – в группе подростки с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, которые активно участвуют в олимпиадах среднее значение составило 17,5, а у подростков с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, не участвующих в олимпиадах среднее значение составило 16,25. Это говорит о том, что подростки с высоким уровнем интеллекта и высокой успеваемостью стремятся познать новое, самостоятельно добывать знания, интересуются многими сферами науки, прилагают усилия для качественного усвоения информации.

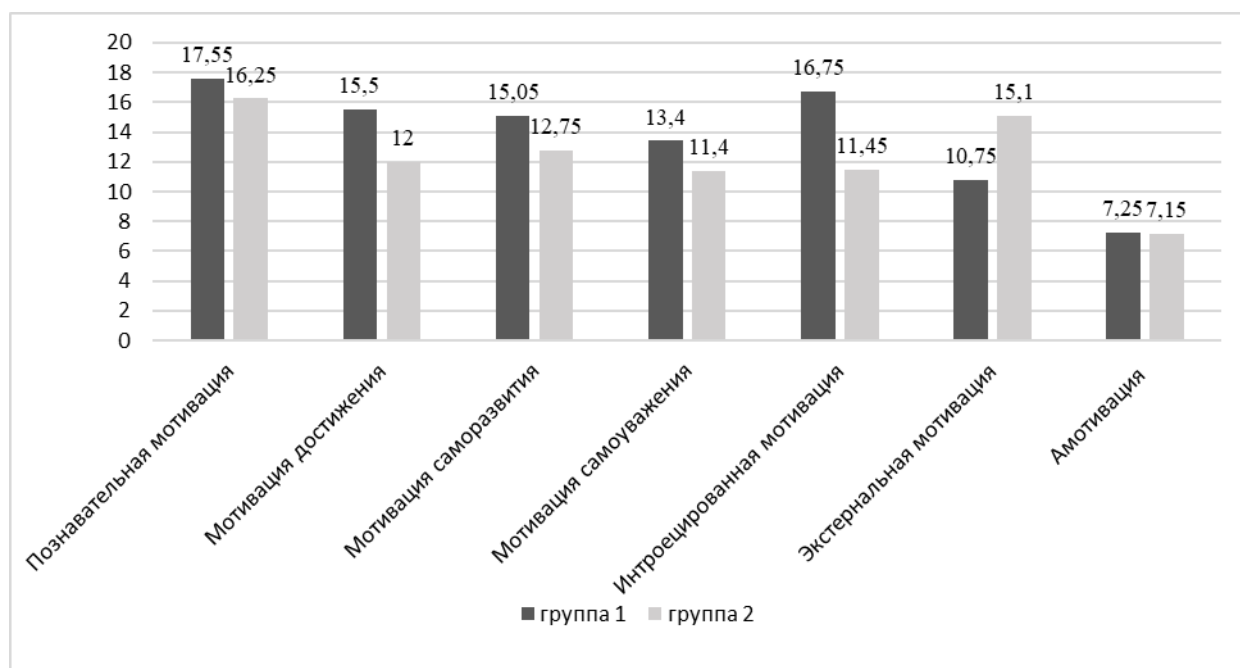


Рисунок 5. Средние значения по академической мотивации испытуемых подростков (методика Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева)

Условные обозначения: группа 1 – подростки с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, участники олимпиад; 2 – подростки с высоким уровнем интеллекта и успеваемости, не участвующие в олимпиадах

Если рассматривать средние значения по шкале «мотивация достижения», то более выражен данный феномен у интеллектуально успешных подростков (среднее значение 15,5), чем у подростков, которые не участвуют в школьных или межрегиональных олимпиадах.

По шкале «мотив саморазвития» отмечаются незначительные различия у школьников выделенных групп: среднее значение по интеллектуально успешным подросткам составляет 15,05, а у подростков, которые не участвуют или не смогли добиться высоких результатов в олимпиадах среднее значение по стремлению к саморазвитию составляет 12,75.

Приблизительно в равной степени выражен мотив самоуважения у интеллектуально успешных подростков и подростков, которые не достигли результатов в реализации своих способностей при участии в предметных конкурсах.

Анализируя данные рисунка по шкале «интроецированная мотивация», можно отметить, что у интеллектуально успешных подростков этот фактор более выражен (среднее значение 16,75), чем у подростков, которые не смогли проявить свой интеллект при участии в олимпиадах (среднее значение 11,45).

Можно сказать, что у интеллектуально успешных подростков побуждение к учебе обусловлено чувством долга перед собой и другими значимыми людьми, смыслом использования полученных знаний для дальнейшего развития и образования. У подростков, которые не участвуют в предметных олимпиадах, или которым не удалось достичь высоких результатов, данная мотивация выражена не в значительной степени.

Если рассматривать средние значения по шкале «экстернальная мотивация», то у испытуемых интеллектуально успешных подростков среднее значение составляет 10,75, а у испытуемых подростков группы – 15, 1. Тогда можно сказать, что подростки, которые имеют успехи в предметных конкурсах (интеллектуально успешные) не подвержены такому мотиву учебной деятельности, который выражается в необходимости следовать требованиям, диктуемым окружающими, чтобы избежать возможных проблем, в отличие от подростков, которые не могут реализовать свои интеллектуальные способности в олимпиадах и конкурсах по предметам.

Низкие значения имеют такие мотивы как «амотивация», которая измеряет отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности и мотив саморазвития, который указывает на стремление развитию своих способностей, своего потенциала в рамках учебной деятельности – у интеллектуально успешных подростков среднее значение составляет 7,25, а у подростков менее успешных в реализации своих способностей среднее значение составляет 7,15.

Таким образом, можно отметить, что интеллектуально успешные подростки имеют более выраженную мотивацию достижения, мотивацию саморазвития, интроецированную мотивацию, в отличие от подростков с высоким интеллектом и успеваемостью, но которые не участвуют в олимпиадах по предметам.

Обсуждение результатов. Следующим этапом нашего исследования было проведение статистического анализа данных для проверки выдвинутой гипотезы. Для этого, был применен критерий Колмогорова-Смирнова на нормальность распределений данных, который показал, что нормальное распределение не выявлено по всем диагностическим показателям. Поэтому, для определения различий в особенностях мотивации интеллектуально успешных подростков и подростков менее успешных в реализации интеллектуальных способностей, был использован непараметрический критерий Манна-Уитни для независимых групп испытуемых. В таблице 1 представлены значимые различия по данному критерию.

Таблица 1 – Значимые различия по особенностям мотивации интеллектуально успешных подростков (критерий Манна-Уитни)

Критерий	Мотивация достижения	Познавательная мотивация	Мотив саморазвития	Интроецированная мотивация	Экстеральная мотивация
U Манна-Уитни	89,500	100,500	102,000	74,000	105,000
Z	-3,003	-2,698	-2,659	-3,421	-2,579
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,003	,007	,008	,001	,010

Данные таблицы показывают, что статистически значимые различия у интеллектуально успешных подростков и подростков, менее успешных в реализации своего интеллектуального потенциала наблюдаются по:

- мотивации достижения ($U=89,5$ $p=0,003$). Эти значения указывают, что интеллектуально успешные подростки имеют большую устремленность на достижение успеха в учебе, в жизни, чем подростков с высоким интеллектуальным потенциалом, но не участвующие в предметных олимпиадах, конкурсах;

- познавательной мотивации ($U=100,5$ $p=0,007$), которая более представлена в группе интеллектуально успешных подростков, чем у подростков с меньшей успешностью в реализации своего интеллектуального потенциала;

- мотивации саморазвития ($U=102,0$ $p=0,002$). Интеллектуально успешные подростки в большей степени, чем подростков с высоким интеллектуальным уровнем, не участвующие в олимпиадах стремятся к самосовершенствованию, к постановке и реализации поставленных целей;

- интроецированной мотивации ($U=74,00$ $p=0,001$), которая отражает побуждение к учебе, обусловленное чувством долга перед собой и другими значимыми людьми. Данная мотивация более выражена у интеллектуально успешных подростков, чем у подростков с высоким интеллектуальным уровнем, не участвующие в олимпиадах;

- экстеральной мотивации ($U=105,0$ $p=0,01$). Интеллектуально успешные подростки в меньшей степени, чем подростки менее успешные в реализации своих способностей, учатся ради следования требованиям, диктуемым социумом или ради избегания возможных проблем с родителями. Мотивы их учебной деятельности определены стремлением получить больше знаний, использовать их ради развития способностей и их дальнейшей реализации;

Заключение. Таким образом, проведенное эмпирическое исследование показало, что у интеллектуально успешных подростков более выражены такие характеристики как мотивация достижения, познавательная мотивация, мотивация саморазвития, интроецированная мотивация.

Практическая значимость исследования состоит в том, что результаты могут быть использованы в работе педагога-психолога, направленной на проведение коррекционно-развивающей работы с подростками по развитию интеллектуальной успешности и продуктивности с учетом их индивидуально-личностных особенностей.

В перспективных исследованиях предполагается выявить корреляционные связи мотивационных характеристик интеллектуально успешных подростков с показателями и общих и профессиональных способностей, входящих в структуру модели интеллектуального диапазона. Выявленные корреляционные связи позволят использовать полученные результаты в проведении профориентационной работы и выборе подростками направления обучения в профильных классах.

Список литературы

1. Андреева Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития школьной успешности подростков // Молодой ученый. 2025. № 14 (565). – С. 114-116.
2. Бондырева С.К. Одаренность и ее развитие в межнациональных коммуникациях XXI века: сборник статей и методических материалов XXIII международной научно-практической конференции, 28 октября 2019 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Российская академия образования, Московский психолого-социальный университет [и др.]; под редакцией С. К. Бондыревой [и др.]. – Казань : Отечество, 2019. – 170 с.
3. Голубева Г. Ф., Фещенко Е. М., Ерошенко Ю. В., Зюзя А. А. Взаимосвязь игровой компьютерной зависимости и агрессивности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 6(220). – С. 505-510. DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p505-510.
4. Дормидонтов Р. А. Проблема успеваемости и успешности обучающихся в свете социальных изменений развития общества и образовательных систем // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т.10, №5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN522.pdf>.
5. Кондратьев М. Д. О перспективах реализации интеллектуально успешными подростками своего потенциала // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. 2019. – Издательство: Московский государственный психолого-педагогический университет. – С. 309-311.
6. Кумар С., Агарвал М., Агарвал Н. Определение и измерение академической успеваемости учащихся из этнических меньшинств — критический обзор. – Turk. J. Comput. Math. Educ. 2021. №12. С.3091–3105. doi: 10.17762/turcomat.v12i6.6952
7. Малахова В. Р. Корреляты академической успеваемости старших подростков: пилотажное исследование // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2023. Т.15, № 3. – С. 85-92. DOI: <https://doi.org/10.24866/-VVSU/2949-1258/2023-3/085-092>.
8. Севостьянов Ю. О. Психологические условия формирования мотивации достижения у подростков // Известия ВГПУ. 2020. №3 (146). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usloviya-formirovaniya-motivatsii-dostizheniya-u-podrostkov>.
9. Толстых Н. Н., Прихожан А. М. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 446 с.
10. Фомина Т. Г., Бондаренко И. Н., Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция, школьная вовлеченность и академическая успешность подростков: дифференциально-психологический аспект // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2023. №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osoznannaya-samoregulyatsiya-shkolnaya-vovlechnost-i-akademicheskaya-uspeshnost-podrostkov-differentsialno-psihologicheskiiy>.
11. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 334 с.
12. Хораничева С., Гусарова Д., Мадарасова Гечкова А., Лацкова Ребичова М., Соколова Л., де Винтер А. Ф. и Рейневельд С. А. Успеваемость подростков: что помогает им добиваться успехов и что мешает? Психология. 2024. Т. 15. – URL: <https://frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1350105/full>.

FEATURES OF MOTIVATION TO ACHIEVEMENT OF INTELLECTUALLY SUCCESSFUL TEENAGERS

Feshchenko E. M., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Bryansk State University named after Academician A.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, e-mail: emfeshchenko@mail.ru

Golubeva G. F., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Bryansk State University named after Academician A.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, e-mail: golubeva.galia2012@yandex.ru

The article presents the problem of studying and developing motivation to achievement and academic motivation of intellectually successful teenagers. A comparative analysis of the motivation features of teenagers who have good intellectual abilities and participate in academic Olympiads, competitions, with intellectually successful teenagers who do not participate in subject Olympiads is carried out. The following characteristics of the motivational sphere are considered: achievement motivation, cognitive motivation, self-development motivation, introjected and external motivation.

Keywords: achievement motivation, academic motivation, academic success, adolescence, self-development, individual and personal characteristics, self-awareness.

References

1. Andreeva Yu. A. Psixologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya shkol'noj uspehnosti podrostkov // Molodoj uchenyj. 2025. № 14 (565). – S. 114-116.
2. Bondy'reva S. K. Odarennost' i ee razvitie v mezhnacional'ny'x kommunikacijax XXI veka: sbornik statej i metodicheskix materialov XXIII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, 28 oktyabrya 2019 goda / Ministerstvo nauki i vy'sshego obrazovaniya Rossijskoj Federacii, Rossijskaya akademiya obrazovaniya, Moskovskij psixologo-social'nyj universitet [i dr.]; pod redakciej S. K. Bondy'revoj [i dr.]. – Kazan' : Otechestvo, 2019. – 170 s.
3. Golubeva G. F., Feshhenko E. M., Eroshenko Yu. V., Zyuzya A. A. Vzaimosvyaz' igrovoj komp'yuternoj zavisimosti i agressivnosti // Ucheny'e zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2023. № 6(220). – S. 505-510. DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p505-510.
4. Dormidontov R. A. Problema uspevaemosti i uspehnosti obuchayushhixsya v svete social'ny'x izmenenij razvitiya obshhestva i obrazovatel'ny'x sistem // Mir nauki. Pedagogika i psixologiya. 2022. T.10, №5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN522.pdf>.
5. Kondrat'ev M. D. O perspektivax realizacii intellektual'no uspehny'mi podrostkami svoego potentsiala // Social'naya psixologiya: voprosy` teorii i praktiki. Materialy` IV Ezhegodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii pamyati M.Yu. Kondrat'eva. 2019. – Izdatel'stvo: Moskovskij gosudarstvennyj psixologo-pedagogicheskij universitet. – S.309-311.
6. Kumar S., Agarval M., Agarval N. Opredelenie i izmerenie akademicheskoy uspevaemosti uchashhixsya iz e'tnicheskix men'shinstv — kriticheskij obzor. – Turk. J. Comput. Math. Educ. 2021. №12. S.3091–3105. doi: 10.17762/turcomat.v12i6.6952
7. Malaxova V. R. Korrelyaty` akademicheskoy uspevaemosti starshix podrostkov: pilotazhnoe issledovanie // Territoriya novy'x vozmozhnostej. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta. 2023. T.15, № 3. – S. 85-92. DOI: <https://doi.org/10.24866/-VVSU/2949-1258/2023-3/085-092>.
8. Sevost'yanov Yu. O. Psixologicheskie usloviya formirovaniya motivacii dostizheniya u podrostkov / Yu.O. Sevost'yanova // Izvestiya VGPU. 2020. №3 (146). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usloviya-formirovaniya-motivatsii-dostizheniya-u-podrostkov>.
9. Tolsty'x N. N., Prikozhan A. M. Psixologiya podrostkovogo vozrasta: uchebnik i praktikum dlya vuzov. – Moskva: Izdatel'stvo Yurajt, 2025. – 446 s.
10. Fomina T. G., Bondarenko I. N., Morosanova V. I. Osoznannaya samoregulyaciya, shkol'naya vovlechnost' i akademicheskaya uspehnost' podrostkov: differencial'no-psixologicheskij aspekta // Vestnik RUDN. Seriya: Psixologiya i pedagogika. 2023. №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osoznannaya-samoregulyatsiya-shkolnaya-vovlechnost-i-akademicheskaya-uspehnost-podrostkov-differentsialno-psihologicheskij>.
11. Xolodnaya M. A. Psixologiya intellekta. Paradoksy` issledovaniya. – Moskva: Izdatel'stvo Yurajt, 2025. – 334 s.
12. Xoranichova S., Gusarova D., Madarasova Gechkova A., Laczkova Rebichova M., Sokolova L., de Vinter A. F. i Rejnevel'd S. A. Uspevaemost' podrostkov: chto pomogaet im dobivat'sya uspehov i chto meshaet? Psixologiya. 2024. T.15. – URL: <https://frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2024.1350105/full>.

Л.А. ФИЛИПОВИЧ, Т.А. РУДЕНКО

**ИЗУЧЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ГУБЕРНАТОРСКОЙ КАДЕТСКОЙ ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ**

Филипович Лариса Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогических технологий, ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный аграрный университет им. В.Н. Полецкого», г. Кемерово, Россия, e-mail: laf.47@yandex.ru

Руденко Татьяна Александровна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, учитель биологии и химии ГБОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат МЧС», г. Кемерово, Россия, e-mail: rudenko-tany@mail.ru

В данной работе проведена оценка индивидуально-типологических особенностей воспитанников 10-11х классов ГБОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат МЧС», которые относятся к категории профессиональных качеств спасателей. Диагностическое исследование направлено на выявление степени выраженности личностной тревожности, стрессоустойчивости, готовности к риску, жизнестойкости. Исследование показало, что у десятиклассников в основном выявлена умеренная тревожность, высокая стрессоустойчивость, высокий уровень готовности к риску и высокий уровень жизнестойкости. К концу 11 класса у воспитанников кадетского корпуса степень готовности к риску уменьшается, показатели вовлеченности меняются в сторону увеличения средних показателей и отсутствия с низкими показателями. В исследовании выявлены взаимосвязи следующих показателей: стрессоустойчивости личности и жизнестойкости, личностной тревожности и контроля, стрессоустойчивости личности и контроля, личностной тревожности и стрессоустойчивости личности. Влияние на изменение вышеуказанных уровней показателей кадетов оказывает система воспитания и обучения в кадетской школе.

Ключевые слова: профессиональные качества спасателей МЧС, индивидуально-типологические особенности личности кадетов, личностная тревожность, стрессоустойчивость, готовность к риску, жизнестойкость.

Введение. В экстремальных профессиях, где цена ошибок непомерно высока, профессионально важные качества становятся определяющими, обеспечивая успех, а также безопасность выполнения задач. Недостаточное развитие этих качеств влечет за собой целый ряд негативных последствий, влияющих как на личное благополучие специалиста, так и на результаты его деятельности. Прежде всего, дефицит профессионально-важных качеств напрямую сказывается на снижении эффективности спасательных операций. Неумение быстро принимать решения в условиях неопределенности, недостаточная стрессоустойчивость или слабая коммуникабельность могут привести к ошибкам, задержкам и, как следствие, к увеличению числа пострадавших. Более того, постоянное столкновение с травмирующими ситуациями на фоне недостаточной психологической подготовки и отсутствия развитых механизмов справиться со стрессом способствует развитию профессионального выгорания. Это состояние характеризуется эмоциональным истощением, цинизмом и снижением чувства личных достижений, что, в свою очередь, негативно отражается на мотивации и вовлеченности в работу. Наконец, длительное воздействие стрессовых факторов и отсутствие компенсаторных механизмов могут привести

к различным психосоматическим нарушениям, таким как головные боли, проблемы с пищеварением, сердечно-сосудистые заболевания и другие расстройства, что существенно снижает качество жизни спасателя.

Учитывая динамику работоспособности, степень утомляемости, особенности служебной деятельности спасателей МЧС, к профессиональным качествам будущего спасателя предъявляются особые требования. Поступая в кадетский корпус МЧС, выбрав себе профессию спасателя, выпускник 9 класса не особо представляет ее сложность и насколько его личностные качества соответствуют сделанному выбору. Изучение индивидуально-типологических особенностей у воспитанников кадетской школы МЧС является важной проблемой, т.к. обучающиеся не только получают основные навыки спасателя и могут применить их в случае нештатной ситуации, но и ежегодно более 60% кадет после окончания школы поступают в учебные заведения МЧС и Министерства обороны Российской Федерации.

В связи с этим, цель нашей работы: изучить динамику показателей личностной тревожности, стрессоустойчивости, готовности к риску и жизнестойкости у кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС города Кемерово в процессе обучения в контексте соответствия этих качеств требованиям профессиональной деятельности спасателя.

В логике цели задачи структурированы следующим образом:

изучить некоторые индивидуально-типологические особенности личности, которые относятся к категории профессиональных качеств спасателя;

провести диагностическое обследование воспитанников школы-интерната МЧС по следующим показателям: личностная тревожность, уровень стрессоустойчивости, степень готовности к риску, жизнестойкость и проанализировать полученные результаты с точки зрения соответствия выявленных показателей требованиям, предъявляемым к профессиональным качествам спасателя.

Современные вызовы требуют от спасателей не только глубоких теоретических знаний и практических навыков, но и умения быстро адаптироваться к меняющимся условиям, принимать взвешенные решения в стрессовых ситуациях, а также эффективно использовать передовые технологии и специализированное оборудование. Постоянное повышение квалификации, регулярные тренировки и учения становятся неотъемлемой частью работы спасателей МЧС, обеспечивая их готовность к любым видам чрезвычайных ситуаций.

Обзор литературы. Современный мир характеризуется увеличением частоты и масштабов экстремальных ситуаций, связанных с стихийными бедствиями, техногенными катастрофами и конфликтами в виде вооруженных действий как отдельных лиц, так и групп, действий террористов и военных действий государств. Последствия стихийных бедствий могут быть материальными, социальными, медицинскими и психологическими. Эти результаты испытывают не только пострадавшие, но и все население. Спасатели МЧС ликвидируют последствия экстремальных ситуаций и к их личным качествам предъявляются жесткие требования [5]. Они при необходимости могут долго сохранять высокую активность, могут выделять и обращать внимание на множество действий и задач, иметь хорошую память, баланс, всегда готовы к определенной доле риска, конфликтным ситуациям и т.д. Отсутствие или недостаточное развитие этих качеств приводит к снижению работоспособности в профессиональной деятельности и развитию невротических и психосоматических расстройств [1; 6].

Профессиональная деятельность спасателей - одна из наиболее напряженных видов социальной деятельности в психологическом плане. Она входит в группу профессий с высокой долей стресс-факторов, что обуславливает предъявление повышенных требований к такой характеристике, как стрессоустойчивость [8]. Реализуясь в своей профессиональной деятельности, человек приобретает способность к открытию новых типов деятельности. Условия современной жизни предъявляют особые требования к умению специалиста преодолевать различные ситуации. Поэтому очень важным становится такое качество личности, как жизнестойкость, которое обеспечивает преобразование стрессовых событий в новые возможности [9].

Принятие риска – это убеждение человека, что все события, с которыми он сталкивается, способствуют его развитию благодаря урокам, которые он извлекает из опыта, независимо от того, положительный он или отрицательный. Готовность к риску позволяет оценить, как человек ведет себя в нестандартных или опасных обстоятельствах, где решения могут выходить за рамки установленных норм и правил. Например, для спасателей МЧС готовность к риску должна быть минимальной, так как они не могут подвергать опасности чужие жизни, даже в чрезвычайных ситуациях. Все их действия должны быть тщательно продуманными и скоординированными [9].

Анализ уровня тревожности как характеристики личности имеет важное значение, поскольку это качество существенно влияет на поведение человека. Оно помогает оценивать потенциальные риски и реагировать на них соответствующим образом. У каждой личности существует определенный уровень тревожности, который считается оптимальным. Этот уровень обеспечивает достаточную мотивацию и внимание к деталям, но не перегружает систему чрезмерным стрессом. Осознание собственного уровня тревожности позволяет человеку лучше контролировать свое эмоциональное состояние и развивать стратегии управления стрессом. Личностная тревожность может быть выражена устойчивостью и предрасположенностью к переживанию тревоги в широком спектре ситуаций. Эта черта отражает восприятие множества событий как потенциально опасных для самооценки и самоуважения. Стимулы, воспринимаемые как угрожающие, активируют механизм тревожности, приводящий к специфическим поведенческим и эмоциональным реакциям. Высокий показатель личностной тревожности в психологическом тестировании свидетельствует о повышенной вероятности появления состояний тревоги в различных жизненных контекстах. Измерение и понимание уровня тревожности важны для эффективного функционирования личности и развития стратегий саморегуляции. Оптимизация этого показателя способствует улучшению общего самочувствия и повышению адаптивности к внешним условиям [12].

Под стрессоустойчивостью различными исследователями понимается как способность к стабильной эмоциональной или психической устойчивости. *Стрессоустойчивость* - системное свойство личности, интегрирующее в себе эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности человека, которые обеспечивают успех в достижении цели в сложной эмоциональной обстановке. Устойчивость к стрессу является основой успешности в социуме, основой для эмоциональной стабильности, низкого уровня тревожности, высокого уровня саморегуляции, психологической готовности к стрессовым факторам. Как показывают исследования, существует взаимосвязь между стрессоустойчивостью и рядом психологических качеств. Люди с высоким уровнем тревожности подвержены эмоциональному стрессу больше, чем те, у кого тревожность возникает только в нестандартных опасных ситуациях. Существуют качества личности, которые помогают справляться со стрессом, например, обязательность, контроль и выносливость. Обязательность – способствует полной отдаче своему делу, каким бы оно ни было; наличие контроля дает возможность думать и поступать так, как будто вы можете повлиять на ход событий; выносливость дает уверенность в том, что жизни свойственно меняться и что изменения являются двигателем прогресса и личностного развития. Людей, которым свойственны эти качества, называют решительными, так как они могут противостоять стрессорам и изменения воспринимают как вызов жизненным ситуациям, а не как угрозу [12].

Таким образом, для работы спасателем МЧС необходим целый комплекс профессиональных качеств, таких как готовность к риску, стрессоустойчивость, решительность, жизнестойкость, смелость и др.

Методология, материалы и методы. Теоретической и методологической основой данного исследования явились труды отечественных и зарубежных исследователей по вопросам изучения индивидуально-типологических особенностей личности, в частности, работы, посвященные изучению темперамента (Г. Айзенк, Я. Стреляу, В. М. Русалов), стрессоустойчивости и копинг-стратегий (Р. Лазарус, С. Фолкман), жизнестойкости (С. Мадди) и готовности к риску (Г. Шуберт); работы, рассматривающие взаимосвязь между

личностными качествами (тревожностью, стрессоустойчивостью, готовностью к риску, жизнестойкостью) и успешностью профессиональной деятельности (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Д. Макклелланд), а также работы, посвященные изучению психологических особенностей и профессионально важных качеств специалистов экстремального профиля, в частности, спасателей (Н. В. Макаренко, В. Е. Каган, Л. Г. Дикая).

Для изучения индивидуально-типологических особенностей воспитанников ГБОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат МЧС» применялись логические методы исследования – сравнение, сопоставление, обобщение, систематизация, позволяющие последовательно излагать материал в соответствии с поставленными задачами.

Для оценки личностной тревожности, стрессоустойчивости, готовности к риску, жизнестойкости мы использовали следующие методики:

Методика «Шкала самооценки уровня тревожности» (Ч.Д. Спилбергер, в адаптации Ю.Л. Ханина) (STAI) [1].

Тест на самооценку стрессоустойчивости личности (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова) [2].

Методика «Готовность к риску» опросник RSK Г. Шуберта [10].

Тест жизнестойкости (С. Мадди, в адаптации Д. А. Леотьева, Е. И. Рассказовой) [16].

Все полученные статистические данные подвергались математическому анализу в программе Microsoft Office Excel: вычисление средних, сравнение средних, процентное соотношение, корреляционный анализ. Корреляционные связи оценивались в соответствии с общепринятой шкалой, в значениях от -1 до +1. Чем сильнее связь между признаками, тем выше значение корреляции.

Результаты исследования. В Губернаторскую кадетскую школу-интернат МЧС ежегодно, по окончании девятого класса общеобразовательной школы, поступают свыше 120 юношей. Они проходят обучение не только по основным школьным предметам, но и изучают специализированные дисциплины. Здесь проводится первоначальная подготовка спасателей, в рамках которой кадеты проходят медицинскую, противопожарную, психологическую и строевую подготовку, изучают топографию, радиационную и химическую защиту, проходят воздушно-десантную и водолазную подготовки. Практический опыт по профильным предметам юношам передают действующие офицеры Главного управления МЧС России по Кемеровской области – Кузбассу. К работе с воспитанниками привлекаются специалисты ведомственных структур. Одним из главных направлений воспитательной деятельности в школе-интернате является гражданско-патриотическое воспитание. Воспитанники имеют возможность сориентироваться в выборе профессии, получить дополнительную подготовку и в дальнейшем сравнительно быстро адаптироваться к требованиям общества.

Подготовка будущих специалистов в Губернаторской кадетской школе-интернате МЧС ориентирована на качества и навыки, необходимые для профессионально успешной деятельности. По окончании кадетского корпуса многие воспитанники продолжают обучение в различных вузах страны, в том числе в профильных учебных заведениях МЧС России и в перспективе реализуют себя в выбранной профессии, внося вклад в обеспечение безопасности населения и ликвидацию последствий возникновения чрезвычайных ситуаций.

Однако важно, что профессиональный путь – это сложный и многогранный процесс, требующий от человека не только определенных знаний и умений, но и соответствия личностных характеристик требованиям конкретной деятельности. Практика показывает, что не все выпускники, успешно освоившие программу кадетской школы, в конечном итоге связывают свою жизнь с профессией спасателя. Это может быть обусловлено различными факторами, включая изменение личных интересов, осознание несоответствия своего психологического профиля, специфики работы в экстремальных условиях, а также переоценку естественных возможностей. В связи с этим очень важно, чтобы профессиональное самоопределение воспитанников было осознанным. Важно, чтобы кадеты имели возможность не только получить качественное образование и владеть набором навыков, но и глубоко изучить свои сильные и слабые стороны, свои ценности и интересы, а также оценить степень преодоления трудностей и вызовов, которые необходимы при выборе профессии спасателя. Именно поэтому настоящее исследование

направлено на оценку индивидуально-типологических особенностей, которые необходимы кадетам как будущим профессионалам.

Исследование проводилось в течение 2023-2025 учебных годов. Обучающиеся четырех десятых классов (84 воспитанника) проходили диагностику 2 раза: при поступлении в кадетский корпус в первом полугодии 10 класса и при завершении обучения во втором полугодии 11 класса. Опрос поведился по следующим показателям: личностная тревожность, уровень стрессоустойчивости, степень готовности к риску, жизнестойкость.

Личностная тревожность – это индивидуальная характеристика и весьма устойчивая. Предрасположенность человека к тревожности говорит о его способности воспринимать ситуацию как нечто угрожающее и реагировать на нее возникновением состояния тревоги. Надо отметить, что интенсивность возникающей тревоги далеко не всегда соответствует объективной опасности [12]. В результате исследования выявлено, что в 10 классе у большинства респондентов – 59,5%, выявлен средний уровень личностной тревожности, у 11,9% – низкий уровень личностной тревожности и 28,6% – высокий. Через год обучения в кадетской школе показатели изменились в сторону уменьшения количества обучающихся с высоким и низким уровнем личностной тревожности (21,3% и 9,5% соответственно) и увеличения со средним уровнем – 69,2% (рис. 1).

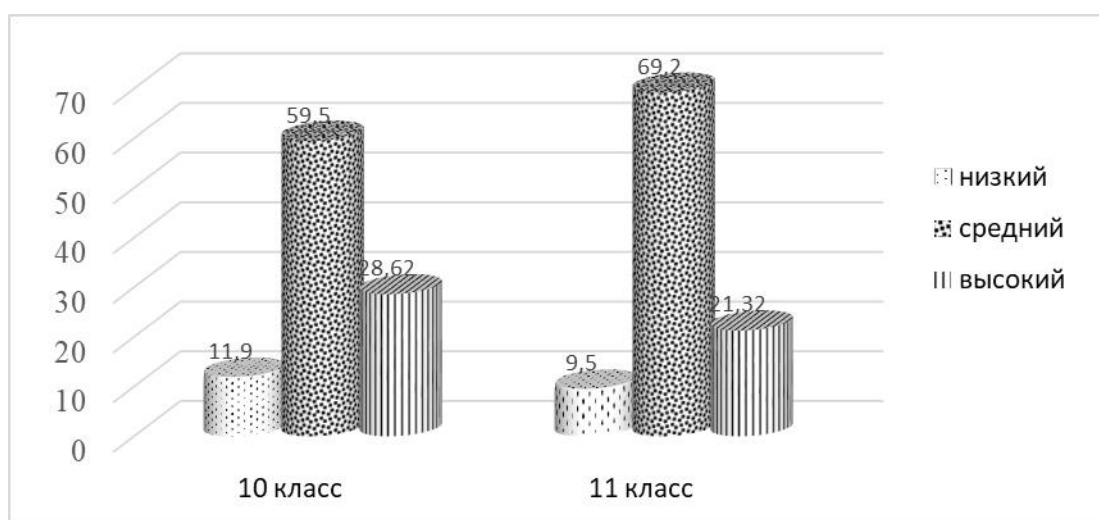


Рисунок 1. Уровневые показатели личностной тревожности обучающихся (10 и 11 классы)

Если психологическое тестирование выявляет у испытуемого высокий уровень личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него проявление состояния тревожности в разнообразных ситуациях. Воспитанникам с высоким уровнем тревожности следует развивать чувство уверенности и успеха, им необходимо научиться продумывать свою деятельность через четкое планирование. Для подростков с низким уровнем тревожности требуется повысить их активность и заинтересованность в решении конкретной задачи. Необходимо отметить, что за годы обучения в школе-интернате число обучающихся со средним уровнем возросло на 9,7% за счет уменьшения с высоким уровнем тревожности на 7,3% и уменьшения на 2,4% обучающихся с низким уровнем. Такие изменения можно объяснить тем, что при поступлении в школу-интернат воспитанники могут испытывать высокий уровень тревожности из-за нового режима, строгих правил, разлуки с домом и необходимости адаптироваться к новому коллективу. Со временем большинство кадетов привыкают к режиму, требованиям и социальной среде. Атмосфера доверия и безопасности, созданная в интернате, приводит к снижению уровня тревожности. Этому способствует так же наличие квалифицированных психологов и педагогов, оказывающих поддержку и помощь кадетам в решении проблем, четкие правила и требования, а также воспитание

ответственности и дисциплины. Также необходимо отметить, что в школе-интернате реализуется программа, направленная на развитие личностных способностей, лидерских качеств, творческих и коммуникативных навыков, которая может повысить уверенность в себе и снизить тревожность.

Определение уровневых показателей стрессоустойчивости показало, что в 10 классе у большинства опрошенных (52,4%) выявлен уровень стрессоустойчивости выше среднего, у 23,8% – высокий уровень, а у 7,1% – очень высокий. Средний уровень стрессоустойчивости отмечался у 7,1% опрошенных, уровень ниже среднего – у 9,5%. В 11 классе сократилось количество кадетов с очень высоким и ниже среднего уровнями стрессоустойчивости – 4,8%, и увеличилось число опрошенных со средним и высоким уровнями – 11,9% и 28,5% соответственно. Уровень выше среднего выявлен у 50% респондентов (рис. 2).

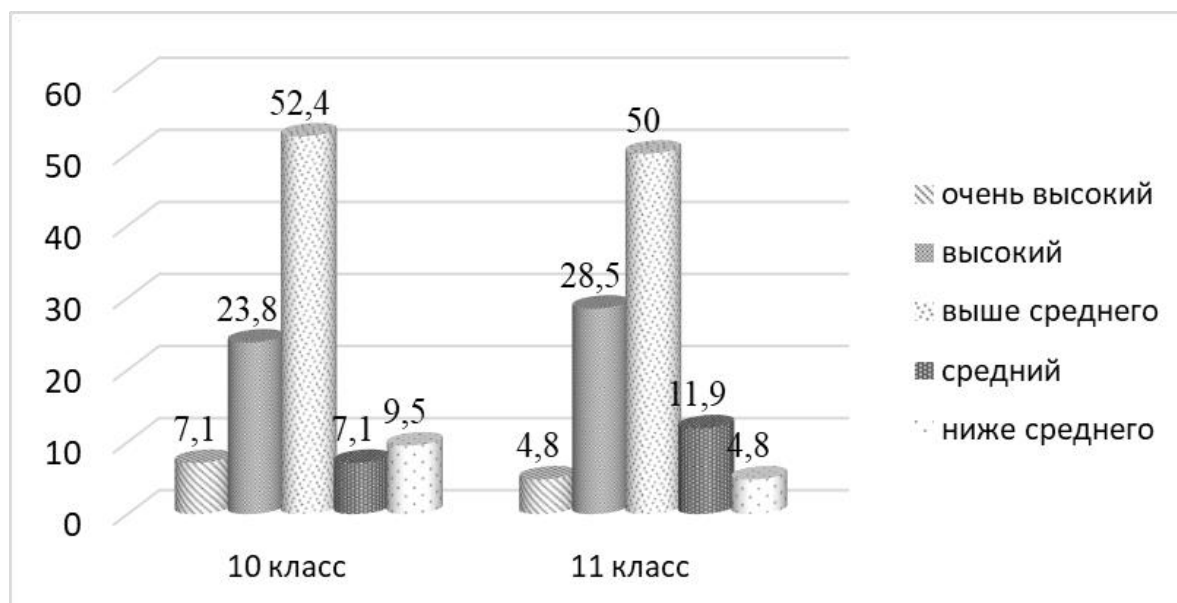


Рисунок 2. Уровневые показатели стрессоустойчивости личности

В кадетском корпусе программа обучения включает элементы подготовки адекватного реагирования в стрессовой ситуации, как теоретические, так и практические. Это обучение техникам саморегуляции, участие в учениях и тренировках, в ходе которых моделируются экстремальные ситуации, требующие быстрого принятия решений и сохранения самообладания. Кадетам рассказывают о психологических аспектах работы спасателя и о том, как справиться с эмоциональным выгоранием. Педагоги и психологи оказывают индивидуальную поддержку воспитанникам, испытывающим трудности в адаптации к стрессовой ситуации. Поэтому к окончанию 11 класса, по результатам нашего исследования, 90,4% опрошенных способны владеть своим эмоциональным состоянием, что очень важно в работе спасателя.

Определяя уровневые показатели степени готовности к риску, были получены следующие результаты: в 10 классе среднюю степень готовности к риску имели 33,3% кадетов, значения выше средних отмечались у 28,6% и 31,0% опрошенных имели наибольшую склонность к риску. В диапазоне значений ниже средних находилось 7,1% опрошенных. Высокая готовность к риску может быть прямо пропорциональна числу допущенных ошибок. С возрастом готовность к риску падает и у более опытных в своей профессии работников готовность к риску низкая (рис. 3).

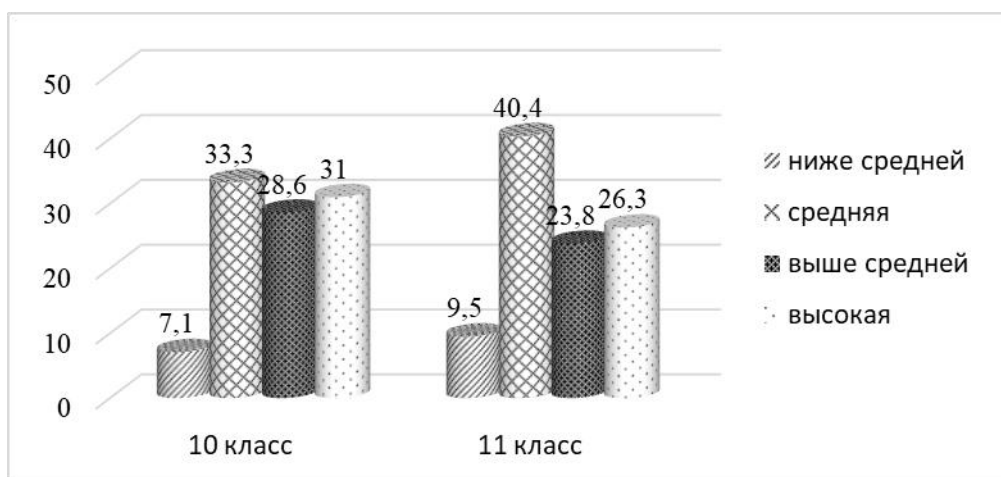


Рисунок 3. Уровневые показатели степени готовности к риску

Оценивая степень готовности к риску через год, результаты изменились: уменьшился процент кадет с высокой склонностью к риску (26,3% – высокая степень, 23,8% – выше средней) и увеличился с низкой – 9,5% и средней степенью – 40,4%. Рост доли кадетов со средней степенью склонности к риску может говорить о том, что образовательный процесс в кадетском корпусе способствует формированию устойчивости отношений к риску – не полного его отрицания, но и не безрассудной храбрости. В процессе обучения и тренировок кадеты получают практический опыт и обратную связь от преподавателей и инструкторов. Средняя степень склонности к риску может означать, что кадеты умеют оценивать ситуацию, использовать возможные последствия и принимать взвешенные решения. К 11 классу воспитанники, вероятно, начинают понимать, что в работе спасателя важен не только героизм и отвага, но и умение оценивать ситуацию, планировать действия и минимизировать риски. Это так же приводит к переоценке и снижению необдуманного риска.

Жизнестойкость позволяет человеку воспринимать даже негативные события как опыт. Компоненты жизнестойкости – вовлеченность, контроль и принятие риска – выступают основой для активного поиска интересного в жизни, контролируемости ситуации при достижении результата и готовности действовать и извлекать опыт из полученного результата.

Диагностика уровней показателей компонентов жизнестойкости показала следующие результаты. (рис. 4, рис. 5).

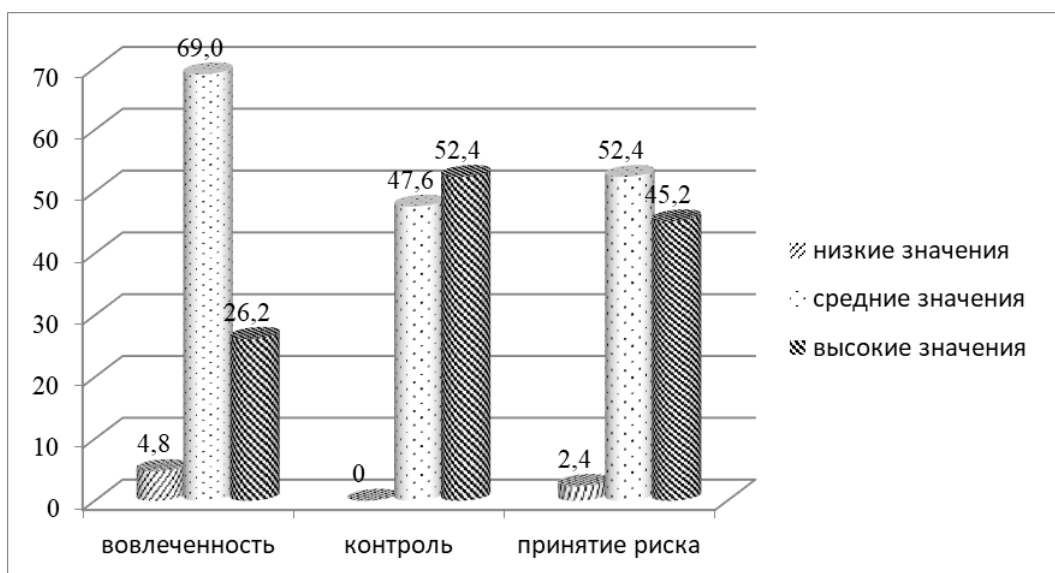


Рисунок 4. Уровневые показатели компонентов жизнестойкости 10 класс

Средние показатели вовлеченности были выявлены у 69,0% респондентов. Высокая и низкая вовлеченность у 26,2% и 4,8% опрошенных соответственно. Высокой убежденностью в контроле над ситуацией обладали 52,4%, и 47,6% - средней. Средний уровень принятия риска выявлен у 52,4% исследуемых кадетов. Действовать с большей готовностью вопреки неопределенности ситуации были готовы 45,2% опрошенных. У двух обучающихся, что составило 2,4%, значение показателя «принятие риска» ниже среднего

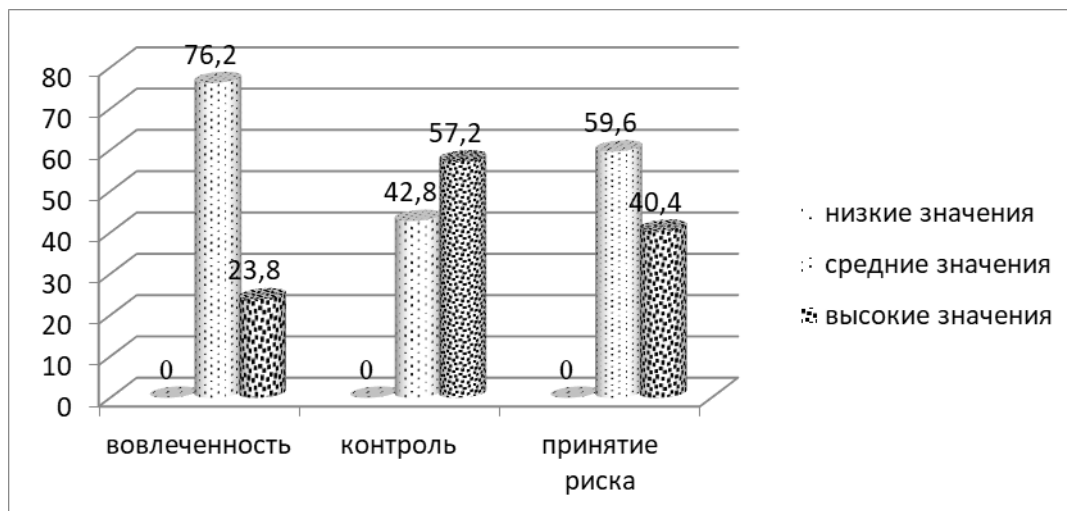


Рисунок 5. Уровневые показатели компонентов жизнестойкости 11 класс

В 11 классе показатели вовлеченности изменились в сторону увеличения средних показателей – 76,2%. Высокая вовлеченность составила 23,8%. Опрошенных с низкой вовлеченностью не было. Высокой убежденностью в контроле над ситуацией обладали 57,2%, и 42,8 % - средней. Изменились значения принятия риска в сторону увеличения средних показателей - 59,6%, высокие значения были у 40,4%.

Показатель жизнестойкости, как системы убеждений о себе, на уровне среднего значения отмечен у 45,2% опрошенных в 10 классе. Уровнем жизнестойкости выше среднего значения обладали 50 % респондентов. Уровнем ниже средних значений показали 4,8%, т.е. четыре кадета из 84 исследуемых. В 11 классе средние значения были у 52,4%, значения выше средних – у 47,6% (рис. 6).

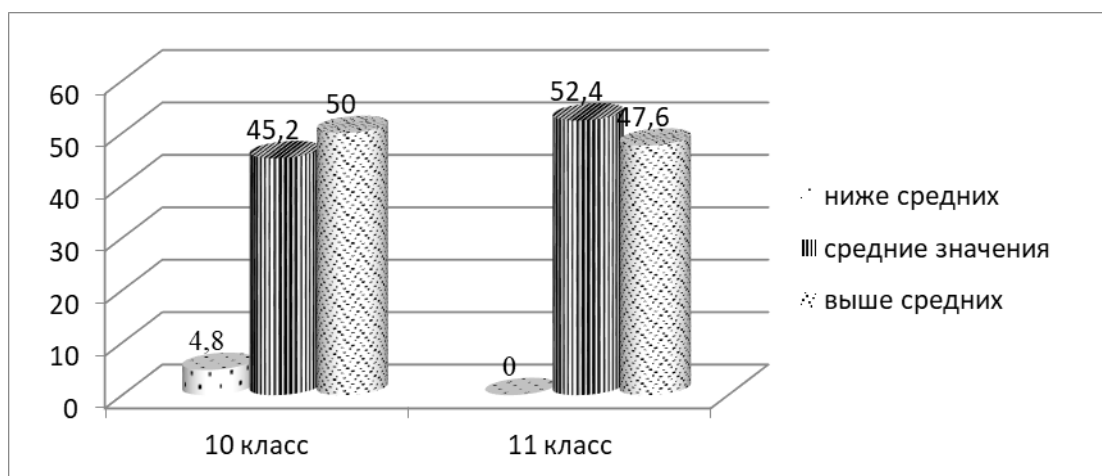


Рисунок 6. Уровневые показатели жизнестойкости 10-11 классы

Жизнестойкость способствует активному преодолению трудностей, а значит, стимулирует заботу о собственном благополучии и здоровье. Благодаря этому, напряжение

и стресс, которые испытывает человек, не перерастают в психосоматические заболевания. Люди с высокой жизнестойкостью убеждены в том, что все с ними происходящее способствует их развитию с помощью тех знаний, которые они получают через опыт.

В исследовании выявлены взаимосвязи следующих показателей: стрессоустойчивости личности и жизнестойкости, личностной тревожности и контроля, стрессоустойчивости личности и контроля, личностной тревожности и стрессоустойчивости личности. Как следует из литературных данных, люди тревожные более подвержены стрессу, а наличие контроля, как убежденности в своей способности добиться результата, помогает успешно справиться со стрессом [12]. Между показателями стрессоустойчивости личности и жизнестойкости наблюдается прямая умеренная связь ($r = 0,45$). Это означает, что чем выше стрессоустойчивость, тем выше жизнестойкость, что является закономерным, так как жизнестойкость многими исследователями понимается как «внутренний ключевой ресурс» и как способность личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность. Высокий уровень жизнестойкости способствует оценке событий как менее травмирующих и успешному совладанию со стрессом, то есть чем более выражена у человека жизнестойкость, тем меньше он воспринимает стресс [13]. Прямая умеренная связь выявлена между стрессоустойчивостью личности и контролем ситуации ($r = 0,39$). Это значит, что чем устойчивее человек к стрессу, тем лучше он контролирует ситуацию и тем успешнее справляется даже с негативными событиями.

Значимые корреляционные взаимосвязи отрицательной направленности наблюдались между уровнем личностной тревожности и контролем, как одной из составляющей жизнестойкости ($r = -0,42$), а также между уровнем личностной тревожности и стрессоустойчивости личности ($r = -0,54$), это говорит о том, что чем выше уровень тревожности, тем ниже ощущение способности совладать с трудными обстоятельствами и противостоять им у индивида. Следовательно, высокий уровень личностной тревожности отрицательно влияет на убежденность в контролируемости ситуации и на стрессоустойчивость. Чем выше личностная тревожность, тем ниже контроль и устойчивость к стрессу. Полученные нами данные согласуются с данными изученной нами литературы [7; 14].

Считаем, что влияние на изменение вышеуказанных уровней показателей кадетов оказывает система воспитания и обучения в кадетской школе. Основу системы воспитания составляет гражданско-патриотическое направление. В ходе обучения воспитанники кадетской школы проходят предпрофильную подготовку – первоначальная подготовка спасателя, с получением соответствующих знаний и навыков и выдачей удостоверения при успешной сдаче внутреннего экзамена. Владея первоначальными навыками спасателя, кадеты не единожды спасали жизни граждан Кузбасса при автомобильных авариях, утоплениях, пожарах, включая пожар в торговом центре «Зимняя вишня» 25 марта 2018 года.

Закключение. В результате проведенной работы изучена динамика показателей личностной тревожности, стрессоустойчивости, готовности к риску и жизнестойкости у кадетов Губернаторской кадетской школы-интерната МЧС города Кемерово в процессе обучения в контексте соответствия этих качеств требованиям профессиональной деятельности спасателя изменение индивидуально-типологических особенностей кадет за время обучения в школе-интернате. При поступлении в школу-интернат МЧС большинство респондентов обладали средним уровнем личностной тревожности, уровнем стрессоустойчивости выше среднего, высокой степенью готовности к риску, средними и высокими значениями жизнестойкости. К концу 11 класса у воспитанников кадетского корпуса степень готовности к риску уменьшается, показатели вовлеченности меняются в сторону увеличения средних показателей и отсутствия с низкими показателями. Была выявлена прямая умеренная связь между показателями стрессоустойчивости личности и жизнестойкости, стрессоустойчивости личности и контроля ситуации, обратная корреляционная связь между уровнем личностной тревожности и контролем как составляющей жизнестойкости, между уровнем личностной тревожности и стрессоустойчивости личности умеренной и средней степени выраженности соответственно.

Полученные данные можно использовать:

- для поддержки кадетов в процессе их профессионального самоопределения, помогая им сделать осознанный и взвешенный выбор, соответствующий их индивидуальным особенностям;

- для раннего выявления кадетов, нуждающихся в психологической помощи и поддержке, для определения индивидуального подхода к их обучению и воспитанию, для своевременного оказания им помощи;

- для проведения профориентационной работы, они помогают в осознанном выборе будущей профессии и приводят к профессиональной идентичности.

Мы считаем, что образовательно-воспитательная среда кадетской школы-интерната МЧС оказывает существенное влияние на возможности индивидуально-типологического развития воспитанников, способствуя развитию у них психологических качеств, необходимых в выбранной профессиональной деятельности, таких как стрессоустойчивость, жизнестойкость, определенная готовность к риску и низкая личностная тревожность, что позволит им быстрее адаптироваться в условиях экстремальных ситуаций и стать хорошими специалистами-спасателями в системе МЧС.

Список литературы

1. Аспедников М. Г. Личностные качества в структуре профессионально важных качеств спасателей МЧС // Молодой ученый. 2022. № 7. – С. 229-231.
2. Зайцев Ю.А., Хван А.А. Стандартизация методик диагностики тревожности Ч. Спилбергера – Ю. Ханина и Дж. Тейлора // Психологическая диагностика. 2011. №3. – С. 19-34.
3. Киршева И.В. Психология личности. Тесты, опросники, методики / сост. И. В. Киршева, Н. В. Рябчикова. – М.: Геликон, 2015. – 236 с.
4. Клейменова М.В. Психологическое здоровье студентов - специальных психологов как фактор готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2018. № 2. – С. 11-16.
5. Кузнецова Л. Э., Золотарева Н. Н. Роль личности в процессе психической адаптации к профессиональной деятельности сотрудников Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий // Молодой ученый. 2017. №15. – С. 528-530.
6. Куликова Т.И. Временная организация деятельности современного учителя как детерминанта его стрессоустойчивости // Организационная психология. 2021. Т. 11. № 2. – С. 54–75.
7. Михалькова Е. И., Радченко С. А. Совладание с трудностями в профессиональной деятельности // Молодой ученый. 2023. № 33. – С. 127-135.
8. Молчанова Л.Н., Редькин А.И. Индивидуально-личностная детерминация жизнестойкости спасателей МЧС в аспекте внутрипрофессиональной дифференциации // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 382. – С. 174-179.
9. Полякова О. Б., Бонкало Т.И. Психология посттравматического стресса. – М.: ГБУ «НИИОЗММ ДЗМ». – 2023. – 292 с.
10. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: «БАХРАХ-М», 2022. – 667 с.
11. Скрынникова Н.В. Личностная тревожность и ее проявление в младшем подростковом возрасте. Педагогика: история, перспективы. 2021. Т.4, № 1. – С. 134-142.
12. Смольникова Л.В., Покровская Е.М. Психоэмоциональные состояния молодежи на примере вузов Сибирского региона // Курск, 2018. –171с.
13. Фризен М. А. Жизнестойкость как внутренний ресурс профессиональной деятельности педагога // Организационная психология. 2018. Т. 8. № 2. – с.72–85.
14. Хабиев Т.Р. Взаимосвязь жизнестойкости и личностной тревожности у лиц подросткового возраста // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2020. №197.– С. 170-179.
15. Leontiev D.A. How you choose is as important as what you choose: subjective quality of choice predicts well-being and academic performance / Leontiev D.A., Fam A.K., Osin E.N., Ovchinnikova E.Y. Current Psychology. – 2020.

16. Sheldon K.M. Freedom and responsibility go together: personality, experimental, and cultural demonstrations. / K.M. Sheldon, T. Gordeeva, D. Leontiev, M. Lynch, E. Osin, E. Rasskazova, L. Dementiy // Journal of Research in Personality. Vol. 73. 2018. – pp. 63-74.

STUDY OF INDIVIDUAL TYPOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS AT THE GOVERNOR'S CADET BOARDING SCHOOL OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS

Filipovich L.An., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogical Technologies, V.N. Poletskov Kuzbass State Agrarian University, Kemerovo, Russia, e-mail: laf.47@yandex.ru

Rudenko T.Al., Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Teacher of Biology and Chemistry, Governor's Cadet Boarding School of the Ministry of Emergency Situations, Kemerovo, Russia, e-mail: rudenko-tany@mail.ru

In this paper, there has been done an assessment of individual and typological characteristics of students studied on the 10-11th grade of the State Budgetary Educational Institution "Governor's Cadet Boarding School of the Ministry of Emergency Situations", who's students belong to the category of professional qualities of rescuers. The diagnostic study is aimed at identifying the degree of expression of personal anxiety, stress resistance, risk readiness, and resilience. The study showed that the students of the 10th-grade have mainly moderate anxiety, high stress resistance, a high level of risk readiness and a high level of resilience. By the end of the 11th grade, the students of the cadet corps demonstrated that the degree of risk readiness decreases in the pupils of, the involvement indicators change towards an increase in average indicators and absence with low indicators. The study revealed some interrelations of the following indicators: personal stress resistance and resilience, personal anxiety and control, personal stress resistance and control, personal anxiety and personal stress resistance. The system of education and training in the cadet school influences the change in the above-mentioned level indicators of cadets.

Keywords: professional qualities of rescuers of the Ministry of Emergency Situations, individual and typological personality traits of cadets, personal anxiety, stress tolerance, risk-taking, resilience.

References

1. Aspednikov M. G. Lichnostny`e kachestva v strukture professional`no vazhny`x kachestv spasatelej MChS // Molodoj ucheny`j. 2022. № 7. – S. 229-231.
2. Zajcev Yu.A., Xvan A.A. Standartizaciya metodik diagnostiki trevozhnosti Ch. Spilbergera – Yu. Xanina i Dzh. Tejlora // Psixologicheskaya diagnostika. 2011. №3. – S. 19-34.
3. Kirsheva I.V. Psixologiya lichnosti. Testy`, oprosniki, metodiki / sost. I. V. Kirsheva, N. V. Ryabchikova. – M.: Gelikon, 2015. – 236 s.
4. Klejmenova M.V. Psixologicheskoe zdorov`e studentov - special`ny`x psixologov kak faktor gotovnosti k professional`noj deyatel`nosti v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya // Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2018. № 2. – S. 11-16.
5. Kuzneczova L. E`, Zolotareva N. N. Rol` lichnosti v processe psixicheskoy adaptacii k professional`noj deyatel`nosti sotrudnikov Ministerstva Rossijskoj Federacii po delam grazhdanskoj oborony`, chrezvy`chajny`m situaciyam i likvidacii posledstvij stixijny`x bedstvij // Molodoj ucheny`j. 2017. №15. – S. 528-530.
6. Kulikova T.I. Vremennaya organizaciya deyatel`nosti sovremennogo uchitelya kak determinanta ego stressoustojchivosti // Organizacionnaya psixologiya. 2021. T. 11. № 2. – S. 54–75.
7. Mixal`kova E. I., Radchenko S. A. Sovladanie s trudnostyami v professional`noj deyatel`nosti // Molodoj ucheny`j. 2023. № 33. – S. 127-135.

8. Molchanova L.N., Red'kin A.I. Individual'no-lichnostnaya determinaciya zhiznestojkosti spasatelej MChS v aspekte vnutriprofessional'noj differenciacii // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. № 382. – S. 174-179.
9. Polyakova O. B., Bonkalo T.I. Psixologiya posttravmaticheskogo stressa. – M.: GBU «NII OZMM DZM». – 2023. – 292 s.
10. Rajgorodskij D. Ya. Prakticheskaya psixodiagnostika. Metodiki i testy`. – Samara: «BAXRAX-M», 2022. – 667 s.
11. Skry`nnikova N.V. Lichnostnaya trevozhnost` i ee proyavlenie v mladshem podrostkovom vozraste. Pedagogika: istoriya, perspektivy`. 2021. T.4, № 1. – S. 134-142.
12. Smol`nikova L.V., Pokrovskaya E.M. Psixoe`mocional`ny`e sostoyaniya molodezhi na primere vuzov Sibirskogo regiona // Kursk, 2018. –171s.
13. Frizen M. A. Zhiznestojkost` kak vnutrennij resurs professional'noj deyatel`nosti pedagoga // Organizacionnaya psixologiya. 2018. T. 8. № 2. – s.72–85.
14. Xabiev T.R. Vzaimosvyaz` zhiznestojkosti i lichnostnoj trevozhnosti u licz podrostkovogo vozrasta // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. 2020. №197.– S. 170-179.
15. Leontiev D.A. How you choose is as important as what you choose: subjective quality of choice predicts well-being and academic performance / Leontiev D.A., Fam A.K., Osin E.N., Ovchinnikova E.Y. Current Psychology. – 2020.
16. Sheldon K.M. Freedom and responsibility go together: personality, experimental, and cultural demonstrations. / K.M. Sheldon, T. Gordeeva, D. Leontiev, M. Lynch, E. Osin, E. Rasskazova., L. Dementiy // Journal of Research in Personality. Vol. 73. – 2018. – pp. 63-74.

Требования к научным статьям представляемым для публикации в журнале «Образование и общество»

В соответствии с общими требованиями к научным публикациям в РФ в основном тексте статьи должны присутствовать следующие обязательные элементы:

- постановка проблемы и обоснование ее связи с актуальными научными и практическими задачами;
 - анализ последних публикаций / исследований, на которые опирается автор при решении заявленной проблемы;
 - формулировка целей исследования;
 - изложение основного содержания исследования с исчерпывающим обоснованием полученных научных результатов;
 - выводы с опорой на результаты и определение перспектив дальнейшего научного поиска.
- Статью можно отправить в редакцию на электронный адрес: obrsoc@mail.ru

Требования к авторскому оригиналу:

- Объем материала, предлагаемого к публикации, измеряется страницами текста на листах формата А4 и содержит от 20 000 до 40 000 печатных знаков; все страницы рукописи должны иметь сплошную нумерацию.
- Статья предоставляется в электронном виде (по электронной почте или на любом электронном носителе).
- Статьи должны быть набраны шрифтом Times New Roman, размер 12 pt с одинарным интервалом, текст выравнивается по ширине; абзацный отступ – 1,25 см, правое поле – 2 см, левое поле – 2 см, поля внизу и сверху – 2 см.
- Название статьи, а также фамилии и инициалы, место работы и электронная почта авторов обязательно дублируются на английском языке.
- К статье прилагается аннотация и перечень ключевых слов на русском и английском языке.
- Сведения об авторах приводятся в такой последовательности: Фамилия, имя, отчество; ученая степень, ученое звание, должность, учреждение или организация, город, страна, электронная почта.
- В тексте статьи желательно:
 - не применять обороты разговорной речи, техницизмы, профессионализмы;
 - не применять для одного и того же понятия различные научно-технические термины, близкие по смыслу (синонимы), а также иностранные слова и термины при наличии равнозначных слов и терминов в русском языке;
 - не применять произвольные словообразования;
 - не применять сокращения слов, кроме установленных правилами русской орфографии, соответствующими государственными стандартами.
- Сокращения и аббревиатуры должны расшифровываться по месту первого упоминания (вхождения) в тексте статьи.
- Формулы следует набирать в редакторе формул Microsoft Equation 3.0. Формулы, внедренные как изображение, не допускаются!
- Рисунки и другие иллюстрации (чертежи, графики, схемы, диаграммы, фотоснимки) следует располагать непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые.
- Подписи к рисункам (полужирный шрифт курсивного начертания 10 pt) выравнивают по центру страницы, в конце подписи точка не ставится:

Рисунок 1. Текст подписи

- Подписи к таблицам (шрифт №12, ниже таблицы, выравнивание по центру страницы).
- После текста статьи приводится список литературы в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 СИБИД. Ссылки по тексту на источники помещаются в квадратные скобки; первая цифра означает порядок источника по списку, вторая – номер страницы с большой буквы. Нумерация страниц в источнике обозначается малой буквой «с». Самоцитирование не приветствуется (не более 2 источников). Список литературы должен содержать не менее десяти источников по проблеме, 25-30% - за последние пять лет.
- после списка литературы помещается транслитерация библиографического списка.

Образец оформления статьи

УДК

Пропуск строки

Фео автора (ОВ)

(И.И. ИВАНОВ, И.И. ИВАНОВА)

Наименование названия статьи на русском языке

Пропуск строки

Фамилия, имя, отчество автора 1, ученая степень, ученое звание, должность и место работы, город, страна, электронная почта.

Пропуск строки

Фамилия, имя, отчество автора 2, ученая степень, ученое звание, должность и место работы, город, страна, электронная почта.

Пропуск строки

Аннотация: на русском языке (12-15 строк).

Ключевые слова: на русском языке (5-7 слов через запятую).

Пропуск строки

Текст статьи:

Все части требуется выделять соответствующими подзаголовками и излагать в данных разделах релевантную информацию:

Введение (0,5-1 стр.) содержит информацию, позволяющую читателю понять ценность представляемого исследования без обращения к иным источникам, обозначает актуальность научной проблемы и важность ее рассмотрения для науки и практики.

Обзор литературы (0,5-1 стр.) содержит описание источников, на которые опирался автор, историю проблемы и историографию, направления изучения.

Методология, материалы и методы (0,5-1 стр.) определяют организацию исследования: методологическую базу, методологические подходы, методы и методики с обоснованием выбора.

Результаты исследования – основной раздел статьи содержит аналитический и аргументированный материал, доказывающий авторскую гипотезу, представленный в излагающем или с применением графиков, диаграмм и т.п. (свернутом) виде.

Обсуждение результатов (0,5-1 стр.) представляет значение полученных результатов для исследователей, подчеркивая важность и ее влияние на дальнейшие изыскания.

Заключение (0,5-1 стр.) соотносит полученные результаты с заявленной целью статьи и выдвинутой гипотезой.

Пропуск строки

Список литературы

1. Азарова Р.Н., Золотарева Н.М. Разработка паспорта компетенции. М.: ИЦПКПС. 2010. – 52 с.
2. Философия культуры и философия науки: проблемы и гипотезы: сб. науч. тр. / Саратов. гос. ун-т; [под ред. С. Ф. Мартыновича]. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1999 – 199 с.
3. Богуславский М.В., Неборский Е.В. Перспективы развития системы высшего образования в России // Интернет-журнал Науковедение. 2015. № 3 (28). – С. 139.
4. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб: Питер. 2006. – 384 с.
5. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем. // Высшее образование в России. №11. 2007. – С. 39.

Пропуск строки

Наименование названия статьи на английском языке

Пропуск строки

Фамилия, имя, отчество автора1, ученая степень, ученое звание, должность и место работы, город, страна, электронная почта на английском языке.

Пропуск строки

Фамилия, имя, отчество автора2, ученая степень, ученое звание, должность и место работы, город, страна, электронная почта на английском языке.

Пропуск строки

Abstract. **Аннотация** на английском языке.

Keywords: **Ключевые слова:** на английском языке.

Пропуск строки

References

1. Azarova R.N., Zolotareva N.M. Razrabotka pasporta kompetencii. M.: ICPKPS. 2010. – 52 s.
2. Filosofiya kul'tury i filosofiya nauki: problemy i gipotezy : mezhvuz. sb. nauch. tr. / Sarat. gos. un-t; [pod red. S.F. Martynovicha]. Saratov : Izd-vo Sarat. un-ta, 1999. – 199 s.
3. Boguslavskij M.V., Neborskij E.V. Perspektivy razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya v Rossii // Internet-zhurnal Naukovedenie. 2015. № 3 (28). – S. 139.
4. Gel'fman E.G., Holodnaya M.A. Psihodidaktika shkol'nogo uchebnika. Intellektual'noe vospitanie uchashchihsya. SPb: Piter. 2006. – 384 s.
5. Zeer E.F., Zavodchikov D.P. Identifikaciya universal'nyh kompetencij vypusknikov rabotodatelem. // Vyshee obrazovanie v Rossii. №11. 2007. – S. 39.

Адрес издателя:

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева», 302026, Орловская область,
г. Орёл, ул. Комсомольская, д. 95
Контактный телефон:
(4862) 75–13–18, <http://oreluniver.ru/>

Адрес редакции:

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева», 302001, Орловская область,
г. Орёл, Каменская площадь, д. 1
Контактный телефон: +7 909–228–13–35
<https://oreluniver.ru/science/journal/edusocial>
e-mail: obrsoc@mail.ru

Материалы статей печатаются в авторской редакции

Право использования произведений предоставлено авторами
на основании п. 2 ст. 1286 Четвертой части Гражданского Кодекса
Российской Федерации

Технический редактор: Косарецкий С.Н.
Компьютерная верстка: Косарецкий С.Н.

Подписано в печать 24.10.2025
Дата выхода в свет 31.10.2025 г.
Формат 60х84/8
Тираж 1000 экз. Цена свободная. Заказ №248

Отпечатано с готового оригинал-макета на полиграфической базе
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева»
302026, Орловская область, г. Орёл, ул. Комсомольская, д. 95