

ISSN 2078-7626

ВЕСТНИК

Сургутского
государственного
педагогического
университета

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (94) 2025 г.

ВЕСТНИК

СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

Основан в августе 2007 г.

№ 1 (94) 2025 г.

«Вестник Сургутского государственного педагогического университета» входит в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией для опубликования основных научных результатов диссертаций на соискание учёных степеней доктора и кандидата наук».

Журнал включён в индексы научного цитирования и в международные библиографические базы данных: РИНЦ, Cyberleninka.ru, Scientific Indexing Services (SIS), ESJl, Ulrich Plus.

Учредителем и издателем СМИ «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» является бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет».

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации СМИ серия ПИ № ФС77-85628 от 11 июля 2023 г.

Главный редактор: КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, Президент Сургутского государственного педагогического университета

Адрес издательства, редакции и типографии:

г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ, д. 10/2.

Телефон: 8 (3462) 22-31-87 (доб. 4-493).

E-mail: vestnik@surgpu.ru

Периодичность издания: 6 выпусков в год.

Выход в свет: 07.04.2025 г.

Формат 70x100/16. Авт. л.: 13,64. Усл. печ. л.: 14,97.

Печать цифровая. Гарнитура DejaVu.

Тираж 1000.

Заказ № 946_25.

Отпечатано в РИО СурГПУ.

© Сургутский государственный педагогический университет, 2025.

Распространяется бесплатно, 12+

ISSN 2078-7626

**Surgut
State
Pedagogical
University**

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

№ 1 (94) 2025 г.

SURGUT STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

BULLETIN

AN ACADEMIC JOURNAL

№ 1 (94) 2025 г.

This Bulletin has started its publishing activity since 2007.

«Surgut State Pedagogical University Bulletin»
is in «The List of Russian peer-reviewed journals
recommended by State Commission of Academic Degrees
and Titles for publication of main scientific results of Doctor and Ph.D. theses».

The Journal is in the list of Science Citation Index and international bibliographic database: RSCI,
Cyberleninka.ru, Scientific Indexing Services (SIS), ESJI, Ulrich Plus.

This academic journal has been registered
in the Russian Federal Agency supervising over the mass media,
tele- and radio-communication saving
in its way the Russian Federation State Cultural Heritage.

The Mass-Media Information Registration Certificate
is ПИ № ФС77-85628, July 11, 2023.
Founder of journal: Budgetary Institution of Higher Education
of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Yugra
«Surgut State Pedagogical University».

The Chief Editor: KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
President of the Surgut State Pedagogical University.

Address of the publishing house, editorial office and printing house is:
628417 Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra,
Surgut, 50 let VLKSM st., 10/2.
Phone: 8 (3462) 22-31-87 (ext. 4-493). E-mail: vestnik@surgpu.ru

Publication frequency: 6 issues per year.

Release date: 07.04.2025.
Format 70x100/16. Auth. l.: 13,64. Usl. p. l.: 14,97.
Digital printing. The DejaVu headset.
The circulation is 1000.
Order No. 946_25.
Printed in RIO SurGPU.

Distributed for free, 12+

© Сургутский государственный педагогический университет, 2025.

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Власова В.К., Закирова В.Г.

Ценностные ориентации российского педагогического образования в современной информационной среде.....9

Кормина Е.Я.

Использование методологии менеджмента качества в формировании управленческих компетенций будущего менеджера социально-культурной деятельности.....17

Левдик Ю.Ю.

Формирование аналитических умений у обучающихся направленности «Изобразительное искусство» при работе над живописным натюрмортом.....26

Лонская Л.В., Авдеев Д.Б., Барашкова С.А.

Трансформация и интеграция рабочей тетради (альбома) обучающегося в единую образовательную систему при освоении гистологии, цитологии и эмбриологии.....35

Нацаренус Н.Н.

Ценностный потенциал учебного занятия в педагогическом вузе.....41

Ниязова А.А., Гибадуллина Ю.М., Боброва А.А.

Анализ готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.....48

Суший Т.С.

«Виртуальный музей» как инструмент развития иноязычной социокультурной компетенции студентов специальности «Педагогическое образование».....58

Топчий И.В.

Освоение правовых компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции архитектора.....67

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Гаврилов В.В.

Обучение написанию сочинения как компоненту Единого государственного экзамена по русскому языку (творческая составляющая).....79

Попова В.Р., Пряхина Е.Н.

Анализ ошибок, допущенных выпускниками 11-х классов при решении заданий с развернутым ответом по математике (профильный уровень).....89

Сироткина Т.А.	Метод музеефикации как способ визуализации материала на занятиях по русскому языку в полиэтническом классе.....	99
-----------------------	---	----

ВОПРОСЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Горева О.М., Осипова Л.Б.	Технологии искусственного интеллекта в образовательном пространстве вуза.....	104
Громова С.Ф., Кукушкина Е.Ф.	Использование цифрового сервиса Yougile для управления учебным проектом.....	113
Михайлова В.Е., Гам В.И.	Интеграция цифровых инструментов в проектно-исследовательскую деятельность школьников.....	124
Никитина Т.В.	Организация работы по формированию коммуникативной грамотности курсантов рамках в дисциплины «Русский язык и культура речи».....	133

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Кипреев С.Н.	Практические вопросы воспитания сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: когнитивный компонент чувства патриотизма.....	143
Хорьяков В.А., Машкина Н.В.	Формирование культуры здорового образа школьников с учетом гендерных особенностей на территории Донецкой Народной Республики.....	153
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ		161
ПРАВИЛА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ		165

CONTENTS

GENERAL ISSUES OF HIGHER EDUCATION PEDAGOGY

Vlasova V.K., Zakirova V.G.	Value Orientations of Russian Pedagogical Education in the Modern Information Environment.....	9
Kormina E.Ya.	The Use of Quality Management Methodology in the Formation of Managerial Competencies of the Future Manager of Socio-Cultural Activities.....	17
Levdik Yu.Y.	Formation of Analytical Skills Among Students of the «Fine Art» Orientation When Working on a Picturesque Still Life.....	26
Lonskaya L.V., Avdeev D.B., Barashkova S.A.	Transformation and Integration of a Workbook (Album) Students are integrated into a Unified Educational System While Mastering Histology, Cytology and Embryology.....	35
Natsarenus N.N.	The Value Potential of Teaching in a Pedagogical University.....	41
Niyazova A.A., Gibadullina Yu.M., Bobrova A.A.	Analysis of the Readiness of Future Teachers to Implement Inclusive Education.....	48
Sushy T.S.	«Virtual Museum» as a Tool for the Development of Foreign Language Socio-Cultural Competence of Students of the Specialty «Pedagogical Education».....	58
Topchy I.V.	Mastering The Legal Components of the Content of Social and Communicative Competence.....	67

QUESTIONS OF TEACHING METHODS IN SECONDARY SCHOOLS

Gavrilov V.V.	Learning to Write an Essay as a Component of a Single State Examination in Russian (creative the component).....	79
Popova V.R., Pryakhina E.N.	Analysis of Mistakes Made by 11th Grade Graduates when Solving with Tasks a Detailed Answer in Mathematics (Profile Level).....	89
Sirotkina T.A.	The Museification Method as a Way of Visualizing Material in Russian Language Classes in a Multiethnic Classroom.....	99

ISSUES OF DIGITALIZATION OF EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND SECONDARY SCHOOLS

Goreva O. M., Osipova L. B.

Artificial Intelligence Technologies in the Educational Space of the University.....104

Gromova S. F., Kukushkina E. F.

Using The Yougile Digital Service to Manage an Educational Project.....113

Mikhailova V. E., Gam V. I.

Integration of Digital Tools into the Design and Research Activities of Schoolchildren.....124

Nikitina T. V.

Organization of Work on the Formation of Communicative Literacy of Cadets Within the Framework of the Discipline «Russian Language And Speech Culture».....133

ISSUES OF EDUCATION AT THE UNIVERSITY

Kipreev S. N.

Practical Issues of Education of Employees of the Internal Affairs Bodies of the Russian Federation: the Cognitive Component of a Sense of Patriotism.....143

Khoryakov V. A., Mashkina N. V.

Formation of a Healthy Lifestyle Culture for Schoolchildren, Taking into Account Gender Characteristics in the Territory of The Donetsk People's Republic.....153

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS.....161

RULES FOR SUBMITTING MANUSCRIPTS BY AUTHORS.....165

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

GENERAL ISSUES OF HIGHER EDUCATION PEDAGOGY

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.001

УДК 378.1

ББК 74.489

В.К. ВЛАСОВА,
В.Г. ЗАКИРОВА**ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ
РОССИЙСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ
ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ**V.K. VLASOVA,
V.G. ZAKIROVA**VALUE ORIENTATIONS OF RUSSIAN
PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE MODERN
INFORMATION ENVIRONMENT**

Педагогическое образование на современном этапе обеспечивает реализацию статусных потребностей и ценностных устремлений российской молодежи. Исследования показывают, что успешная трудовая карьера часто связана с профессией учителя, так как системность педагогического образования обеспечивает позитивную трансформацию социальной структуры общества, статусные диспозиции педагога и интеллектуальные профессиональные траектории его развития. Подобная трансформация, востребованный социальный статус выпускника приводят к ценностной революции в российском педагогическом образовании. Это означает, что развивать и совершенствовать свои навыки и компетенции в контексте будущей профессии необходимо в режиме «обучения на протяжении всей жизни». Ценностные ориентации педагогического образования базируются на ценностях современной информационной среды и обусловлены ее потенциальной открытостью, множеством внешних связей, вариативностью цифровых инструментов и накопления цифровых продуктов на цифровых платформах. Ценностные ориентиры российского педагогического образования определяются спецификой общественного развития общества, которая зависит и от динамично меняющихся требований социума в целом, и его структур: семья, культура, наука и др., а также от цифровизации всех сфер деятельности педагога в современной информационной среде.

Pedagogical education at the present stage provides the realization of status needs and value aspirations of Russian youth. Studies show that successful labor career is often associated today with the profession of a teacher, as the systematic nature of teacher education provides a positive transformation of the social structure of society, status dispositions of a teacher and intellectual professional trajectories of his/her development. Such transformation, the demanded social status of the graduate leads to a value revolution in Russian pedagogical education. This means that it is necessary to develop and improve one's skills and competencies in the context of future profession in the mode of «lifelong learning». The value orientations of teacher education are based on the values of the modern information environment and are conditioned by its potential openness, multiple external connections, variability of digital tools and accumulation of digital products on digital platforms. The values of Russian teacher education are determined by the specifics of social development of society, which depends on the dynamically changing

requirements of society as a whole and its structures: family, culture, science, etc., as well as on the digitalization of all spheres of teacher's activity in the modern information environment.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическое образование, компетенции, ценности, ценностные ориентации, информационная образовательная среда

KEY WORDS: teacher education, competencies, values, value orientations, information educational environment

ВВЕДЕНИЕ. Педагогическое образование в России характеризуется сегодня увеличением практической подготовки и ориентирована на обеспечение фундаментальной основы перманентной стабильности будущего педагога на рынке образовательных услуг, который характеризуется высокой потребностью в практико-ориентированных знаниях. В связи с этим основной миссией системы педагогического образования является обеспечение максимально эффективными механизмами организации практик студентов и творческой самореализации для развития их конкурентоспособности и определения их дальнейших карьерных траекторий.

На фоне принципиальной востребованности педагогов в образовании достаточно долгое время существовал определенный дисбаланс в понимании ценностных ориентаций, а также направлений и содержания их профессиональной подготовки и ценностей общества, в целом. Решающую роль при этом имеет и социально-экономический фактор, определяющий доходность и престижность педагогического труда.

Для современной Российской молодежи, как показывают научные исследования, удачная и эффективная карьера часто связана, именно, с трудовой деятельностью педагога-учителя. Педагогическое образование сегодня вполне реализует их статусные потребности и ценностные перспективы, в то же время обеспечивая потребности работодателей в учительских кадрах. Системность педагогического образования сказывается на динамике позитивных преобразований социума, во-первых, при становлении профессионально-статусных диспозиций педагога и, во-вторых, на интеллектуально-развивающих профессиональных траекториях развития общества.

Социальные и профессиональные перемены российского общества, его цифровая трансформация привели не только к изменению его гражданских потребностей, но и к преобразованию ценностных ориентиров и траекторий Российского образования. Нацеленность молодежи на приобретение качественного и практико-ориентированного образования, постоянно актуальный социальный статус, возможность выбора педагогических специальностей обуславливают ценностный переворот в определении роли педагога в современной образовательной политике.

В основу нескольких поколений образовательных стандартов педагогического образования (и среднего профессионального, и высшего) заложен компетентностный подход, обеспечивающий диалог рынка труда и сферы образования. Назревшие изменения образовательных стандартов подготовки педагога в части ценностей, целей, содержания и образовательных технологий в контексте социокультурных и экономических преобразований определяют реакцию открытой системы педагогического образования на внешние вызовы.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ. Анализ и обобщение исследований российских ученых в области целевых установок и ценностных ориентаций отечественного педагогического образования с учетом его реализации в информационной образовательной среде, определяющей актуальный контент педагогического образования.

Очевидное будущее педагогического образования — в сетевых и дуальных формах организации и реализации программ, использовании возможностей практикующих специалистов-педагогов, применении информационных ресурсов коллективного пользования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Исследование базируется на анализе динамики ценностей педагогического образования в условиях современной информационной среды.

Материалы исследования. Педагогическое образование помогает человеку понять и целенаправленно осознать свое место в социуме, предоставить ему возможность стать хорошим специалистом, определяя тем самым основные векторные ценности образования, для достижения которых требуется их адекватное понимание, зависящее от исторической эпохи [3]. Прежде всего, ценности педагогического образования являются целевыми ориентирами, формирующими актуальные задачи его развития.

Разработанная концепция педагогического образования (на период до 2030 года) задает основной вектор подготовки учителей на основе ценностно-смыслового подхода [11].

Ценностные ориентации являются центральным личностным образованием педагога, внутренним регулятором, определяющим содержание и характерные особенности его деятельности [8].

Ценностные ориентации, связанные с мотивационной сферой и комплексом личностных смыслов, по мнению Л.Н. Антиловой, определяют их ключевые функции: «регулятора активности личности и источника жизненных целей человека, определяющего направленность личности, ее саморазвитие и личностный рост» [1].

Петухова Е.А. определяет ценности педагогического образования в качестве «внутренних регуляторов деятельности педагога, определяющих систему его отношений и моделирующих содержание и характер осуществления профессиональной деятельности» [14].

Педагоги-ученые, занимающиеся проблемами педагогического образования, обращают внимание на необходимость индивидуализации процесса обучения с целью предоставления возможностей и создания условий для реализации маршрута индивидуального профессионального развития личности и появления у будущего педагога внутренней потребности в осуществлении личного выбора «своего пути» профессионального становления [5].

Исследования в области форсайт «Компетенций 2030», форсайт «Образования 2030» и др. позволяют сделать вывод о том, что на сегодняшнем этапе, так называемого, форсайт-проектирования педагогического образования в ценностном аспекте его реформирования «надлежит закладывать в эти изменения согласованность между личностью обучающего, его семьей, некими третьими заинтересованными «сообществами» в данной личности и государством» [7], а «уместные и значимые в фантастическом контексте идеи переносятся в несопоставимые контексты современной социальной реальности» [13].

Важными в таком контексте становятся исследования ученых Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, определившие ключевые образовательные технологии для формирования компетенций. Это и модульное практико-ориентированное обучение, и технологии кейс-обучения на основе комплекса ситуаций для решения проблемы, и социальное взаимодействие в обучении, которые реализуются в современной информационной среде.

Методологической основой исследования являются:

- *культурологический подход*, в концепции культуротворческого педагогического образования, включающей обоснование его ценностной и целевой направленности на становление личности будущего учителя [4];
- *аксиологический подход*, определяющий процессы современного педагогического образования в контексте его педагогических ориентиров и ценностной специфики [10];
- *информационно-средовой подход*, базирующийся на динамичном функционировании информационной образовательной среды, определяющей современный контент педагогического образования [9].

Методы исследования включали детализацию задач, взаимосвязанную структуризацию и взаимозависимый анализ материалов с учетом цели исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Динамичное нарастание объемов информации, внедрение современных технологий в образовательный процесс влечет за собой стремительную трансформацию педагогического образования. Информация становится

ся важной социокультурной ценностью, определяя парадигмальный сдвиг в сторону знаниевой ориентации и углубленной профессионализации образования. Развитие и обогащение ценностей педагогического образования в информационной образовательной среде позволяет объединить личностное, непосредственное, взаимодействие субъектов образования с «цифровым», синхронно и асинхронно опосредованным, определяя авторитетность ценностных установок и ориентаций на выбор образовательных маршрутов для достижения значимых обучающих эффектов в условиях цифровой трансформации [15].

Образовательные ценности позволяют определить приоритеты и выбрать ключевые направления профессиональной педагогической деятельности в сравнении с повседневными текущими задачами. Признанные и осознанные ценности педагогического образования становятся для обучающегося, своего рода, открытым консолидирующим гарантом стабильности учительской профессии и устойчивым феноменом понимания предназначения педагога в общественной жизни. Ценности для него являются основным мотиватором деятельности в профессии педагога и в творчестве, в признании высокой социальной значимости педагогической деятельности.

В условиях информационной среды сформировалась определенная *цепочка ценностей*, позволяющая выбирать мотивированным учащимся свои траектории получения педагогического образования. Во-первых, это обучение, прежде всего, на уровне среднего профессионального образования, а уже потом — высшего образования. Среди них, традиционные ценности функциональной грамотности и ценности академических знаний. Педагогическое образование, появившееся изначально как практико-ориентированное, сохраняет необходимую практико-ориентированность в информационной среде высшего образования, с опорой на научность и фундаментальность. Во-вторых, следующая в цепочке ценность — это общедоступность отечественного педагогического образования, обеспеченная включением использованием цифровых инструментов, не претендующего на исключительную статусность и элитарность. В-третьих, — это ценности активного социально-образовательного партнерства, гарантированного действительными возможностями и инструментами информационной среды, детерминированными цифровой трансформацией, которые позволяют оценить компетенции, разработанные на основе социальных сетевых договоров между представителями системы образования и работодателями и других субъектов, заинтересованных в результатах обучения (общество, государство). И, наконец, в-четвертых, — это ценности профессионализма, адаптированными к новым условиям профессиональной деятельности в среде, расширенной и обогащенной цифровыми инструментами и технологиями, которые являются целью и фундаментом профессиональной подготовки специалистов. Ценность профессионализма является базовой и системообразующей в цепочке ценностей педагогического образования. Ценность профессионализма ориентирует обучающегося на высокую социальную значимость квалификационной и профессиональной компетентности. Упор на ценность профессионализма означает высокую профессиональную мобильность педагога в современном мире, что позволяет менять индивидуальный набор практических компетенций в пределах всего размаха педагогической профессиональной деятельности.

Такая цепочка ценностей опирается на познавательные процессы, и главное, на творческое мышление и поисковое взаимодействие. Студенты организуют эффективную коммуникацию, пытаясь решать профессиональные ситуационные задачи. Это позволяет направить обучающегося на внутреннее осмысление и понимание профессиональных и социокультурных ценностей на основе альтернативных личностных траекторий развития [12].

Обучение в условиях динамичных трансформаций информационной среды предполагает, прежде всего, преемственное саморазвитие личности и обеспечение профессиональных устремлений обучающихся. Это означает, что потребность самосовершенствования исходит из необходимости приобретения адекватных времени профессиональных компетен-

ций, которые устремлены в будущее, изучения новых вариативных методик преподавания учебных предметов, переосмысления роли учителя в процессе динамичных и мобильных изменений сегодняшней жизни. Значимости ориентации на преемственность и изменения в своем будущем образовании уделяется большое внимание в деятельности многих российских ученых, которые по результатам своих исследований представили национальную образовательную инициативу «Наша новая школа», профессиональный стандарт педагога.

Условия для возникновения подобных перемен будут появляться все чаще, так как уже сегодня урок может проводиться не традиционно, на безальтернативной основе, а на основе активного обучения с помощью онлайн-курсов, сетевых интернет-взаимодействий с другими образовательными организациями, обучающимися и педагогами. Очевидно, что в дальнейшем возникнет преобладающая потребность, во-первых, в педагогах-тьюторах, отвечающих за целостное самоопределение и развитие обучающихся на основе индивидуальных образовательных траекторий, во-вторых, в педагогах-интеграторах, определяющих конкретный образовательный контент по индивидуальным запросам школьника или школы [2].

Результатом педагогического образования становятся сформированные на достаточном уровне в процессе обучения общие, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, отражающие уровень профессионального образования выпускника-педагога и, в целом, ценностные ориентиры педагогического образования. Общие компетенции показывают готовность будущего педагога к самостоятельной жизни в социуме, ориентируют его на эффективный профессиональный труд, саморазвитие и потребность в продолжении своего образования. Общепрофессиональные компетенции отражают подготовленность обучающегося к профессии и нацеливают его на освоение новых для выпускника квалификаций в области педагогического образования. Главным результатом и ценностным ориентиром освоения образовательных программ педагогического образования являются профессиональные компетенции, отражающие профессиональную квалификацию, выраженную в способности и готовности будущего педагога выполнять необходимые и определенные трудовые функции. Любые компетенции осваиваются человеком в процессе деятельности, требуют значительного практического опыта, что определяет ключевую ценность педагогического образования — многоаспектную практическую составляющую подготовки учителя и высокую практико-ориентированность его теоретического знания.

Приобретение обучающимся общих и профессиональных компетенций происходит в ценностной для будущего педагога личностно-ориентированной информационной образовательной среде подготовки, нацеливающей его на продолжение своего дальнейшего образования в структуре его цепочки ценностей, в соответствии с ключевыми принципами: принципом вариативности, т.е. возможности свободного выбора средств и форм самовыражения; принципу гибкости, т.е. возможности гибко менять траекторию взаимодействия с участниками образовательного процесса; и принципом открытости, т.е. готовности применять возникающие в процессе обучения идеи и предложения в процессе этого взаимодействия. Реализация ценностной для обучающегося личностно-ориентированной информационной образовательной среды требует, во-первых, осознания необходимости признания каждого обучающегося как личности; во-вторых, разработки индивидуальных траекторий обучения будущих учителей в соответствии с их интересами и личностными потребностями; в третьих, раскрытия индивидуальных особенностей обучающихся в течение всего периода обучения и мониторинг динамики их развития и в-четвертых, изучения целостных «сквозных» характеристик обучающихся в русле возможностей его дальнейшего будущего образования. В таком контексте, личностно-ориентированная информационная образовательная среда в системе педагогического образования для обучающихся является адекватной их представлениям о целевых ценностях обучения и предполагает целостность

и комплексность образовательного процесса, реализацию к нему единых требований. Это касается и дидактического обеспечения подготовки будущего педагога, и планирования форм взаимодействия преподавателя и обучающегося, и систематического мониторинга результатов обучения будущего педагога, и его личностного развития. Все образовательные взаимодействия, естественно, обеспечены с позиций цифровых образовательных технологий, содержательного наполнения и методического сопровождения, затрагивая тем самым интересы всех субъектов образовательного процесса.

В этом ключе свою эффективность отражают концептуальные основы педагогики индивидуальности в аспекте координирующего сопряжения психологии и педагогики [6]. Индивидуальность человека при таком сопряжении понимается как целостное взаимодействие эмоциональной, волевой, экзистенциальной, мотивационной, интеллектуальной, предметно-практической сфер психики и сферы саморегуляции.

ВЫВОДЫ. Современный выпускник педагогического образования — это учитель будущего, самосовершенствующийся и постоянно развивающийся специалист, который осваивает актуальные компетенции (в зависимости от специфики определенной образовательной организации) для реализации своего будущего образования, формируя собственное портфолио. Ценностная для обучающегося личностно-ориентированная информационная образовательная среда должна не только развивать, но и сама развиваться. При этом необходимо ее постоянное обогащение и обновление за счет гибкой адаптации к требованиям времени, а также новых образовательных технологий, позволяющих направлять обучающегося к образованию «по вертикали». Мотивационным стержнем личностного развития будущего педагога становится включение в образовательный процесс востребованных обществом знаний в областях экономики, политики, экологии, бизнеса, образуя вертикальный вектор его образования и формируя ценностную потребность дальнейшего образования в будущем и отражая и необходимую совокупность требований современного информационного общества, формируя представление об уровне и компенсаторных умениях, качествах и способностях будущего учителя.

Основной идеей профессионального образования, в том числе педагогического, сегодня является форсайт-тезис «Будущее не приходит, оно создается». Это означает, что развивать и совершенствовать свои умения и навыки в русле своей будущей профессии учителю необходимо в режиме «обучения через всю жизнь» (lifelong learning).

Современная информационная среда предоставляет возможности достижения необходимого студенту уровня личностно-профессионального развития путем освоения им разных социальных ситуаций, ценностных норм и требований к педагогу, а также перспективы альтернативного самоопределения при выборе направления педагогической деятельности и приобретения опыта учебной и профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев С.Г., Алексеева Т.Ю., Антилогова Л.Н. [и др.]. Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества: монография / под общ. ред. Н.В. Чекалевой. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2022. 400 с.
2. Байбородова Л.В. (ред.) и др. Непрерывное педагогическое образование: проблемы, опыт, перспективы: коллективная монография / Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, Т.Б. Гребенюк, Л.Н. Данилова, А.В. Золотарева, Т.А. Ковальчук, Д.С. Мусина, Н.В. Новоторцева, С.Л. Паладыев, Н.В. Тамарская, И.Г. Харисова / под ред. Л.В. Байбородовой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2017. 211 с.
3. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Базовые ценности профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 1. С. 4–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bazovye-tsennosti-professionalnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 25.01.2025).
4. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Москва, 2002. 366 с.

5. Гоголева А.В. Индивидуализация процесса обучения с учетом репрезентативной системы личности студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 25. С. 166–168. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770542.htm> (дата обращения: 25.01.2025).
6. Гребенюк Т.Б. Педагогика индивидуальности в свете современных трендов непрерывного образования // Поволжский педагогический поиск (Научный журнал). 2019. № 4(30). С. 26–32. URL: https://www.ulspu.ru/science/proekt-crossref/arxiv/Grebeniuk_T.B._4_30_2019.pdf (дата обращения: 25.01.2025).
7. Евзрезов Д.В., Майер Б.О. «Образование 2030» — вызов системе образования 1. Форсайт образования — план создания «людей одной кнопки»? // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2(18). С. 118–132. URL: <http://partner-unitwin.net/wp-content/uploads/2016/08/форсайт-образования-острые-дискуссии.pdf> (дата обращения: 25.01.2025).
8. Зеер Э.Ф., Павлова А.М. Психология профессионального образования: практикум. М.: «Академия», 2008. 144 с.
9. Кирилова Г.И., Власова, В.К. Метадинамика функционирования информационной образовательной среды профессиональной школы // Образование и саморазвитие. 2014. № 2(40). С. 92–97.
10. Кирьякова, А.В. Аксиология образования: ориентация личности в мире ценностей. М.: Дом педагогики, 2009. 318 с.
11. Кремень С.А., Кремень Ф.М. Ценностные основания выбора педагогической профессии // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2023. Т. 21 № 4. С. 77–93.
12. Малахова О.Ю., Маланчева С.Н. Потенциал современных образовательных технологий в контексте выстраивания компетентностно-ориентированного образовательного процесса технического вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 251–254.
13. Окладникова, Е.А. Образование к 2030 и 2035 гг.: форсайт-технологии и телеология рисков и благоприобретений // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2021. Т. 7. № 3. С. 125–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-k-2030-i-2035-gg-forsayt-tehnologii-i-teleologiya-riskov-i-blagopriobreteniy/viewer> (дата обращения: 25.01.2025).
14. Петухова Е.А. Профессионально-педагогические ценности преподавателя: креативность // Известия Алтайского государственного университета. 2013. Т. 1. № 2(78). С. 68–70.
15. Яковлева О.В. Модель ценностей цифровой образовательной среды как ориентир профессионального воспитания будущих учителей // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 5. С. 561–568. URL: <https://www.gramota.net/article/ped20230082/fulltext> (дата обращения: 25.01.2025).

REFERENCES

1. Alekseev S.G., Alekseeva T.Y., Antilogova L.N. [et al.] *Tsennostno-smyslovyye oriyentiry deyatel'nosti pedagoga v usloviyakh tsifrovogo obshchestva* [Valuable and meaningful guidelines of the teacher's activity in the conditions of digital society]: monografiya / pod obshch. red. N.V. Chekalevoi. Omsk: Izd-vo OmGPU, 2022. 400 s. (In Russian).
2. Baiborodova L.V. (ed.) et al. *Nepreryvnoye pedagogicheskoye obrazovaniye: problemy, opyt, perspektivy* [Continuous pedagogical education: problems, experience, prospects]: kollektivnaya monografiya / L.V. Bajborodova, V.N. Belkina, T.B. Grebenyuk, L.N. Danilova, A.V. Zolotareva, T.A. Koval'chuk, D.S. Musina, N.V. Novotorceva, S.L. Paladyev, N.V. Tamarskaya, I.G. Harisova / pod red. L.V. Bajborodovoj. Yaroslavl': Izd-vo YaGPU, 2017. 211 s. (In Russian).
3. Blinov V.I., Yesenina E.Y., Sergeev, I.S. *Bazovyye tsennosti professional'nogo obrazovaniya* [Basic values of vocational education] // Professional'noe obrazovanie i ryok truda. 2019. № 1. С. 4–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bazovye-tsennosti-professionalnogo-obrazovaniya/viewer> (data obrashcheniya: 25.01.2025). (In Russian).
4. Gaisina G.I. *Kul'turologicheskij podkhod v teorii i praktike pedagogicheskogo obrazovaniya* [Cultural approach in the theory and practice of pedagogical education]: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08. Moskva, 2002. 366 s. (In Russian).
5. Gogoleva A.V. *Individualizatsiya protsessa obucheniya s uchetom reprezentativnoy sistemy lichnosti studentov* [Individualization of the learning process taking into account the representative system of students]

- students' personality] // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2017. T. 25. S. 166–168. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770542.htm> (data obrashcheniya: 25.01.2025). (In Russian).
6. Grebenyuk, T.B. *Pedagogika individual'nosti v svete sovremennykh trendov nepreryvnogo obrazovaniya* [Pedagogy of individuality in the light of modern trends in continuing education] // Povolzhskij pedagogicheskij poisk (Nauchnyj zhurnal). 2019. № 4(30). S. 26–32. URL: https://www.ulspu.ru/science/proekt-crossref/arxiv/Grebeniuk_T.B._4_30_2019.pdf (data obrashcheniya: 25.01.2025). (In Russian).
7. Evzrezov, D.V., Mayer, B.O. «*Obrazovaniye 2030*» — vyzov sisteme obrazovaniya 1. Forsayt obrazovaniya — plan sozdaniya «lyudey odnoy knopki»? [“Education 2030” — a challenge to the education system 1. Education Foresight — a plan to create “people of one button”?] // «Obrazovanie 2030» — vyzov sisteme obrazovaniya 1. Forsayt obrazovaniya — plan sozdaniya «lyudey odnoy knopki»? URL: <http://partner-unitwin.net/wp-content/uploads/2016/08/форсайт-образования-острые-дискусии.pdf> (data obrashcheniya: 25.01.2025). (In Russian).
8. Zeer E.F., Pavlova A.M. *Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya* [Psychology of professional education]: a practicum. Moscow: “Academy”, 2008. 144 s. (In Russian).
9. Kirilova, G.I., Vlasova, V.K. *Metadinamika funktsionirovaniya informatsionnoy obrazovatel'noy sredy professional'noy shkoly* [Metadynamics of functioning of information educational environment of professional school] // Obrazovanie i samorazvitie. 2014. № 2(40). S. 92–97. (In Russian).
10. Kiryakova, A.V. *Aksiologiya obrazovaniya: oriyentatsiya lichnosti v mire tsennostey* [Axiology of education: orientation of personality in the world of values]. M.: Dom pedagogiki, 2009. 318 s. (In Russian).
11. Kremin S.A., Kremin F.M. *Tsennostnyye osnovaniya vybora pedagogicheskoy professii* [Value bases of the choice of pedagogical profession] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. T. 21 № 4. S. 77–93. (In Russian).
12. Malakhova O.Y., Malancheva S.N. *Potentsial sovremennykh obrazovatel'nykh tekhnologiy v kontekste vystraivaniya kompetentnostno-oriyentirovannogo obrazovatel'nogo protsessa tekhnicheskogo vuza* [Potential of modern educational technologies in the context of building a competence-oriented educational process of a technical university] // Baltijskij gumanitarnyj zhurnal. 2016. T. 5. № 4(17). S. 251–254. (In Russian).
13. Okladnikova, E.A. *Obrazovaniye k 2030 i 2035 gg.: forsayt-tekhnologii i teleologiya riskov i blagopriobreteniy* [Education by 2030 and 2035: foresight technologies and teleology of risks and benefits] // Nauchnyj rezul'tat. Social'nye i gumanitarnye issledovaniya. 2021. T. 7. № 3. S. 125–149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-k-2030-i-2035-gg-forsayt-tehnologii-i-teleologiya-riskov-i-blagopriobreteniy/viewer> (data obrashcheniya: 25.01.2025). (In Russian).
14. Petukhova E.A. *Professional'no-pedagogicheskiye tsennosti prepodavatelya: kreativnost'* [Professional and pedagogical values of a teacher: creativity] // Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013. T. 1. № 2(78). S. 68–70. (In Russian).
15. Yakovleva O.V. *Model' tsennostey tsifrovoy obrazovatel'noy sredy kak oriyentir professional'nogo vospitaniya budushchikh uchiteley* [Model of values of digital educational environment as a reference point of professional education of future teachers] // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2023. T. 8. № 5. S. 561–568. URL: <https://www.gramota.net/article/ped20230082/fulltext> (data obrashcheniya: 25.01.2025). (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.002

УДК 378.016

ББК 74.480.2

Е.Я. КОРМИНА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИИ
МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА
В ФОРМИРОВАНИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ
КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО МЕНЕДЖЕРА
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

E. YA. KORMINA

**USING QUALITY MANAGEMENT
METHODOLOGY IN FORMING MANAGERIAL
COMPETENCIES OF A FUTURE MANAGER
OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES**

Содержание статьи представляет оценку значимости формирования системного мышления при освоении профессиональных компетенций у будущих менеджеров социально-культурной деятельности в современном вузе. Освоение содержания управленческой деятельности в социально-культурных учреждениях осуществляется обучающимися в ходе изучения дисциплин, связанных с менеджментом и маркетингом в сфере культуры, а также с особенностями организации художественно-творческой деятельности в разных секторах арт-индустрии. Основная проблема формирования представлений обучающихся об особенностях управления социально-культурными учреждениями, либо их частными, внутренними процессами, заключается в отсутствии у них понимания механизмов, влияющих на результативность деятельности учреждения, а также отсутствии образа работающей, результативной модели функционирования и развития организационной системы учреждения социально-культурной сферы.

Предлагаемый подход использования методологии менеджмента качества в рамках обучения студентов помогает понять не только сущность собственно управленческой деятельности специалистов, но и дает им возможность увидеть универсальные характеристики деятельности организации как согласованной, скоординированной системы взаимосвязанных процессов, регулируемых требованиями к определенным качествам результатов деятельности.

The content of the article presents an assessment of the importance of developing systems thinking when mastering professional competencies among future managers of socio-cultural activities in a modern university. Mastering the content of management activities in socio-cultural institutions is carried out by students while studying disciplines related to management and marketing in the field of culture, as well as with the peculiarities of organizing artistic and creative activities in different sectors of the art industry. The main problem of forming students' ideas about the features of managing socio-cultural institutions, or their private, internal processes, is their lack of understanding of the mechanisms that influence the effectiveness of the institution's activities or their private, internal processes, lies in their lack of understanding of the mechanisms that influence the effectiveness of the institution's activities, as well as the lack of an image of a working, effective model of the functioning and development of the organizational system of an institution in the socio-cultural sphere.

The proposed approach to using quality management methodology as part of student training helps to understand not only the essence of the specialists' own management activities, but also gives them the opportunity to see the universal characteristics of the organization's activities as a coherent, coordinated system of interconnected processes regulated by requirements for certain qualities of performance results.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: менеджмент качества, управленческие компетенции, система менеджмента качества, профессиональная подготовка менеджера социально-культурной деятельности, методология менеджмента качества, услуги в сфере культуры, мониторинг удовлетворенности, принципы менеджмента качества, процессный подход.

KEY WORDS: quality management, management competencies, quality management system, professional training of a manager of social and cultural activities, quality management methodology, cultural services, satisfaction monitoring, quality management principles, process approach.

ВВЕДЕНИЕ. Подготовка бакалавров по направлению 51.03.03. Социально-культурная деятельность, если рассматривать направленность Менеджмент социально-культурной деятельности, предполагает применение полученных компетенций в таких областях профессиональной деятельности, как образование и наука, культура и искусство, социальное обслуживание. Исходя из требований ФГОС ВО по данному направлению подготовки, основные типы задач профессиональной деятельности включают проектную, художественно-творческую и организационно-управленческую деятельность. Возможности, которые дает образование по данному профилю подготовки выпускникам вуза, позволяют применить полученные знания и умения, а также реализовать профессиональные амбиции, достаточно разнообразны по своим институциональным характеристикам, поскольку объекты будущей профессиональной деятельности представляют собой и целостные системы, и самостоятельные процессы.

Среди таких объектов:

- системы управления государственными учреждениями и негосударственными организациями, общественными объединениями социально-культурной сферы;
- процессы менеджмента и маркетинга социально-культурной деятельности, рекреационных объектов и индустрии досуга;
- процессы творческо-производственной деятельности учреждений и организаций культуры;
- процессы художественного руководства деятельностью учреждений культуры, образования, организации работы с молодежью, социальной защиты населения;
- процессы продюсирования и постановки культурно-досуговых программ и социально-культурных проектов с применением художественно-образных, выразительных средств;
- технологии социально-культурного творчества и культурно-просветительной деятельности;
- процессы организации социально-культурной деятельности молодежи;
- процессы организации досуга взрослого населения, массовой культурно-просветительной работы;
- социально-культурное проектирование программ дополнительного образования, социальной профилактики, социально-культурной реабилитации, анимации [3].

Формирование профессиональных компетенций будущего специалиста для их применения в столь специфичных объектах профессиональной деятельности осуществляется посредством освоения теоретического и практического содержания образовательной программы. При этом структура учебного плана по образовательной программе не всегда обеспечивает последовательность и преемственность формирования представлений обучающегося о будущем многозадачном профессиональном пространстве деятельности. В рамках одной дисциплины осваивается конкретный технологический процесс социально-культурной направленности из упомянутых выше, в рамках другой дисциплины изучается система функционирования социально-культурного учреждения, планирование, организация, маркетинг, анализ результатов деятельности. При этом, как организуются, обеспечиваются, анализируются процессы творческо-производственной деятельности в системе управления

социально-культурным учреждением в содержании образовательной программы представлено неполно. Это составляет проблему, решение которой возможно в том числе с включением в структуру подготовки специалистов специального курса, раскрывающего возможности применения методологии менеджмента качества в формировании управленческих компетенций будущих специалистов, их системного видения задач организации деятельности социально-культурного учреждения.

Актуальность: в современной социально-культурной практике уже на постоянной основе закрепились представление о деятельности учреждений культуры и искусства, социального обслуживания, дополнительного образования, как учреждениях, оказывающих специфические по своим свойствам услуги — библиотечного обслуживания, организации музейной экскурсии, организации концерта, театральной постановки, организации развлечений, проведение просветительских мероприятий и т.п. Органами управления культурой в большинстве регионов РФ созданы и внедрены в практику деятельности подотчетных социально-культурных институтов стандарты качества оказания услуг в сфере культуры, содержащие общесистемные требования к обеспечению пожарной и антитеррористической безопасности, санитарно-гигиеническим требованиям, информационному обеспечению, статистическим показателям результатов деятельности, механизмам получения обратной связи от потребителей услуг в сфере культуры.

Услуги в сфере культуры, в таких областях как организация театрально-концертного обслуживания, культурно-досуговой деятельности, музейной, рекреационной деятельности, чаще всего имеют творческую основу и некоторую уникальность, неповторимость, а это, в свою очередь, определяет сложность ее проектирования, обеспечения ее подготовки, организацию оказания, и получение обратной связи от соответствующей целевой аудитории. Механизмы формирования услуги в сфере культуры, как правило базируются на основе применения маркетингового инструментария, включающего оценку ее конкурентоспособности, содержательной актуальности, востребованности, стоимости затрат на ее создание и реализацию, восприятие ее ценности целевой аудиторией. Для успешного осуществления такой работы в профессиональной деятельности будущему специалисту важно сформировать умение системно видеть комплекс мероприятий, обеспечивающих успешную подготовку и реализацию услуги в сфере культуры, в том числе вне зависимости от специфики деятельности того или иного социально-культурного института.

ЦЕЛЬ исследования заключается в оценке значимости методологии менеджмента качества в формировании управленческих компетенций будущего менеджера социально-культурной деятельности в рамках использования в профессиональной подготовке учебного курса «Менеджмент качества в учреждениях социально-культурной сферы».

Задачи исследования:

- раскрыть особенности методологии менеджмента качества и ее ценность для формирования системного подхода к управлению деятельностью и процессами социально-культурного учреждения;
- охарактеризовать современные подходы к использованию методологии менеджмента качества в развитии систем управления деятельностью социально-культурных учреждений;
- выделить возможности учебного курса «Менеджмент качества в учреждениях социально-культурной сферы» в развитии управленческих компетенций обучающихся, способностей к применению методов управления качеством социально-культурной деятельности на основе принципов менеджмента качества.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В качестве источников анализа, обобщения возможностей совершенствования профессиональной подготовки менеджеров социально-культурной деятельности в части развития управленческих компетенций рассмотрена структура требований ФГОС ВО по направлению подготовки в части характеристик видов, типов, объектов

профессиональной деятельности специалистов данного профиля, а также структурные компоненты профессионально-образовательной программы, реализуемой в БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет». Осуществлен анализ действующей практики применения методологии менеджмента качества в управлении деятельностью социально-культурных учреждений.

Разработан и апробирован в системе профессиональной подготовки менеджеров социально-культурной деятельности Сургутского государственного педагогического университета спецкурс «Менеджмент качества в учреждениях социально-культурной сферы».

История распространения методологии менеджмента качества в отечественной социально-культурной сфере начинается в первом десятилетии двухтысячных годов, и поначалу охватывает только библиотечную деятельность. В этот период активно развивается библиотечная сеть России, формируются информационные системы обслуживания, развивается международное сотрудничество с зарубежными библиотеками, в рамках которого актуализируется внедрение подходов к управлению качеством деятельности российских библиотек. В работах Косолаповой Е.А., Орловой Е.Н., Устиновой О.Ю., Кузнецовой Т.Б. указывается на необходимость формирования конкурентной среды в сфере информационного обслуживания читателей, повышения качества управляемости библиотечной деятельности [2, 4, 5].

С развитием конкуренции на рынке услуг в других секторах сферы культуры, которая возникла в результате появления многочисленных учреждений в негосударственном и коммерческом секторе экономики культуры, потребовался новый стратегический подход к проектированию содержания деятельности учреждений культуры в государственном секторе. Это привело к необходимости освоения инновационных подходов к управлению, в числе которых менеджмент качества наилучшим образом иллюстрировал наличие системного подхода к управлению на основе ряда важнейших принципов деятельности, ориентированных на достижение успеха.

Принцип ориентации на потребителя предполагает направленность деятельности на удовлетворение текущих и будущих запросов потребителя, учет его мнения о качестве услуг или продукции. Принцип лидерства предполагает ведущую роль руководства организации в постановке целей по достижению необходимого уровня качества услуг, планирования и обеспечения их достижения. Принцип взаимодействия работников, как принцип, опирающийся на командный результат, иллюстрирует практику, где каждый работник понимает ценность своего вклада в конечный результат. Принцип процессного подхода к управлению деятельностью, как последовательности взаимосвязанных действий, ориентированных на достижение установленных требований со стороны потребителя, раскрывает значимость проектирования его структуры для успешного достижения результата.

Принцип постоянного улучшения ориентирован на необходимость рефлексии по отношению к затратам на достижение результата, наличия возможностей оптимизации характеристик деятельности, выявления и устранения рисков, и т.п. Принцип принятия решений, основанных на свидетельствах, требует сбалансированного подхода к внедрению изменений, устранению ошибок и сбоев, выявленных в ходе анализа деятельности учреждения. Принцип менеджмента взаимоотношений требует выстраивания взаимовыгодных партнерских связей с заинтересованными сторонами, партнерами организации, участвующими в создании продукции и услуги. Ценность данного комплекса принципов для совершенствования системы управления организацией состоит в том, что их применение взаимосвязано, нельзя игнорировать какой-то один.

Однако, как показывает практика применения методологии менеджмента качества, большая часть социально-культурных учреждений, особенно региональных, использует только отдельные компоненты инструментария системы управления качеством услуг в сфере культуры, и чаще всего это касается необходимости участия организаций в независимой оценке качества услуг, инициированной органами управления культурой разного уровня.

Предпринятые авторами учебного пособия «Управление услугами в сфере культуры» Бакановым Е.А., Тельмановой А.С., Трусовой Н.М. усилия по обобщению типологии организаций сферы культуры, и классификации типов услуг в сфере культуры, впервые рассматривают задачу по наработке навыков формулирования будущими менеджерами Миссии учреждения культуры и досуга разной содержательной направленности (музей, театр, школа искусств и т.п.), предлагают к изучению сложившуюся в социокультурном менеджменте практику разработки статистических показателей качества результатов деятельности учреждений культуры, однако этот подход не отражает полноты возможностей применения методологии менеджмента качества в развитии систем управления социально-культурным учреждением [1].

Фатова С.А., раскрывая в своей работе особенности управления качеством услуг в организациях сферы культуры, обращает внимание на ценность проведения маркетинговых исследований удовлетворенности потребителей услуг в сфере культуры как наиболее значимому ресурсу совершенствования качества деятельности учреждения социально-культурной сферы. Автор предлагает проводить конкурентный анализ, обобщать имеющийся опыт, разрабатывать новые свойства услуг в сфере культуры. Однако это тоже только некоторые из компонентов комплексной методологии менеджмента качества, предлагаемого к использованию в практике совершенствования управления социально-культурным учреждением [6].

В целом, опыт использования методологии менеджмента качества в отраслевой специфике сферы культуры и искусства, и управлении деятельностью социально-культурного учреждения нельзя считать в полной мере сформированным и изученным, хотя терминология, используемая в деятельности по управлению качеством услуг в сфере культуры используется давно.

Погружение в организационную систему, выстроенную в рамках методологии менеджмента качества, требует освоения самой методологии, изложенной в международных стандартах серии ИСО 9001 версии 2015 года. Данной проблеме посвящено содержание курса по выбору «Менеджмент качества в учреждениях социально-культурной сферы», реализуемое в рамках подготовки специалистов, чья деятельность непременно будет соприкасаться с организационными системами учреждений, в том числе, опирающимися на структуру требований вышеуказанного стандарта.

Ресурсами для поиска решений послужили материалы исследований проблематики внедрения принципов менеджмента качества в деятельность учреждений социально-культурной сферы, немногочисленные примеры системного применения принципов менеджмента качества к управлению социально-культурным учреждением, а также документы по стандартизации деятельности в сфере управления качеством систем менеджмента.

Анализ структуры образовательной программы профессиональной подготовки менеджеров социально-культурной деятельности свидетельствует о наличии целого ряда дисциплин, призванных формировать возможность системного восприятия особенностей функционирования социально-культурного учреждения. Речь идет о дисциплинах «Основы менеджмента социально-культурной деятельности», «Ресурсная база социально-культурной деятельности», «Маркетинговые коммуникации в социально-культурной сфере», «Основы культурной политики», «Социально-культурное проектирование», в каждой из которых раскрывается специфика только конкретной области управления организационной системой, при этом, изучение этих дисциплин осуществляется на разных курсах, что не позволяет построить целостную картину восприятия обучающимися особенностей системного управления социально-культурным учреждением.

В качестве средства, обеспечивающего формирование понимания функционирования организационной системы социально-культурного учреждения, а также развития управленческих компетенций будущего специалиста социально-культурной сферы, нами разработан и предложен к использованию в вариативной части содержания образовательной программы спецкурс «Менеджмент качества в учреждениях социально-культурной сферы».

Важность освоения студентами содержания данной дисциплины заключается в том, что знания полученные в процессе изучения данного курса, повышают уровень компетентности в собственно менеджерской деятельности, а также помогут им подключиться к работе по формированию системы менеджмента качества в учреждении культуры, либо сопровождать ее развитие, если она создана. Данный курс также поможет сориентироваться в оценке конкурентного статуса учреждений социокультурной сферы. Деятельность учреждений культуры и досуга в последнее десятилетие постепенно утрачивает свои собственно социально-просветительские функции и трансформируется в коммерческую деятельность по оказанию услуг в сфере культуры.

Экономический контекст деятельности таких учреждений ставит их в один ряд с предприятиями производственного сектора, эффективность их работы измеряется финансовыми критериями, понятиями рентабельность, прибыль. В этой связи становится актуальной проблема оценки качества услуги в сфере культуры, регламентации ее содержания, разработки критериев измерения удовлетворенности потребителей этой услуги населением. Одновременно с этим возрастает проблема выживаемости учреждения и его развития в сложных условиях отечественной рыночной экономики.

Знания по дисциплине «Менеджмент качества в учреждениях социокультурной сферы» необходимы студентам в рамках освоения содержания программ производственной и преддипломной практики, выполнения выпускной квалификационной работы, а также для адекватной самооценки в рамках профессиональной деятельности в качестве сотрудников учреждений социально-культурной сферы.

Программа дисциплины составлена с учетом требований ФГОС ВО. В ней отражена основная проблематика курса, раскрываются особенности применения требований международного стандарта ГОСТ Р ИСО 9001-2015 к деятельности организаций социокультурной сферы с учетом отраслевой специфики.

Целью дисциплины является формирование у студентов системы теоретических знаний по созданию, внедрению и сертификации системы менеджмента качества в учреждениях социокультурной сферы, отвечающую требованиям международных стандартов ИСО версии 9001-2015.

Задачи: дать знания теоретических основ в области менеджмента качества; научить организовывать работу по обеспечению качества услуг в сфере культуры посредством разработки и внедрения систем качества в соответствии с требованиями международных стандартов серии ИСО 9000; ознакомить с современной практикой построения систем менеджмента качества в учреждениях социокультурной сферы; ознакомить с требованиями стандартов качества услуг в сфере культуры, модельных стандартов деятельности учреждений культуры.

В рамках освоения учебного курса, обучающиеся погружаются в работу с универсальным текстом стандарта ГОСТ Р ИСО 9001-2015, содержащим требования к системам менеджмента качества, интерпретация требований которого применительно к отраслевой специфике помогает студентам увидеть как должна выглядеть успешная система менеджмента организации, как организация должна исследовать внешнюю и внутреннюю среду своей деятельности, как руководство должно выстраивать стратегию развития, на что опираться при выборе стратегических маршрутов, как взаимодействовать с заинтересованными сторонами, потребителями. Работа с данным стандартом на практических занятиях помогает сформировать у обучающихся понимание, что развитие и совершенствование качества деятельности организации в любой отрасли невозможно, если ее руководство не будет планировать и осуществлять развитие системы управления организацией, не будет формировать цели развития системы управления, стандартизировать деятельность по управлению организацией или ее базовыми и вспомогательными процессами.

Работа с разделами, посвященными планированию, средствам обеспечения позволяет обучающимся увидеть, насколько системной должна быть деятельность руководства орга-

низации по созданию условий для непрерывного совершенствования качества деятельности персонала, инфраструктуры, производственной среды, коммуникации, компетентности, необходимой документации для успешного проектирования, разработки, реализации услуг или производства продукции.

Исследование потенциала процессного подхода, как самостоятельной методологии к управлению видами деятельности социально-культурного учреждения, дает обучающимся понимание возможностей разработки прозрачной структуры этапов реализации процессов, будь то единичное мероприятие или комплексный проект. На данном этапе, обучающимся становится понятной значимость хорошего владения специфическими технологиями организации социально-культурной деятельности, поскольку именно правильное проектирование качественных свойств структуры процесса будущего творческого продукта, дает высокий уровень предсказуемости его качества на выходе.

Исследование раздела стандарта, связанного с требованиями осуществлять мониторинг, измерение, анализ и оценку системы управления организацией применительно к качеству, дает понимание обучающимся, что без планирования таких процессов невозможно оценить ни результативность деятельности организации, ни степень ее управляемости, ни степень удовлетворенности потребителей качеством услуг, невозможно также своевременно выявить риски и угрозы развития организации, или снижения ее конкурентоспособности.

Последний раздел стандарта дает студентам понимание того, что если не выполнять все предыдущие требования, то невозможно увидеть области улучшения деятельности организации, также этот раздел иллюстрирует наличие условий реализации всех вышеуказанных принципов менеджмента качества.

Практическая проработка отраслевой специфики воплощения методологии менеджмента качества в деятельности социально-культурных учреждений осуществляется обучающимися через выполнение ряда заданий, среди которых предусмотрены:

- анализ сайтов социально-культурных учреждений на предмет наличия признаков применения методологии менеджмента качества, таких как Миссия организации, Политика в области качества, сертификаты соответствия требованиям стандарта ГОСТ Р ИСО 9001-2015, шаблоны анкет для потребителей, результаты мониторинга удовлетворенности потребителей, или отзывы, организационные или отраслевые стандарты качества оказания услуг, публичные отчеты, организационные документы, наличие брендинга, и т.п.;
- оценка степени зрелости системы менеджмента организации или учреждения культуры, ориентированной на улучшение качества услуг, по наличию компонентов;
- разработка текста Миссии для социокультурной организации, в которой таковая не сформулирована;
- идентификация, разработка описания одного из процессов творческо-производственной деятельности учреждения культуры и искусства, таких как разработка и реализация культурно-досуговой программы для целевой аудитории определенного типа, либо организация специального события, фестиваля самодеятельного творчества и т.п.;
- построение процессной модели функционирования социально-культурного учреждения, ее связи с организационной структурой и системой распределения полномочий;
- разработка кратких инструкций по осуществлению конкретного вида деятельности;
- разработка текста анкеты для получения обратной связи от потребителя услуги социально-культурного учреждения, с оценкой информативности ее структуры в случае необходимости принятия соответствующих управленческих решений по итогам анкетирования;
- разработка критериев аудита, опросника для проведения аудита по видам деятельности учреждения культуры, либо по действующим процессам, основным или вспомогательным;

- идентификация рисков и угроз невыполнения требований потребителей, невыполнения требований к качеству условий работы персонала, нарушения требований заказчиков и т.п.

Завершающим курс заданием является построение образа результативной и нерезультативной системы управления учреждением культуры применительно к качеству, которое выполняется на основе методики Европейской премии по качеству, критерии которой также основываются на методологии менеджмента качества. Выполнение такого задания позволяет обучающимся увидеть возможные последствия низкого уровня управленческой компетентности руководства организации, незаинтересованного в использовании эффективных управленческих стратегий во благо развития характеристик качества деятельности по оказанию услуг в сфере культуры.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Программа курса, содержание которого было кратко раскрыто выше, в системе профессиональной подготовки будущих менеджеров социально-культурной деятельности реализуется в восьмом семестре, была апробирована в двух академических группах в 2023 и 2024 году. Результаты его освоения обучающимися, отобразились в более высоком уровне качества выполнения заданий преддипломной практики, в которых требовалось проанализировать действующую систему управления социально-культурным учреждением, являющимся базой практики, его документацию и регламенты по обеспечению качества осуществляющихся в организации процессов социально-культурной деятельности с целевыми аудиториями, увидеть и указать на сильные и слабые стороны системы управления процессами организации.

При разработке и реализации социально-культурных проектов, выполняемых в ходе преддипломной практики, обучающиеся уже более конкретно проектировали содержание мероприятий по своим проектам, обосновывая содержательную, ресурсную, организационную, аналитическую составляющие их характеристик.

ВЫВОДЫ. Обсуждение итогов освоения программы спецкурса с обучающимися позволило констатировать, что полноценное применение методологии менеджмента качества к развитию системы управления социально-культурного учреждения в настоящее время осуществляется не везде, используются отдельные компоненты данной методологии, не дающие гарантий последовательного организационного развития, предсказуемости характеристик качества осуществляемых процессов, а значит использование данного курса в профессиональной подготовке обучающихся данного профиля необходимо, в том числе для изменения действующих управленческих практик. Также было высказано пожелание включить данный курс в учебный план не как дисциплину по выбору, а как обязательную к изучению и встроить ее в учебный план не в конце обучения, а в начале, что позволит обучающимся более осознанно осваивать другие компоненты образовательной программы, обеспечивающие подготовку к организационно-управленческой деятельности в учреждении социально-культурной сферы.

Таким образом, исследование подтвердило актуальность использования всего потенциала методологии менеджмента качества в развитии систем управления социально-культурными учреждениями, ее ценность для развития управленческих компетенций как действующих специалистов, и так и будущих.

Использование в профессиональной подготовке менеджеров социально-культурной деятельности курса по выбору «Менеджмент качества в учреждениях социально-культурной сферы», ориентированного на углубленное изучение инновационных управленческих практик, одной из которых является представленная в исследовании методология менеджмента качества, позволило подтвердить его ценность в формировании управленческих компетенций у будущих специалистов И несмотря на снижение интенсивности процесса развития организационных систем социально-культурных учреждений в отдельных регионах в полном соответствии с принципами и требованиями международных стандартов к системам

менеджмента качества, формирование компетенций, ориентированных на использование инновационного потенциала развития организационных систем для будущих менеджеров социокультурной сферы было и остается актуальным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баканов Е.А. Управление услугами сферы культуры: учебник для вузов/ Е.А. Баканов, А. С. Тельманова, Н.М. Трусова. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2025. 152 с. (Высшее образование). URL: <https://urait.ru/bcode/567911> (дата обращения: 02.03.2025).
2. Косолапова Е.А. Система менеджмента качества в работе библиотек. Труды ГПНТБ СО РАН. 2021;(2):65–72. URL: <https://doi.org/10.20913/2618-7575-2021-2-65-72> (дата обращения 02.03.2025).
3. Образовательная программа 51.03.03 Социально-культурная деятельность, направленность Менеджмент социально-культурной деятельности. URL: <https://www.surgpu.ru/sveden/education> (дата обращения 02.03.2025 г.)
4. Орлова Е.Н. Стратегия качества в библиотеке // Фундаментальные исследования. 2017. № 3. С. 185–189. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=41417> (дата обращения: 02.03.2025).
5. Устинова О.Ю., Кузнецова Т.В. Менеджмент качества и деятельность библиотек // Библиосфера. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/menedzhment-kachestva-i-deyatelnost-bibliotek> (дата обращения: 02.03.2025).
6. Фатова С.А. Особенности управления качеством услуг в организациях сферы культуры // Петербургский экономический журнал. 2016. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-kachestvom-uslugv-organizatsiyah-sfery-kultury> (дата обращения: 02.03.2025).

REFERENCES

1. Bakanov E.A. *Upravlenie uslugami sfery kultury* [Management of cultural services]: uchebnik dlja vuzov // E.A. Bakanov, A.S. Telmanova, N.M. Trusova. 2-e izd. M.: Izd-vo Yurait, 2025. 152 s. URL: <https://urait.ru/bcode/567911> (data obrashheniya: 03.02.2025). (In Russian).
2. Kosolapova E.A. *Sistema menedzhmenta kachestva v rabote bibliotek* [Quality management system in the work of libraries]. Trudy GPNTB SO RAN 2021; (2): S.65–72. URL: <https://doi.org/10.20913/2618-7575-2021-2-65-72> (data obrashheniya:03.02.2025). (In Russian).
3. *Obrazovatel'naya programma 51.03.03 Sozialno-kulturnaya deyatelnost, napravlennost Menedzhment sozialno-kulturnoj deyatelnosti* [Educational program 51.03.03 Social and cultural activities, focus on Management of social and cultural activities]. URL: <https://www.surgpu.ru/sveden/education> (data obrashheniya: 03.02.2025). (In Russian).
4. Orlova E.N. *Strategiya kachestva v biblioteke* [Quality strategy in the library] // Fundamentalnye issledovaniya. 2017. No. 3. P. 185–189. URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=41417> (data obrashheniya: 03.02.2025). (In Russian).
5. Ustinova O.Yu., Kuznetsova T.V. *Menedzhment kachestva i deyatelnost bibliotek* [Quality management and library activities] // Bibliosfera. 2010. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/menedzhment-kachestva-i-deyatelnost-bibliotek> (data obrashheniya: 02.03.2025). (In Russian).
6. Fatova S.A. *Osobennosti upravleniya kachestvom uslug v organizaciyah sfery kultury* [Features of quality management of services in cultural organizations] // Petersburgskiy Economiceskiy Jurnal. 2016. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-kachestvom-uslugv-organizatsiyah-sfery-kultury> (data obrashheniya: 02.03.2025). (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.003

УДК 378.14

ББК 74.489.85

Ю.Ю. ЛЕВДИК

**ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ
УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
НАПРАВЛЕННОСТИ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ
ИСКУССТВО» ПРИ РАБОТЕ НАД
ЖИВОПИСНЫМ НАТЮРМОРТОМ**

J.J. LEVDIK

**DEVELOPING ANALYTICAL SKILLS IN
STUDENTS OF THE FINE ARTS STUDY WHILE
WORKING ON A PAINTING STILL LIFE**

Актуальность статьи обусловлена тем, что на сегодняшний день обучающиеся в процессе работы над живописным натюрмортом копируют натуру. Они не анализируют ее, не используют в своей работе такие аналитические умения, как систематизация, классификация, обобщение. Возникает проблема: в результате у обучающегося получается «сухой», графичный натюрморт, выполненный методом копирования. Цель исследования — внедрение методической разработки, направленной на формирование аналитических умений будущих педагогов изобразительного искусства. Методы исследования: теоретические методы, анализ педагогической литературы. Результатом становится методическая разработка, направленная на формирование аналитических умений в живописи, которая позволит формировать у будущих педагогов аналитические умения в процессе работы над живописным натюрмортом.

The relevance of the article is due to the fact that today students copy nature in the process of working on a picturesque still life. They do not analyze it, and they do not use analytical skills such as systematization, classification, and generalization in their work. A problem arises: as a result, the student gets a «dry», graphic still life, made by copying. The purpose of the research is to introduce methodological development aimed at the formation of analytical skills of future teachers of fine arts. Research methods: theoretical methods, analysis of pedagogical literature. The result is a methodological development aimed at the formation of analytical skills in painting, which will allow future teachers to develop analytical skills in the process of working on a still life painting.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: насмотренность, живописный натюрморт, аналитические умения, академизм.

KEY WORDS: observation, pictorial still life, analytical skills, academicism.

ВВЕДЕНИЕ. Аналитические умения востребованы во многих сферах деятельности человека вне зависимости от профессии. Они направлены на достижение качественных изменений личности и способствуют росту профессионального мастерства, что в свою очередь является важным показателем компетентности будущих учителей изобразительного искусства. Благодаря изучению дисциплины «Живопись» у обучающихся формируются специальные умения в области изобразительной деятельности, развивается способность создания художественного образа живописными методами. Но не всегда существует возможность сравнить продукты собственной изобразительной деятельности с работами мастеров, выделить ключевые моменты в построении колорита в работах художников, изучить и выделить цветовые и композиционные закономерности, обработать или переработать

полученную информацию. В этой связи возникает проблема: обучающиеся замедляются в развитии своего профессионального мастерства и если и создают художественный образ и выполняют работу технически грамотно, то только те обучающиеся, которые имеют определенные способности в этой теме. В остальном не хватает того периода обучения, которое позволило бы раскрыться профессиональному мастерству будущего педагога изобразительного искусства.

Сегодня мы можем наблюдать многочисленное количество курсов в интернет-сети, которые предлагают нам «любительское» рисование. Неопытного обучающегося, не понимающего значимости академического рисования, мало посещающего картинные галереи, редко выполняющего упражнения по колористике, такие информационные ресурсы могут ввести в заблуждение. Именно поэтому на начальном этапе обучения следует приучать обучающихся мыслить, анализировать, обобщать, синтезировать, изучать натуру и имеющиеся произведения классической академической живописи. Посредственное отношение к академическому рисованию, использование студентом метода копирования и, тем более, копирования практических работ из Интернета, показывает нам его неумение и нежелание видеть и решать академические и творческие задачи самостоятельно, что является острой проблемой современного художественного образования и образования в целом. К проблеме восстановления академического рисования в свое время обращались такие авторы и художники, как Г.В. Беда, С.К. Зарянка, Д.Н. Кардовский, Н.Н. Ростовцев, Э.Э. Эссен [6].

ЦЕЛЬ статьи заключается во внедрении методической разработки, направленной на формирование аналитических умений в живописи у будущих педагогов изобразительного искусства.

Задачи исследования: описать разработку, направленную на формирование аналитических умений; проверить эффективность разработки, направленной на формирование аналитических умений у будущих педагогов изобразительного искусства; представить результаты по проблеме исследования.

При изучении теоретических и практических материалов по проблеме формирования аналитических умений у студентов мы проанализировали труды следующих авторов: Ю.В. Дементьевой, В.А. Сластенина, П.Ю. Тарасова и др. В работах Ю.В. Дементьевой аналитические умения интерпретируются как «способность владения совокупностью специальных интеллектуальных аналитическо-синтетических действий, способствующих росту профессионального мастерства» [2]. П.Ю. Тарасов раскрывает суть аналитических умений как способности студента анализировать, обобщать материал, строить гипотезы и теории. Автор уточняет, что эти умения в большей степени проявляются в творческой работе [7, с. 86]. В.А. Сластенин определяет следующие аналитические умения: умение выделять составляющие элементы; осмысливать каждую часть в связи с целым, находить их взаимодействие; грамотно диагностировать явление; находить проблему и оптимально ее решать [5, с. 43].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Исходя из требований ФГОС ВО о том, что обучающийся должен обладать такими умениями, как способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, нами была составлена методическая разработка, включающая серию упражнений, направленных на формирование аналитических умений в живописи. В качестве основных аналитических умений мы выделили следующие: анализ, систематизация, классификация, обобщение. Формирование аналитических умений в живописи состоит из следующих этапов.

1. Формирование насмотренности у обучающихся.
2. Выполнение упражнений, направленных на активизацию аналитических умений — классификацию и систематизацию работ художников.
3. Выполнение практической работы: смешение цвета в ограниченной цветовой палитре. Умение работать с палитрой, смешивать различные оттенки, анализировать, сопоставлять полученный цвет с натурой.

4. Выполнение практической работы: выполнение цветового строя в простом этюде. Умение выделять составляющие элементы, осмысливать каждую часть в связи с целым, находить их композиционное взаимодействие.

После проведения серии упражнений обучающимся предлагается выполнить практическую работу по созданию композиции живописного натюрморта и провести рефлексию.

Первый этап — формирование насмотренности. Актуальность этого этапа заключается в том, что обучающимся необходимо получать визуальный опыт для возможности: генерировать идеи, отличать среди многообразия работ академическое искусство, знать актуальные проблемы и вопросы современного изобразительного искусства. Для формирования насмотренности необходимо такое аналитическое умение, как анализ. Чтобы обучающийся мог отличать академическое искусство (академическую живопись) от авангардного искусства, ему следует посещать музеи, картинные галереи. При анализе работ художников следует обратить внимание на технику исполнения работы, конструкцию изображаемых объектов, используемые в работе приемы, композиционное решение, приемы выделения доминанты и создания художественного образа, основной колорит, общий цветовой строй работы и т.п.

Поскольку мы живем в современном мире и у нас есть возможности фиксации понравившихся нам сюжетов, приемов, используемых в работе и т.п., мы можем фиксировать их в фотоматериал, из которого в дальнейшем можно создать «доску» или своеобразный «коллаж вдохновения», памятку для себя. Но лучшим вариантом будет копирование работ «вживую», в музее или картинной галерее. Это позволит обучающемуся не просто запоминать технику и приемы, используемые художником, но и мыслить как художник.

Следующий этап подразумевает выполнение упражнений, направленных на активизацию аналитических умений: анализ, систематизация, классификация, обобщение. Далее обучающимся можно предложить выполнить первое упражнение — классификация работ художников, которые они увидели в картинной галерее по направлениям (например, академическое искусство, импрессионизм, авангард и т.п.). Затем следует классифицировать картины каждого направления по следующим категориям: техника исполнения, используемые приемы в работе, особенности построения изображаемых объектов, композиционное решение, цветовой строй работы, выделить часто встречающиеся в направлении жанры и т.п.

В одном направлении каждый художник остается индивидуальным и имеет свой стиль выполнения творческой работы, поэтому обучающемуся следует не только выделить различия в работах одного направления, но и охарактеризовать общие черты — обобщить. Таким образом, мы учим систематизировать полученную информацию по категориям, направлениям, индивидуальным чертам.

Следующее упражнение, которое можно предложить обучающимся — это практическая работа по смешению цвета в ограниченной цветовой палитре. Упражнение упоминает в своей статье А.П. Богустав [2]. Автор предлагает расчертить сетку, в которой будут шесть квадратов по вертикали и шесть по горизонтали. Обучающимся дается задание выполнить цветовую растяжку используя четыре цвета: белый — черный (изображенные в противоположных углах) и охра — любой хроматический цвет из цветового круга (в оставшихся углах, также являющихся противоположными) [2, с. 4]. Это упражнение позволяет обогатить цветовой набор обучающегося, приучает смешивать цвета, подбирать нужные оттенки, классифицировать цвета по группам тепло-холодности [4, с. 47]. Упражнение учит работать с палитрой, смешивать различные оттенки, анализировать, сопоставлять полученный цвет с натурой.

Третье упражнение по формированию аналитических умений при выполнении цветового строя в простом этюде. О нем упоминает Г.В. Беда в своем пособии по живописи. Постановка состоит из трёх предметов: тёмная банка с вареньем, белый кувшин, серая драпировка. Первый натюрморт стоит у окна. Второй натюрморт посередине аудитории. Третий натюрморт в не освещённом углу. Каждый натюрморт отделен от другого непро-

зрачной перегородкой, для ослабления освещённости от окна. Задача обучающегося передать цветотональное отличие натуральных постановок [1].

Задачи упражнения — передать тональное решение, подобрать насыщенность цвета, в зависимости от световой отдаленности постановки. Упражнение позволяет увидеть, как обучающийся умеет анализировать — видеть различия между тремя постановками в тональном и цветовом плане. Умеет ли классифицировать — группировать объекты по общему тону, выделять отдельные изображаемые объекты так, чтобы они не «выходили» за рамки общей картины. Умеет ли вести работу системно, то есть последовательно выполнять конструктивное построение, системно работать с цветом, постепенно переходя от первого этапа подмалевка до цветового единства и конкретизации. Умеет выделять составляющие элементы, осмысливать каждую часть в связи с целым, находить их композиционное взаимодействие. Умеет ли обобщать — выстраивать цветовое единство в каждом этюде, чтобы предметы находились в гармонии друг с другом и не было ощущения, что работа выполнена как «аппликация».

После проведения серии упражнений, направленных на формирование аналитических умений в живописи, обучающимся предлагается выполнить контрольную практическую работу по созданию живописного натюрморта. Это задание необходимо для проверки эффективности применения разработки, включающей серию упражнений по формированию аналитических умений в живописи.

Цель занятия: формирование аналитических умений в процессе работы над живописным натюрмортом.

Задачи занятия:

- Научить анализировать натуру, выделять общие геометрические формы, выстраивать пропорциональные отношения; выстраивать тени в соответствии с законами перспективы; выдерживать тоновой масштаб в изображении натуры; выстраивать цветовые отношения в живописном натюрморте.
- Научить синтезировать и классифицировать: группировать изображаемые предметы в соответствии с законами композиции, группировать изображаемые предметы по общему тону и колориту, выделять отдельные изображаемые объекты так, чтобы они не «выходили» за рамки общей картины.
- Научить обобщать: выстраивать цветовое единство в каждом этюде, чтобы предметы находились в гармонии друг с другом и не было ощущения, что работа выполнена как «аппликация».
- На первом этапе преподаватель озвучивает цели и задачи по теме занятия. Студентам сообщаются их функции, представляются рабочие материалы.

Второй этап — постановка проблемы. Используя метод 5W, преподаватель проводит беседу с обучающимися. Уточняет, кто из художников занимался академической живописью, писал натюрморты. Обучающимся задаются вопросы: что такое натюрморт, выполненный в академическом стиле; чем он отличается от других стилей; в каких странах выполняли натюрморт в академическом стиле и где встречаются наиболее сильные работы; когда появился жанр — натюрморт; почему в методике преподавания художественных дисциплин на начальных этапах обучения стали рисовать натюрморт; чем ваши натюрморты отличаются от натюрмортов художников-академистов; что необходимо сделать, чтобы повторить приемы мастеров и т.п.

Третий этап. «Разработка критериев оценки живописного натюрморта, выполненного в стиле академической живописи». Студентам предлагается разработать технические требования к работе. Преподавателем предоставляется материал для составления критериев оценки (учебно-методические пособия: Г.В. Беда «Живопись», О.Л. Голубева «Законы композиции», Ю.М. Кирцер «Рисунок и живопись», В.С. Шаров «Академическое обучение изобразительному искусству») и организуется помощь студентам при их составлении.

Представим примерный перечень требований:

1. Организация композиции (наличие равновесия, единства и соподчинения главному).
2. Наличие средств выражения художественного образа (выделение главного: формой, цветом, фактурой).
3. Присутствие композиционной гармонии в живописном натюрморте (наличие контрастов, нюансов, грамотное распределение пропорций).
4. Передача колористического единства в живописной композиции натюрморта (наличие единых оттенков в изображаемых предметах, работа в системе рефлексов).
5. Обобщённость изображаемых объектов (отсутствие «аппликативности» в работе, то есть выделения каждого предмета).

Четвертый этап. Творческая часть. Создание живописного натюрморта. Перед студентами стоит задача: «Создать живописный натюрморт, выполненный в стиле академической живописи». На первом этапе работы обучающимся необходимо выполнить форэскиз для того, чтобы определиться с общим композиционным и цветовым строем работы. Затем необходимо наметить общую композицию.

Приступая к основной работе (построению композиции натюрморта) обучающемуся необходимо выбрать наиболее удачную точку зрения, определить формат листа. Работая над композицией натюрморта, следует избегать раздробленного построения предметов. Следует уже с первых этапов построения компоновать предметы изображая их как единое целое [8, с. 68]. После определения общей композиции, обучающийся может переходить к построению пропорций (высоты и ширины) каждого предмета в отдельности. На этом этапе следует помнить, что есть главный предмет и второстепенные предметы, которые ему подчиняются.

Изображая конструкцию предметов, следует учитывать их форму. Чтобы лучше понять форму предмета, можно подойти к постановке натюрморта, посмотреть характерные черты предмета, определить его основные геометрические формы. Завершая этап построения, следует в очередной раз отойти от своей работы на расстояние, чтобы сравнить работу с натурой. При устранении увиденных недочётов можно приступать к работе в цвете.

Работая акварелью, не следует сразу перегружать бумагу краской. Необходимо вести работу от светлых акварельных слоёв к более тёмным. Чтобы понять, какие изображаемые объекты светлее, а какие темнее по тону необходимо рассмотреть постановку натюрморта. Определить нейтральные и насыщенные цвета, посмотреть на характер соотношения предметов с фоном, особенностей бликов. Изучая тональные отношения, следует прищурить глаза, чтобы увидеть обобщенные цветовые пятна. Именно с этих обобщённых цветовых пятен и следует начинать работу. Обучающемуся следует интенсивно брать цвет там, где он видит насыщенность цветовых пятен. Напомним, что акварель при высыхании немного светлеет и это необходимо учитывать, работая над живописной композицией [8, с. 74].

Все предметы в постановке следует писать одновременно, чтобы они выглядели как единое целое. На палитре, для сравнения, можно оставлять самые тёмные замесы, чтобы не ошибиться в тональных отношениях, когда начинается смешивание красок для определённых предметов (например, светлее по тону). При работе над одним предметом в цвете, следует работать и с рядом лежащим предметом. Необходимо постоянно сравнивать предметы по цветотоновому соотношению. Сначала сравнить с близко лежащим предметом, затем с другими предметами, находящимися в постановке натюрморта.

Работая над формой предмета в цвете, не стоит забывать о том, что предмет меняется в цвете не только по тону (свет, полутень, тень собственная), но и по колориту (наличие тёплых и холодных оттенков). При этом важно не упустить общую тоновую и цветовую гамму (колористическое единство) в практической работе.

Светлота и цветовой оттенок предмета зависят от окружающей его среды. Следовательно, не получится написать предмет правильно, если окружение еще не прописано. Нужно

помнить, что, исправляя цвет одного предмета, изменяются цветовые оттенки и других предметов. Г.В. Беда в своём пособии пишет, что каждый мазок кисти, следует делать по форме предмета, таким образом, мы «лепим» объём.

Следующий этап — работа с пространством. Изображая предметы, лежащие ближе к нам, а в особенности главный предмет в композиции, мы выделяем его более чёткими границами, яркими акцентами. Предметы второго плана, мы «приглушаем», чтобы они не сильно перебивали внимание зрителя. Их контуры становятся расплывчатыми, краски менее активными по цвету. Чтобы ослабить активность предметов, мы берём чистую кисть, смачиваем в воде и проходим по контурам изображённых предметов, тем самым смывая активность.

Далее следует перейти к техническим приёмам исполнения — характеру мазка. Мазок может быть «сухим» — когда на кисть берётся больше краски, чем воды, или наоборот «сочным». «Сочные» мазки, в основном, используются для прокладки передачи материальности предмета и передачи прозрачности теневых мест [8, с. 76]. Свет и полутени можно писать «сухим» способом, а теневые места и рефлексы «сочным». Когда обучающемуся необходимо передать обобщённые участки в работе, например, при работе на дальних планах, удачнее всего работать на этих участках в технике «акварель по-сырому». Таким способом мазки краски будут ложиться на поверхность расплывчато, сливаясь друг с другом, создавая плавные переходы, что и обобщит дальний план. При необходимости, после высыхания слоя, можно проложить более конкретные мазки «сухой» кистью, чтобы усилить определённые места по тону или цвету. Такая техника позволяет добиться «свежести», «акварельности», «воздушности» в практической работе [8, с. 77].

По завершении практической работы следует ещё раз сравнить работу по светотонным и цветовым отношениям с натурой. Обобщить композицию натюрморта, исправить недочёты.

На пятом этапе идет обсуждение результатов работы по критериям, анализируется результат практической работы. На этом этапе происходит самоанализ по каждому этапу работы. В случае, если требования не соответствуют проделанной работе, преподаватель уточняет у обучающихся «Как вы думаете, почему так произошло?».

Проведение рефлексии. Заключительный этап по формированию аналитических умений при выполнении живописного натюрморта, выполненного в стиле академической живописи. Обучающимся предлагается сравнить свою практическую работу, выполненную на занятии по формированию аналитических умений при выполнении живописного натюрморта с предыдущими своими работами. Проанализировать: выделить особенности работ, описать используемые приемы, технологию выполнения, различия и сходства. Классифицировать и систематизировать те приемы и технологию, которая позволяет выполнить живописный натюрморт, выполненный в стиле академической живописи. Обобщить, сделать выводы о том, что необходимо обучающемуся, чтобы: отличить академическое искусство от авангардного.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Аналитические умения, формируемые в процессе работы над живописным натюрмортом, позволяют будущему педагогу находить художественный образ в живописной композиции, учат анализировать и думать над использованием тех или иных приемов построения живописной композиции, манеры письма, техники, позволяя будущему педагогу повысить профессиональное мастерство. Практические работы становятся более гармоничными, богатыми по колориту, продуманными по цветовому строю и композиции.

Разрабатывая критерии оценки практических работ студентов, мы основывались на трудах таких художников-педагогов, как Г.В. Беда, О.Л. Голубева, Ю.М. Кирцер. В таблице 1 представлено пять критериев оценки живописного натюрморта, выполненного в стиле академической живописи. По каждому критерию обучающийся может получить от 0 до 2 баллов.

Таблица 1. Критерии оценки живописного натюрморта, выполненного в стиле академической живописи

Критерии	0 баллов	1 балл	2 балла
Умение анализировать	не умеет сопоставлять полученный цвет с натурой; не видит различия тона и цвета не применяет это видение в работе; не выделяет общие геометрические формы; пропорциональные отношения не выстраивает, построенные тени не соответствуют законам перспективы; тоновой масштаб в изображении натуры отсутствует; цветовые отношения в живописном натюрморте отсутствуют.	умеет сопоставлять полученный цвет с натурой; видит различия тона и цвета, но не применяет это видение в работе; выделяет общие геометрические формы; выстраивает пропорциональные отношения и тени в соответствии с законами перспективы; на среднем уровне выдерживает тоновой масштаб в изображении натуры; выстраивает цветовые отношения в живописном натюрморте.	умеет сопоставлять полученный цвет с натурой; видит различия тона и цвета применяет это видение в работе; выделяет общие геометрические формы; выстраивает пропорциональные отношения и тени в соответствии с законами перспективы; выдерживает тоновой масштаб в изображении натуры; выстраивает цветовые отношения в живописном натюрморте.
Умение классифицировать	не определяет манеру письма, не называет направление в живописи по технике исполнения; не умеет группировать изображаемые предметы в соответствии с законами композиции, не умеет применять определенный стиль написания (технику написания) при изображении предметов.	умеет определять манеру письма, называет направление в живописи по технике исполнения; группирует изображаемые предметы в соответствии с законами композиции, возникают трудности при изображении предметов в определенном стиле.	умеет определять манеру письма, называет направление в живописи по технике исполнения; группирует изображаемые предметы в соответствии с законами композиции, группирует изображаемые предметы по стилю написания.
Умение обобщать	В работе присутствует «аппликативность», то есть выделения каждого предмета. Отсутствие единых оттенков в изображаемых предметах, отсутствуют рефлексы. Обучающийся не смешивает сложные оттенки, использует чистые цвета в работе.	Встречаются элементы «аппликативности» в работе, то есть выделения каждого предмета. Наличие единых оттенков в изображаемых предметах, работа в системе рефлексов. Обучающийся смешивает сложные оттенки, использует их в работе.	Отсутствие «аппликативности» в работе, то есть выделения каждого предмета. Наличие единых оттенков в изображаемых предметах, работа в системе рефлексов, богатство колорита. Обучающийся смешивает сложные оттенки, использует их в работе.

Проведя опытно-экспериментальную работу на базе Сургутского государственного педагогического университета, мы исследовали качественные и количественные данные уровня сформированности аналитических умений будущих педагогов при работе над живописным натюрмортом. В работе участвовала 1 группа, 14 человек. В таблице 2 представлена динамика сформированности аналитических умений будущих педагогов, которая оценивалась по результатам практической работы по живописи.

Таблица 2. Динамика сформированности аналитических умений будущих педагогов изобразительного искусства (в %)

Исследуемая группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Экспериментальная группа n=14	14,2	42,8	28,6	42,8	57,2	14,4

По итогам опытно-экспериментальной работы было выявлено, что большинство обучающихся находится на низком или среднем уровне сформированности аналитических умений. Наиболее распространенные недочеты у студентов следующие: трудности при изображении предметов в определенном стиле, однообразии общего тонового и цветового строя в работе, отсутствие единых оттенков в изображаемых предметах, слабая работа в системе рефлексов, получается в итоге не до конца проработанный художественный образ. Вместе с этим, работы выглядят «сухо», написаны локально, то есть обучающиеся мало работают с цветовой палитрой.

Анализируя данные контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, мы выявили, что систематическое выполнение упражнений, направленных на формирование аналитических умений в живописи в течение семестра, заметно улучшили аналитические показатели. Студенты стали свободнее и увереннее смешивать цвета, получать глубокие оттенки, научились передавать определенный стиль в написании работы, показывать нюанс и тон в живописной композиции, работать в система рефлексов.

ВЫВОДЫ. Подводя итог по формированию аналитических умений в живописи на примере натюрморта у будущих педагогов изобразительного искусства можно сделать вывод, что процесс формирования будет эффективнее, если систематизировано проводить работу по формированию насмотренности — выходить в музеи на практику, систематизировано выполнять с обучающимися упражнения (работа с палитрой, творческие задания на цвет и тон, участие в конкурсах), направленные на активизацию аналитических умений, при выполнении живописных этюдов совместно выявлять проблему и проводить рефлексию по работам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беда Г.В. Живопись // учебник для студентов педагогических институтов по специальности № 2109 «Черчение, изобразительное искусство, труд». Москва: Просвещение, 1986. 189 с.
2. Богустов А.П. Пропедевтические аспекты работы над живописным этюдом. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85681.htm> (дата обращения: 11.12.2024).
3. Дементьева Ю.В. Формирование аналитических умений и навыков в процессе профессиональной педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 174 с.
4. Иттен И. Искусство цвета / пер.с немецкого. 14-е издание. Предисловие Л.Монаховой. М.: изд.Д.Аронов, 2021. 96 с.
5. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / под общей редакцией Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина. 2-е изд., испр. и доп. М.: изд-во Юрайт, 2017. 246 с.
6. Ростовцев Н.Н. История методов обучения рисованию: Русская и советская школы рисунка // Учебное пособие для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов. М.: Альянс, 2024. 240 с.
7. Тарасов П.Ю. Проблемы формирования аналитических умений у режиссеров театрализованных представлений в процессе профессиональной подготовки в вузе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2009. № 2. С. 159–162.
8. Шаров В.С. Академическое обучение изобразительному искусству // Учебное пособие для студентов. 3-е изд., обновлен.и доп. Москва: Эксмо, 2018. 648 с.

REFERENCES

1. Beda G.V. *Zhivopis'* [Painting]. Uchebnik dlya studentov pedagogicheskikh institutov po special'nosti № 2109 «Cherchenie, izobrazitel'noe iskusstvo, trud». M.: Prosveshchenie, 1986. 189 s. (In Russian).
2. Bogustov A.P. *Propedevticheskie aspekty raboty nad zhivopisnym etyudom* [Propaedeutic aspects of working on a pictorial sketch]. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85681.htm> (data obrashcheniya: 11.12.2024). (In Russian).
3. Dement'eva YU. V. *Formirovanie analiticheskikh umenij i navykov v processe professional'noj pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Formation of analytical skills in the process of professional teaching activities]: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2003. 174 s. (In Russian).

4. Itten I. *Iskusstvo cveta* [The art of color] / per.s nemeckogo. 14-e izdanie. Predislovie L.Monahovoj. M.: izd.D.Aronov, 2021. 96 s. (In Russian).
5. *Pedagogika: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata* [Pedagogy: textbook and workshop for academic bachelor's degree] / pod obshchej redakciej L.S. Podymovoj, V.A. Slastenina. 2-e izd., ispr. i dop. M.: izd-vo YUrajt, 2017. 246 s. (In Russian).
6. Rostovcev N.N. *Istoriya metodov obucheniya risovaniyu: Russkaya i sovetskaya shkoly risunka* [History of methods of teaching drawing: Russian and Soviet schools of drawing] // Uchebnoe posobie dlya studentov hudozhestvenno-graficheskikh fakul'tetov pedagogicheskikh institutov. M.: Al'yans, 2024. 240 s. (In Russian).
7. Tarasov P.YU. *Problemy formirovaniya analiticheskikh umenij u rezhisserov teatralizovannykh predstavlenij v processe professional'noj podgotovki v vuze* [Problems of developing analytical skills among directors of theatrical performances during professional training at a university] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2009. № 2. S. 159–162. (In Russian).
8. SHarov V. S. *Akademicheskoe obuchenie izobrazitel'nomu iskusstvu* [Academic teaching of fine arts] // Uchebnoe posobie dlya studentov. 3-e izd., obnovlen.i dop. M.: Eksmo, 2018. 648 s. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.004

УДК 378.147

ББК 74.480.276.2

Л.В. ЛОНСКАЯ,
Д.Б. АВДЕЕВ,
С.А. БАРАШКОВА

**ТРАНСФОРМАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ
РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ (АЛЬБОМА)
ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В ЕДИНУЮ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СИСТЕМУ
ПРИ ОСВОЕНИИ ГИСТОЛОГИИ,
ЦИТОЛОГИИ И ЭМБРИОЛОГИИ**

L.V. LONSKAYA,
D.B. AVDEEV,
S.A. BARASHKOVA

**TRANSFORMATION AND INTEGRATION
OF A WORKBOOK (ALBUM) STUDENTS ARE
INTEGRATED INTO A UNIFIED EDUCATIONAL
SYSTEM WHILE MASTERING HISTOLOGY,
CYTOLOGY AND EMBRYOLOGY**

Развитие современных технологий в области морфологии является дополнительным стимулом к внедрению цифровых устройств в систему обучения. Цель — анализ главных направлений в процессе модернизации рабочей тетради (альбома) в цифровой морфологии. Был использован теоретический анализ данных и приём обобщения положений педагогической науки. Рабочая тетрадь (альбом) является практичным инструментом для оптимизации современной образовательной среды. С помощью несложного цифрового дополнения она обеспечивает взаимосвязь различных справочных и информационных ресурсов. Рабочая тетрадь (альбом) как вид самостоятельной работы развивает персонификацию учебного процесса. При корректном методическом подходе удаётся повысить качество обучения и успеваемость студентов. Научная новизна исследования состоит в рассмотрении вопроса внедрения цифрового уровня рабочих тетрадей (альбомов) в области морфологии.

The development of modern technologies in the field of morphology is an additional incentive to introduce digital devices into the learning system. Purpose — analysis of the main directions in the process of upgrading the workbook (album) in digital morphology. Theoretical data analysis and generalization techniques of pedagogical science were used. A workbook (album) is a practical tool for optimizing the modern educational environment. With the help of a simple digital add-on, it provides the interconnection of various reference and information resources. Workbook (album) as a type of independent work, it develops the personification of the educational process. With the correct methodological approach, it is possible to improve the quality of education and student academic performance. The scientific novelty of the study is to consider the issue of introducing a digital level of workbooks (albums) in the field of morphology.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: рабочая тетрадь, морфология, гистология, самостоятельная работа, QR-код, цифровизация, персонификация образования.

KEY WORDS: workbook, morphology, histology, independent work, QR code, digitalization, personification of education.

ВВЕДЕНИЕ. В настоящее время в морфологии активно развиваются новые технологии её изучения: современные методы микроскопии, простые в использовании приспособления для интеграции микроскопов со смартфонами, интерактивные сенсорные панели с подключением до девяти изображений со смартфонов обучающихся, фонды сканиро-

ванных гистологических препаратов, оцифрованные плакаты, электронные пособия, иллюстрированные методические материалы, выполненные в разных программах и многое другое. С одной стороны, это помогает студенту глубже освоить дисциплину, но с другой стороны такое разнообразие учебных инструментов может усложнить и запутать процесс обучения. Поэтому для преподавателей кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России актуальной задачей явилось объединение всех используемых цифровых устройств в единую систему, усовершенствование персональной рабочей тетради (альбома) обучающегося, и, как следствие, — структурирование подходов при изучении преподаваемых дисциплин [1; 4; 7].

Одним из направлений повышения качества реализуемых на кафедре дисциплин является усиление персонификации учебного процесса и его практикоориентированности, способствующих повышению мотивации к освоению гистологии как теоретической дисциплины, пониманию ее значимости в будущей профессиональной деятельности. Достижение поставленной цели осуществляется в том числе путём увеличения доли самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы, применения действенных дидактических средств обучения для ее организации, поиск и внедрение новых форм взаимодействия преподавателя и студента, подбор инновационных активных методов обучения.

ЦЕЛЬ — рассмотреть предложенный способ внедрения усовершенствованной рабочей тетради (альбома) в цифровой морфологии в контексте текущих образовательных тенденций.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Исследование проводилось на основе методов ретроспективного и теоретического анализа данных по развитию обучающих практик в морфологии, а также обобщения положений педагогической науки.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Гистология как учебная дисциплина относится к общепрофессиональному циклу и является базовой. Качественное овладение необходимыми фундаментальными знаниями является неотъемлемой частью освоения основных профессиональных образовательных программ медицинской направленности. В соответствии с требованиями образовательного права оптимизация образовательной среды должна опираться на творческое и продуктивное мышление обучающихся, разработку и применение активных и интенсифицирующих методов и форм обучения. Рабочая тетрадь (альбом), разработанная, постоянно актуализируемая научно-педагогическими работниками кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России и используемая в учебном процессе уже много лет, интегрирована в образовательную среду кафедры и, являясь многофункциональным инструментом для педагога, при хорошей методической обеспеченности и квалифицированной организации, позволяет использовать различные образовательные технологии.

Продолжая внедрение современных цифровых технологий в учебный процесс на кафедре гистологии, цитологии и эмбриологии, мы подошли к вопросу трансформации и интеграции рабочей тетради (альбома) в новую единую образовательную систему. Выполнение предложенных заданий в рабочей тетради (альбоме) как вид самостоятельной работы студентов на разных факультетах существует давно и наряду с такими образовательными компонентами, как учебное пособие, лекции, микроскоп и интерактивная сенсорная панель является важным многофункциональным элементом, объединяющим все формы учебной деятельности. Рабочая тетрадь (альбом) — это вид деятельности с большим потенциалом, использование которого позволяет формировать у студентов навыки самообучения, самоорганизации, критического мышления [2; 3; 5; 6]. Расширенные возможности этого учебного инструмента могут быть реализованы посредством цифрового дополнения (QR-код) и интегрированы в единую образовательную систему. Таким образом обеспечивается взаимосвязь каждой темы учебной дисциплины с доступными для студента справочными, информационными, мультимедийными источниками и ресурсами.

Исходя из того, что цифровые дополнения (QR-коды) рабочей тетради (альбома) отсылают обучающихся к дополнительным, факультативным видам деятельности и развивают навыки самообучения, такая работа предполагает определённую вариативность и свободу действий, а также в некоторой степени учитывает индивидуальные образовательные потребности студента. Самостоятельная работа с QR-кодами это одна из необходимых ступеней на пути персонализированного обучения. Предусматривается создание определённых благоприятных условий с учётом личностных качеств для преодоления трудностей, возникающих в процессе освоения дисциплины. В зависимости от интереса и самооценки собственных знаний, студент выбирает тип и количество доступных ресурсов, с которыми он будет работать, делает необходимые отметки по теме, выполняет зарисовку клеток, тканей, при необходимости таблиц или схем. При дистанционном подключении к программам интерактивной сенсорной панели у студента есть возможность создать свою базу снимков для индивидуального пользования. Следовательно, рабочая тетрадь (альбом) может применяться как на практическом занятии при аудиторном, контактном формате обучения, так и дистанционно, вне взаимодействия с преподавателем. Она рассматривается нами как эффективное дополнение к основным учебным материалам лекций и учебного пособия.

Благодаря возможности использования и сопоставления различных образовательных ресурсов у студента не только складывается целостная картина функционирования основных биологических механизмов и закономерностей существования живых систем, но и отрабатывается навык критического профессионального мышления. Актуализация и усвоение знаний из разных предметных областей способствует выстраиванию и укреплению междисциплинарных связей, что в свою очередь является крепким подспорьем при освоении любых смежных теоретических и практических уровней научных знаний. Оценочные средства рабочей тетради (альбома) представляют собой долговременные домашние и учебные задания и для обучающихся старших курсов. Это не просто копирование учебного материала, а индивидуальная картина мира каждого студента. Задача обучающегося не только нарисовать то, что он видит, а продемонстрировать своё представление об организации структуры органов и тканей. Однако для успешного освоения данного навыка студентом рабочая тетрадь (альбом) должна содержательно и структурно соответствовать методическим и дидактическим условиям. Основу в данном случае составляют актуальный и детальный иллюстративный материал, целостная логическая связь моделей и примеров с тематикой занятий, а также корректный текстовый и терминологический компонент.

При современном подходе самостоятельная работа рассматривается как важнейшее необходимое звено при формировании профессиональной самоорганизации будущего специалиста. Учитывая разнообразие заданий в рабочей тетради (альбоме), мы вполне можем отнести данный вид самостоятельной работы к активной, а не к пассивной форме обучения, каким, например, является лекционное занятие. Такие формы работы способны нивелировать некоторые трудности в усвоении сложного академического материала, которые нередко встречаются при традиционных формах обучения. Уровень подготовки и способности к обучению и восприятию информации у каждого студента разные, в связи с этим на этапе составления вопросов и заданий для рабочей тетради (альбома) нужно использовать дифференциальный метод. Уровень сложности заданий следует увеличивать постепенно, начиная от простого перечисления, повторения материала, определения терминов, приведения собственных примеров, с переходом к вопросам на сравнение, обобщение, группирование, установление связей и наконец до погружения к навыкам анализа, создания, оценивания, прогнозирования, доказательства. При таком подходе обучающийся может отработать некоторые сложные вопросы и разделы, закрыть пробелы в знаниях.

Для того, чтобы информация, полученная в процессе самообучения, усваивалась более полно, долгосрочно, комплекс заданий нужно применять рационально и конструктивно. В этом случае подобная общедоступная форма деятельности не создает перегрузки, а раз-

вивает у студента саму способность учиться и усиливает интерес к предмету. Снижение уровня тревожности и стресса, который может оказывать негативное влияние на процесс обучения, происходит за счёт появления уверенности в своих знаниях, умениях. Повышается мотивация к изучению дисциплины, а это в свою очередь помогает улучшить учебные результаты студентов.

В традиционной педагогической практике организация самостоятельной работы студентов подразумевает отсутствие преподавателя с точки зрения его прямого участия. Эта отличительная черта подчеркивает специфику самостоятельной работы в контексте формы обучения. На наш взгляд очень важно при интеграции рабочей тетради (альбома) в единую образовательную систему предусмотреть организацию контроля и обратной связи со стороны преподавателя. В ходе этого процесса выявляются ошибки, осуществляется контроль уровня знаний студентов и творческое сотрудничество между преподавателями и обучающимися, формируется индивидуальная образовательная траектория студента, а также оценивается эффективность использования данного учебного средства. В рабочей тетради (альбоме) есть ссылка на официальный сайт кафедры, программу для работы с интерактивной панелью, образовательный портал ОмГМУ, электронный каталог научной библиотеки ОмГМУ с учебными наработками кафедры, форму для записи на текущую консультацию, информация об организации учебного процесса. Студенты могут самостоятельно оставлять отзывы и предложения по усовершенствованию рабочей тетради (альбома) и учебного процесса в целом. И это ещё одно из преимуществ рабочей тетради (альбома): при необходимости она может быть дополнена, изменена, улучшена, интегрирована в образовательный процесс по дисциплине и образовательной программе в целом в соответствии с потребностями учебного процесса и без ущерба для общей системы преподаваемой дисциплины.

Не теряет актуальности вопрос оптимизации учебного времени в связи с постоянным увеличением объёма знаний и одновременным уменьшением контактных с преподавателем часов. В этом контексте эффективная организация самостоятельной деятельности обучающихся поможет выстроить учебную среду, благоприятную для эффективного обучения, экономии времени, развития творческого мышления, навыков планирования, самоорганизации и самообучения.

Использование в учебном процессе рабочих тетрадей (альбомов) оказывает положительный эффект на успеваемость студентов при наличии следующих компонентов: разнообразных вопросов и заданий, дифференцированных по уровню сложности; усвоения полученных знаний через исследование различных образовательных источников и интерактивных учебных инструментов; самооценки результатов своей работы и самоанализа трудностей при освоении материала; формы обратной связи и консультации со стороны преподавателя.

К настоящему моменту процесс интеграции рабочей тетради (альбома) в цифровую образовательную среду окончательно не завершён. В связи с этим имеющегося объёма количественных данных по эффективности внедрения пока недостаточно. Тем не менее для промежуточного контроля результативности был проведён опрос среди студентов 2 курса лечебного факультета (120 человек), проходивших обучение на кафедре гистологии, цитологии и эмбриологии Омского государственного медицинского университета. Средний возраст обучающихся 19 лет.

Результаты анкетирования показали, что подавляющее число студентов (107 чел. — 89%) использовали рабочую тетрадь (альбом) и положительно оценили современный способ подачи материала. Больше половины обучающихся (61%) использовали все разделы рабочей тетради (альбома) и только 4% выполняли лишь задания. Половина студентов (54%) считает, что рабочая тетрадь (альбом) очень удобна, полностью удовлетворяет их в использовании, 46% обучающихся считают, что тетрадь удобна, но удовлетворяет в использовании частично. Подавляющее большинство обучающихся (84%) не испытывали затруднения при использовании рабочей тетради (альбома), 12% студентов отметили что задания сложные и 4% респон-

дентов не удовлетворены качеством материала. Более половины участников опроса (53%) считают, что рабочая тетрадь (альбом) помогла им активизировать свою самостоятельную работу по дисциплине гистология, эмбриология, цитология, для 47% опрошенных — позволила охватить материал в целом.

В качестве преимуществ рабочей тетради (альбома) студентами было отмечено повышение интереса к изучению дисциплины, наглядность, возможность правильного восприятия сложной информации.

ВЫВОДЫ. На основании вышеизложенного мы считаем, что использование рабочей тетради (альбома) в учебном процессе оказывает значительный положительный эффект, улучшая мотивацию, повышая качество подготовки специалистов, развивая необходимые навыки у будущих специалистов. Эффективно выстроенная самостоятельная работа студентов позволяет решать актуальные проблемы современного образования: индивидуальный подход, экономия и планирование учебного времени, формирование навыков самоконтроля, самоанализа, критического мышления, системно-структурное направление в изучении дисциплины для более глубокого погружения и восполнения пробелов, функциональный переход преподавателя от источника знания к позиции координатора и помощника. Некоторые особенности предлагаемой самостоятельной формы деятельности имеют свои преимущества, например, вариативность и адаптивность к необходимым изменениям в соответствии с новыми учебными задачами, наполнение современным подробным иллюстративным материалом, обеспечение промежуточного контроля знаний по усвоению конкретных тем для своевременной коррекции ошибок. Интеграция рабочей тетради (альбома) в единую современную цифровую систему посредством внесения в них QR-кодов — это один из этапов на большом пути трансформации образовательной среды на кафедре гистологии, цитологии и эмбриологии. Дальнейшие шаги в этом направлении можно делать, используя дополненную реальность, смартфоны и очки виртуальной реальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеев Д.Б., Барашкова С.А., Сергеева Е.Д. [и др.]. Использование системы управления «Moodle» для организации текущего контроля и анализа освоения дисциплины «Гистология, эмбриология, цитология» // Научное обозрение. Педагогические науки. 2022. № 1. С. 25–31.
2. Анохина Ж.А., Бахмет А.А. К вопросу об использовании рабочих тетрадей для самостоятельной внеаудиторной работы студентов в курсе нормальной анатомии человека // Журнал анатомии и гистопатологии. 2017. № 5. С. 7–8.
3. Затолокина М.А. Особенности организации самостоятельной работы студентов-медиков 1–2 курсов на кафедрах морфологического профиля // Региональный вестник. 2020. № 6(45). С. 64–65.
4. Кабак С.Л. Инновационные методики преподавания морфологических дисциплин // Инновации и актуальные проблемы морфологии: Сборник научных статей, посвященный 100-летию кафедры нормальной анатомии УО «Белорусский государственный медицинский университет» / Министерство здравоохранения Республики Беларусь; Белорусский государственный медицинский университет; Белорусское научное общество морфологов. Минск: Белорусский государственный медицинский университет. 2021. С. 164–167.
5. Мельникова М.С. Рабочая тетрадь студента по учебной дисциплине как средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. 2019. № 1. С. 179–182.
6. Пашков А.Н., Мячина О.В., Лышов В.Ф. [и др.]. Рабочая тетрадь по биологии как средство повышения качества организации самостоятельной работы студентов // Национальная Ассоциация Ученых. 2018. № 9(36). С. 18–20.
7. Триандафилиди А.С., Шахмурова Г.А. Использование рабочей тетради на лабораторных занятиях по биологии в 10 классе // European science. 2020. № 1(50). С. 53–56.

REFERENCES

1. Avdeev D.B., Barashkova S.A., Sergeeva E.D. [and others]. *Ispolzovaniye sistemy upravleniya "Moodle" dlya organizatsii tekushchego kontrolya i analiza osvoyeniya distsipliny "Gistologiya. embriologiya. tsitologiya"* [Using the Moodle management system to organize ongoing monitoring and analysis of the development of the discipline "Histology, embryology, cytology"] // Nauchnoye obozreniye. Pedagogicheskiye nauki. 2022. № 1. S. 25–31. (In Russian).
2. Anokhina Zh.A., Bakhmet A.A. *K voprosu ob ispolzovanii rabochikh tetradey dlya samostoyatel'noy vneauditor'noy raboty studentov v kurse normal'noy anatomii cheloveka* [On the issue of using workbooks for independent extracurricular work of students in the course of normal human anatomy] // Zhurnal anatomii i gistopatologii. 2017. № 1. S. 7–8. (In Russian).
3. Zatolokina M.A. *Osobennosti organizatsii samostoyatel'noy raboty studentov-medikov 1–2 kursov na kafedrah morfologicheskogo profilya* [Features of the organization of independent work of medical students of 1–2 courses at departments of morphological profile] // Regionalnyy vestnik. 2020. № 6(45). S. 64–65. (In Russian).
4. Kabak S.L. *Innovatsionnyye metodiki prepodavaniya morfologicheskikh distsiplin* [Innovative methods of teaching morphological disciplines] // Innovations and actual problems of morphology: A collection of scientific articles dedicated to the 100th anniversary of the Department of Normal Anatomy of the Belarusian State Medical University / Ministerstvo zdravookhraneniya Respubliki Belarus; Belorusskiy gosudarstvennyy meditsinskiy universitet; Belorusskoye nauchnoye obshchestvo morfologov. Minsk: Belorusskiy gosudarstvennyy meditsinskiy universitet. 2021. S. 164–167. (In Russian).
5. Melnikova M.S. *Rabochaya tetrad studenta po uchebnoy distsipline kak sredstvo razvitiya poznavatel'noy aktivnosti i organizatsii samostoyatel'noy raboty* [Student's workbook on academic discipline as a means of developing cognitive activity and organizing independent work] // Filosofskiy. sotsiologicheskiye i psikhologo-pedagogicheskiye problemy sovremennogo obrazovaniya. 2019. № 1. S. 179–182. (In Russian).
6. Pashkov A.N., Myachina O.V., Lyshov V.F. [and others]. *Rabochaya tetrad po biologii kak sredstvo povysheniya kachestva organizatsii samostoyatel'noy raboty studentov* [Workbook on biology as a means of improving the quality of organizing independent work of students] // Natsionalnaya Assotsiatsiya Uchenykh. 2018. № 9(36). S. 18–20. (In Russian).
7. Triandafilidi A.S., Shakhmurova G.A. *Ispolzovaniye rabochey tetradi na laboratornykh zanyatiyakh po biologii v 10 klasse* [The use of a workbook in laboratory biology classes in 10th grade] // European science. 2020. № 1(50). S. 53–56. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.016

УДК 378.016

ББК 74.489.02

Н.Н. НАЦАРЕНУС

**ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

N.N. NATSARENUS

**VALUE POTENTIAL OF A LESSON
IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

В статье обосновывается необходимость использования ценностного потенциала учебного занятия как способа формирования у будущих педагогов ценностного отношения к педагогической профессии. Представлен опыт применения на занятиях приемов поддержания активной субъектной позиции будущих педагогов, квазипрофессиональной деятельности для обеспечения ценностно-смысловой направленности содержания учебного занятия.

The article substantiates the necessity of using the value potential of a lesson as a condition for the formation of a value attitude to the teaching profession in future teachers. The experience of application of methods of maintaining an active subject position of future teachers, quasi-professional activity in lessons to provide the value-semantic orientation of the content of a lesson is presented.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: деятельность, личность, субъектная позиция, ценности, ценностное отношение к педагогической деятельности.

KEY WORDS: activity, personality, subject position, values, value attitude to pedagogical activity.

ВВЕДЕНИЕ. Вопросы ценностной составляющей подготовки студентов, обучающихся в педагогическом вузе, приобретают в последнее время особую актуальность, что вполне понятно. Базовые ценности, в том числе ценности образования, этические нормы и правила должны быть осознаны будущим педагогом, которому в дальнейшем предстоит обеспечить формирование у детей ценностной основы жизни. Ведь «учитель, <...> в котором не приросли ценностно-смысловые приоритеты его будущей профессии, — не способен заботиться о духовно-нравственном развитии своих учеников» [2]. И.Ю. Тарханова указывает, что результаты проведенных в последнее время исследований демонстрируют тенденцию доминирования среди педагогов декларируемой, а не приоритетной ценности отношения к ребенку. Подобное положение делает невозможным реализацию современных требований в части, касающейся развития личностного потенциала обучающегося, поддержания высокого уровня субъектности ребенка [8].

В сложившихся обстоятельствах очевидна важность обеспечения у находящихся на старте педагогической деятельности студентов согласованности жизненных и профессиональных ценностных ориентаций. Подобное сочетание не только повышает качество профессиональной подготовки, но и влияет на ценностное отношение к профессии, успешность в будущей педагогической деятельности [6].

Использование ценностного потенциала учебного занятия является одним из способов решения вышеобозначенных проблем.

ЦЕЛЬ заключается в обосновании ценностного потенциала учебного занятия в педагогическом вузе, определении условий, обеспечивающих формирование у будущих педагогов ценностного отношения к профессии.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В работе применялись следующие методы: анализ нормативно-правовых документов; сравнительно-сопоставительный анализ научной литературы; обобщение опыта использования воспитательного потенциала учебного занятия.

Методологическую основу изучаемого вопроса составляют исследования, раскрывающие подходы к изучению личности и деятельности (К.А. Альбуханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн; П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); ценностные ориентации личности, её потребностно — мотивационные устремления (О.Н. Громова, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясичев, С.Л. Рубинштейн, Д.А. Леонтьев); особенности ценностного самоопределения личности обучающихся (М.В. Богуславский, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, Е.А. Кострикова, И.С. Трифонова, А.М. Ходырев и др.); ценности педагогического образования (Е.И. Артамонова, М.В. Богуславский, М.В. Груздев, Е.И. Казакова, Т.В. Макеева, С.А. Писарева, В.В. Сериков, И.Ю. Тарханова О.В. Тесленко, А.П. Тряпицына, И.Г. Харисова, О.Б. Широких, и др.); ценности и ценностные ориентации студентов (О.В. Кудашкина, Е.В. Лапина, О.Е. Никуленкова, А.В. Савченков, Е.В. Соловьева, Е.В. Чалая и др.).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Анализ психолого-педагогического толкования понятия «ценности» позволяет рассматривать его как осознанные общие смысловые образования, отражающие совокупность отношений человека к различным сферам жизнедеятельности (личной, профессиональной, социально-общественной), образующие нравственную позицию индивида. Ценности не только задают и определяют направленность личности, ее поведения, побуждения к деятельности, определяют особенности проявления чувств, оценок и отношений, но и позволяют обобщать накопленный социальный опыт [5]. «Ценности российского педагогического образования — это ценности, опирающиеся на глубокие нравственные убеждения и принципы российского народа, укрепленные в менталитете и способах жизнедеятельности, выросшие из психологии российского человека, его этнического самосознания. Поэтому центром всех традиционных ценностей российского педагогического образования остаются приоритеты духовно-нравственного развития будущего педагога, становления его моральных принципов и гражданских убеждений» [2]. Ценности педагогического образования выступают не только характеристиками взаимодействия его субъектов, но и определяют цели, содержание и средства, применяемые в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Важно разграничить понятие ценности и ценностные ориентации. Если ценности отличает социальный и объективный характер, то ценностным ориентациям свойственны индивидуальность и субъективность. А.М. Ходырев указывает на то, что ценности в форме ценностных ориентаций — не навязанных, а осознанных и принятых человеком, определяют его жизнедеятельность [10]. Ценностные ориентации выполняют регулирующую поведение человека функцию, так как определяют мотивацию поведения, отношение к действительности, готовность к осуществлению деятельности.

Важность формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности как основного мотива ее осуществления отмечается в ряде проведенных исследований (В.А. Мальцева, Л.И. Жарикова, Е.В. Коротаева, З.Н. Курлянд, В.А. Нечаев, В.Г. Первутинский, Ю.А. Райсвих, Д.И. Фельдштейн и др.). В.А. Сластенин и Г.И. Чижакова отмечают непостоянство ценностного отношения к профессиональной деятельности, смену его в зависимости от успешности действий педагога, от того, насколько удовлетворяются профессиональные и личностные потребности [7, с.59].

Обобщая материалы приведенных выше исследований отмечаем, что ценностное отношение к педагогической деятельности является показателем сформированности у будущего учителя профессиональных ценностей и характеризуется наличием профессиональных мотивов и интересов, стремлением к творческому выполнению своих обязанностей; спо-

собностью педагога к саморегуляции и рефлексии собственной деятельности. Ценностное отношение, выступая важным показателем успешности процесса профессионального становления учителя, позволяет наполнить профессиональную деятельность личностным смыслом.

Понятие «ценностное отношение к профессиональной педагогической деятельности» рассматривается нами как интегративное личностное образование, проявляющееся в устойчивой, избирательной связи студента с будущей профессиональной деятельностью, в осознании значимости профессии и своего места в ней.

Специфичность педагогической деятельности заключается в невозможности достижения педагогом поставленной цели «непосредственно», так как ее достижение опосредовано действиями другого субъекта — обучающегося, воспитанника. «В этой способности «заполнить» ценностно-смысловые дефициты в сознании растущего человека, вооружить его «недостающим» ему опытом, бережно поддержать его в критической зоне — «зоне ближайшего развития», сделать субъектом проектирования своей жизни и реализации индивидуальных проектов проявляется сущностное начало педагогической подготовки» [1].

В процессе поиска обучающимся ценностных ориентиров необходимо, чтобы рядом оказался настоящий Учитель, чьи личностные качества выступают своего рода «зеркалом», всматриваясь в которое, он смог бы увидеть не только образец профессионального мастерства, но и понять суть собственного «Я». К.Д. Ушинский отмечал: «Влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [9]. О значимости образа взрослого, как важного ориентира воспитания, указывал Д.Б. Эльконин. Образ «Я» идеального, по мнению исследователя, формирует целостность личности благодаря сосредоточенности в этом образе ценностей, мотивов, установок, смыслов, ожиданий и представлений [11].

Выпускникам педагогического вуза предстоит стать вдохновляющим примером для детей, но прежде необходимо самим освоить, принять ценности и ценностные ориентиры профессиональной деятельности. Учебные занятия в вузе являются важным компонентом учебного процесса. При проектировании содержания учебных занятий важно, чтобы в ходе их проведения будущий педагог смог на практике оценить преимущества установки «мы учим не предмету, а на предмете», овладеть опытом выполнения действий, который в последующем применит школе.

Среди таких действий: включение в организацию и проведение дискуссий о ценностях и смыслах профессии; овладение опытом разработки и внедрения технологии коллективной творческой деятельности; различных проектно-творческих дел; педагогическое взаимодействие в сетевом формате с различными участниками образовательного процесса (ученики, педагоги, родители) и др.

Подобные «включения» в педагогическую деятельность крайне важны на этапе получения педагогического образования. С.Л. Рубинштейн отмечал, что мы присваиваем то, что было нами пережито, что самостоятельно постигалось в деятельности, а не полученное в готовом виде [4]. Это значит, что преподавателям необходимо применять такие средства обучения, с помощью которых произойдет максимальное присвоение студентами ценностей педагогической профессии.

Ценностный потенциал учебного занятия в педагогическом вузе часто обеспечивается через использование ситуаций, позволяющих осуществить эффект мультипликации в реальную жизнь и профессиональную деятельность. Вновь обратимся к положению С.Л. Рубинштейна о том, что личность проявляется, формируется в деятельности, в которой она претерпевает разнообразные изменения и в которой определяется и скрепляется целостность ее структуры. Через деятельность личность изменяет мир, формирует свои отно-

шения с ним и жизнью как таковой. В процессе деятельности личность организует свою жизнь, несет за нее ответственность [4].

Позиция С.Л. Рубинштейна легла в основу *условий*, обеспечивающих овладение ценностными основами педагогической профессии на учебном занятии:

- ценностно-смысловая направленность содержания учебного занятия;
- поддержание активной субъектной позиции будущих педагогов;
- диалогизация образовательного процесса;
- создание среды жизнетворчества, обеспечивающей достижение успехов в различных видах деятельности, в том числе социально-значимой (напр. включение в программу «Обучение служением»);
- квазипрофессиональная деятельность;
- актуализация потребности в рефлексии, самооценке, самоконтроле.

На основе диалоговых форм проведения учебных занятий могут создаваться различные модели будущей профессии через погружение студентов в научную, практическую, добровольческую, коллективно-творческую и другие виды деятельности. Таким образом обеспечивается освоение основных компонентов содержания педагогического образования: когнитивного, эмоционального, операционального, коммуникационного, рефлексивного. Например, использование технологии коллективного творческого дела на учебном занятии позволяет решить задачи обучения культуре коллективной деятельности, воспитания уважения к участникам коллектива, ответственности за порученное дело, желание выполнить его творчески, сохраняя способность эффективно взаимодействовать с другими участниками.

Потенциал вышеназванной технологии заключается в освоении тех деятельностных социальных функций, которые позволят будущим педагогам адаптировать их в работе с детскими коллективами, транслируя ценности и смыслы, заложенные в организованной совместной деятельности. При изучении дисциплин «Психолого-педагогические основы воспитательной деятельности», «Эффективная работа в команде» студенты педагогических направлений подготовки могут включаться в разработку и реализацию коллективных творческих дел — «История семьи — история Победы», «Горожане — Сургутяне», «Чистый след», «Педагогический перекресток ценностей» и др. В таблице 1 представлены элементы КТД «Педагогический перекресток ценностей».

Таблица 1. Элементы КТД «Педагогический перекресток ценностей».

Педагогический перекресток ценностей это:	встреча разных участников образовательного процесса (ученики, студенты, педагоги, родители, выпускники...); вынужденная остановка для разговора о ценностях и смыслах педагогической профессии; продолжение движения по сложным жизненным маршрутам, где рядом с каждым из нас, как и прежде, будет наш Учитель, наставник.
Учебная дисциплина:	Психолого-педагогические основы воспитательной деятельности
Тема занятия:	Коллектив как объект и субъект воспитания
Форма проведения занятия:	Деловая игра «Педагогический перекресток ценностей»
Цель:	популяризация учительской профессии через коллективное творческое дело «Педагогический перекресток ценностей».
Задачи:	1. Формирование умения совместно планировать, осуществлять и оценивать коллективную деятельность. 2. Организация коллективной подготовки и проведения КТД «Педагогический перекресток» 3. Воспитание у студентов ценностного отношения к профессии Учитель.

Элементы КТД «Педагогический перекресток ценно- стей»:	«От сердца к сердцу» (подбор стихотворений, песен об Учителе, школе); «Школа глазами ученика» или «Говорят ученики» (подготовка видеорепорта); «Педагогический дебют» (Эссе «Мой первый урок»); «Интересные факты» о профессии Учитель, о выдающихся педагогах, о преподавателях СурГПУ; «Учителя советуют» (ролик с полезными рекомендациями от опытных и молодых учителей, которые могут пригодиться студентам); «Признание» (составление письма/видео-открытки Учителю с пожеланиями и словами благодарности), рассылка/доставка в свои школы;
Участники:	Учителя, студенты, преподаватели, учащиеся педагогических классов, школьники; родители

Коллективная творческая деятельность (КТД), благодаря максимальному вовлечению участников в совместную реализацию важных и значимых социальных инициатив, является своеобразным социальным тренажером и настоящей школой нравственности.

При освоении дисциплины «Основы саморазвития личности» будущим педагогам предлагается выполнить творческую работу: создать тематический буктрейлер «Книга, изменившая мое представление о профессии Учитель». Данный формат позволяет заложить основу ценностного отношения к профессии педагога, продемонстрировать сформированность ценностных ориентиров педагогической профессии. Кроме того, задание направлено на популяризацию в молодежной среде читательской культуры, утрату которой отмечают сегодня. Утраченная традиция может привести к серьезным проблемам нравственного выбора, отсутствию взаимопонимания между разными поколениями. Особенно важно прививать и поддерживать любовь к чтению у будущих педагогов, которым предстоит воспитывать эту потребность в своих учениках.

Цель творческой работы: популяризация педагогической профессии через подготовку мотивирующего рекламного ролика о прочитанной книге (художественной, научно-популярной). Выполняя работу, будущие педагоги отражают ценность учительской профессии, ее профессиональные секреты и тонкости; трудности и вызовы профессии; самостоятельно снимают и монтируют материал, представляют его одноклассникам, учащимся педагогических классов, школьникам, другим студентам и преподавателям.

Критериями оценки выступают: раскрытие темы; содержательность материала, отражение ценностного отношения к педагогической профессии; убедительность и эмоциональность воздействия; культура речи и эмоциональность автора работы; наличие выводов и обобщений; эстетика оформления и дизайн; соблюдение временного регламента; техническая сложность исполнения проекта: органичность сочетания видеоряда, звукового сопровождения и содержания книги.

Таблица 2 содержит примерный перечень книг, по мотивам которых может выполняться творческое задание.

Таблица 2. Примерный **перечень книг**

Айтматов Ч. Первый учитель: повесть / Ч. Айтматов; пер. с кирг. — М.: Дет. лит., 1971. — 63 с.
Астафьев, В.П. Фотография, на которой меня нет: рассказ / В.П. Астафьев // Конь с розовой гривой: рассказы / В.П. Астафьев; рис. Е. Мешкова; послесл. А. Туркова. — М. Дет. лит., 2002. — С. 231-255.
Быков В.В. Обелиск. Сотников: повести / В.В. Быков. — Москва: Детская литература, 1988. — 238 с.
Железников В. Чучело: повесть / В. Железников. — Москва: Астрель; АСТ, 2008. — 384 с.
Искандер, Ф.А. Тринадцатый подвиг Геракла / Ф.А. Искандер; худож. ред. Н.Ярусова. — Москва: Эксмо, 2014. — 224 с.: ил. — (Классика в школе).
Жвалевский, А.В. Я хочу в школу! / А, а, Жвалевский, Е.Б. Пастернак; ил. В.Коротаевой. — 2-е изд. — Москва: Время, 2013. — 320 с.

Воскобойников, В.М. Когда я снова приду в школу...: повесть / В.М. Воскобойников; худож. Н. Дьяклова, И. Титов.— Л.: Дет. лит., 1974.— 111 с.: ил.
Лиханов, А.А. Благие намерения: повесть / А.А. Лиханов.— М.: Детство. Отрочество. Юность, 2005.— 206 с.
Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко.— Москва: Художественная литература, 1987.— 621 с
Платонов А.П. Песчаная учительница / А.П. Платонов.— Москва: Современник, 1990.— 76 с.
Полонский, Г.И. Доживем до понедельника: киноповесть / Г.И. Полонский // Ключ без права передачи / Г.И. Полонский; худож. В. Челак.— М.: Пушкинская б-ка: АСТ: Астрель, 2005.— С. 5–112.
Поляков, Ю.М. Работа над ошибками: повесть / Ю.М. Поляков.— М.: Современник, 1989.— С. 2–176.
Распутин, В.Г. Уроки французского: рассказ / В.Г. Распутин; рис. Ю.Тризы.— М.: Дет. лит., 1982.— 110 с.
Садовников, Г.М. Большая перемена: повести / Георгий Садовников.— М: Вече, 2014.— 381 с.
Чехов А.П. Человек в футляре; Учитель словесности: рассказы / А.П. Чехов // Чехов А.П. Рассказы. Повести. Пьесы.— Москва: Олимп; АСТ, 2001.— 445 с.
Щербакова, Г.Н. Вам и не снилось: повести / Г.Н. Щербакова; худож. В.В. Мосин.— М.: АСТ; М.: Олимп; М.: Астрель, 2001.— 253 с.

Применение разнообразных активных форм работы со студентами на занятии обеспечивает формирование ценностной основы профессии педагога, принятие ее обучающимися в виде ценностных ориентаций, убеждений, что проявляется в их поведении, в деятельности, в осознанном отношении к происходящему.

ВЫВОДЫ. Таким образом, учебные занятия, проводимые в педагогическом вузе, могут стать одним из способов формирования у будущих педагогов ценностного отношения к педагогической профессии. Включение будущих педагогов в квазипрофессиональную деятельность, в среду жизнетворчества, применение на учебных занятиях диалоговых форм способствует развитию их ценностных ориентаций, активной субъектной позиции, овладению опытом выполнения действий, который они в последующем смогут применять в школе, формируя ценностные ориентиры обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

- Бермус А.Г. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А.Г. Бермус, В.В. Сериков, Н.В. Алтыникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18, № 4. С. 667–691.
- Васильева О.Ю. Традиционные ценности современного российского педагогического образования / О.Ю. Васильева, В.С. Басюк, Е.И. Казакова // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. № 4. С. 4–17.
- Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. М.: «СМЫСЛ», 1992. 17 с.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. С.Л. Рубинштейн. СПб: Издательство «Питер», 2000. 712 с.
- Сагитдинова Т.К. Ценностно-смысловой подход к профессиональному развитию современного педагога // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2023. Т. 29, № 4. С. 114–121.
- Семенова Н.А., Гельфман Э.Г., Никитин А.А. Ценностно-смысловые основы подготовки будущих педагогов: анализ и обобщение результатов исследований // Социально-политические исследования. 2024. № 4 (25). С. 142–160.
- Сластенин В.А., Чижикова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. М.: Академия, 2003. 192 с.
- Тарханова И.Ю. Выявление ценностно-смысловых ориентиров профессиональной педагогической деятельности с позиции социально-профессиональной общности современного учительства // Непрерывное образование. 2023 № 1 (43). С. 46–52.

9. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. Санкт-Петербург: тип. М. Меркушева, 1895. 29 с.
10. Ходырев А.М. Проблема изучения ценностей педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 2 (113). С. 34–40.
11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды/под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 67 с.

REFERENCES

1. Bermus A.G. *Soderzhanie pedagogicheskogo obrazovaniya v sovremennom mire: smysly, problemy, praktiki i perspektivy razvitiya* / A.G. Bermus, V.V. Serikov, N.V. Altynikova [The content of pedagogical education in the modern world: meanings, problems, practices and development prospects / A.G. Bermus, V.V. Serikov, N.V. Altynikova] // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika. 2021. T. 18, № 4. S. 667–691. (In Russian).
2. Vasil'eva O. Yu. *Tradicionnye cennosti sovremennogo rossijskogo pedagogicheskogo obrazovaniya* / O. Yu. Vasil'eva, V. S. Basyuk, E. I. Kazakova [Traditional values of modern Russian pedagogical education / O. Yu. Vasilyeva, V. S. Basyuk, E. I. Kazakova] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. № 4. S. 4–17. (In Russian).
3. Leont'ev D. A. *Metodika izucheniya cennostnyh orientacij* / D. A. Leont'ev [Methodology for studying value orientations]. М.: «SMYSL», 1992. 17 s. (In Russian).
4. Rubinshtejn S. L. *Osnovy obshchej psihologii* [Fundamentals of General Psychology]. SPb: Izdatel'stvo «Piter», 2000. 712 s. (In Russian).
5. Sagitdinova T. K. *Cennostno-smyslovoj podhod k professional'nomu razvitiyu sovremennogo pedagoga* [Value-semantic approach to the professional development of a modern teacher] // Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya. 2023. T. 29, № 4. S. 114–121. (In Russian).
6. Semenova N. A., Gel'fman E. G., Nikitin A. A. *Cennostno-smyslovye osnovy podgotovki budushchih pedagogov: analiz i obobshchenie rezul'tatov issledovanij* [Value-semantic foundations for training future teachers: analysis and generalization of research results] // Social'no-politicheskie issledovaniya. 2024. № 4 (25). S. 142–160. (In Russian).
7. Slastenin V. A., Chizhakova G. I. *Vvedenie v pedagogicheskuyu aksiologiyu* [Introduction to pedagogical axiology]. М.: Akademiya, 2003. 192 s. (In Russian).
8. Tarhanova I. Yu. *Vyyavlenie cennostno-smyslovyyh orientirov professional'noj pedagogicheskoy deyatel'nosti s pozicii social'no-professional'noj obshchnosti sovremennogo uchitel'stva* [Identification of value-semantic guidelines of professional pedagogical activity from the standpoint of the socio-professional community of modern teachers] // Nepreryvnoe obrazovanie. 2023 № 1 (43). S. 46–52. (In Russian).
9. Ushinskij K. D. *O pol'ze pedagogicheskoy literatury* [On the benefits of pedagogical literature]. Sankt-Peterburg: tip. M. Merkusheva, 1895. 29 s. (In Russian).
10. Hodyrev A. M. *Problema izucheniya cennostej pedagogicheskoy deyatel'nosti* [The problem of studying the values of pedagogical activity] // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 2 (113). S. 34–40. (In Russian).
11. El'konin D. B. *Izbrannye psihologicheskie trudy/pod red. V. V. Davydova, V. P. Zinchenko* [Selected psychological works / edited by V. V. Davydov, V. P. Zinchenko]. М.: Pedagogika, 1989. 67 s. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.005

УДК 378.14.015.62:376.5

ББК 74.489.4

А.А. НИЯЗОВА,
Ю.М. ГИБАДУЛЛИНА,
А.А. БОБРОВА

**АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

A.A. NIYAZOVA,
Y.M. GIBADULLINA,
A.A. BOBROVA

**ANALYSIS OF THE READINESS
OF FUTURE TEACHERS TO IMPLEMENT
INCLUSIVE EDUCATION**

В статье представлен анализ исследований по проблеме формирования готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования. На основе анализа основных понятий уточнено и расширено понятие «готовность будущего педагога к реализации инклюзивного образования». Определены компоненты, критерии, показатели и методики исследования готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы. Анализ результатов констатирующего этапа позволил определить проблемы, на решение которых направлены педагогические условия, реализованные на формирующем этапе исследования. Результаты контрольного этапа проанализированы в сравнении с результатами констатирующего этапа, которые показали положительную динамику по всем критериям готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования в экспериментальной группе, что доказывает результативность реализованных педагогических условий.

The article presents an analysis of research on the problem of forming the future teacher's readiness to implement inclusive education. Based on the analysis of the basic concepts, the concept of «future teacher's readiness to implement inclusive education» has been clarified and expanded. The components, criteria, indicators and methods of studying the readiness of future teachers to implement inclusive education are defined. The results of experimental work are presented. The analysis of the results of the ascertaining stages allowed us to identify the problems that the pedagogical conditions implemented at the formative stage of the study are aimed at solving. The results of the control stage are analyzed in comparison with the results of the ascertaining stage, which showed positive dynamics according to all criteria of the future teacher's readiness to implement inclusive education in the experimental group, which proves the effectiveness of the implemented pedagogical conditions.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: готовность, инклюзивное образование, готовность будущего педагога к реализации инклюзивного образования, инклюзивная готовность, компоненты готовности, будущий педагог.

KEY WORDS: readiness, inclusive education, future teacher's readiness to implement inclusive education, inclusive readiness, components of readiness, future teacher.

ВВЕДЕНИЕ. Реализация инклюзивного образования обозначена в числе приоритетных задач государственной политики по созданию условий для качественной жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья. Актуальность инклюзивного образования подчеркнута нормативно-правовыми документами: Конституция Российской Федерации, Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (1998), Письмо Министерства образования и науки РФ «О создании условий для получения

образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» (2008), Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (2016) и т.д.

Инклюзивное образование — это «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (ст. 2, п. 27 ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации»). Эффективность инклюзивного образования зависит от готовности педагогов к его реализации, которая закреплена в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» в трудовых функциях учителя «освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся ...» (Профстандарт).

Методологическую основу исследования готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования составили системно-деятельностный, компетентностный и средовой подходы.

ЦЕЛЬ статьи — анализ научных исследований, посвященных изучению инклюзивного образования и профессиональной подготовки педагогов к его реализации и описание полученных результатов по оценке готовности будущего педагога к инклюзивному образованию.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Основными материалами исследования выступили: научные труды, педагогический опыт вузов (БУ «Сургутский государственный педагогический университет», Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал ТюмГУ). Основные методы исследования: теоретические: анализ и синтез; эмпирические методы: педагогический эксперимент; диагностические методики: методика «Изучение отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования» (адаптированный вариант, В.В. Хитрюк); тестирование; методика «Оценка способности решения профессиональных задач» (адаптированный вариант, Кузьмина О.С.); методика «Определение уровня педагогической рефлексии» (Е.Е. Рукавишников); количественный и качественный анализ полученных результатов, метод математической статистики (критерий Фишера).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Анализ ряда исследований в области инклюзивного образования (В.В. Хитрюк [13;14], И.Н. Хафизуллина [12]) показал проблему обеспечения школ педагогическими кадрами, учитывающими следующие его компоненты: равный доступ к получению образования обучающимися, учет их индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей, развитие потенциала каждой личности в образовательном процессе, в том числе обучающихся с ОВЗ; интеграцию процесса обучения нормотипичных обучающихся и обучающихся с ОВЗ и т.д. Выше обозначенные компоненты инклюзивного образования предъявляют требования к современному педагогу готовому к реализации инклюзивного образования.

Для понимания содержания основного понятия «готовность будущего педагога к реализации инклюзивного образования» обратимся к понятию «готовность», рассматриваемое как «установка личности на определенный вид деятельности» [8]. Готовность педагогов к педагогической деятельности исследователи В.А. Сластенин и Г.В. Ахметжанова определяют, как совокупность требований к педагогу, включающего его личностные качества и профессиональную компетентность [2; 11].

Согласно исследованиям Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Е.П. Ильина, Н.Д. Левитова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, выделяют несколько уровней готовности педагога: личностный, связанный с проявлением определённых качеств и умений; функциональный, связанный с выполнением трудовых действий, в соответствии с требованиями к педагогу;

лично-деятельностный, связанный с интеграцией качеств педагога — личностных и профессиональных в процессе выполнения определенных ролей и функций педагогом в условиях инклюзивного образования.

Исходя из анализа понятий «готовность» и «профессиональная готовность» проанализируем основное понятие исследуемой нами проблемы «готовность педагога к реализации инклюзивного образования», которое рассмотрено рядом исследователей как:

- «...устойчивое интегративное качество личности, проявляющееся через положительное и осознанное отношение к этой деятельности и реализуемое на основе системы знаний и умений, необходимых для ее осуществления» (О.В. Бонин) [4, с. 50].
- «...совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся с ограниченными возможностями здоровья, владение способами и приемами работы с этими обучающимися в условиях инклюзивного образования, а также сформированность определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности» (Ю.В. Шумиловская) [15];
- «...персонифицированный и непрерывный процесс развития профессиональной компетентности педагогов, направленный на достижение гуманистических целей и становление педагогических ценностей, в результате которого у педагогов формируется способность решать профессиональные задачи в области инклюзивного образования» (Кузьмина О.С.) [9].

Близким понятием к исследуемому нами понятию является инклюзивная готовность, которая в исследовании В.В. Хитрюк рассмотрена как «комплекс компетенций, предопределяющих намерения и способность педагога к эффективной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства» [13].

Для эффективной организации экспериментального исследования по оценке готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования выделим ее компоненты на основе анализа научных работ различных авторов (таблица 1).

Таблица 1. Компоненты готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования

№	Компоненты готовности	Авторы
1	Мотивационный, операциональный (познавательный), ориентационный, эмоционально-волевой, оценочный.	М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [6]
2	Мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный.	О.С. Кузьмина [9]
3	Личностный, когнитивный, деятельностный.	О.В. Бонин [4]
4	Мотивационный, когнитивный, креативный и деятельностный.	Ю.В. Шумиловская [15]
5	Когнитивный, эмоциональный, мотивационно-когнитивный, рефлексивный и коммуникативный.	В.В. Хитрюк [14]
6	Мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный, ценностно-смысловой.	Д.В. Воробьева [5]
7	Аксиологический, эмоционально-мотивационный, когнитивный, коммуникативный, рефлексивный, операционально-компетентностный.	Н.Н. Малярчук [10]

Из материалов, представленных в таблице, следует, что наиболее часто встречаемые в исследованиях мотивационный, когнитивный (познавательный), деятельностный (операциональный) и рефлексивно-оценочный компоненты готовности.

Исходя из анализа основных понятий нами уточнено ключевое понятие нашего исследования. Готовность будущего педагога к реализации инклюзивного образования — это «интегративное качество личности педагога, включающее в себя ценностные установки и мотивацию к осуществлению педагогической деятельности, знания и умения,

необходимые для организации процессов обучения и воспитания обучающихся, в том числе с ОВЗ, способность к самооценке и анализу действий в условиях инклюзивного образования» [13].

В период с 2022 по 2024 гг. осуществлялась опытно-экспериментальная работа на базе Сургутского государственного педагогического университета и Тобольского педагогического института им. Д. И. Менделеева (филиал ТюмГУ) по формированию готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования. В исследовании приняло участие 160 студентов — будущих педагогов направления 44.03.05 и 44.03.01 Педагогическое образование. Исходя из структурных компонентов готовности, определены ее критерии, показатели и соответствующие методики, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2. Критерии, показатели и методики исследования готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования

№	Критерии	Показатели	Методики
1	Мотивационно-ценностный (МЦК)	Мотивация и интерес к педагогической деятельности, ценностное отношение к инклюзии и направленность личности к саморазвитию и совершенствованию.	Методика «Изучение отношения будущих педагогов к ценностям инклюзивного образования» (В. В. Хитрюк).
2	Когнитивный (КК)	Знания: психолого-педагогические (требования к личности педагога); специальные (инклюзия, инклюзивное образование, современные методы обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ и т. д.).	Тест «Специальная педагогика и психология», «Основы инклюзивного образования» (авторские). Методика диагностики инклюзивной готовности педагога (когнитивный компонент) (В. В. Хитрюк).
3	Деятельностный (ДК)	Владение умениями, способами и приемами профессиональной деятельности в области инклюзивного образования; умение взаимодействовать с субъектами образовательного процесса.	1. Методика «Оценка способности решения профессиональных задач» (адаптированный вариант, Кузьмина О. С.). 2. Методика диагностики инклюзивной готовности будущих педагогов (коммуникативный компонент В. В. Хитрюк).
4	Рефлексивно-оценочный (РОК)	Умение управлять профессиональными действиями; оценка и самооценка своей готовности к инклюзивному образованию.	1. Методика «Определение уровня педагогической рефлексии» (Е. Е. Рукавишникова). 2. Методика диагностики инклюзивной готовности педагога (рефлексивный компонент) (В. В. Хитрюк).

На констатирующем этапе исследования опытно-экспериментальной работы проведена первичная диагностика по вышеуказанным методикам, которые обобщены по уровням всех критериев и представлены в таблице 3.

Таблица 3. Обобщенные показатели готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования

Группы Уровни	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	МЦК	КК	ДК	РОК	МЦК	КК	ДК	РОК
Высокий	12,5	13,7	15	12,5	10	12,5	11,2	15
Средний	45	42,5	43,8	45	45	42,5	43,7	42,5
Низкий	42,5	43,8	41,2	42,5	45	45	40	42,5

Наглядно представим полученные результаты констатирующего этапа экспериментальной группы по всем критериям их готовности (рис. 1.).



Рис. 1. **Обобщенные результаты сформированности готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (экспериментальная группа, констатирующий этап, %)**

Для сравнения полученных результатов контрольной группы с экспериментальной представим полученные результаты на рисунке 2.



Рис. 2. **Обобщенные результаты сформированности готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (контрольная группа, констатирующий этап, %)**

Из представленных результатов видно, что в экспериментальной и контрольной группах значения по всем критериям готовности близки друг другу. Анализ результатов констатирующего этапа позволил нам выделить следующие актуальные проблемы:

- недостаточное проявление аксиологической направленности в инклюзивном образовании и низкий уровень интереса и мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзии;
- фрагментарность психолого-педагогических и специальных знаний, необходимых в рамках инклюзивного образования;
- трудности в выборе способов, методов и приемов работы в инклюзивном образовании, в организации взаимодействия субъектов образовательного процесса;
- недостаточность навыков рефлексивного анализа и самоанализа действий в инклюзивном образовании.

На решение выше обозначенных проблем выделен следующий комплекс условий:

- усиление мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования через участие будущих педагогов в социально-значимой, креативной и проектной деятельности, событиях инклюзивной направленности;
- активизация учебной деятельности будущих педагогов через включение в содержание изучаемых дисциплин модулей, тем и заданий по инклюзивному образованию;
- развитие проектировочных, организационных, методических умений у будущих педагогов, необходимых для работы и взаимодействия с субъектами образовательного процесса в инклюзивном классе;
- раскрытие способностей у будущего педагога к осуществлению рефлексии собственных профессиональных действий в условиях инклюзии через индивидуальные программы саморазвития, тренинги, краткосрочные курсы и т.д.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы реализован комплекс педагогических условий по формированию готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования. При реализации первого условия аксиологическая составляющая готовности будущего педагога формировалась в процессе активного включения студентов в волонтерскую деятельность, в том числе в инклюзивное добровольчество как форму, объединяющую студентов как с нормой развития, так и ОВЗ [3]. Студенты-будущие педагоги приняли участие в реализации проектов инклюзивной направленности «Творческие мастерские «Сотвори Добро», «Кейс-чемпионат для обучающихся с ОВЗ «Решай и действуй»» и др. Важной составляющей в формировании готовности стало использование событийности как особого свойства со-организованности ценностно-значимых человеческих отношений через участие в актуальных событиях инклюзивной направленности города, региона, страны. Такими мероприятиями стали: II Всероссийский Форум «Инклюзивная школа. Успешность каждого ребёнка»; Международный инклюзивный форум лидеров социальных изменений «Территория Ритма».

Реализация второго условия по активизации учебной и познавательной деятельности будущих педагогов осуществлялась на занятиях с включением в их содержание тем и заданий по инклюзивному образованию. Так, в рамках участия СурГПУ во Всероссийском проекте «Духовно-нравственный код России» в дисциплину «Педагогика» включен раздел «Инклюзия в профессиональной сфере», где рассматриваются этические основы инклюзивного образования, технология инклюзивного взаимодействия, психолого-педагогические особенности лиц с ОВЗ и инвалидностью. Изучение дисциплины «Основы инклюзивного образования» формирует у будущих педагогов знания об инклюзии и инклюзивном образовании, инклюзивной модели образования и умения проектировать деятельность субъектов образовательного процесса. Дисциплина «Специальная педагогика и психология» обеспечивает формирование профессиональных знаний и умений определять ООП обучающихся с ОВЗ, разрабатывать компоненты АОП и планировать процессы обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ.

В процессе изучения вышеуказанных дисциплин для активизации учебной деятельности использованы технология проблемного и контекстного обучения, кейс-технология с использованием метода мозгового штурма.

Реализация третьего условия осуществлялась в рамках изучения дисциплин «Педагогика», «Практикум по работе с детьми с ОВЗ», где на практических занятиях активно использовались кейсы, обеспечивающие развитие практических умений у будущих педагогов, необходимых для решения педагогических задач по взаимодействию с субъектами образовательного процесса в условиях инклюзии.

Развитию практических умений способствовали цифровые методические конструкторы, учитывающие определенные нозологии обучающихся [7]. Важный аспект для работы в инклюзивном образовании — это выбор содержания и методик преподавания учебных дисциплин в инклюзивном классе, которые отрабатывались на занятиях по методикам преподавания и специальной педагогике.

Реализация четвертого условия осуществлялась в рамках организованного тренинга «Развитие уверенности и самооценки» и реализации программы «Развитие рефлексивных умений». Отметим, что свои изменения будущие педагоги после тренингов записывали в индивидуальные дневники, что также способствовало развитию рефлексивных навыков самоанализа и оценки собственных действий.

Вторичная диагностика на контрольном этапе показала положительную динамику по всем критериям в экспериментальной группе (таблица 4), а именно: по мотивационно-ценностному критерию (МЦК) на 22,5% (с 12,5% до 35%), по когнитивному (КК) — на 28,5% (с 13,7% до 42,2%), деятельностному (ДК) — на 27,5% (с 15% до 42,5%), рефлексивно-оценочному (РОК) — на 25% (с 12,5% до 37,5%).

Таблица 4. Сравнительные результаты сформированности уровней готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (экспериментальная группа, констатирующий и контрольный этапы, %)

Группы Уровни	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	МЦК	КК	ДК	РОК	МЦК	КК	ДК	РОК
Высокий	12,5	13,7	15	12,5	35	41,2	42,5	37,5
Средний	45	42,5	43,8	45	50	52,2	45	43,8
Низкий	42,5	43,8	41,2	42,5	15	6,6	12,5	18,7

Проведенная беседа и организованное наблюдение позволили детально фиксировать следующие изменения у будущих педагогов — это выраженность инклюзивных ценностей, удовлетворенность от выбора профессии и своей роли как педагога в инклюзивном образовании, умений взаимодействовать с обучающимися с ОВЗ и их родителями. Представим в сравнении результаты констатирующего и контрольного этапов экспериментальной группы (рис. 3) по уровням готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

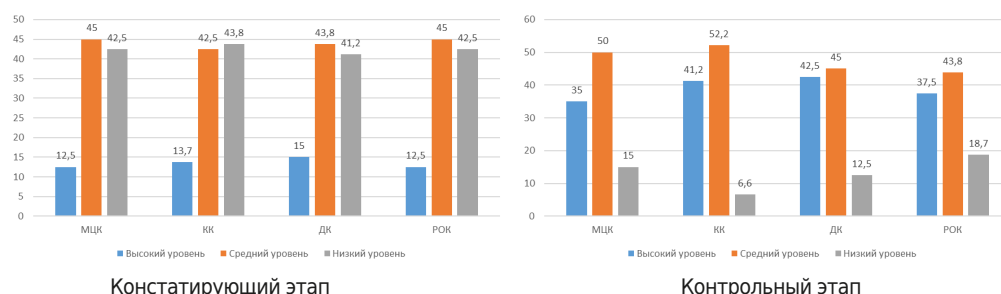


Рис. 3. Сравнительные результаты сформированности уровней готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (экспериментальная группа, констатирующий и контрольный этапы, %)

Отметим незначительные сдвиги в контрольной группе, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5. Сравнительные результаты сформированности уровней готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (контрольная группа, констатирующий и контрольный этапы, %)

Группы Уровни	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	МЦК	КК	ДК	РОК	МЦК	КК	ДК	РОК
Высокий	10	12,5	11,2	15	15	17,5	18,7	22,5
Средний	45	42,5	43,7	42,5	50	47,5	45	40
Низкий	45	45	40	42,5	35	35	36,3	37,5

В контрольной группе изменения произошли за счет тем, определенных в рамках рабочих программ дисциплин в области инклюзивного и специального образования и участия в мероприятиях инклюзивной направленности по желанию. По мотивационно-ценностному (МЦК), когнитивному критерию (КК) прирост составил 5%, по деятельностному (ДК) — на 7,5%, рефлексивному оценочному (РОК) — 7,5%.

Представим наглядно в сравнении результаты констатирующего и контрольного этапов контрольной группы (рис. 4) по уровням готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

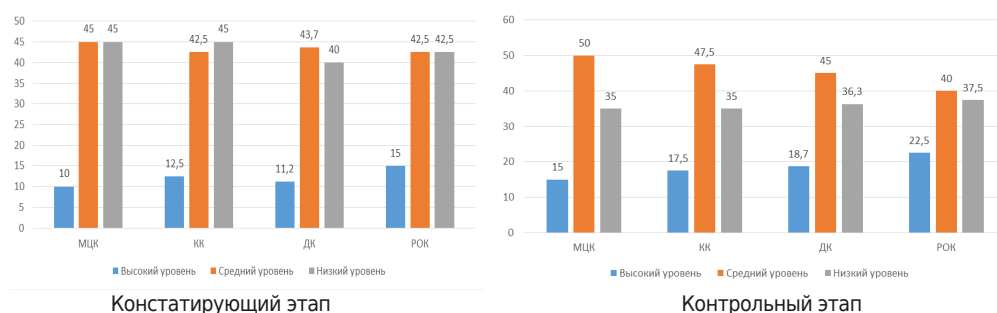


Рис. 4. Сравнительные результаты сформированности уровней готовности будущих педагогов к реализации инклюзивного образования (контрольная группа, констатирующий и контрольный этапы, %)

Анализ полученных результатов свидетельствует об эффективности реализованных нами условий и комплекса мероприятий в экспериментальной группе, что подтверждено критерием Фишера.

Представим результаты статистической обработки по мотивационно-ценностному ($\Phi_{\text{эмп}} = 3,95$; $\Phi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$ и $\Phi_{\text{кр}} = 1,64$ для $P \leq 0,05$), когнитивному ($\Phi_{\text{эмп}} = 4,62$; $\Phi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$ и $\Phi_{\text{кр}} = 1,64$ для $P \leq 0,05$), деятельностному ($\Phi_{\text{эмп}} = 4,74$; $\Phi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$ и $\Phi_{\text{кр}} = 1,64$ для $P \leq 0,05$), рефлексивному критериям ($\Phi_{\text{эмп}} = 4,36$; $\Phi_{\text{кр}} = 2,31$ для $P \leq 0,01$ и $\Phi_{\text{кр}} = 1,64$ для $P \leq 0,05$), доказывающие гипотезу H_1 о том, что уровень готовности будущего педагога к инклюзивному образованию на контрольном этапе достоверно выше, чем на констатирующем.

Проведенное исследование показало, что для будущих педагогов с высоким уровнем готовности к реализации инклюзивного образования характерны:

- выраженная аксиологическая направленность и ценностное отношение к инклюзии, интерес к профессии педагога инклюзивного образования, обеспечивающий их мотивацию и дальнейшее саморазвитие;
- объемные и содержательные знания (психолого-педагогические, специальные), необходимые для реализации инклюзивного образования, решения задач обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ;
- умения (организационные, проектировочные, коммуникативные и т.д.), влияющие на эффективность деятельности педагога в инклюзивном классе, его взаимодействия с субъектами образовательного процесса и т.д.
- наличие рефлексивного анализа, оценки, самооценки своих действий в инклюзивном образовании.

ВЫВОДЫ. Таким образом, проведенное нами исследование позволило определить актуальность процесса формирования готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования, о чем свидетельствуют нормативно-правовые документы, данные по обучающимся с ОВЗ, исследования ученых.

Выявленные проблемы на основе результатов констатирующего этапа позволили выработать педагогические условия, которые были реализованы на формирующем этапе исследования.

Полученные результаты вторичной диагностики на контрольном этапе показали положительную динамику по всем критериям в экспериментальной группе, тогда как в контрольной группе отмечаем лишь незначительные изменения. Сравнительный анализ полученных результатов экспериментальной и контрольной групп показал эффективность реализованных нами педагогических условий формирования готовности будущего педагога к реализации инклюзивного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Вестник МГППУ. Сер. Педагогика и психология. М., 2012. № 4. С. 118–127.
2. Ахметжанова Г.В. Инновационный подход в формировании готовности личности к педагогической деятельности // Вектор науки ТГУ. 2012. № 1(19). С. 227–230.
3. Боброва А.А., Ниязова А.А., Гибадуллина Ю.М. Волонтерство как средство формирования социокультурных ценностей у будущих педагогов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2021. № 2 (февраль). С. 53–68. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211008.htm>. (дата обращения: 15.01.2024).
4. Бонин О.В. К проблеме подготовки педагогических кадров в сфере инклюзивного образования: специфика профессиональной компетентности // СПО. 2013. № 1. С. 49–51.
5. Воробьева Д.В. Понятие психологической и профессиональной готовности педагогов в работе с детьми с ОВЗ в инклюзивной практике // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по Материалам 10-й Международной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2011. Ч. 1. С. 87–92.
6. Дьяченко М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. Минск: Университетское, 1985. 208 с.
7. Жаворонко Е.С., Коротовских Т.В., Ниязова А.А. Применение цифровых методических конструкторов в профессиональной подготовке будущего педагога к реализации инклюзивного образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. Том 9. Выпуск 11. 2024. URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20240142/fulltext> (дата обращения: 15.01.2025).
8. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования: монография / Е. В Кетриш. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 120 с.
9. Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: диссертация ... кандидата педагогических наук / О.С. Кузьмина. Омск, 2015. 319 с.
10. Малярчук Н.Н. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / Н. Н. Малярчук, Л.М. Волосникова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. 2015. Т. 1. № 4 (4). С. 251–267.
11. Сластенин В.А. Личность учителя и ее формирование в педагогическом институте // Вопросы педагогики высшей школы: Материалы научной конференции по вопросам вузовской педагогики. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1969. С. 9–11.
12. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / И.Н. Хафизуллина. Астрахань, 2008. 22 с.
13. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: диссертация ... доктора педагогических наук / В.В. Хитрюк. Калининград, 2015. 390 с.
14. Хитрюк В.В., Симаева И.Н. Методика диагностики и мониторинга инклюзивной готовности педагогов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2014. 1 (28). С. 104–108.
15. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореферат диссертации... кандидата педагогических наук / Ю.В. Шумиловская. Шуя, 2011. 26 с.

REFERENCES

1. Alekhina S.V. *Inkluzivnoe obrazovanie i psihologicheskaja gotovnost' uchitelja* [Inclusive education and psychological readiness of teachers] // Vestnik MGPPU. Ser. Pedagogika i Psichologiya. M., 2012. № . 4. S. 118–127. (In Russian).
2. Akhmetzhanova G.V. *Innovatsionnyj podhod v formirovanii gotovnosti lichnosti k pedagogicheskoy dejatel'nosti* [An innovative approach to the formation of personal readiness for pedagogical activity] // Vector nauki TGU. 2012. № 1(19). S. 227–230. (In Russian).

3. Bobrova A.A., Niyazova A.A., Gibadullina Yu. M. *Volonterstvo kak sredstvo formirovaniya sotsiokul'turnykh tsennostey u budushchikh pedagogov* [Volunteering as a means of forming socio-cultural values in future teachers] // Nauchno-metodicheskiy elektronniy zhurnal "Koncept". 2021. No. 2 (February). S. 53–68. URL: <http://e-koncept.ru/2021/211008.htm>. (data obrashheniya: 15.01.2025). (In Russian).
4. Bonin O.V. *K probleme podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sfere inkluzivnogo obrazovaniya: spetsifika professional'noj kompetentnosti* [On the problem of teacher training in the field of inclusive education: the specifics of professional competence] // SPO. 2013. № 1. S. 49–51. (In Russian).
5. Vorobyeva D.V. *Ponjatie psihologicheskoy i professional'noj gotovnosti pedagogov v rabote s det'mi s OVZ v inkluzivnoj praktike* [The concept of psychological and professional readiness of teachers in working with children with disabilities in inclusive practice] // Lichnost, sem'ja i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii: sbornik statej po materialam 10j mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Novosibirsk: SibAK, 2011. Part 1. S. 87–92. (In Russian).
6. Dyachenko M.I. *Gotovnost' k dejatel'nosti v naprjazhennykh situatsiyah: psihologicheskij aspekt* [Readiness for activity in stressful situations: a psychological aspect] / M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich, V.A. Ponomarenko. Minsk: Universitetskoe, 1985. 208 s. (In Russian).
7. Zhavoronko E.S., Korotovskikh T.V., Niyazova A.A. *Primenenie tsifrovyykh metodicheskikh konstruktorov v professional'noj podgotovke budushchego pedagoga k realizatsii inkluzivnogo obrazovaniya* [The use of digital methodological designers in the professional training of future teachers for the implementation of inclusive education] // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. Tom 9. Vypusk 11. 2024. <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20240142/fulltext>. (data obrashheniya: 15.01.2025). (In Russian).
8. Ketrish E.V. *Gotovnost' pedagoga k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya* [Teacher's willingness to work in inclusive education]: a monograph. To Ketrish. Yekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2018. 120 s. (In Russian).
9. Kuzmina O.S. *Podgotovka pedagogov k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya* [Preparation of teachers for work in inclusive education]: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk / O.S. Kuzmina. Omsk, 2015. 319 s. (In Russian).
10. Malyarchuk N.N. *Gotovnost' pedagogov k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya* [Teachers' readiness to work in inclusive education] / N.N. Malyarchuk, L.M. Volosnikova // Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. 2015. Vol. 1.No. 4 (4). S. 251–267. (In Russian).
11. Slastenin V.A. *Lichnost' uchitelja i ee formirovanie v pedagogicheskom institute* [The personality of a teacher and its formation in a pedagogical institute] // Voprosy pedagogiki vysshej shkoly: Materialy nauchnoj konferencii po voprosam vuzovskoy pedagogiki. Tomsk: Publishing House Vol. University, 1969. S. 9–11. (In Russian).
12. Khafizullina I.N. *Formirovanie inkluzivnoj kompetentnosti buduschih uchitelej v protsesse professional'noj podgotovki* [Formation of inclusive competence of future teachers in the process of professional training]: avtoreferat dissertatsii ... kandidata pedagogicheskikh nauk / I.N. Khafizullina. Astrakhan, 2008. 22 s. (In Russian).
13. Khitryuk V.V. *Formirovanie inkluzivnoj gotovnosti buduschih pedagogov v usloviyakh vysshego obrazovaniya* [Formation of inclusive readiness of future teachers in higher education]: dissertatsiya ... doktora pedagogicheskikh nauk / V.V. Khitryuk. Kaliningrad, 2015. 390 s. (In Russian).
14. Khitryuk V.V., Simaeva I.N. *Metodika diagnostiki i monitoringa inkluzivnoj gotovnosti pedagogov* [Methods of diagnostics and monitoring of inclusive readiness of teachers]. Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2014. 1 (28). S.104–108. (In Russian).
15. Shumilovskaya Yu. V. *Podgotovka budushchego uchitelja k rabote s uchashchimisya v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya* [Preparing a future teacher to work with students in inclusive education]: avtoreferat dissertatsii ... kandidata pedagogicheskikh nauk / Yu. V. Shumilovskaya. Shuya, 2011. 26 s. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.006

УДК 378.016: 004

ББК 74.489.026с51

Т.С. СУШИЙ

**«ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ» КАК ИНСТРУМЕНТ
РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

T.S. SUSHII

**THE «VIRTUAL MUSEUM» AS A PEDAGOGICAL
TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF FOREIGN
LANGUAGE SOCIOCULTURAL COMPETENCE
OF STUDENTS OF THE SPECIALITY
«PEDAGOGICAL EDUCATION»**

В статье исследуется вопрос о возможностях применения виртуальных музеев в образовательной среде для формирования иноязычной социокультурной компетенции у студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование». В настоящее время изучение данной темы является актуальным, так как такие музеи являются инновационной мультимедийной формой музейного пространства, предоставляющей возможность удаленного погружения в историческое и культурное наследие страны изучаемого языка. Цель данной работы состоит в анализе образовательного потенциала виртуальных музеев применительно к процессу обучения аудированию на иностранном языке и развитию социокультурной компетенции обучающихся. На основе виртуального проекта Лондонской национальной галереи, «The National Gallery», демонстрируется возможность интеграции его контента в процесс изучения английского языка. Настоящая работа представляет интерес для преподавателей иностранных языков и специалистов в сфере педагогической науки.

The article is devoted to the study of the possibilities of using virtual museums in the educational process for the formation of socio-cultural competence in foreign languages among students of the specialty «Pedagogical Education». It emphasizes the relevance of virtual museums as an innovative multimedia form of museum space, offering an opportunity for remote immersion in the historical and cultural heritage of the country of the target language. The objective of this paper is to examine the educational potential of virtual museums in the context of foreign language teaching and the development of students' socio-cultural competence. The study presents a case study of the virtual project of «the National Gallery» (London), and demonstrates the potential for integrating its content into the English language learning process. This paper is of interest to foreign language teachers and specialists in the field of pedagogical science.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социокультурная компетенция, виртуальный музей, цифровые технологии, лингводидактика.

KEY WORDS: socio-cultural competence, virtual museum, digital technologies, teaching foreign languages.

ВВЕДЕНИЕ. Современный этап общественного развития характеризуется интенсивным развитием межкультурных и межгосударственных отношений, что способствует расширению взаимодействия между представителями различных лингвокультур. Это актуализирует проблему качества подготовки выпускников высших учебных заведений, готовых к профессиональному взаимодействию с носителями других культур на иностранном

языке. Подготовка будущих специалистов к вступлению в межкультурное общение берет начало у преподавателя иностранного языка, обладающего необходимыми компетенциями для успешного участия в диалоге культур и способного эффективно обучать этому студентов. В таких условиях значительно возрастает значение иностранного языка как инструмента межкультурного общения. В рамках данного исследования мы сосредоточимся на процессе овладения английским языком как иностранным, учитывая его мировой статус и ключевую роль в межкультурной коммуникации.

Проблема, рассматриваемая в статье, заключается в поиске эффективных инструментов для развития иноязычной социокультурной компетенции у студентов педагогических специальностей в контексте обучения аудированию. В условиях глобализации и интернационализации образования, обусловленных определенным влиянием идей постмодернизма с присущими ему характеристикам (многокультурность, междисциплинарность, интерактивность, диалог и др.) [19, с. 342], умение воспринимать и уважать культурные различия становится важным компонентом профессиональной подготовки будущих педагогов. При этом аудирование, как ключевой навык, требует особого внимания, поскольку оно играет важную роль в понимании аутентичной речи и адаптации к культурным особенностям [6, с. 779].

Процесс обучения иностранному языку не может считаться полноценным без изучения культуры страны изучаемого языка. Взаимосвязанное освоение языка и культуры обогащает целостное знание обучающегося, предоставляя ему возможность не только усвоить лексический запас и грамматические правила, но и проникнуться важными смыслами, традициями и обычаями народа, говорящего на данном языке [2]. Это подчеркивает значимость формирования социокультурной компетенции у тех, кто стремится овладеть иностранным языком. Поддерживая концепцию В.В. Сафоновой относительно того, что социокультурная компетенция является совокупностью знаний о различных культурах и цивилизациях, которая также включает в себя умения распознавать социокультурные особенности и факты культуры, навыки адекватной интерпретации культурных явлений и способность применять данные знания для выбора стратегий взаимодействия в межкультурной коммуникации [10], можно заключить, что язык и культура представляют собой единое целое, благодаря чему открываются возможности для достижения взаимопонимания и сотрудничества между представителями различных культур.

Исследование вопроса развития социокультурной компетенции в ходе освоения английского языка как инструмента межкультурной коммуникации представляется актуальным. Интеграция знаний о национально-культурных особенностях иноязычных стран, включая их историческое развитие, традиционные ценности и элементы национальной идентичности, рассматривается как значимый компонент образовательного процесса в рамках преподавания иностранного языка [11, с. 15]. Эти принципы находят свое отражение в ФГОС ВО — программа бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», где подчеркивается необходимость формирования у обучающихся соответствующих универсальных компетенций: УК-4 «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)», УК-5 «способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» [13].

Следует отметить, что в условиях современной эпохи, характеризующейся стремительным развитием цифровых технологий, возрастает важность интеграции цифровых технологий в процесс обучения иностранным языкам в системе высшего образования. В сети «Интернет» существует множество открытых аутентичных образовательных ресурсов [17, с. 174], материалы которых могут быть полезны на занятиях. Одним из эффективных вспомогательных средств для обучения английскому языку студентов по направлению

«Педагогическое образование» может выступать виртуальный музей, предоставляющий разнообразную культуроведческую информацию, которая позволяет обучающимся не только погрузиться в язык, но и осознать культурные контексты, связанные с ним, не покидая учебного заведения.

Таким образом, в данной статье исследовательский интерес направлен на выявление потенциала виртуальных музеев, а также на разработку аудиторного занятия для эффективного включения виртуальных музейных ресурсов в учебный процесс на примере «The National Gallery» (Лондонская национальная галерея) для развития социокультурных умений студентов в процессе обучения аудированию на английском языке.

Объектом нашего исследования является процесс формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов педагогических специальностей через обучение аудированию. Предметом исследования выступает процесс интеграции виртуального музея «The National Gallery» (Лондонская национальная галерея) как инструмента для достижения этой цели.

Новизна исследования заключается в экспликации культурологической значимости и репрезентативном описании образовательной технологии «виртуальный музей», а также в демонстрации способа применения этой технологии при обучении студентов аудированию на английском языке.

ЦЕЛЬ СТАТЬИ заключается в исследовании возможностей использования виртуальных музеев для формирования у студентов педагогических специальностей иноязычной социокультурной компетенции в процессе обучения аудированию на примере виртуального музея «The National Gallery» (Лондонская национальная галерея).

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В ходе исследования применялись следующие методы: анализ научно-методических работ отечественных и зарубежных специалистов, нормативного документа ФГОС ВО Педагогическое образование. В качестве дополнительного источника использовался материал англоязычного виртуального музея «The National Gallery» (Лондонская национальная галерея). В результате комплексного анализа и синтеза данных был подготовлен пример учебного аудиторного занятия с использованием материалов виртуального музея с целью развития социокультурной компетенции студентов вуза.

Проблемы обучения аудированию на иностранном языке находят свое отражение в работах таких исследователей, как Н.И. Гез, Н.В. Елухина, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, Л.А. Милованова, Е.И. Пассов, А.Н. Щукин. Работы Н.Д. Гальсковой, Е.Г. Таревой, В.А. Цыбаневой посвящены различным видам заданий для обучения аудированию. Вопросами включения цифровых технологий в образовательный процесс, в том числе и в обучении иностранным языкам, занимались такие методисты как Д.К. Бартош, М.Н. Евстигнеев, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С.В. Титова. Исследование виртуальных музеев проводилось Т.Е. Максимовой, Т.Б. Смирновой, а ряд авторов: А.С. Будник, В.И. Гвазава, Е.В. Николаева, Т.Н. Таранова изучали их применение в образовательном процессе, включая обучение иностранным языкам.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. К настоящему моменту накоплен определенный опыт отечественных и зарубежных лингводидактических исследований по теме исследования.

В исследованиях отмечается, что современные цифровые технологии занимают одно из ключевых мест в сфере образования, в частности в лингводидактике. Они предлагают современные обучающие платформы, позволяют знакомиться с новыми языками и культурами [7, с. 46]. Виртуальные музеи выделяются среди современных технологий как платформы, предоставляющие доступ к выставочным объектам и коллекциям, историческим местам [18], благодаря чему расширяются образовательные возможности пользователей. Пространство современного виртуального музея может включать в себя разнообразные компоненты, такие как игровые приложения, сетевые сообщества [16], аудиовизуаль-

ные материалы, мультимедийные интерактивные компоненты, элементы 3D-технологии [15, с. 132]. Интерактивные онлайн-экскурсии и мастер-классы способствуют повышению уровня вовлеченности обучающихся в учебный процесс, делая его более занимательным и эффективным [20, с. 134]. В рамках иноязычного образовательного процесса ценность виртуальных музеев заключается в их высоком лингводидактическом потенциале — наличии разнообразных тематических аутентичных мультимедийных материалов, что считается одним из важных преимуществ цифровых технологий с дидактической точки зрения [12, с. 53]. Работа с такими инструментами позволяет студентам глубже изучать культуру и язык других народов, а также анализировать межкультурное разнообразие общества через призму социально-исторических, этических и философских аспектов.

Теоретический анализ работ показал, что иноязычная социокультурная компетенция представляет собой комплекс знаний, навыков и личных качеств, необходимых для успешного межкультурного общения на иностранном языке. Эта компетенция подразумевает глубокое понимание культурных особенностей, поведенческих норм, ценностей и традиций носителей языка, а также умение применять эти знания в практических ситуациях [4, 8, 10]. Развитие данной компетенции связано с формированием у обучающихся способности к пониманию и уважению культурного разнообразия, толерантности и эмпатии, что является основой успешной межкультурной коммуникации. Интерактивные технологии, включая виртуальные музеи, оказывают значительное влияние на развитие иноязычной социокультурной компетенции. Они создают условия, позволяющие учащимся не только осваивать язык, но и погружаться в культурную среду, изучая её ценности, нормы и обычаи.

Музейная педагогика, в свою очередь, выступает как важная составляющая данного образовательного процесса, помогая педагогам развивать профессиональные компетенции, такие как способность адаптироваться к разным культурным контекстам, толерантность и уважение к культурным различиям. Взаимодействие с музейными экспозициями и использование виртуальных ресурсов позволяет педагогам интегрировать культурно-историческое наследие в образовательный процесс, делая его более насыщенным и значимым. Таким образом, сочетание музейной педагогики и современных цифровых технологий открывает новые горизонты для обучения, воспитания и формирования всесторонне развитой личности [5].

Применение технологии виртуальных музеев в обучении будущих педагогов обладает рядом уникальных характеристик, которые отличают ее от использования в других областях. Рассмотрим основные аспекты.

1. Формирование межкультурной компетенции. Виртуальные музеи предоставляют богатый культурологический материал, который помогает будущим педагогам лучше понимать культурные особенности стран изучаемых языков. Благодаря виртуальным экскурсиям и мультимедийным ресурсам, будущие учителя могут погружаться в историю, искусство и традиции других культур [9], что впоследствии поможет им эффективно интегрировать полученные знания в будущие занятия.
2. Развитие коммуникативных навыков. Использование виртуальных музеев способствует развитию навыков общения на иностранном языке. Будущие педагоги могут практиковать аудирование, чтение, письмо и говорение, работая с материалами музея. Это помогает им не только улучшать собственные языковые навыки, но и разрабатывать стратегии обучения, которые помогут уже их ученикам осваивать язык.
3. Интерактивность и персонализация обучения. Виртуальные музеи предлагают интерактивные элементы для обучения, позволяющие будущим педагогам выбирать интересующие их темы и материалы [14]. Это дает возможность адаптировать учебные программы под индивидуальные потребности студентов, что особенно важно в педагогической профессии, где индивидуальный подход к каждому учащемуся является одним из значимых элементов образовательного процесса.

4. Применение цифровых технологий в образовании. Будущим педагогам необходимо учитывать, что современные студенты активно используют цифровые ресурсы, что требует адаптации учебных подходов. Применение виртуальных музеев становится важным элементом образовательного процесса, которое позволяет получать знания в доступной и интерактивной форме, погружаться в предмет изучения посредством мультимедийных материалов.

Таким образом, можно резюмировать, что возможности ресурсов виртуальных музеев с наличием мультимедийных и интерактивных технологий способствуют развитию иноязычной социокультурной компетенции обучающихся. Это обусловлено их диалогическим характером, который способствует формированию эмпатии, толерантности и взаимопонимания. Данные технологии предполагают активное взаимодействие преподавателя и учащихся, а также взаимное сотрудничество самих учащихся. Применение подобных технологий создает условия для реального межличностного взаимодействия всех участников образовательного процесса, что является важным фактором развития социокультурной компетентности личности.

Методика развития социокультурных умений студентов при обучении аудированию на английском языке с использованием виртуальных музеев включает в себя пять основных этапов:

1. Ориентирующий этап: формирование понимания значения музейной среды.
2. Ознакомительный этап: первое знакомство с виртуальным музеем, его функционалом, посещение виртуальных галерей и выставок.
3. Формирующий этап: работа с мультимедийными материалами музея, выполнение упражнений, подготовленных преподавателем.
4. Этап контроля: оценка уровня усвоения материала.
5. Этап рефлексии: анализ опыта и коррекция дальнейшего образовательного пути.

В рамках нашего исследования, согласно вышеуказанным этапам, создание плана практического занятия по английскому языку направленно на развитие социокультурной компетенции именно в процессе обучения аудированию. В соответствии с отечественной методикой обучения иноязычное аудирование происходит в актах устного общения, где обучающий выступает в роли слушающего или в роли слушающего и говорящего. Работа на занятии по английскому языку организуется в рамках формирующего этапа, состоящего из трех подэтапов:

- 1) до прослушивания текста;
- 2) в процессе прослушивания;
- 3) после прослушивания [3, с. 20].

На первом этапе до прослушивания текста эффективно использовать подготовительные упражнения, которые помогут студентам в преодолении потенциальных трудностей, а также смогут повысить их вовлеченность в процесс обучения. Следующие упражнения могут служить таким примером:

- предугадывание содержания (предоставление краткого описания аудиотекста и/или его ключевых слов);
- активизация фоновых знаний (перед прослушиванием текста проводится небольшая беседа, связанная с темой текста.
- определение терминов (предлагается список терминов, которые встретятся в тексте, с целью дать определение этим терминам самостоятельно или в группе).

Подобного рода упражнения не только готовят учеников к прослушиванию текста, но и делают процесс обучения более интересным и интерактивным.

Второй этап обучения затрагивает процессы восприятия и понимания аудиотекста, а также извлечение необходимой информации. Происходит непосредственная работа с аудиотекстом. Выбор упражнений обусловлен первоначальной целью извлечения определенной информации. Примеры упражнений могут быть следующими:

- выбор правильного ответа,
- заполнение пропусков в тексте,
- составление плана, отражающего содержание текста,
- сравнение и сопоставление информации и т.п.

Данные упражнения помогают студентам активно участвовать в процессе аудирования и глубже осмысливать услышанную информацию.

Целью третьего этапа является контроль понимания содержания прослушанного текста с дальнейшим осуществлением иноязычной коммуникации. Для этого можно использовать следующие упражнения, которые помогут закрепить и углубить понимание прослушанного материала:

- краткое устное изложение содержания прослушанного текста,
- составление комментария/ анализа содержания текста,
- групповое обсуждение основной темы аудиотекста,
- подготовка презентации с дальнейшим публичным выступлением и т.п.

Занятия по английскому языку с применением виртуального музея могут включать различные методы и техники преподавания, направленные на активное обучение через взаимодействие с культурными объектами и информацией. В зависимости от целей и задач аудиторного занятия возможны вариации использования контента музея. В рамках данной статьи приведем пример занятия, направленного на развитие аудитивных навыков студентов языкового вуза.

Аудиторное занятие по английскому языку для студентов 3–4 курса языкового вуза можно организовать с использованием материалов выставки виртуального музея «Лондонская национальная галерея «The National Gallery» (<https://www.nationalgallery.org.uk>), которая называется «Fit for a Queen: Symbols and Values of Sovereignty». Виртуальная экспозиция, приуроченная к платиновому юбилею Ее Величества Королевы Елизаветы II, содержит 28 картин с аудиотекстом, которые раскрывают понятие «королева», в том числе и портреты правителей разных времен и стран, а также изображения с атрибутами, наиболее часто ассоциирующимся с монархами прошлого и настоящего. Цель занятия заключается в развитии иноязычной социокультурной компетенции через знакомство с виртуальной выставкой при обучении аудированию.

Предтекстовый этап (I этап) нацелен на предварительную работу с аудиотекстом: преподаватель знакомит студентов с концепцией выставки, подчеркивая, что она охватывает различные аспекты королевской власти; демонстрирует изображения из галереи. Примеры упражнений [1, с. 262]:

- рассмотреть картину, описать изображение;
- после просмотра предположить социальную роль, национальность изображаемых людей, историческую эпоху и т.п.;
- прослушать описание одного из экспонатов и заполнить пропуски в печатном варианте.

Текстовый этап (II этап) — это непосредственный процесс восприятия аудиоматериала, который может повторяться от одного до трех раз. Участники виртуального тура подключаются к аудиогиду, погружаясь в экскурсию, во время которой они прослушивают комментарии, добавляющие смысл к осмотру экспонатов. Аудиотекст дополняется визуальным контентом, представленным фотографиями. В числе предложенных упражнений к этому этапу — выделение ключевых культурно-значимых моментов, определение национально-культурного смысла некоторых слов, заполнение рабочих листов с пропусками, ответы на вопросы, касающиеся содержания аудиоряда [1].

Послетекстовый этап (III этап) ориентирован на контроль понимания содержания аудиотекста, способности к анализу социокультурно-значимой информации [1, с. 268]. Для осуществления данных задач могут быть применены следующие упражнения: групповая работа с обсуждением и анализом конкретного экспоната или группы артефактов

из экспозиции с выделением их символического значения в исторической ретроспективе; презентация результатов анализа остальной аудитории; коллективное обсуждение выставки в целом и ее социокультурной значимости.

В качестве домашней работы в целях развития социокультурной компетенции студентам можно предложить ознакомиться с дополнительной литературой по вопросам монархии и её символики, а также подготовить эссе на тему: «Как современные символы власти отличаются от традиционных?» Предложенные упражнения способствуют формированию у студентов умений находить, извлекать и анализировать социокультурную информацию, а также творчески использовать её в различных формах речевой активности. Такое занятие объединяет разнообразные виды учебной активности, включая аудирование, групповую работу и письменные задания, способствуя комплексному освоению темы и развитию социокультурной компетенции обучающихся.

ВЫВОДЫ. В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Виртуальный музей может являться важным инструментом в образовательном процессе, способствующим развитию иноязычной социокультурной компетенции студентов специальности «Педагогическое образование». Его применение в подготовке будущих педагогов обладает уникальной спецификой, заключающейся в формировании межкультурной компетенции, развитии коммуникативных навыков, развитии умений работы с интерактивными цифровыми технологиями у обучающихся.

Разработанный план занятия демонстрирует, что использование виртуальных музеев предоставляет студентам возможность познакомиться с культурно-историческим материалом и взаимодействовать с объектами культурного наследия страны изучаемого языка. Погружение в культурные контексты через виртуальные выставки и экспозиции позволяет студентам не только изучать иностранный язык, но и глубже понимать культуру страны. Используя ресурсы виртуальных музеев, студенты могут исследовать богатство мирового наследия, анализировать художественные произведения и знакомиться с историческими событиями, что обогащает их знания и способствует формированию критического мышления.

Правильная организация работы с виртуальными музеями способствует развитию у студентов иноязычной социокультурной компетенции, которая является важной частью профессиональной подготовки будущих специалистов.

Лингводидактический потенциал таких музеев еще полностью не раскрыт. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку новых методик интеграции аутентичных ресурсов виртуальных музеев в контексте обучения иностранным языкам, их апробацию и оценивание их эффективности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердичевский А.Л. Методика межкультурного иноязычного образования в вузе / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, Е.Г. Тарева. М.: Общество с ограниченной ответственностью «ФЛИНТА», 2019. 368 с.
2. Будник А.С. Виртуальные туры по музеям как эффективное средство обучения иностранным языкам // Письма в Эмиссия.Оффлайн (TheEmissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2020. № 11 (ноябрь). ART 2894. URL: <http://emissia.org/offline/2020/2894.htm> (дата обращения: 01.10.2024).
3. Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. 1996. № 5. С. 20–22.
4. Каллаева Д.Р. Иноязычная социокультурная компетенция учителя / Д.Р. Каллаева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2011. № 1(14). С. 46–49.
5. Макеева И.А. Педагогические аспекты музейной деятельности: историко-теоретический анализ / И.А. Макеева // Вестник Череповецкого государственного университета. 2012. № 3–1(40). С. 113–117.

6. Милованова Л.А. Совершенствование аудитивной компетенции учителей иностранных языков в системе дополнительного профессионального образования / Л.А. Милованова, В.А. Цыбанева // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 7. С. 778–785.
7. Михельсон С.В., Волкова А.Г. Изучение иностранного языка с использованием модели системы деятельности. Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024; (4(91)): 45–53.
8. Попова С.В., Карандеева Л.Г., Ульянов С.С. Формирование социокультурной компетенции у обучающихся старших классов на уроках иностранного языка посредством аутентичных художественных фильмов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 193. С. 73–80.
9. Проценко Е.Г. Педагогический потенциал виртуального музея как открытого образовательного пространства / Е.Г. Проценко, А.М. Ковалев // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2023. № 3(63). С. 10–17.
10. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. М., 1992. 528 с.
11. Тарева Е.Г. Обучение межкультурному диалогу как инструмент «мягкой силы» / Е.Г. Тарева // Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник. 2016. № 5(19–2). С. 13–19.
12. Титова С.В. Цифровая методика обучения иностранным языкам: учебник для вузов / С.В. Титова. М.: Издательство Юрайт, 2024. 248 с. (Высшее образование). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/531883> (дата обращения: 29.10.2024).
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование от 22 февраля 2018 г. // URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (дата обращения: 01.10.2024).
14. Юрченко Д.В. Воспитательные функции виртуального музея как образовательного пространства / Д.В. Юрченко, К.В. Корольков // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 5(102). С. 235–237.
15. Anton M., Nicolae G., Moldoveanu A., Balan O. (2018) Virtual museums — technologies, opportunities and perspectives. Romanian Journal of Human-Computer Interaction, 11(2), pp. 127–144.
16. Bautista S.S. (2013). Museums in the digital age: changing meanings of place, community, and culture. Rowman & Littlefield.
17. Bokova T.N. Postmodernism as the dominant of education development in the information society / T.N. Bokova, V.G. Malakhova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS, Moscow, 04–05.06.2019 Vol. 69. Moscow: Future Academy, 2019. P. 173–180.
18. Daniela L. (2020). Virtual Museums as Learning Agents. Sustainability. 12(7), 2698.
19. Ivanova S.V. Postmodern Ideas' Influence On Education (Illustrated By The USA Experience) / S.V. Ivanova, T.N. Bokova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS), Moscow, Russia, 07–08.06.2017. Vol. 28. Moscow, Russia: Future Academy Future Academy, 2017. P. 339–355.
20. Milutinović J., Selaković K. (2022). Pedagogical Potential of Online Museum Learning Resources. Journal of Elementary Education/Revija za Elementarno Izobraževanje, 15. P. 131–145.

REFERENCES

1. Berdichevskij A.L. *Metodika mezhekul`turnogo inoyazy`chnogo obrazovaniya v vuze* [The methodology of intercultural foreign language education at a higher education institution] / A.L. Berdichevskij, I.A. Giniatullin, E.G. Tareva. M.: Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost`yu «FLINTA», 2019. 368 s. (In Russian).
2. Budnik A.S. *Virtual`ny`e tury` po muzeyam kak e`ffektivnoe sredstvo obucheniya inostranny`m yazy`kam* [Virtual tours of museums as an effective means of teaching foreign languages] // Pis`ma v E`missiya. Offlajn (TheEmissia.Offline Letters): e`lektronny`j nauchny`j zhurnal. 2020. № 11 (noyabr`). ART 2894. URL: <http://emissia.org/offline/2020/2894.htm> (data obrashheniya: 01.10.2024). (In Russian).
3. Elukhina N.V. *Obuchenie slushaniyu inoyazy`chnoj rechi* [The teaching of listening to foreign language speech] / N.V. Elukhina // Inostranny`e yazy`ki v shkole. 1996. № 5. S. 20–22. (In Russian).
4. Kallaeva D.R. *Inoyazy`chnaya sociokul`turnaya kompetenciya uchitelya* [Foreign language socio-cultural competence of a teacher] / D.R. Kallaeva // Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo

- universiteta. Psixologo-pedagogicheskie nauki. 2011. № 1(14). S. 46–49. (In Russian).
5. Makeeva I.A. *Pedagogicheskie aspekty` muzejnoj deyatel`nosti: istoriko-teoreticheskij analiz* [Pedagogical aspects of museum activity: historical and theoretical analysis] / I.A. Makeeva // Vestnik Cherepoveczkogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 3–1(40). S. 113–117. (In Russian).
 6. Milovanova L.A. *Sovershenstvovanie auditivnoj kompetencii uchitelej inostranny`x yazy`kov v sisteme dopolnitel`nogo professional`nogo obrazovaniya* [Improving the listening competence of foreign language teachers in the system of additional professional education] / L.A. Milovanova, V.A. Tsybaneva // Pedagogika. Voprosy` teorii i praktiki. 2022. T. 7, № 7. S. 778–785. (In Russian).
 7. Mikhelson S.V., Volkova A.G. *Izuchenie inostrannogo yazy`ka s ispol`zovaniem modeli sistemy` deyatel`nosti* [Learning a foreign language using an activity system model]. Surgut State Pedagogical University Bulletin. 2024;(4(91)):45–53. (In Russian).
 8. Popova S.V., Karandeeva L.G., Ul`yanov S. S. *Formirovanie sociokul`turnoj kompetencii u obuchayushhixsya starshix klassov na urokax inostrannogo yazy`ka posredstvom autentichny`x xudozhestvenny`x fil`mov* [The formation of socio-cultural competence among high school students in foreign language lessons through authentic feature films] // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarny`e nauki. 2021. T. 26. № 193. S. 73–80. (In Russian).
 9. Procenko E.G. *Pedagogicheskij potencial virtual`nogo muzeya kak otkry`togo obrazovatel`nogo prostranstva* [The pedagogical potential of a virtual museum as an open educational space] / E.G. Procenko, A.M. Kovalev // Gumanitarny`e nauki (g. Yalta). 2023. № 3(63). S. 10–17. (In Russian).
 10. Safonova V.V. *Sociokul`turny`j podxod k obucheniyu inostrannomu yazy`ku kak special`nosti* [The sociocultural approach to teaching a foreign language as a speciality]: dissertaciya ... doktora pedagogicheskix nauk: 13.00.02. M., 1992. 528 s. (In Russian).
 11. Tareva E.G. *Obuchenie mezhkul`turnomu dialogu kak instrument «myagkoj sily»* [Training intercultural dialogue as a «soft power» tool] / E. G. Tareva // Voprosy` metodiki prepodavaniya v vuze: ezhegodny`j sbornik. 2016. № 5(19–2). S. 13–19. (In Russian).
 12. Titova S.V. *Cifrovaya metodika obucheniya inostranny`m yazy`kam: uchebnik dlya vuzov* [Digital methodology for teaching foreign languages: a textbook for universities] / S.V. Titova. M.: Izdatel`stvo Yurajt, 2024. 248 s. (Vy`sshee obrazovanie). // Obrazovatel`naya platforma Yurajt [sajt]. URL: <https://urait.ru/bcode/531883> (data obrashheniya: 29.10.2024). (In Russian).
 13. *Federal`ny`j gosudarstvenny`j obrazovatel`ny`j standart vy`sshego obrazovaniya — bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie ot 22 fevralya 2018 g.* [Federal State Educational Standard of Higher Education – Bachelor’s degree in the field of training 44.03.01 Pedagogical education dated February 22, 2018] // URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (data obrashheniya: 01.10.2024). (In Russian).
 14. Yurchenko D.V. *Vospitatel`ny`e funkcii virtual`nogo muzeya kak obrazovatel`nogo prostranstva* [Educational functions of a virtual museum as an educational space] / D.V. Yurchenko, K.V. Korol`kov // Mir nauki, kul`tury`, obrazovaniya. 2023. № 5(102). S. 235–237. (In Russian).
 15. Anton M., Nicolae G., Moldoveanu A., Balan O. (2018) *Virtual museums — technologies, opportunities and perspectives*. Romanian Journal of Human-Computer Interaction, 11(2). Pp. 127–144. (In English).
 16. Bautista S.S. (2013). *Museums in the digital age: changing meanings of place, community, and culture*. Rowman & Littlefield. (In English).
 17. Bokova T.N. *Postmodernism as the dominant of education development in the information society* / T.N. Bokova, V.G. Malakhova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS, M., 04–05.06.2019. Vol. 69. M.: Future Academy, 2019. P. 173–180. (In English).
 18. Daniela L. (2020). *Virtual Museums as Learning Agents*. Sustainability. 12(7), 2698. (In English).
 19. Ivanova S.V. *Postmodern Ideas’ Influence On Education* (Illustrated By The USA Experience) / S.V. Ivanova, T.N. Bokova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS), M., Russia, 07–08.06.2017. Vol. 28. Moscow, Russia: Future Academy Future Academy, 2017. P. 339–355. (In English).
 20. Milutinović J., Selaković K. (2022). *Pedagogical Potential of Online Museum Learning Resources*. Journal of Elementary Education/Revija za Elementarno Izobraževanje, 15. P. 131–145. (In English).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.007

УДК 378.147

ББК 74.480.27

И.В. ТОПЧИЙ

**ОСВОЕНИЕ ПРАВОВЫХ КОМПОНЕНТОВ
СОДЕРЖАНИЯ СОЦИАЛЬНО-
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
АРХИТЕКТОРА**

I.V. TOPCHIIY

**MASTERING THE LEGAL COMPONENTS
OF THE CONTENT OF THE ARCHITECT'S
SOCIAL AND COMMUNICATIVE
COMPETENCE**

Исследователи архитектуры выделяют уникальность и узнаваемость городской среды как факторы ее устойчивого развития. И это указывает на важность создания оригинальных объектов архитектуры, недопустимость заимствования чужих идей при проектировании, важность умения находить аргументы в защиту оригинальности своего проекта, отстаивать права на результаты своей деятельности и соблюдать права на интеллектуальную собственность в архитектуре. При этом мнение архитекторов и общества об оригинальности не всегда совпадают.

Материалами исследования служит опыт проведения деловой игры «Близнецы и клоны», разработанной и апробированной на Международном архитектурном конгрессе осенью 2024 года. В игре участвовали студенты старших курсов пяти архитектурных школ Москвы. Соревнование происходило между парами команд, которые выступали с докладами. Дискуссии использовали метод провокации: командам студентов предлагалось доказывать противоположные точки зрения: оригинальность или идентичность пар (триад) архитектурных объектов. Оценивание результатов осуществлялось при помощи письменного анкетирования студентов и экспертной оценки членов жюри.

Результаты анкетирования показали, что более двух третей участников в результате участия в деловой игре «Близнецы и клоны» приобрели опыт публичной защиты произведений архитектуры и достигли среднего уровня социально-регулятивных умений архитектора. Показатели у них в среднем на 15–17% лучше, чем у контрольной группы студентов.

Была предложена и апробирована методика написания сценариев для проблемных ситуаций в архитектуре, моделирующих социальные конфликты правового характера в архитектуре и формирующая социально-регулятивные умения будущего архитектора.

Architecture researchers identify the uniqueness and recognizability of the urban environment as factors of its sustainable development. And this indicates the importance of creating original architectural objects, the inadmissibility of borrowing other people's ideas when designing, the importance of the ability to find arguments in defense of the originality of one's project, defend the rights to the results of one's activities and respect intellectual property rights in architecture. At the same time, the opinion of architects and society about originality does not always coincide.

The research materials are the experience of the business game «Twins and Clones», developed and tested at the International Architectural Congress in the fall of 2024. Senior students from five architectural schools in Moscow participated in the game. The competition was held between pairs of teams who made presentations. The discussions used the method of provocation: teams of students were asked to prove opposing points of view: the originality or identity of pairs (triads)

of architectural objects. The evaluation of the results was carried out by means of a written questionnaire of students and an expert assessment of the jury members.

The results of the survey showed that more than two thirds of the participants, as a result of participating in the «Gemini and Clones» business game, gained experience in publicly protecting architectural works and reached the average level of socio-regulatory skills of an architect. Their performance is on average 15–17% better than that of the control group of students.

A methodology for writing scenarios for problematic situations in architecture was proposed and tested, modeling social conflicts of a legal nature in architecture and forming the socio-regulatory skills of a future architect.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-регулятивная функция архитектора, правовые умения архитектора, социально-коммуникативная компетенция архитектора, будущие архитекторы, проектирование образовательного процесса, контекстные ситуации.

KEY WORDS: the socio-regulatory function of the architect, legal skills of the architect, social-communicative competence of the architect, future architects, design of educational process, contextual situations.

ВВЕДЕНИЕ. Современный городской социум состоит из разномасштабных групп, отличающихся своими взглядами на архитектуру и на организацию жизни в антропогенной среде. Несогласованность стратегий нового строительства и реконструкции антропогенной среды приводит к социальным конфликтам, неустойчивому и некомфортному существованию. При всем разнообразии художественно-стилистических, организационно-функциональных, экологических и других представлений об архитектуре, горожан объединяет желание видеть свой город уникальным, неповторимым и запоминающимся. Оригинальность создаваемых архитектором проектов является одним из условий его профессионального мастерства. Однако, в истории и современной практике архитектуры можно найти немало примеров, когда произведения разных авторов воспринимаются, как «близнецы». Проблема архитектурного творчества заключается в том, что восприятие архитектуры субъективно, многоаспектно. Обвинения в адрес архитекторов, заимствующих идеи у своих коллег, могут быть как беспочвенны, так и оправданы.

ЦЕЛЬЮ исследования является разработка и апробации методики формирования и оценивания социально-регулятивных компонентов социально-коммуникативной компетенции архитектора. Результатом участия студентов в деловой игре «Близнецы и клоны» должно стать формирование социально-регулятивного компонента социально-коммуникативной компетенции архитектора, понимаемой как умение выявлять и доказывать оригинальность своего произведения, умения обнародовать и популяризировать результаты своей творческой деятельности.

В рамках заявленной цели решались следующие задачи:

- обзор теоретических исследований и практического опыта, посвященных практико-ориентированным подходам к профессиональному обучению, в том числе, контекстного обучения;
- разработка методики исследования;
- апробация разработанной методики, оценка результатов, корректировка, масштабирование полученного опыта.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. На первом этапе были выделены профессиональные качества архитектора, относящиеся к правовым (социально-регулятивным) аспектам архитектурной деятельности и отражающим совокупность профессиональных функций архитектора по защите и охране своих авторских прав. К ним следует отнести: умение различать оригинальное и вторичное произведение архитектуры; умение защищать результаты своей интеллектуальной деятельности; умение повышать узнаваемость архитектуры за счет присвоения объектам уникального имени (наименования). На основании анализа опыта архитектурной

практики были ситуации, при которых востребованы правовые умения архитектора, а именно: публичная экспертиза архитектуры на предмет оригинальности, публичная экспертиза ойкодомонима на предмет привлекательности и запоминаемости, общественное признание авторства произведения при обнародовании архитектурного проекта.

На втором этапе работы были выделены типы правовых ситуаций в архитектурной практике, необходимых для формирования группы социально-регулятивных умений архитектора, а именно; ситуации социальной-экспертной оценки архитектуры, ситуации повышения уровня узнаваемости архитектуры при присвоении ойкодомонима, ситуации обнародования результатов творческой деятельности архитектора.

На третьем этапе были выявлены операционные действия архитектора, совершаемые при реализации задач охраны и защиты своих результатов интеллектуальной деятельности (РИД). К ним были отнесены:

- экспертная оценка степени оригинальности архитектурного объекта, производимого с помощью визуального осмотра и выделения художественно-стилистических компонентов;
- поиск в сети Интернет проектных аналогов — двумерных или трехмерных изображений архитектурных объектов;
- патентный поиск в сети Интернет по названию архитектурного объекта;
- выбор метода охраны и защиты РИД в процессе анализа временных и финансовых затрат;
- принятие превентивных охранных и защитных мер РИД архитектора;
- использование средств индивидуализации (ойкодомонимов, брендов, фирменных наименований проектных бюро и т.п.) для популяризации РИД архитекторов в лингвистическом пространстве города.

На четвертом этапе был выполнен анализ научной литературы и публикаций в профессиональных СМИ, касающихся проблем с оригинальностью архитектуры. В результате для игры «Близнецы и клоны» были выбраны шесть групп архитектурных объектов, признаваемых рядом исследователей идентичными. В их числе высотные здания «21-й век» в Дубае, «Sonol Tower» в Хайе (Израиль) и башня «Absolute World Towers» в Торонто (Канада), Еврейский музей в Берлине (Германия), реконструкция исторического Музея в Харькове (Украина) и Международный дом музыки в Москве (РФ).

На пятом этапе был определен оптимальный уровень подготовки студентов, участвующих в данной деловой игре. Мы исходили из того, что для подготовки доказательств и доклада, а также для последующей интеграции разработанных деловых игр в учебные программы профессиональной подготовки, студенты должны пройти «теоретический» этап обучения архитектора (1–2 курсы бакалавриата), освоить базовые социально-коммуникативные, системно-проектировочные умения и приобрести и навыки инверсии сложившихся представлений в научно-образовательной городской среде [11]. Следующий за ним «продуктивный» этап обучения (3–4 курс бакалавриата) оптимально подходит для формирования правовых умений, поскольку направлен на формирование творческой самостоятельности.

На шестом этапе был разработан сценарий деловой игры и методы оценивания результатов обучения.

На седьмом этапе проведена апробация, оценивание результатов, проанализированы и обобщены полученные данные.

На восьмом этапе исследования проводилось обсуждение результатов, принималось решение о масштабировании полученного опыта.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. При анализе научной литературы, профессиональных и массовых СМИ были выявлены три часто встречающиеся проблемы правового характера в архитектуре, которые и были использованы при разработке сценариев в данном исследовании. А именно: 1) несанкционированное заимствование художественно-

пространственных идей для создания нового, узнаваемого публикой образа здания; 2) недостаточность умения архитекторов охранять и защищать свои права авторов при обнародовании, доказывая свое авторство; 3) недооценка архитекторами умения популяризировать свои произведения, осуществляя их индивидуализацию и создавая узнаваемый в обществе авторский стиль. Было высказано мнение, что проблема состоит в том, что будущий специалист в области пластического искусства должен уметь сам защитить результаты своей деятельности в социально-экономической среде.

Практико-ориентированные подходы и методы обучения специалистов широко рассматриваются в педагогической литературе. В рамках организационно-технологического подхода к профессиональному обучению было предложено создание специализированных учебных предприятий и зданий-учебных лабораторий с заменяемыми элементами (City-LAB), трансформации кампусов университетов в научные лаборатории для обеспечения материальных условий проведения экспериментальных исследований и учебных занятий [15].

В рамках субъектно-ориентированного подхода были разработаны методы «кейсов», формирующие профессиональные умения и моделирующие субъектно-субъектное взаимодействие в процессе профессиональной практики в разных специальностях. Профессиональные действия специалиста, совершаемые в непривычных обстоятельствах, воссоздавались в учебных ситуациях.

В ходе решения проблемных «кейсов» в условиях социально-профессионального взаимодействия будущих специалистов обучали способам преодоления коммуникативных барьеров, в том числе, возникающим из-за национальных и культурных различий [2; 14]. А также методам командной работы при решении учебных задач, нацеленных на взаимодействие и совместным достижением результата [1; 12; 13, с. 75].

Потенциал использования учебных контекстных ситуаций рассматривался в общетеоретических исследованиях при разработке дидактических оснований стратегии развития современного образования. Было доказано, что в условиях постиндустриального общества, обладающего неоднозначностью и неопределённостью траектории своего развития, метод учебных ситуаций является способом ответа на вызовы времени и внедрения новшеств в профессиональное обучение, включая появляющиеся новые требования к профессиональным умениям [3; 6, с. 61–83].

Контекстные имитационные модели (деловые игры) ранее были успешно апробированы для повышения практикоориентированности образовательного процесса в социальных, гуманитарных и инженерно-технических специальностях [5, с. 63–64]. В том числе, для формирования лидерских качеств будущих специалистов, умения достигать поставленных целей, обеспечивать самоэффективность. Повысить познавательный интерес обучающихся предлагается с использованием метода провокаций [9].

Исследуя рациональные способы включения учебных ситуаций при инверсии сложившихся систем обучения, исследователи предложили инвертировать практико-ориентированные учебные программы, заменив устаревшие элементы на учебные модули с контекстными ситуациями, одновременно модернизируя образовательную среду [7]; группировать учебные ситуации в программы дополнительного профессионального обучения студентов [11]. Были выделены структурные компоненты, обоснованы принципы создания социально-профессиональных ситуаций «правового характера» в архитектуре [10]. Не была выработана методика формирования социально-регулятивных компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции архитектора (СККА).

Большое внимание исследователей уделялось разработке методов оценивания результатов ситуативного обучения. Была признана эффективность многоэтапной критериальной системы оценивания, включающая самооценку. Были предложены методы разработки критериев оценивания, опросников, обработки результатов исследования, проектируемые профессиональные умения, морально-этические нормы и волевые качества [4].

Участникам команд было предложено сделать взаимоисключающие выводы, доказывая, что 1) объекты оригинальны, 2) объекты идентичны. Провокационный эффект был направлен на активизацию интеллектуальной деятельности. К участию были допущены студенты 3–4 курсов высших школ архитектуры и лучшие выпускники архитектурно-строительных колледжей, освоившие основы архитектурной композиции и художественно-семантические свойства пространственных форм. Для интенсификации и упорядочивания процесса сравнения студентам был предложен «каркас» — схема оценивания, разработанная доктором архитектуры А.В. Коротичем [8]. Допускалось, что участники могут самостоятельно предложить и другие аргументы при доказательстве заданного утверждения. В том числе была предусмотрена возможность использования для сравнения другие, близкие по художественно-пространственным образам здания.

Каждый параметр оценивания варьировался в диапазоне от 1 до 10 баллов, при котором 1 указывал на минимальный уровень владения компонентом, 10 — максимальный уровень. Суммирование баллов давало итоговую оценку. Учитывая общее число параметров (девять), «практически идентичные объекты» варьировались от 0 до 10 баллов, от 11 до 25 — объекты имеют оригинальные черты и могут быть признаны творческой интерпретацией, выше 25 баллов — объекты оригинальны. Таблица 1 содержит параметры оценивания архитектурных объектов.

Таблица 1. **Параметры сравнительного анализа степени оригинальности архитектурных объектов**

№	Параметр	Баллы
Базовые объемно-пространственные характеристики		
1	Объемно-пространственная форма	
2	Оригинальный очерк (силуэт) здания	
3	Оригинальный план здания	
4	Оригинальные формы конструктивных и декоративных деталей	
5	Оригинальное цвето-тональное решение значимых элементов	
6	Другие (какие)	
Группа дополнительных характеристик		
7	Восприятие здания в дневном и ночном освещении*	
8	Фактуры фасада, цвет остекления	
9	Другие параметры (подчеркнуть какие), например, контактные элементы с поверхностью, отношение к рельефу, наличие и сложность скульптурных элементов, строительные материалы	

**Учитывая, что восприятие архитектурных объектов в рассеянных и направленных световых лучах могут заметно отличаться.*

Участникам предлагалось обосновать полученные результаты в итоговом докладе. По итогам доклада общую оценку получала команда. В дополнение к командной оценке каждый участник проходил индивидуальное оценивание с помощью тестирования, для определения индивидуальной степени сформированности правовых аспектов социально-коммуникативной компетенции архитектора.

Нами были выделены три уровня сформированности «правовых» умений рассматриваемой компетенции: высокий, средний и низкий. Начисление баллов производилось на основании ответов респондентов на вопросы Таблицы 1. За каждый правильный ответ начислялся один балл, итоговая оценка складывалась из суммы полученных баллов.

Высокий уровень (10–15 баллов) сформированности социально-регулятивных умений предполагал:

- умение осуществлять операционные действия, направленные на обнаружение, охрану и защиту своих РИД;
- знание норм гражданского права законодательству, влияющих на архитектурную деятельность, в том числе в сфере интеллектуальной собственности;
- знание способов защиты и охраны РИД в архитектуре и наличие опыта их использования на практике;
- наличие представлений о возможных способах и целях популяризации архитектуры и архитектурных бюро, в том числе с помощью средств индивидуализации и умение их адекватно использовать;
- знание технических средств защиты РИД в архитектуре, обеспечивающих передачу информации об их авторах и правообладателях, способность их использовать.

Средний уровень (5–10 баллов) — сформированность социально-регулятивных умений у будущих архитекторов предполагает наличие осознанных действий по изучению методов охраны и защиты интеллектуальной собственности в архитектуре, сочетающихся с пассивным отношением к вопросам несанкционированного их заимствования, отсутствием инициативности и заинтересованности в охране и защите своих РИД.

Несформированность социально-коммуникативных умений проявляется в следующих качествах субъектов:

- равнодушным отношением к правам авторов и правообладателей РИД в архитектуре;
- в пассивном отношении к изучению способов охраны и защиты РИД в архитектуре, объясняемым недостаточным стремлением к созданию уникальных творческих произведений и привлечением к ним внимания;
- недостаточным умением выделять и публично объяснять существенные художественно-семантические отличия между произведениями архитектуры, определяющими их уникальный образ;
- недостаточная осознанность важности создания узнаваемых образов произведений архитектуры и искусства.

Низкий уровень (ниже 5 баллов) сформированности социально-регулятивных умений основывается на низком и среднем уровне стремления к новым знаниям и осмыслению своих действий слабым стремлением к защите своих прав посредством обнаружения произведений и популяризации своего творчества и характеризуется следующими качествами:

- нежеланием признавать наличие проблемы несанкционированного заимствования в архитектуре;
- незнанием и нежеланием соблюдать этические нормы архитектора, в том числе в отношении взаимодействия между коллегами;
- нежеланием обдумывать последствия несанкционированного использования чужих идей в архитектуре и общественной реакции на них;
- непониманием различий между автором и правообладателем РИД.

Вопросы анкеты для оценивания уровня сформированности правовых компонентов социально-коммуникативных компонентов СККА (таблица 2) подобраны в соответствии с задачами, установленными при разработке сценария деловых игр, и отражают часто встречающиеся проблемы архитектурной практики в области охраны и защиты результатов интеллектуальной деятельности.

Одиннадцать вопросов предполагают положительный ответ (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15), остальные (5, 6, 13, 14) — отрицательный. За каждый правильный ответ начисляется один балл.

Итоговая оценка складывается из суммы полученных баллов. В заключении анкеты производилась самооценка участника по трем уровням сформированности правовых аспектов СКК: «высокий», «средний» или «низкий».

Таблица 2. Анкета уровня сформированности правовых аспектов социально- коммуникативной компетенции архитектора

№	Вопрос	Оценка	
		Да	Нет
1	Приходилось ли вам оценивать или сравнивать художественно-семантические качества архитектуры в устной и письменной формах?	1	0
2	Существует ли проблема плагиата (несанкционированного заимствования) в архитектуре?	1	0
3	Умеете ли Вы проводить патентный поиск, в том числе в сети Интернет?	1	0
4	Следите ли Вы за изменением законодательства, касающегося архитектурной деятельности, в том числе в области интеллектуальной собственности?	1	0
5	Приходилось ли Вам использовать в своем творчестве идеи известных архитекторов?	0	1
6	Как Вы считаете, возможна ли доработка (привязка к местности, адаптация к условиям финансирования, замена конструктивных элементов и т.п.) архитектурных проектов других авторов по инициативе заказчика?	0	1
7	Есть ли у вас опыт публичных дискуссий об архитектурных произведениях?	1	0
8	Есть у Вас опыт выработки совместных решений с представителями публики?	1	0
9	Считаете ли Вы важным соотносить свое мнение с общественными ожиданиями от архитектуры?	1	0
10	Задумывались ли Вы над последствиями несанкционированного использования чужих архитектурных идей?	1	0
11	Считаете ли Вы необходимым заниматься популяризацией своего творчества, продвижением своего имени, бренда проектного бюро и других средств индивидуализации для профессионального развития?	1	0
12	Знакомы ли Вам способы охраны и защиты результатов интеллектуальной деятельности в архитектуре?	1	0
13	Всегда ли автор может продавать (коммерциализировать) свой проект?	0	1
14	Достаточно ли автору для защиты результата своей творческой деятельности иметь авторский сертификат?	0	1
15	Должен ли автор произведений архитектуры, науки и искусства самостоятельно принимать меры по защите их от несанкционированного использования?	1	0

Экспертиза сценария и методов оценки проводилась на заседании Совета клуба «Архитектор» 9 сентября 2024 г. с участием шести специалистов из разных профессиональных областей: представители СМИ (эксперты 1 и 2), архитекторы (эксперты 3 и 4), специалист по циклической экономике (эксперт 5), юрист (эксперт 6). На основании высказанных экспертами предложений (таблица 3) условия деловой игры были незначительно скорректированы. В целом сценарий игры был одобрен.

Таблица 3. Предложения участников экспертного обсуждения сценария деловой игры «Близнецы и клоны».

Номер эксперта	Замечание (предложение)	Итог обсуждения
Эксперт 1	Пригласить к участию студентов неархитектурных вузов	Приглашены к участию студенты юридических факультетов — будущие специалисты по охране интеллектуальной собственности
	Включить в состав функциональных характеристик СКК и методов оценивания «умение выявлять изменения в законодательной сфере, влияющие на осуществление архитектурной деятельности»	Включено в состав функциональных характеристик и оцениваемых параметров правовых аспектов СКК
Эксперт 2	Сократить и упростить параметры сравнительного анализа для облегчения восприятия его студентами	Параметры сравнительного анализа обобщены
Эксперт 3	Увеличить число вариантов сравниваемых объектов	Выполнить поиск запасных вариантов для создания резерва роста числа участников
Эксперт 4	При формировании команд назначить (выбрать) руководителя	Предложение внесено в сценарий; руководитель команды наделен ролью модератора обсуждения и докладчика
Эксперт 5	Пригласить в состав жюри руководителей Союза московских архитекторов (СМА) и представителей совета по градостроительному развитию Москвы	Предложение принято единогласно; в сценарий включен блок представления членов жюри и консультации членов жюри с командами во время выполнения задания

Игра состоялась в рамках Международного Конгресса архитектуры, прошедшего в Москве осенью 2024 года в Центре международной торговли. В ней приняли участие студенты четырех высших школ архитектуры Москвы — МАРХИ, РУДН, МИИГАиКа, ГУЗа, а также Московского колледжа архитектуры и градостроительства (МКАМС).

Интерес к игре у студентов повышался по мере ее развития, заслушивания докладов команд и голосования за доказательства. Происходило постепенное осмысление неоднозначности вопросов оригинальности произведения архитектуры, и всем хотелось высказать свое мнение. Если в начале игры участники голосовали пассивно, то в заключительной ее части, голосование происходило быстро, дружно и активно. Докладчики приводили аргументы столь убедительно, что голоса «за» и «против» аудитории делились почти поровну между сравниваемыми объектами.

Всем присутствовавшим стало очевидно, что оригинальность архитектуры может восприниматься общественностью различно, поэтому сами архитекторы должны бороться за узнаваемость и оригинальность своих произведений, не допускать заимствования чужих идей. По мнению студентов, участие в деловой игре «Близнецы и клоны» помогло им на себе также ощутить важность соблюдения морально-этических норм архитектора, не допускать плагиата и понять, что творческая репутация очень важна для архитектора.

В результате теоретических исследований и апробации разработанного сценария были созданы педагогические условия, необходимые для формирования правовых умений социально-коммуникативной компетенции архитектора. А именно:

- возможность проявления различных точек зрения на решение задач архитектурной деятельности, моделирующих отличия в интересах и представлениях об архитектуре у разномасштабных и разнохарактерных социальных групп;

- приоритетность оценок профессионального архитектурного сообщества перед другими социальными группами, обусловленная важностью использования многолетнего опыта организации пространственной деятельности архитектора, ее междисциплинарным характером, административно-управленческими качествами, ответственностью архитектора за результаты проектирования, содержащихся в нормативно-правовых документах;
- интеграция деловых игр в образовательный процесс с учетом совпадения психолого-педагогических характеристик этапов подготовки будущих архитекторов и целевых установок ситуаций контекстного обучения; обеспечение преемственности между этапами обучения за счет использования в деловых играх приобретённых ранее профессиональных знаний и опыта;
- использование при написании сценариев учебных занятий резонансных ситуаций архитектурной практики недавнего времени, широко освещенных в СМИ, происходивших с участием в них известных архитекторов, объектов, охраняемых территорий и других мотивирующих инфоповодов;
- использование конструктивного потенциала сознательной провокации для повышения мотивации участников к научно-образовательной деятельности и эмоционального насыщения процесса обучения;
- достижение объективности при оценивании уровня сформированности функциональных умений за счет совокупности оценивания экспертами и самооценки студентов;
- обеспечение гибких способов интеграции в существующий учебный процесс и возможности использования в условиях разнообразия ООП вузов, подключения учебных модулей к программам комплексного обучения архитектурному проектированию, включая «проектирование», «архитектурную практику», «социологию», «современную архитектуру», «архитектурную критику и публицистику», «метрологию архитектурного проектирования» и другие дисциплины, программы по выбору (элективные программы), программы дополнительного профессионального образования, программы научных студенческих конференций, архитектурных фестивалей, конгрессов и т.п.

ВЫВОДЫ. Анализ опыта разработки деловой игры, моделирующей проблемные ситуации в архитектурной практике, позволит выделить этапы и разработать методику проектирования освоения других компонентов СККА. А именно:

1 этап — анализ публикаций, освещающих конфликты в архитектурной практике, затрагивающие интересы разных социальных групп, группировка их по типам проблем и аспектам архитектурной деятельности;

2 этап — изучение и моделирование функциональных действий архитекторов, имеющих опыт решения данного типа проблем в контексте взаимодействия с разными социальными группами;

3 этап — разработка учебных сценариев контекстных ситуаций, включая условия их включения в учебный процесс;

4 этап — разработка и методики оценивания результатов обучения, включая критериально-оценочный аппарат

5 этап — экспертиза и доработка сценария учебной ситуации и методики оценивания результатов обучения;

6 этап — проведение констатирующего и формирующего экспериментов, апробация разработанной ситуации;

7 этап — экспертная оценка результатов, доработка, внедрение в учебный процесс.

В результате исследования было выявлено, что при внедрении разработанных учебных ситуаций правового характера целесообразно ориентироваться на сетку занятий по дисциплине «Архитектурное проектирование», включая их в элективные модули учебного плана, программы дополнительного профессионального образования, учебные блоки научных

и общественно-профессиональных мероприятий (конференций, симпозиумов, фестивалей и т.п.). «Встраивание» деловых игр в сложившееся расписание и программы по обучению архитектурному проектированию целесообразно проводить «точечно», используя лакуны свободного и каникулярного времени.

Мы считаем, что важна всесторонняя оценка результатов освоения заданных умений при условии соблюдения баланса времени между процессом освоения данной компетенции и ее оценением. При условии минимальных трансформаций сложившейся системы профессиональной подготовки архитекторов при формировании социально-коммуникативной компетенции архитектора, использования «лакун» свободного времени студентов,

Уточним, что возможность интеграции в существующий образовательный процесс и использование ранее сформированных профессиональных компетенций, а именно: умения выявлять художественно-семантические отличия архитектурных объектов, осуществляя критический анализ и синтез профессиональной информации, обоснована наличием группы требований в следующих разделах ФГОС ФО по направлению «Архитектура» (уровень бакалавр): культурологические исследования (УК 1 — Системное и критическое мышление); умение осуществлять социально-профессиональное взаимодействие, соблюдая интересы общества, заказчиков и пользователей, действующие правовые нормы (УК 3 — Командная работа и лидерство) относятся к числу «опорных» для правовых компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции. Их можно дополнить такой профессиональной компетенцией, как «Проведение анализа проектно-строительного опыта сходных архитектурных объектов» (ПК 2.2). И надпрофессиональными компетенциями, востребованными в работе высококлассных специалистов, входящими в трудовые функции Профессионального стандарта «Архитектор» (код С/07.7): умение организовывать публичные научно-образовательные мероприятия (фестивали, конференции, симпозиумы и т.п.), создавать условия по популяризации и развитию архитектурной профессии.

Опыт разработки и апробации контекстного сценария деловых игр социально-регулятивного характера, позволяет утверждать, что для выделения совокупности учебных ситуаций, формирующих комплекс необходимых умений, необходимо продолжить работу и разработать сценарии по всем направлениям архитектурной деятельности (проектной, административно-управленческой, конкурсной, научно-исследовательской, образовательной, публикационно-критической); с помощью СМИ найти примеры социально-профессиональных конфликтных ситуаций, проанализировать их с точки зрения реакции и роли социума, провести классификацию смыслов социально-профессиональных коммуникаций, выделить коммуникационные барьеры и предложить способы их нейтрализации, смоделировать контекстные ситуации в виде деловых игр, провести апробацию игр в учебном процессе, оценить степень сформированности СККА у участников — студентов архитектурных школ.

Наш опыт разработки и апробации контекстных ситуаций социально-регулятивного характера в архитектуре показывает, что они вызывают большой интерес и положительную реакцию у студентов и преподавателей архитектурных школ и могут быть использованы создания педагогических условий расширения образовательного пространства архитектурных школ за счет привлечения к оцениванию сценариев и результатов деловых игр внешних экспертов: архитекторов, представителей административных структур и СМИ, смежных специалистов (искусствоведов, инженеров, технологов, историков, юристов, социологов, художников, публики и других).

Разработанная методика проведения деловой игры «Близнецы и клоны», моделирующая правовой конфликт между авторами архитектурных произведений и расхождение во взглядах на оригинальность зданий у критиков и городских жителей, продемонстрировала возможность освоения социально-регулятивных компонентов содержания социально-коммуникативной компетенции в процессе публичных профессиональных мероприятий архитектурных школ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева А.В., Янова М.Г. К определению понятия «командная работа» (на основе опыта медицинского вуза) // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. N4 (79). С. 24–31.
2. Габеева К.А., Сериков В.В. Формирование опыта вербального самовыражения у обучающихся средствами иноязычного монолога// Вестник Воронежского государственного университета. Серия: проблемы высшего образования. 2020. N 4. С.36–40.
3. Дохоян А.М. Реализация практико-ориентированного подхода в вузе в соответствии с ФГОС ВО// Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2018. N 2. Т. 1. С. 5–14.
4. Елкина И.М. О роли и формах самооценки студентов при оценке результатов обучения// Ценности и смыслы. 2012. N 6(22). С. 122–134
5. Засухина И.Б. Формирование профессионально-личностных мотивов изучения иностранного языка у студентов технического колледжа. Дисс. канд. пед. наук. М., 2021, 158 с., с. 63–64
6. Ковалева Н.Б. Сюжетно-деятельностные технологии в медиаобразовании: Монография. М., МПГУ. 2015. 204 с. С. 61–83.
7. Кожевникова И.Д. Применение методов практико-ориентированного обучения иностранному языку при формировании готовности к профессиональному общению у будущих специалистов транспортной отрасли// Colloquium-journal. 2019. N19 (43). С. 99–101.
8. Коротич А.В. Архитектурные «близнецы»: проблема охраны авторских прав на произведения архитектуры // Академический вестник УралНИИпроект РААСН. 2010. N3. С. 46–50.
9. Портнова Т.Ю. Провокация как педагогический прием для развития навыков критического мышления на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2024. N 1. С. 195–205. URL: <https://journals.rcsi.science/2312-1327/article/view/254506> (дата обращения 04.02.2025)
10. Топчий И.В. Сценарное проектирование правовых ситуаций в архитектурной деятельности// Образование. Наука. Научные кадры. 2024. N 3. С. 299–308.
11. Топчий И.В. Типология ситуации формирования социально-коммуникативной компетенции архитектора // Казанский педагогический журнал. 2023. N3. С. 108–117.
12. Турлакова О.Е. Умения внутрикомандного взаимодействия студентов в проектной деятельности // Ценности и смыслы. 2022. N 6 (82). С. 152–167
13. Тычинина Е.И. Формирование компетентности внутрикомандного взаимодействия у бакалавров экономического профиля. Дисс. канд. пед. наук. М., 2021, 175 с., с. 75
14. Kadam Dipali, Pusawale Swati. Task Based Approach: An Approach to Develop Writing Skills In English of Engineering Students Leads to Effective Communication Skills// Journal of Engineering Education Transformations. 2023. N 37. Pp. 62–69.
15. Sroufe R., Clauss B. University Campuses: Living laboratories for transformational programs // Breakthroughs in Sustainable Business Education. Routledge. 2025. Pp. 90–107.

REFERENCES

1. Belyaeva A.V., Yanova M.G. *K opredeleniyu ponyatiya "komandnaya rabota" (na osnove opy`ta medicinskogo vuza)* [On the definition of the concept of "teamwork" (based on the experience of a medical university)] // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2022. N4 (79). S. 24–31. (In Russian).
2. Gabeeva K.A., Serikov V.V. *Formirovanie opy`ta verbal`nogo samovy`razheniya u obuchayushhixsya sredstvami inoyazy`chnogo monologa* [Formation of students' experience of verbal self-expression by means of a foreign monologue] // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: problemy` vy`sshego obrazovaniya. 2020. N 4. S.36–40. (In Russian).
3. Doxoyan A.M. *Realizaciya praktiko-orientirovannogo podxoda v vuze v sootvetstvii s FGOS VO* [Implementation of a practice-oriented approach in higher education in accordance with the

- Federal State Educational Standard for Higher Education]. Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2018. N 2. T. 1. S. 5-14. (In Russian).
4. Elkina I.M. *O roli i formax samoocenki studentov pri ocenke rezul'tatov obucheniya* [On the role and forms of students' self-assessment in assessing learning outcomes] // Cennosti i smysly. 2012. N 6(22). S. 122-134. (In Russian).
 5. Zasuxina I.B. *Formirovanie professional'no-lichnostny'x motivov izucheniya inostrannogo yazy'ka u studentov texnicheskogo kolledzha* [Formation of professional and personal motives for learning a foreign language among students of a technical college] / Diss. kand. ped. nauk. M., 2021. 158 s., s. 63-64. (In Russian).
 6. Kovaleva N.B. *Syuzhetno-deyatel'nostny'e texnologii v mediaobrazovanii: Monografiya* [Plot-activity technologies in media education] / M., MPGU. 2015. 204 s. S. 61-83. (In Russian).
 7. Kozhevnikova I.D. *Primenenie metodov praktiko-orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazy'ku pri formirovanii gotovnosti k professional'nomu obshheniyu u budushhix specialistov transportnoj otrasli* [Application of practice-oriented foreign language teaching methods in the formation of readiness for professional communication among future specialists in the transport industry] // Colloquium-journal. 2019. N19 (43). S. 99-101. (In Russian).
 8. Korotich A.V. *Arxitekturny'e «bliznecy»: problema ohrany avtorskix prav na proizvedeniya arxitektury* [Architectural "twins": the problem of copyright protection for architectural works] // Akademicheskij vestnik UralNIiproekt RAASN. 2010. N3. S. 46-50. (In Russian).
 9. Portnova T. Yu. *Provokaciya kak pedagogicheskij priem dlya razvitiya navy'kov kriticheskogo my'shleniya na zanyatiyax po inostrannomu yazy'ku v texnicheskom vuze* [Provocation as a pedagogical technique for developing critical thinking skills in foreign language classes at a technical university] // Crede Experto: transport, obshhestvo, obrazovanie, yazy'k. 2024. N 1. C. 195-205. URL: <https://journals.rcsi.science/2312-1327/article/view/254506> (data obrashheniya: 04.02.2025). (In Russian).
 10. Topchiy I.V. *Scenarnoe proektirovanie pravovy'x situacij v arxitekturnoj deyatel'nosti* [Scenario design of legal situations in architectural activity] // Obrazovanie. Nauka. Nauchny'e kadry. 2024. N 3. S. 299-308. (In Russian).
 11. Topchiy I.V. *Tipologiya situacii formirovaniya social'no-kommunikativnoj kompetencii arxitekтора* [Typology of the situation of formation of socio-communicative competence of an architect] // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2023. N3. S. 108-117. (In Russian).
 12. Turlakova O.E. *Umeniya vnutrikomandnogo vzaimodejstviya studentov v proektnoj deyatel'nosti* [Skills of intra-team interaction of students in project activities] // Cennosti i smysly. 2022. N 6 (82). S.152-167. (In Russian).
 13. Ty'chinina E.I. *Formirovanie kompetentnosti vnutrikomandnogo vzaimodejstviya u bakalavrov e'konomicheskogo profilya* [Formation of competence of intra-team interaction among bachelors of economics] / Diss. kand. ped. nauk. M., 2021. 175 s., s. 75. (In Russian).
 14. Kadam Dipali, Pusawale Swati. *Task Based Approach: An Approach to Develop Writing Skills In English of Engineering Students Leads to Effective Communication Skills* // Journal of Engineering Education Transformations. 2023. N 37. Pp. 62-69. (In English).
 15. Sroufe R., Clauss B. *University Campuses: Living laboratories for transformational programs* // Breakthroughs in Sustainable Business Education. Routledge. 2025. Pp. 90-107. (In English).

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**QUESTIONS OF TEACHING METHODS
IN SECONDARY SCHOOLS**

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.008

УДК 372.881.161.1

ББК 74.268.19=411.2-28

В.В. ГАВРИЛОВ

**ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЯ
КАК КОМПОНЕНТУ ЕДИНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ТВОРЧЕСКАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ)**

V.V. GAVRILOV

**TEACHING HOW TO WRITE AN ESSAY
AS A COMPONENT OF THE UNIFIED
STATE EXAM IN THE RUSSIAN LANGUAGE
(CREATIVE COMPONENT)**

Цель исследования — описать методику обучения написанию сочинения Единого государственного экзамена по русскому языку, акцентируя внимание на творческой составляющей работы. Исследование осуществляется с помощью комплекса теоретических методов: метод теоретико-методологического анализа, метод дискурсивной рефлексии, метод педагогической экстраполяции.

Новизна и практическая значимость исследования состоит в попытке обобщить изученные научные материалы по проблеме и личный (достаточно успешный) педагогический опыт, представить работу в системе и сделать акцент на творческой составляющей работы обучающихся. В русле коммуникативно-деятельностного подхода предлагается сделать акцент на активных формах и методах обучения (дискуссия, работа с планом, «Суд над литературным героем», групповая работа и др.), которые позволят развивать текстовую компетенцию обучающихся.

Для определения проблемы в тексте (пожалуй, самого сложного этапа подготовки сочинения) предлагается использовать концептуальный анализ и его основные принципы.

Предложенная методика позволит педагогу избежать формализации при работе по подготовке школьников к написанию сочинения, сделает процесс увлекательным, привнесет в него творчество. Учащиеся должны избегать шаблонных мыслей и высказываний, формулировать свое мнение и оценку затронутой проблемы оригинально и емко.

The purpose of the study is to describe the methodology of teaching writing the essay of the Unified State Exam in the Russian language, focusing on the creative component of the work. The research is carried out using a set of theoretical methods: the method of theoretical and methodological analysis, the method of discursive reflection, the method of pedagogical extrapolation.

The novelty and practical significance of the study consists in an attempt to summarize the studied scientific materials on the problem and personal (quite successful) pedagogical experience, to present the work in the system and to focus on the creative component of the students work. In line with the communicative-activity approach, it is proposed to focus on active forms and methods

of training (discussion, work with the plan, «Trial of a literary hero», group work, etc.), which will allow developing the text competence of students.

To determine the problem in the text (perhaps the most difficult stage of preparation of the essay), it is proposed to use a conceptual analysis and its basic principles.

The proposed method will allow the teacher to avoid formalization when preparing students for writing an essay, make the process fun, and bring creativity to it. Students should avoid stereotyped thoughts and statements, formulate their opinion and assessment of the affected problem in an original and concise manner.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сочинение, композиция, зачин, концовка, концепт, проблема текста, методика, текст, русский язык, аргументация, Единый государственный экзамен.

KEY WORDS: composition, composition, beginning, ending, concept, problem of the text, methodology, text, Russian language, argumentation, Unified State exam.

ВВЕДЕНИЕ. Единый государственный экзамен по русскому языку должны сдавать все выпускники 11 класса средней школы. Сочинение как вид контроля знаний является в данном случае ключевым, поскольку при его выполнении учащийся демонстрирует не только умение грамотно, ясно и логично излагать свое отношение к прочитанному тексту, но и определять проблему текста, аргументировать собственное мнение. Однако в школе при подготовке к экзамену работа над сочинением зачастую алгоритмизируется, что не дает возможности учащимся полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить навыки эссеиста.

ЦЕЛЬ статьи — описать методику обучения написанию сочинения Единого государственного экзамена по русскому языку (творческая составляющая).

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Исследование осуществляется с помощью комплекса теоретических методов: метод теоретико-методологического анализа, метод дискурсивной рефлексии, метод педагогической экстраполяции.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Напомним, что в 2024 году критерии оценки сочинения следующие:

I. Содержание сочинения. K1. Формулировка проблем исходного текста. K2. Комментарий к сформулированной проблеме исходного текста. K3. Отражение позиции автора по проблеме исходного текста. K4. Отношение к позиции автора по проблеме исходного текста

II. Речевое оформление сочинения. K5. Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения. K6. Точность и выразительность речи.

III. Грамотность. K7. Соблюдение орфографических норм. K8. Соблюдение пунктуационных норм. K9. Соблюдение языковых норм. K10 Соблюдение речевых норм. K11. Соблюдение этических норм. K12. Соблюдение фактологической точности.

Как видим, большинство критериев имеет отношение к развитию речевой культуры обучающихся. Современные образовательные программы нацелены на речевое развитие учащихся и ставят перед педагогом задачу дальнейших методических поисков, связанных с определением места и роли уроков развития речи в системе обучения русскому языку. Развитие речи как цель обучения, как средство формирования языковой личности является сквозной линией, пронизывающей программы русского языка с 1 по 11 класс, в каждый учебник русского языка и литературы встроена система развития устной и письменной речи, существует пособие Т.А. Ладыженской «Система обучения сочинению» [9].

При этом Е.А. Хованская, проанализировав различные модели образования в средней школе, отмечает, что «учитель нередко испытывает трудности в выборе и применении наиболее конструктивных методов и подходов, позволяющих не только соблюсти концепцию того или иного учебника и программы, но и сделать процесс обучения интересным, понятным, эффективным, способствующим формированию языковой личности школьника, развитию его языковой и речевой способностей [16, с. 319].

Учитывая вышесказанное, тем не менее, мы констатируем определенное противоречие: учителя-практики признаются, что готовят старшеклассников к выполнению экзаменационных заданий на уроках, различных факультативах и дополнительных занятиях. При этом методисты указывают на то, что ЕГЭ — это форма контроля, проверяющая, как ребенок овладел основными навыками и компетенциями за 11 лет обучения в школе, и отдельно учить писать экзаменационное сочинение не нужно. Результаты ЕГЭ двух прошлых лет доказывают, что в настоящее время существует необходимость уделять особое внимание работе над сочинением на протяжении всего обучения, а не только в старших классах.

Приходится констатировать, что «натаскивание» на ЕГЭ остается доминирующей формой работы в старших классах (что не очень хорошо сказывается на творческой составляющей экзамена), а во-вторых, работа по развитию речи в младшем и среднем звене, даже если является существенной и системной, вероятно, не имеет тесной связи с будущим экзаменом. Именно в этой связи возникает авральная ситуация в 11 классе и вполне понятно желание педагогов дать школьникам «универсальную формулу» создания сочинения.

Имея достаточно большой опыт работы со старшеклассниками, общаясь с учителями-словесниками на курсах повышения квалификации, мы можем утверждать следующее: подготовка к сочинению становится в школе делом все более рутинным, алгоритмизованным. В Интернете существует немало схем, включающих базовые клише, используя которые, как считается, старшеклассник без труда напишет такое сочинение.

Безусловно, такие схемы необходимы, особенно тем учащимся, которые не слишком хорошо владеют словом, имеют ограниченный читательский кругозор и не в состоянии мыслить самостоятельно, предлагать нетривиальные идеи и аргументацию.

Однако, начиная разговор о подготовке к сочинению, хотелось бы напомнить сторонникам подобной схематизации учебного процесса, что уже в самом термине «сочинение» заложена забытая нами идея об оригинальном, самостоятельном творчестве. То есть речь идет о создании художественно-публицистического текста, литературной критики, высочайшие образцы которых мы находим в трудах В.Г. Белинского, П.В. Анненкова, Н.Г. Чернышевского, Н.Н. Стрехова Н.А. Добролюбова Д.И. Писарева, Н.К. Михайловского. В нашем же случае следование шаблонам вряд ли добавит оригинальности, живости и самостоятельности сочинению выпускника средней школы. При традиционном подходе учащимся не предоставляется возможность проявить свою индивидуальность, продемонстрировать оригинальность мышления.

Работа по развитию письменной речи должна вестись с первых лет обучения в школе и реализовываться системно, поэтапно, целенаправленно. Главной же целью должно стать написание экзаменационного сочинения. Нельзя не согласиться с Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой, которые считают, что «работа по развитию речи — важнейший компонент формирования коммуникативной компетенции учащихся, приобретение которой является главной практической целью обучения русскому языку» [10, с. 505].

Такие известные методисты, как М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Н.А. Ипполитова, М.Р. Львов отводят занятиям по развитию речи в школе главенствующую роль: «Именно уроки русского языка создают ту базу, на которую должны опираться учителя-предметники, чтобы успешно (экономно и эффективно) решать задачи развития речи школьников на межпредметном уровне» [11, с. 227].

Т.М. Воителева основную цель работы по развитию связной речи учащихся видит в их подготовке к речевому общению в устной или письменной форме. Для этого необходимо, по мнению автора, сформировать знания об окружающей действительности, помочь овладеть речеведческими понятиями, умениями и навыками, которые бы обеспечили адекватное восприятие речи и создание собственных высказываний. Автор настаивает на том, чтобы учащиеся не механически заучивали определенные правила, но стремились осознанно и правильно использовать единицы языка в речи [4, с. 198]. Как видим, критерием владения навыками устной или письменной речью является успешная социализация учащегося,

то есть его включенность в культурный контекст, использование учащимися средств родного языка должно быть осознанным, целесообразным и адекватным внешним (общественным) установкам.

Желая преодолеть возникшую проблему при подготовке школьников к сочинению ЕГЭ, методисты ищут пути усовершенствования методики, обновления подходов к обучению. Так, Е.А. Внукова дает характеристику различным видам сочинений, отстаивая системный подход и «преемственность знаний, умений и навыков учащихся среднего и старшего звена общеобразовательной школы, обучающихся по традиционной программе» [3]. О.Б. Кочетова предлагает использовать активные формы и методы обучения с целью развития критического мышления обучающихся [8]. М.А. Бабурина [2] и А.М. Шуралев [17] и др. говорят о необходимости использования концептуального анализа при работе с текстом. Объединяет педагогов и методистов стремление выстроить системную работу, уйти от спонтанности при подготовке к написанию экзаменационного сочинения.

И если мы говорим о системе, то необходимо рассмотреть этапы подготовки, которые должны соотноситься с критериями оценки сочинения. План сочинения можно обозначить так:

1. Вступление.
2. Проблема.
3. Связка.
4. Комментарий (1-й пример).
5. Пояснения к комментарию.
6. Связь между 1 и 2 примерами.
7. Комментарий (2-й пример).
8. Пояснение к комментарию.
9. Вывод.
10. Позиция автора.
11. Собственная позиция.
12. Обоснование своей позиции.
13. Заключение.

Следует обратить внимание обучающихся на значимость составления *плана* творческой работы, рассказать о видах (простой, сложный), специфике его составления. При этом очевидно, что данным планом будут пользоваться все выпускники, то есть работы в итоге, скорее всего, окажутся однотипными. Чтобы избежать подобного однообразия, придать работам обучающихся индивидуальность, следует усилить сильные позиции текста (в нашем случае это вступление и заключение). В риторике с древних времен разработано немало типов зачинов, благодаря которым автор имеет возможность привлечь внимание аудитории, обозначить содержательный и эмоциональный посылы своего сообщения. Среди наиболее привычных и уместных для нас зачинов можно выделить цитирование, риторическое обращение, риторическое восклицание, исторический зачин, случай из жизни. По нашему мнению, наиболее уместным и удобным с точки зрения развития темы сочинения может считаться риторический вопрос (или цепь риторических вопросов). Такой тип зачина позволяет привлечь внимание читателя (проверяющего), в общих чертах обозначить проблему и плавно перейти к тезису. Например: «Зачем нужна человеку грамотность? Этот вопрос обсуждается широко и пристрастно. Казалось бы, сегодня, когда даже компьютерная программа способна выправить не только орфографию, но и смысл, от среднестатистического россиянина не требуется знания бесчисленных и порой бессмысленных тонкостей родного правописания».

Мы не можем принять тот способ зачина, который обычно предлагается педагогами и методистами. Начинать текст с озвучивания проблемы — это значит оставить текст вообще без вступления, лишить его очень важного элемента. Напомним, что вступление призвано привлечь внимание читателя (в нашем случае — проверяющего), вызвать интерес к тексту, показать, что автор владеет выразительными средствами.

Сразу отметим, что для обеспечения логичности повествования следует научить школьников делать правильные переходы (*связки*) от одной части (микротемы, тезиса, аргумента) текста к другой. Для этого методисты советуют в начале каждого абзаца помещать краткое изложение содержания предыдущего абзаца, после чего следует новая мысль, например: «Действительно, природа дает нам все необходимое для жизни. А как же относимся к ней мы? Увы, мы часто бываем жестоки и безответственны по отношению к природе» [7]. Также в этом смысле могут оказаться полезными указательные местоимения, синонимы и парафразы, «во-первых», «во вторых», «с одной/ другой стороны», «кроме того», «именно», «поэтому», «в этой связи» и др., помещенные в следующем предложении или абзаце.

Безусловно, основные трудности у обучающихся вызывает *формулировка и комментирование проблемы* (К 1, 2). Как правило, учителем дается следующее определение проблемы: это предмет обсуждения, вопрос, над которым рассуждает автор.

К сожалению, единой методики выделения проблемы текста ЕГЭ методистами не создано. Именно поэтому в свое время мы посвятили отдельное исследование данному вопросу [5], предложив в качестве одного из подходов концептуальный анализ предложенного на ЕГЭ текста. Подход этот, на наш взгляд, является достаточно перспективным и продуктивным. Мы опирались на труды Н.Л. Мишатиной, которая на протяжении 20 лет разрабатывает методологическую основу лингвоконцептологии [13]. Методисты обращают внимание на потенциал концептов при работе над текстом школьного сочинения [2].

Концепт мы понимаем как смысловую и эстетическую категорию, как универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти и способный выступать в качестве строительного материала при формировании новых художественных смыслов» [12, с. 39–45].

Когда концепт получает языковое выражение, то те языковые средства, которые использованы для этого, выступают как средства вербализации, языковой репрезентации, языковой объективации концепта. Концепт реализуется в языке готовыми лексемами и фразосочетаниями, текстами и совокупностями текстов. Анализ репрезентации одного и того же концепта в разных языках позволяет выявить национальную специфику языковых систем, проявляющуюся в разных способах вербализации одного и того же концепта. Способом объективации концептов является речь, национальные культурные тексты, фольклор, фразеологический слой. Для вербализации индивидуально-авторских концептов именно текст является оптимальным средством [14, с. 118].

Суть анализа (применительно к определению проблемы в тексте) заключается в следующем. На первом этапе определяется набор ключевых слов текста (не больше 6). Затем совместно определяется базовый концепт, т.е. ключевое слово, которое будет лежать в основе сформулированной впоследствии проблемы. На третьем этапе содержание текста соотносится с базовым концептом и формулируется проблема в Р.п. или в виде проблемного вопроса (второй вариант кажется нам предпочтительным, так как предоставляет пространство для последующего анализа, поиска ответа на вопрос в рамках эссе). При таком подходе учащиеся, приобретая навык концептуального анализа, могут определять проблему текста осознанно, формулируют свое мнение и оценку затронутой проблемы, а также способны аргументировать собственные выводы, привести уместные примеры [5]. При выделении концептов важно обращать внимание на сильные позиции текста (заголовок, начало и конец текста).

Следующий этап работы — *комментирование проблемы*. Под комментированием понимаются рассуждения по поводу сформулированной проблемы, замечания, поясняющие, раскрывающие ее суть. Комментирование должно стать мостиком, который свяжет проблему текста с позицией автора (следующий этап работы над сочинением). Учащийся должен, комментируя проблему, описать ход мыслей автора, подвести к определенному итогу, если угодно, — морали (авторская позиция).

Важно, чтобы старшеклассник научился понимать предложенный для анализа текст (его содержание, скрытые смыслы, авторские интенции) и формулировать их грамотно и логично

в рамках своего сочинения. В данном случае большая роль отводится урокам литературы, на которых, в рамках дискуссий, групповой работы, подготовки сочинений по прочитанным произведениям происходит поиск скрытых текстовых смыслов и их озвучивание (проговаривание). Денотативный анализ, а также анализ семантических полей, сложных синтаксических целых (ССЦ) небольших по объему текстов (под руководством педагога) могут сослужить в этой связи хорошую службу.

И здесь учащиеся могут допустить довольно распространенную ошибку: подменить *комментирование* проблемы *пересказом*. Им кажется, что, пересказав содержание, перечислив факты или описав героев, они вскроют смысловые подтексты произведения. В этой связи педагог сначала должен представить образцы комментирования проблемы, показать на примерах достоинства и недостатки того или иного комментария. Глубокое понимание содержания текста учащимся есть показатель эрудированности последнего, его начитанности, умения находить ассоциативные связи между литературными произведениями, историческими событиями и реалиями нашего времени. При этом можно использовать (оформленные правильно) цитаты из предложенного текста, крылатые выражения, аллюзии и т.п. Однако эти вставки должны быть органично вплетены в ткань повествования, а не диссонировать с ним.

Определение авторской позиции (К3) — обязательный элемент сочинения. Как мы уже сказали, сформулированная проблема должна быть прокомментирована, т.е. экзаменуемый должен ответить на вопрос о том, как автор разрешает поставленный в тексте проблемный вопрос. Как правило, в публицистическом тексте мнение автора по поводу проблемной ситуации вербализовано, прописано его отношение к происходящему и даже часто предлагается вариант решения проблемы. Оно обычно формулируется в конце текста в виде совета, морали, призыва по исправлению ситуации, искоренению недостатка. Здесь от учащегося потребуется умение анализировать, выбирать главное, синтезировать (делать выводы по прочитанному).

Приведем в качестве примера одну из ключевых фраз из текста В. Розова: «Когда меня заматывает жизнь, когда начинаешь клясть всё и всех, теряешь веру в людей и тебе хочется крикнуть, как однажды я услышал вопль одного очень известного человека: «Я не хочу быть с людьми, я хочу быть с собаками!» — вот в эти минуты неверия и отчаяния я вспоминаю дикую утку и думаю: нет-нет, в людей можно верить». Ср. вариант ответа: «Пока в человеческих сердцах живы милосердие и сострадание, любовь к природе, в людей можно верить».

Отметим, что в художественном тексте авторская позиция, как правило, не представлена явно, не формализуется. Отношение автора к происходящему выражается через описание ситуации или главного героя, через его поступки, реплики.

В любом случае учащийся должен проследить логику текста, подметить важные для понимания проблемы отрезки текста, чтобы использовать их для формулировки как позиции автора, так и собственной. Важно, чтобы формулирование авторской позиции соотносилось с вопросом, заданным во вступлении. Так достигается цельность повествования в сочинении. Вывод подкрепляется цитатами из текста, подтверждающими высказанное суждение.

Следующий этап подготовки к написанию сочинения ЕГЭ — *определение собственной позиции и ее обоснование (К4)*. Учащиеся часто задают вопрос: «Можно ли не соглашаться с мнением автора?» Вариантов в данном случае три: «я согласен / не согласен / согласен лишь отчасти с мнением (позицией) автора». Но поскольку и публицистические, и художественные тексты, предложенные в качестве опорных, несут в себе гуманистический заряд, учат добру, справедливости, милосердию и т.д., то, безусловно, лучше поддержать мнение автора, а не идти с ним вразрез. При этом можно выделить аспект проблемы, по которому мнение автора и старшеклассника могут быть различны. Однако в этом случае школьник должен затратить больше времени и сил, чтобы обосновать свое мнение. При этом обучающийся должен хорошо владеть письменной речью, аргументацией, иметь сложившееся мировоззрение и четко понимать проблему.

Собственное мнение должно быть обосновано. Сейчас не требуется приводить в эссе 2 аргумента, однако ссылка на какой-то факт, на авторитетное высказывание могут придать вес обоснованию собственной позиции. Приведем пример удачной, на наш взгляд, аргументации из школьного сочинения: «Я согласен с мнением автора. Во-первых, память важна, ведь она соединяет прошлое, настоящее и будущее. К примеру, мы должны помнить о Великой Отечественной войне, чтобы этот печальный опыт прошлого не повторился в будущем. Во-вторых, память важна и с точки зрения генетики. К примеру, такое понятие, как генетическая память помогло человеку развиваться от первобытного существа до *homo sapiens*, согласно теории Ч. Дарвина, и только благодаря этому мы можем говорить об эволюции человечества» [15].

Здесь важно отметить, что нельзя «подвешивать» примеры и цитаты. Они должны быть прокомментированы, то есть необходим микровывод относительно приведенного примера или высказывания.

Конечно, не стоит требовать от учащихся социально ожидаемых комментариев, как это было в советской школе. В настоящее время существует плюрализм мнений, и педагог в процессе совместной работы по анализу художественного текста должен учитывать такую категорию текста, как *полисемантичность*, которая предполагает различные трактовки смысла текста. По сути, это индивидуальное понимание текста, которое определяется эрудицией, личными вкусами и пристрастиями читателя, его социальным окружением, культурным контекстом и т.д. [1]. Но при этом, во-первых, педагог задает вектор, по которому может развиваться анализ, предлагает аргументированный вариант трактовки того или иного произведения, а во-вторых, должен сказать учащимся об этической стороне вопроса: в сочинении недопустимы экстремистские, ультранационалистические, антирелигиозные высказывания — одним словом, все то, что способствует разжиганию ненависти, расколу общества или каким-то образом порочит нашу историю и общепризнанные ценности.

Что касается *концовки (заключения)*, то при ее создании также уместны риторические приемы. В качестве концовки можно использовать афоризмы, риторические восклицания (призывы), цитату, анекдот, подведение итогов (обобщение), обозначение актуальности затрагиваемой автором темы. В любом случае, неординарное заключение сделает сочинение ярким и запоминающимся, оставит положительное впечатление от работы.

Например: «Суeta — бич нашего времени, бомба замедленного действия, опустошающая человека изнутри постепенно. Давайте же возьмем себя в руки и будем действовать, радоваться мелочам, будем наполнять свою жизнь смыслом».

В концовке не только подводится итог всему сказанному, но говорится также об актуальности заявленной проблемы, акцентируется внимание на главной идее текста, возможен призыв по исправлению ситуации и т.д. Не будем забывать, что это сильная позиция текста. У читателя концовка должна вызывать эмоции, оставлять «послевкусие».

К сожалению, при существующем подходе места для творчества практически не остается, все сочинения начинаются и заканчиваются одинаково. Они словно написаны под копирку (результат схематизации процесса), не дают полного представления о мыслительных и творческих способностях их авторов. Хотя задача изначально ставилась другая — выявить эти способности, увидеть личность каждого ребенка, оценить его способность размышлять, аргументированно и нестандартно излагать свои мысли.

Как уже говорилось, работа должна вестись в системе. Все вышеназванные пункты плана сочинения необходимо сначала отрабатывать по отдельности (анализ) и только на завершающем этапе приступить к созданию цельных текстов (синтез). При этом одни виды работ (составление плана, формулирование проблемы, ее комментирование, определение позиции автора и формулировка собственной, выбор примеров) уместнее проводить на уроках литературы, а другие (создание зачинов и концовок, формулировка тезисов, отработка переходов от одного этапа сочинения к другому, повышение уровня речевой культуры) — на уроках русского языка. Можно на каждом уроке выделять 10–15 минут для отработки определенного

этапа. Могут быть использованы следующие виды упражнений: дописать зачин / концовку готового текста; дописать текст к готовому зачину / концовке, написать текст по плану, составить план (простой или сложный) по предложенному тексту, придумать переход от одного абзаца к другому, дать характеристику зачину или концовке, т.е. оценить с точки зрения того, насколько они удачны, проанализировать приведенный аргумент, дать краткий комментарий тому или иному событию, персонажу, реальному человеку, подобрать как можно больше аргументов по той или иной проблеме, проанализировать сочинение в целом и т.д.

Навык выделения концептов лучше сначала отработать на небольших текстах. Можно посоветовать сказки, басни и короткие рассказы (например, Л.Н. Толстой «Старый дед и внучек», М. Пришвин «Еж», В. Драгунский «Друг детства», Л. Пантелеев «Честное слово», А. Алексин «Самый счастливый день» и др.) Эти произведения доступны для восприятия, в них содержится ясная мораль. После предварительной подготовки можно приступить к полному концептуальному анализу и выбирать более сложные для работы тексты.

Также стоит рекомендовать учащимся составлять сборники цитат великих деятелей науки и культуры по таким концептам, как «любовь», «вера», «свобода», «честь», «милосердие», «красота», «добро», «природа», «Родина» и др. Использование цитат в тексте (с указанием автора) добавит сочинению образности, «веса», аргументированности.

По нашему мнению, в целом работа должна вестись в русле коммуникативно-деятельностного подхода, который включает три базовых педагогических принципа — это *интерактивность, диалогичность и рефлексивность* [6]. Эти компоненты «работают» на повышение мотивации, интереса школьников к обучению, на формирование коммуникативной компетенции через практическую деятельность. Реализация указанных принципов, безусловно, коррелирует с учебными задачами, которые ставит учитель-словесник в процессе подготовки школьников к написанию сочинения ЕГЭ.

ВЫВОДЫ. В рамках данного подхода учитываются индивидуальные особенности обучающегося, его интенции, возможно формирование гармоничной индивидуальной картины мира рамках общего культурного кода. Учащиеся имеют возможность получить внешнюю оценку своих высказываний (как устных, так и письменных).

Вне всякого сомнения, на уроках должны использоваться активные формы и методы обучения (дискуссии, ролевые игры, когда обсуждаются кейсы, решаются проблемные задачи). Рекомендуются групповые формы работы и групповое обсуждение результатов учебной деятельности. Работа в группах способствует развитию умений учащихся формулировать тезис и приводить аргументы. К примеру, группы получают задание подобрать аргументацию по заданной проблеме. После обсуждения спикер представляет результаты, затем происходит обсуждение услышанного. По итогам обсуждения педагог анализирует сильные и слабые стороны ответа, объясняет, почему были допущены ошибки, предлагает культуросообразный вариант.

Нам кажется уместным вернуть на уроки литературы и внеклассные занятия незаслуженно забытый «Суд над литературным героем», деловую игру, в рамках которой у каждого учащегося своя роль (герой, которого судят (обсуждают), судья, прокурор, адвокат, присяжный, свидетель). Выступая перед аудиторией, каждый участник процесса имеет возможность высказать свое мнение по поводу героя или литературного факта, привести аргументы. Педагог в данном случае выступает как фасилитатор и лишь направляет ход обсуждения, не влияя на итоговое решение суда.

Через диалог педагога и обучающихся, через дискуссию и совместное решение проблемных задач осуществляется развитие интеллектуальных особенностей школьников, у них формируется мнение по тому или иному вопросу, по сути, — мировоззрение. Увеличение доли творческих заданий, активных форм и методов обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода позволит, на наш взгляд, избежать шаблонности и схематизма при подготовке к написанию сочинения ЕГЭ. Все вышеназванные методы и формы работы

способствуют возникновению на занятиях ситуации успеха, вовлечению в деятельность всех участников образовательного процесса, содействуют появлению оригинального сочинения с нетривиальными идеями, сильной аргументацией, написанного в образным языком и в интересной форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: учебник; практикум. М.: Флинта: Наука, 2005. 496 с.
2. Бабурина М.А. Методическая концептология: взгляд на сочинение в формате ЕГЭ. Русский язык в школе. 2018. Т. 79. № 5. С. 41–44.
3. Внукова Е.А. Обучение написанию сочинений различных жанров. URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/311512/> (дата обращения: 4.12.2024).
4. Воителиева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку. М.: Дрофа, 2006. 319 с.
5. Гаврилов В.В. Определение проблемы в тексте Единого государственного экзамена по русскому языку (концептуальный подход) // Русский язык в школе. 2019. Т. 80. № 2. С. 35–40.
6. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС // Человек и образование. 2014. № 3 (40). С. 98–102.
7. Как сделать связки в итоговом сочинении? URL: <https://www.ctege.info/itogovoe-sochinenie-2017/kak-sdelat-svyazki-v-itogovom-sochinenii.html> (дата обращения: 3.12.2024).
8. Кочетова О.Б. Современные технологии, методики и приемы обучения написанию сочинений в основной и старшей школе в 5–11 классах. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2017/02/08/sovremennye-tehnologii-metodiki-i-priemy-obucheniya-napisaniyu> (дата обращения: 5.12.2024).
9. Ладыженская Т.А. Система обучения сочинениям в 4–8 классах. М.: Просвещение, 1973. 367 с.
10. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе. М.: Академический проспект, 2006. 590 с.
11. Методика преподавания русского языка в школе / Под редакцией М.Т. Баранова. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 368 с.
12. Миллер Л.В. Художественный концепт как смысловая и эстетическая категория // Мир русского слова. 2000. № 4. С. 39–45.
13. Мишатина Н.Л., Цыбулько И.П. Антропологическая лингвометодика: в поисках смысла, содержания и оценивания: монография / [под ред. Н.Л. Мишатиной]. М.: Национальное образование, 2016. 232 с.
14. Никитина С.Е. О концептуальном анализе в народной культуре // Логический анализ языка: Культурные концепты. М.: Наука, 1991. С. 117–123.
15. Семь секретов написания сочинения ЕГЭ. URL: <https://4ege.ru/russkiy/3175-7-sekretov-napisaniya-sochineniya-ege.html/> (дата обращения: 3.12.2024).
16. Хованская Е.А. Речевое развитие учащихся в различных моделях начального образования // Научные ведомости. Серия «Гуманитарные науки». 2014. № 13 (184). В. 22. С. 313–320.
17. Шуралев А.М. Концептологический аспект анализа художественного текста на уроках литературы: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. М.: МПГУ, 2013. 362 с.

REFERENCES

1. Babenko L.G., Kazarin Yu.V. *Lingvisticheskij analiz hudozhestvennogo teksta. Teoriya i praktika: uchebnik; praktikum* [Linguistic analysis of a literary text. Theory and practice: textbook; practicum]. M.: Flinta: Nauka, 2005. 496 s.
2. Baburina M.A. *Metodicheskaya konceptologiya: vzglyad na sochinenie v formate EGE. Russkij yazyk v shkole* [Methodological conceptology: a look at the essay in the USE format. Russian language at school]. 2018. T. 79. № 5. S. 41–44.
3. Vnukova E.A. *Obuchenie napisaniyu sochinenij razlichnyh zhanrov* [Learning to write works of various genres]. URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/311512/> (data obrashcheniya: 4.12.2024).

4. Voiteleva T.M. *Teoriya i metodika obucheniya russkomu yazyku* [Theory and methodology of teaching the Russian language]. M.: Drofa, 2006. 319 s.
5. Gavrilov V.V. *Opredelenie problemy v tekste Edinogo gosudarstvennogo ekzamina po russkomu yazyku (konceptual'nyj podhod)* [Definition of the problem in the text of the Unified State exam in the Russian language (conceptual approach)] // *Russkij yazyk v shkole*. 2019. T. 80. № 2. S. 35–40.
6. Dudkovskaya E.E. *Razvitie kommunikativnoj kompetencii uchashchihsya v usloviyah realizacii FGOS* [The development of students' communicative competence in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard] // *Chelovek i obrazovanie*. 2014. № 3 (40). S.98–102.
7. *Kak sdelat' svyazki v itogovom sochinenii?* [How to make bundles in the final essay?]. URL: <https://www.ctege.info/itogovoe-sochinenie-2017/kak-sdelat-svyazki-v-itogovom-sochinenii.html> (data obrashcheniya: 3.12.2024).
8. Kochetova O.B. *Sovremennye tekhnologii, metodiki i priemy obucheniya napisaniyu sochinenij v osnovnoj i starshej shkole v 5–11 klassah* [Modern technologies, methods and techniques of teaching essay writing in primary and high school in grades 5–11]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2017/02/08/sovremennye-tehnologii-metodiki-i-priemy-obucheniya-napisaniyu> (data obrashcheniya: 5.12.2024).
9. Ladyzhenskaya T.A. *Sistema obucheniya sochineniyam v 4–8 klassah* [The system of teaching essays in grades 4–8]. M.: Prosveshchenie, 1973. 367 s.
10. Litnevskaya E.I., Bagryanceva V.A. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v srednej shkole* [Methods of teaching the Russian language in secondary school]. M.: Akademicheskij prospekt, 2006. 590 s.
11. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v shkole* [Methods of teaching Russian at school] / Pod redakciej M.T. Baranova. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2000. 368 s.
12. Miller L.V. *Hudozhestvennyj koncept kak smyslovaya i esteticheskaya kategoriya* [Artistic concept as a semantic and aesthetic category] // *Mir russkogo slova*. 2000. № 4. S. 39–45.
13. Mishatina N.L., Cybul'ko I. P. *Antropologicheskaya lingvometodika: v poiskah smysla, sodержaniya i ocenivaniya* [Anthropological linguometrics: in search of meaning, content and evaluation]: monografiya / [pod red. N.L. Mishatinoj]. M.: Nacional'noe obrazovanie, 2016. 232 s.
14. Nikitina S.E. *O konceptual'nom analize v narodnoj kul'ture* [On conceptual analysis in folk culture] // *Logicheskij analiz yazyka: Kul'turnye koncepty*. M.: Nauka, 1991. S.117–123.
15. *Sem' sekretov napisaniya sochineniya EGE* [Seven secrets of writing the essay of the Unified State Exam]. URL: <https://4ege.ru/russkiy/3175-7-sekretov-napisaniya-sochineniya-ege.html> (data obrashcheniya: 3.12.2024).
16. Hovanskaya E.A. *Rechevoe razvitie uchashchihsya v razlichnyh modelyah nachal'nogo obrazovaniya* [Speech development of students in various models of primary education] // *Nauchnye vedomosti. Seriya «Gumanitarnye nauki»*. 2014. № 13 (184). V. 22. S. 313–320.
17. Shuralev A.M. *Konceptologicheskij aspekt analiza hudozhestvennogo teksta na urokah literatury* [The conceptual aspect of the analysis of a literary text in literature lessons]: dissertaciya ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. M. MPGU: 2013. 362 s.

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.009

УДК 372.851

ББК 74.262.21–28

В.Р. ПОПОВА,
Е.Н. ПРЯХИНА**АНАЛИЗ ОШИБОК, ДОПУЩЕННЫХ
ВЫПУСКНИКАМИ 11-Х КЛАССОВ ПРИ
РЕШЕНИИ ЗАДАНИЙ С РАЗВЕРНУТЫМ
ОТВЕТОМ ПО МАТЕМАТИКЕ
(ПРОФИЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ)**V.R. POPOVA,
E.N. PRYAKHINA**ANALYSIS OF MISTAKES MADE BY
11TH GRADE GRADUATES WHEN SOLVING
TASKS WITH A DETAILED ANSWER
IN MATHEMATICS (PROFILE LEVEL)**

Изначально Единый государственный экзамен (далее — ЕГЭ) задумывался с целью предоставления равных возможностей выпускникам 11 классов городских и сельских территорий, для поступления в ведущие университеты Российской Федерации. В тоже время разделение ЕГЭ по математике на базовый и профильный уровни позволяет разделить всех выпускников (по их желанию) на две группы — выпускники, выбравшие для поступления вузы, с профильной дисциплиной — математика, и выпускники, выбравшие другие вузы.

Цель статьи — на основе анализа результатов ЕГЭ по математике профильного уровня разработать ряд рекомендаций, использование которых в учебном процессе позволит повысить качество подготовки выпускников 11 классов к ЕГЭ по математике профильного уровня.

Для повышения уровня подготовки, а соответственно, и результатов ЕГЭ по математике профильного уровня для выпускников из сельских территорий и городов требуется детальный сопоставительный анализ результатов по всем группам заданий.

Исследование проводилось в 2024 году на базе результатов ЕГЭ по математике профильного уровня общеобразовательных организаций Тюменской области. В ходе исследования анализ решаемости заданий №№ 13–19 проводился по содержательным (тематическим) блокам и проверяемым умениям. По итогам проведенного анализа можно привести ряд выводов:

- выпускники 11 классов реже приступают к решению геометрических задач, чем к решению задач по другим разделам математики;
- примерно треть выпускников, вообще не приступают к решению заданий с развернутым ответом;
- все ошибки, допущенные выпускниками при выполнении заданий с развернутым ответом, можно разделить на: ошибки применения алгебраических формул и свойств функций; ошибки применения основных геометрических понятий и теорем; ошибки построения математических моделей; ошибки решения уравнения и неравенств; вычислительные ошибки.

Initially, the Unified State Exam (hereinafter referred to as the Unified State Exam) was conceived in order to provide equal opportunities for graduates of grades 11 in urban and rural areas to enroll in leading universities in the Russian Federation. At the same time, dividing the Unified State Exam in mathematics into basic and specialized levels allows you to divide all graduates (at their request) into two groups — graduates who have chosen universities with a specialized discipline in mathematics, and graduates who have chosen other universities.

The purpose of the article is to develop a number of recommendations based on the analysis of the results of the Unified State Exam in mathematics at the profile level, the use of which in

the educational process will improve the quality of preparation of 11th grade graduates for the Unified State Exam in mathematics at the profile level.

To improve the level of training, and, consequently, the results of the Unified State Exam in mathematics at a specialized level for graduates from rural areas and cities, a detailed comparative analysis of the results for all groups of tasks is required.

The study was conducted in 2024 based on the results of the Unified State Exam in mathematics at the profile level of educational institutions in the Tyumen region. In the course of the study, the solvability of tasks No. 13–19 was analyzed according to the content (thematic) blocks and the tested skills. Based on the results of the analysis, a number of conclusions can be drawn.:

11th grade graduates are less likely to start solving geometric problems than they are to solve problems in other branches of mathematics;

About a third of graduates do not start solving tasks with a detailed answer at all;

All the mistakes made by graduates when completing assignments with a detailed answer can be divided into: errors in applying algebraic formulas and properties of functions; errors in applying basic geometric concepts and theorems; errors in constructing mathematical models; errors in solving equations and inequalities; computational errors.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Единый государственный экзамен по математике, развернутый ответ ЕГЭ.

KEY WORDS: unified state exam in mathematics, detailed answer USE.

ВВЕДЕНИЕ. Единый государственный экзамен используется в России на постоянной основе для оценки результатов обучения выпускников средней школы и является важнейшим элементом общероссийской системы оценки качества образования. Проведенный анализ позволяет отметить, что результаты решаемости заданий тестовой части (часть 1) КИМов у выпускников достаточно высокие, т.к. большинство выпускников 11 классов, выбравших математику профильного уровня, весьма успешно справляются в этой частью работы [1; 3; 4]. В то же время, из бесед со студентами первого курса различных вузов и различных направлений подготовки следует, что примерно треть студентов при подготовке к ЕГЭ по математике профильного уровня даже не рассматривали решение заданий с развернутым ответом. Можно предположить, что это связано с тем, что успешное выполнение 12 заданий тестовой части (части 1) КИМов дает участнику ЕГЭ 12 первичных баллов (т.е. 66 тестовых баллов), что является вполне неплохим результатом. Это предположение подтверждается еще тем, что минимальный необходимый для поступления в вуз с профильной математикой балл, определенный Минобрнауки, составляет — 39 баллов. Из этого следует, что, не выполняя заданий с развернутым ответом (часть 2) и успешно подготовившись к выполнению тестовой части (часть 1), можно получить количество баллов, необходимое для поступления. К сожалению, именно эту картинку мы и наблюдаем сегодня примерно у трети потенциальных абитуриентов. Если обратиться к минимальному баллу, необходимому для поступления в так называемые топовые вузы, то в МГУ, например, в 2024 году он составлял, в зависимости от направления обучения, от 82 баллов. Таким образом, для поступления в топовый вуз выпускнику необходимо получить за выполнение работы более высокий балл и в этом случае ограничиться выполнением заданий только тестовой части уже не получится. Для получения более высокого балла не обойтись без решения заданий с развернутым ответом.

Статистические данные о результатах ЕГЭ по математике профильного уровня дают возможность на основе их анализа выявить виды ошибок, допускаемые выпускниками 11 классов при решении заданий с развернутым ответом, классифицировать их. На основе проведенной классификации можно выявить как проблемные для восприятия обучающимися темы, так и определить проблемы, связанные с методикой и технологией преподавания учителем отдельных содержательных разделов математики. И здесь на первое место выходят

не только проблемы обучающегося, но и проблемы конкретного педагога. А во втором случае мы сталкиваемся с необходимостью вооружения педагога другими методами, технологиями и алгоритмами преподавания отдельных содержательных разделов математики [2].

В ходе проведенной нами работы учителям математики предоставлена дополнительная информация, способствующая повышению качества образования. Выявленные типичные ошибки и затруднения при решении рассмотренных нами задач являются основой работы учителей в плане своевременной корректировки знаний учащихся. Именно это позволяет выработать шаги для более тщательной подготовки обучающихся к экзамену. Результаты проведенного глубокого анализа результатов ЕГЭ-2024, представленные в данной статье, можно рекомендовать к широкому использованию в обучении.

В связи с вышесказанным, **ЦЕЛЬ** статьи — на основании анализа решаемости выпускниками 11 классов заданий с развернутым ответом (часть 2) ЕГЭ по математике профильного уровня определить проблемные для обучающихся темы при изучении математики, выявить проблемные темы для педагога и сформулировать предложения по проведению соответствующей коррекционной работы.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЙ. При подготовке статьи использовались статистические данные результатов проверки заданий с развернутым ответом ЕГЭ по математике профильного уровня по Тюменской области, материалы анализа результатов ЕГЭ по математике профильного уровня по РФ за 2024 год. Анализ решаемости заданий выпускниками 11-х классов, проводился в разрезе следующих направлений:

- доля приступивших к решению заданий с развернутым ответом по группам двухбалльные задания, трех-балльные задания и четырех-балльные задания;
- доля выпускников, получивших за соответствующее задание 0, 1, 2, 3 и 4 балла;
- решаемость заданий с развернутым ответом.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ. Проанализируем результаты решения заданий с развернутым ответом ЕГЭ по математике профильного уровня в разрезе каждого из заданий с развернутым ответом [5; 8]. Доля выпускников 11 классов, приступивших к решению заданий части 2, составляет для задания:

- № 13–88,89%;
- № 14–12,96%;
- № 15–48,15%;
- № 16–56,79%;
- № 17–22,84%;
- № 18–17,28%;
- № 19–44,44%.

Распределение выпускников 11 классов по баллам (от 0 до 2), набранных за решение двухбалльных заданий — заданий № 13, № 15 и № 16, изображено на рисунке 1.

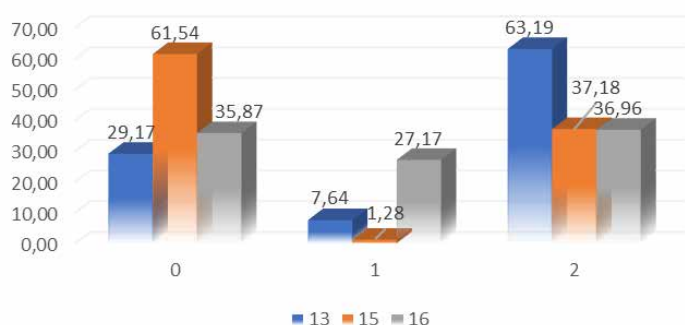


Рис. 1. Доля выпускников 11 классов, набравших за выполнение заданий № 13, № 15 и № 16 от 0 до 2 баллов

На основании данных, представленных на рисунке 1, прослеживается следующее: выпускники 11 классов достаточно хорошо справляются с заданиями № 13 и № 16 (содержательный раздел «Алгебра и начала анализа»). Доля выпускников, получивших ненулевой балл за выполнение заданий, составляет:

- № 13–70,8%;
- № 16–64,1%.

Проанализируем ошибки, допускаемые участниками ЕГЭ при выполнении двухбалльных заданий.

Задание № 13 (тригонометрическое уравнение) состояло из двух пунктов:

- а) решить тригонометрическое уравнение;
- б) произвести отбор корней этого уравнения, принадлежащие заданному промежутку.

Чтобы получить за выполнение данного задания максимально возможный балл (2 балла) выпускникам 11 класса необходимо было продемонстрировать:

- знание тригонометрических формул, в частности формул приведения;
- знание основных тригонометрических тождеств, связывающих функции тригонометрические функции;
- умение решать простейшее тригонометрическое уравнение;
- умение производить отбор корней с использованием единичной окружности, графиков тригонометрических функций или аналитическим методом.

Учитывая необходимые для выполнения задания знания и умения, ошибки, допущенные участниками ЕГЭ при выполнении данного задания, можно классифицировать следующим образом, ошибки, допущенные при:

- применении тригонометрических формул;
- выполнении тождественных преобразований в ходе решения уравнения;
- решении простейшего тригонометрического уравнения;
- вычислительные ошибки при нахождении корней уравнения;
- отборе корней тригонометрического уравнения из заданного промежутка.

Учитывая допущенные выпускниками ошибки, распределение участников ЕГЭ по математике профильного уровня по категориям допущенных ошибок будет выглядеть следующим образом:

- при использовании формул приведения допускают 17% выпускников 11 классов;
- при использовании основных тригонометрических тождеств, в частности формулы синуса двойного угла, допустили 3,1% выпускников;
- при решении простейшего тригонометрического уравнения ошибки допустили 33,2% выпускников, приступивших к решению данного задания;
- при вычислении корней уравнения ошибки допустили 13,1% участников ЕГЭ по математике профильного уровня;
- при отборе корней ошибки допустили 33,6% выпускников.

В 2022 году было внесено изменение в систему оценивания задания № 15 (до 2022 года задание было № 17 и с 2024 года это задание стало заданием № 16) проверяющего умение использовать приобретённые знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни, стало оцениваться в 2 балла, до этого оно оценивалось в 3 балла.

Задание № 15 (показательное неравенство). Для успешного выполнения задания было необходимо:

- ввести замену переменной, что позволило перейти от показательного неравенства к более простому;
- выполнив тождественные преобразования привести все слагаемые к общему знаменателю;
- разложить числитель и знаменатель на простейшие множители;

- решить полученное неравенство с использованием метода интервалов или других методов решения (в частности, метода рационализации);
- осуществить возврат к исходной переменной;
- решить простейшее показательное неравенство с исходной переменной.

Классификация ошибок, допущенные выпускниками при решении данного задания, выглядит следующим образом:

- ошибки выполнения преобразований в ходе решения неравенства;
- ошибки использования при решении неравенства метода интервалов или использования метода рационализации;
- ошибки решения простейшего показательного неравенства;
- вычислительные ошибки.

Если рассмотреть долю выпускников допустивших каждую категорию ошибок, то распределение участников ЕГЭ по математике профильного уровня по категориям допущенных ошибок будет выглядеть следующим образом:

- 12,1% выпускников 11 классов допустили ошибки при выполнении преобразований (введение новой переменной) в неравенстве;
- 12,4% выпускников допустили ошибки при использовании для решения неравенства метода интервалов²;
- при решении простейшего тригонометрического уравнения ошибки допустили 33,2% выпускников субъекта N1 и 35,1% выпускников субъекта N2;
- 24,05% выпускников допустили ошибку при использовании метода рационализации;
- 14,6% выпускников допустили ошибку при решении простейшего показательного неравенства;
- 41,15% участников ЕГЭ по математике профильного уровня допустили вычислительные ошибки.

Задание № 16 ориентировано на умение решать текстовые задачи экономического содержания. Чтобы выполнить задание на максимальный балл, выпускникам 11 классов было необходимо:

- построить математическую модель задачи с учетом всех данных из условия, влияющих на эту модель (как правило, модель задаётся уравнением);
- найти решение построенной модели (найти искомую величину).

Ошибки, допущенные выпускниками при выполнении данного задания, можно разделить на ошибки, допущенные:

- при построении самой математической модели;
- при вычислении значения искомой величины из построенного уравнения;
- при вычислениях.

Доля выпускников, допустивших каждую из указанных групп ошибок, выглядит следующим образом:

- 43,2% выпускников 11 классов сделали ошибку при построении математической модели;
- 12,1% допустили ошибку при нахождении значения искомой величины (ошибку преобразования уравнения — математической модели задачи);
- вычислительную ошибку при решении уравнения допустили 44,7% выпускников.

На рисунках 2 и 3 представлена доля выпускников 11 классов, получивших от 0 до 3 баллов (за задания № 14 и № 17) и от 0 до 4 баллов (за задания № 18 и № 19), набранных ими за решение трех— и четырехбалльных заданий:

На основании данных, представленных на рисунке 2, можно сделать вывод, что выпускники 11 классов лучше справляются с заданием № 17, чем с заданием № 14 (содержательный раздел «Геометрия»), кроме того, среди геометрических задач именно на задание № 14 (задача по стереометрии) приходится наибольшая доля выпускников, набравших 0 баллов

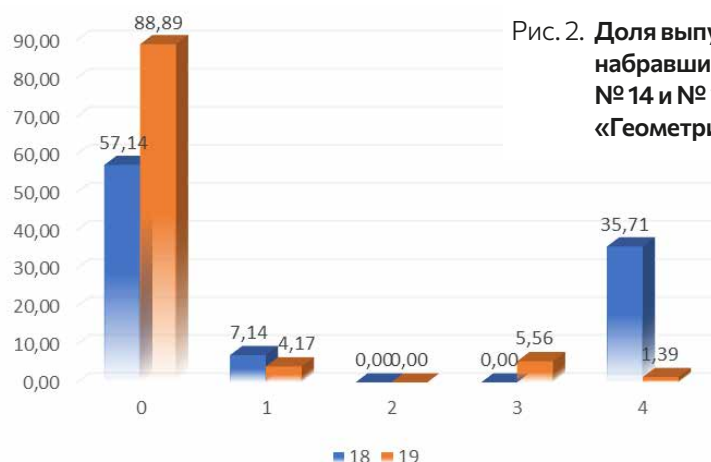


Рис. 2. Доля выпускников 11 классов, набравших за выполнение заданий № 14 и № 17 (тематический раздел «Геометрия») от 0 до 3 баллов

(38,1%). Доля выпускников, получивших ненулевой балл за выполнение этих заданий, составляет:

- № 14 – 61,9%;
- № 17 – 72,97%.

В 2022 году было внесено изменение в систему оценивания задания № 13 (до 2022 года и с 2024 года это задание стало заданием № 14) из тематического блока «Геометрия» (стереометрическая задача) стало оцениваться в 3 балла, до этого года оно оценивалось в 2 балла.

При решении заданий геометрических задач (задания № 14 и № 17) участниками ЕГЭ были допущены ошибки, связанные с:

- незнанием или неправильном использовании базовых понятий, определений, теорем стереометрии и планиметрии;
- незнанием формул площадей геометрических фигур, объемов тел и т.п.;
- доказательством утверждений пункта а;
- вычислениями значений искомой величины пункта б;
- вычислительными ошибками.

Задания № 18 (задание на решение системы уравнений с параметрами) и №19 (олимпиадная задача) предназначены для конкурсного отбора в вузы с повышенными требованиями к математической подготовке выпускников.

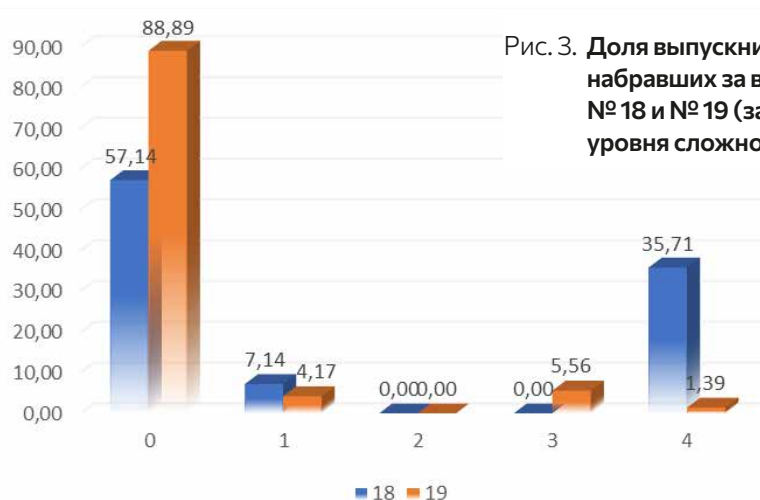


Рис. 3. Доля выпускников 11 классов, набравших за выполнение заданий № 18 и № 19 (задания высокого уровня сложности) от 0 до 4 баллов

Доля выпускников 11 классов, получивших за выполнение заданий № 18 и № 19 (содержательный раздел «Алгебра и начала анализа») ненулевой балл, составляет 42,85% и 11,12% соответственно, при этом на решение задания № 19 приходится самая высокая доля выпускников (88,89%), получивших 0 баллов.

Традиционно задание № 18 — это задача с параметром, которая остается достаточно сложной для решения выпускниками. В тоже время, 7,14% выпускников, приступающих к решению данного задания достаточно успешно сводят решение задачи к графическому её исследованию, что позволяет им получить за решение данного задания 1 балл. Получить за решение задания № 18 2 и 3 балла для выпускников 2024 года стало проблематичным.

К основным ошибкам, допущенных выпускниками при выполнении задания № 18, можно отнести:

- ошибки, связанные с преобразованием исходного уравнения и сведение его к исследованию корней при всех значениях параметра;
- определением ограничений на параметр и решением соответствующих уравнений;
- получением неверного ответа из-за вычислительной ошибки;
- некорректным использованием графического метода.

Содержательно задание № 19 проверяло уровень математической культуры. Следует отметить, что для того, чтобы получить 1 балл за выполнение задания № 19, выпускнику достаточно было привести пример, удовлетворяющий пункту а) задания, даже не давая ему особого математического обоснования. Именно поэтому 4,17% выпускников из числа приступивших к выполнению данного задания смогли получить один из четырех возможных баллов.

Чтобы получить 2 балла уже недостаточно привести только верный пример в пункте а), необходимо провести еще верное математическое обоснование пункта б) или верное математическое обоснование пункта в). Построение верного математического обоснования указанных пунктов вызывает сложности и выпускников, следствием чего является 0% выпускников, получивших 2 балла. В тоже время, 3 балла удалось получить 5,56% выпускников, приступивших к выполнению данного задания. Для получения указанного количества баллов участникам ЕГЭ необходимо было дать верное математическое обоснование пункта в) и привести только верный пример в пункте а) или провести еще верное математическое обоснование пункта б). В итоге максимально возможный балл получили только 1,39% выпускников.

Анализ ошибок, допущенных выпускниками при выполнении данного задания, позволяет их разделить на следующие группы. Ошибки, связанные с отсутствием верного обоснованного:

- примера в пункте а;
- решения в пункте б;
- решения в пункте в;
- а также ошибки связанные с:
- неверным осмыслением условия задачи;
- вычислительными ошибками.

Всё сказанное выше, можно резюмировать следующим образом:

- около половины учащихся затрудняются при содержательном раскрытии математических понятий и объяснении сущности математических методов и границ их применения;
- большинство учащихся не смогли применить знания теоретических фактов для решения различных классов математических задач;
- большая часть учащихся испытывают существенные затруднения при решении геометрических задач, не умеют ясно, точно, последовательно и логично выражать свои мысли в письменной форме, не могут аргументировать свою точку зрения.

Все это говорит о низком уровне сформированности технологической компетенции — самой значимой для практической деятельности.

ВЫВОДЫ. Проведенное исследование позволяет сформулировать ряд рекомендаций для руководства образовательных организаций, учителей математики и обучающихся, которым предстоит участие в ЕГЭ по математике профильного уровня в последующие годы.

1. Рекомендации по совершенствованию организации и методики преподавания математики в общеобразовательных организациях на основе выявленных затруднений и ошибок [6; 7].

При подготовке обучающихся, которые успешно могут освоить курс математики средней школы на профильном (повышенном) уровне, образовательный акцент должен быть сделан на полное изучение традиционных курсов алгебры и начала анализа и геометрии на профильном уровне.

Провести поэлементный анализ заданий, традиционно вызывающих трудности у выпускников. Акцентировать внимание учащихся на вариативных математических методах при решении задач определенных типов не к конкретному заданию, а по разделам курса. Разработать совместно с обучающимися алгоритмы решения отдельных видов заданий (имеются ввиду задания, допускающие алгоритмизацию их решения).

Распространять опыт учителей, выпускники которых показали высокий образовательный результат (получили высокий балл) при выполнении заданий ЕГЭ профильного уровня.

При наличии пробелов у обучающихся за курс основной школы организовывать индивидуальную подготовку к итоговой аттестации. Для учащихся с хорошим и высоким уровнем математической подготовки организовать специальные семинары, мастер-классы по решению задач повышенного уровня сложности.

Создавать условия для раскрытия творческого потенциала учителей, раскрытия их своеобразия и сильных сторон, систематически поощрять в разнообразных формах, в том числе бесплатной стажировкой в лучших школах Тюменской области и РФ.

2. Организация межсубъектного взаимодействия в рамках работы стажировочных площадок, методических семинаров, мастер-классов и методических мастерских.

3. Рекомендации для обучающихся общеобразовательных организаций.

При выполнении заданий ЕГЭ по математике профильного уровня выпускникам рекомендуется использовать так называемое «движение по спирали», которое состоит из трёх этапов.

Этап 1. Внимательно прочитайте все задания, отмечая для себя наиболее простые и понятные задания, затем задания более сложные для решения.

Этап 2. Начинаем решение задач с тестовой части (части 1). Решаем задания в любом порядке. Сначала решаем те задания, которые были отмечены при прочтении как простые. Если при решении задания возникают сложности, не нужно тратить на него большое количество времени, перейдите к следующему заданию. К пропущенному заданию можно вернуться позже.

Обязательно ведите тайминг времени, обратите внимание на то, что на решение заданий части 1 вами должно быть затрачено не более 90 минут (по таймингу разработчиков КИМ на выполнение заданий части 1 требуется затратить 54 минуты).

После решения максимально возможного количества заданий части 1 еще раз просмотреть все задания, проверить полученные ответы. На этом этапе, можно занести ответы в бланк ответов тестовой части. После выполнения этих действий, можно переходить к решению заданий части 2.

Этап 3. Переходим к решению заданий с развернутым ответом (часть 2). Решаем задания в любом порядке. Как и на этапе 2 начинаем с решения тех заданий, которые при первом прочтении были отмечены как простые. На данном этапе также необходимо вести тайминг времени, оставляя запас во времени необходимый для переноса решения выполненных заданий с черновика в чистовик.

При решении заданий с развернутым ответом помните, что максимальный балл выставляется за обосновано полученный верный ответ. В тоже время следует помнить, что обосновано полученный верный ответ не предполагает объемных текстовых объяснений, иногда одна

формула и верно оформленная ссылка на геометрический факт, заменяет пол страницы описательного текста.

Этап 4. Завершающий этап предполагает просмотр всей выполненной работы и, при необходимости, внесение в неё необходимых корректировок. «Движение по спирали» требует отработки навыков решения и ведения тайминга на каждом этапе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аналитические и методические материалы. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy#!/tab/173737686-2/> (дата обращения: 28.09.2024).
2. Лектариум. URL: <https://lectarium.ru/mathematics/> (дата обращения: 05.09.2024).
3. Попова В.Р. Взаимосвязь результатов решаемости заданий по математике основного государственного экзамена с результатами единого государственного экзамена по математике (профильный уровень) на примере одной и той же группы учащихся // Научно-практический журнал АПК: инновационные технологии. 2022. № 2. С. 93–97.
4. Попова В.Р. Использование результатов оценочных процедур по выявлению педагогических дефицитов в повышении квалификации учителей математики // Научно-практический журнал АПК: инновационные технологии. 2022. № 4 (59). С. 103–109.
5. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения единого государственного экзамена по математике (профильный уровень). URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-2/> (дата обращения: 28.09.2024).
6. Суханова Н.В., Мугаллимова С.Р. Модель оценивания результатов обучения школьников по предмету «Математика» // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 1(88). С. 90–95.
7. Урок. Педагогическое сообщество. URL: https://ypok.pф/library/statistika_reshaemosti_stereometricheskikh_zadach_v_ra_123120.html (дата обращения: 12.08.2024).
8. ФИПИ. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения основного государственного экзамена по математике. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-2/> (дата обращения: 28.09.2024).

REFERENCES

1. *Analiticheskie i metodicheskie materialy. Metodicheskie rekomendacii dlja uchitelej, podgotovlennye na osnove analiza tipichnyh oshibok uchastnikov EGJe 2024 goda* [Analytical and methodological materials. Methodological recommendations for teachers, prepared on the basis of an analysis of typical mistakes of the participants of the Unified State Exam in 2024]. URL: <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy#!/tab/173737686-2/> (data obrashheniya: 09.28.2024). (In Russian).
2. *Lektarium* [Lectarium]. URL: <https://lectarium.ru/mathematics/> (data obrashheniya: 09.05.2024). (In Russian).
3. Popova V.R. *Vzaimosvjaz' rezul'tatov reshaemosti zadaniy po matematike osnovnogo gosudarstvennogo jekzamina s rezul'tatami edinogo gosudarstvennogo jekzamina po matematike (profil'nyj uroven') na primere odnoj i toj zhe gruppy uchashhihsja* [The relationship of the results of solvability of tasks in mathematics of the main state exam with the results of the unified state exam in mathematics (profile level) using the example of the same group of students] // *Scientific and practical journal of the Agroindustrial Complex: innovative technologies*. 2022. No. 2. S. 93–97. (In Russian).
4. Popova V.R. *Ispol'zovanie rezul'tatov ocenочnyh procedur po vyjavleniju pedagogicheskikh deficitov v povyshenii kvalifikacii uchitelej matematiki* [Using the results of evaluation procedures to identify pedagogical deficits in advanced training of mathematics teachers] // *Scientific and practical journal of the Agroindustrial Complex: innovative technologies*. 2022. No. 4 (59). S. 103–109. (In Russian).
5. *Specifikacija kontrol'nyh izmeritel'nyh materialov dlja provedenija edinogo gosudarstvennogo jekzamina po matematike (profil'nyj uroven')* [Specification of control measuring materials for conducting

- the unified state exam in mathematics (profile level)]. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-2/> (data obrashheniya: 09.28.2024). (In Russian).
6. Sukhanova N.B., Mugallimova S.R. *Model' ocenivaniya rezul'tatov obuchenija shkol'nikov po predmetu «Matematika»* [A model for assessing the learning outcomes of schoolchildren in the subject «Mathematics»] // Bulletin Surgut State Pedagogical University. 2024. No. 1(88). S. 90–95. (In Russian).
 7. *Urok. Pedagogicheskoe soobshhestvo* [Lesson. The pedagogical community]. URL: https://ypok.pф/library/statistika_reshaemosti_stereometricheskih_zadach_v_ra_123120.html (data obrashheniya: 08.12.2024). (In Russian).
 8. *FIPI. Specifikacija kontrol'nyh izmeritel'nyh materialov dlja provedenija osnovnogo gosudarstvennogo jekzamena po matematike* [FIPI. Specification of control measuring materials for conducting the basic state exam in mathematics]. URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!/tab/151883967-2/> (data obrashheniya: 09.28.2024). (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.010

УДК 372.881.161.1:376.68

ББК 74.268.19=411.2,9

Т.А. СИРОТКИНА

**МЕТОД МУЗЕЕФИКАЦИИ КАК СПОСОБ
ВИЗУАЛИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ КЛАССЕ**

T.A. SIROTKINA

**THE MUSEIFICATION METHOD AS A WAY
OF VISUALIZING MATERIAL IN CLASSES
IN RUSSIAN IN A MULTIETHNIC CLASS**

В современном образовательном процессе особую роль, как известно, играет визуализация. Использование различных средств наглядности особенно важно, на наш взгляд, на занятиях по русскому языку в полиэтнических классах, поскольку дети-инофоны не обладают тем лексическим запасом, который есть у носителей языка. В настоящей статье речь пойдет об использовании музейных технологий как способе визуализации учебного процесса. Музеефикация в обучении русскому языку как неродному будет рассмотрена в двух аспектах: развитие речевых навыков обучающихся путем знакомства с коллекциями местных музеев и создание на уроке мини-экспозиций, позволяющих обучающимся адаптироваться в социокультурной среде региона.

In the modern educational process, as is known, visualization plays a special role. The use of various visual aids is especially important, in our opinion, in classes on Russian in a multiethnic class, since children-foreigners do not have the vocabulary that native speakers have. This article will discuss the use of museum technologies as a way to visualize the educational process. Museification in teaching Russian as a foreign language will be considered in two aspects: the development of students' speech skills through familiarization with the collections of local museums and the creation of mini-exhibitions in the lesson, allowing students to adapt to the socio-cultural environment of the region.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: музейные технологии, русский язык как неродной, обучающиеся-инофоны, визуализация, языковая адаптация, социокультурная адаптация.

KEY WORDS: museum technologies, Russian as a second language, foreign language learners, visualization, language adaptation, sociocultural adaptation.

ВВЕДЕНИЕ. В современном образовательном процессе особую роль, как известно, играет визуализация. Использование различных средств наглядности особенно важно, на наш взгляд, на занятиях по русскому языку как неродному, поскольку дети-инофоны не обладают тем лексическим запасом, который есть у носителей языка.

ЦЕЛЬ. В настоящей статье речь пойдет об использовании музейных технологий как способе визуализации учебного процесса. Музеефикация в обучении русскому языку как неродному будет рассмотрена в двух аспектах: развитие речевых навыков обучающихся путем знакомства с коллекциями местных музеев и создание на уроке мини-экспозиций, позволяющих обучающимся адаптироваться в социокультурной среде региона.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Теоретическим материалом для настоящей статьи послужили работы методистов, занимающихся рассмотрением вопросов визуализации в учебном процессе: И.В. Андреевой [1], Г.В. Великовской [2], Е.В. Гетманской [3], И.В. Сосновской [6]. Для анализа практических возможностей использования метода музеефикации

использовались находящиеся в печати учебные пособия для обучающихся-инофонов «Мой край, моя Югра» и «Сургутский алфавит».

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ.

1. Развитие речевых навыков обучающихся путем знакомства с коллекциями местных музеев.

Посещение местных музеев, знакомство с их коллекциями, безусловно, помогает обучающимся развивать навыки говорения, слушания, письма, чтения. Так, например, школьники могут посетить вместе с учителем Сургутский мультимедийный парк «Россия — моя история», а на уроке обсудить итоги экскурсии и написать отзыв о данном мероприятии.

Также в Сургуте находится мемориальный комплекс геологов-первопроходцев, который расположен в доме первооткрывателя сибирской нефти Фармана Курбановича Салманова. Посетив его, сургутские школьники увидят не только личные вещи геолога и его семьи, но и коллекцию буровых долот, проб горных пород и нефти, узнают много новых слов, глубже погрузятся в местную культуру.

Еще один музей, обязательный для посещения сургутскими школьниками, — галерея современного искусства «Стерх». После просмотра всей экспозиции учитель может обратить внимание подопечных на одну из картин, например, картину сургутского художника Анатолия Курникова «Деревня зимой», по которой в классе они будут писать сочинение.

Для школьников Когалыма такая экскурсия может состояться в Музейно-выставочном центре города, а основой для создания сочинения-описания будет в этом случае, например, картина Хавия Тузмухаметова «Ермакова Капитолина Романовна», представленная в одной из его коллекций.

Ученики Варь-Егана могут посетить местный этнографический музей и остановиться перед портретом Ю.К. Вэллы, а в классе создать текст-описание его внешности и характера, переданного фотохудожником.

В теплое время года интересным событием для обучающихся Пыть-Яха может стать посещение парка топиарных фигур в этнографическом музее, где они узнают много нового о местной фауне.

Школьники Ханты-Мансийска обязательно должны побывать в галерее-мастерской художника Г.С. Райшева. Учитель может выбрать для сочинения-описания одну из его картин, например, «На стерляжем песке».

Познакомиться со старинными предметами быта (бубенчик, вилы, грузило, капкан, корыто, крынка, лапти, подсковородник, решето, самовар, серп, сечка, скобель, ступка, хомут, чугунок) урайские школьники могут в местном Музее истории. В классе они под руководством учителя могут попытаться определить значение русских поговорок, основанных на предметах быта: *соха кормит, веретено одевает; горшок котлу не брат; прялка не Бог, а рубаху дает; новое сито само сеет* и др.

Навыки аудирования развивает просмотр видеороликов, рассказывающих о музейных экспозициях. После их просмотра дети отвечают на предложенные учителем вопросы.

Умение ориентироваться в городском пространстве, использовать карты, схемы, навигаторы развивает, например, следующее задание: «Рассмотрите информационно-туристическую карту г. Лангепаса, опубликованную на сайте музейно-выставочного центра. Проложите с помощью нее интересный для вас маршрут, расскажите о нем одноклассникам».

Навыки этимологического анализа обучающиеся развивают, работая с местной топонимией. Они пытаются, например, объяснить этимологию названий стоянок для организованного отдыха в Музее под открытым небом «Суеват пауль» («Звездная», «Центральная», «Геологов», «Комариная»).

2. Создание на уроке мини-экспозиций, позволяющих обучающимся адаптироваться в социокультурной среде региона.

Как справедливо отмечают исследователи, «смысловым центром любой экспозиции является музейный предмет. Причем процесс музеализации имеет дело с концептуальным предметом, который является и коммуникатором, и транслятором знаний, смыслов, опыта, традиций» [Сосновская 2022: 65].

Одной из важных задач обращения к наглядности является освоение обучающимися-инофонами лексики русского языка. Так, например, при обращении к коллекции Музея Природы и Человека (г. Ханты-Мансийск) мы предлагаем школьникам следующее задание: «Прочитайте список экспонатов музея, представленных в коллекции «История техники». Расскажите, для чего люди используют каждый из предметов (при необходимости обращайтесь к словарям). Подзорная труба. Бинобль. Амперметр. Компас. Рубанок. Патефон. Репродуктор. Киноаппарат. Радиоприемник. Дрель. Рупор. Буй. Сучкорез. Диапроектор. Фонендоскоп». Идеальный вариант выполнения данного задания — создание мини-экспозиции на столе учителя, в которой будут представлены какие-либо из этих предметов, и ученикам нужно установить связь названия с конкретной вещью.

Навыки письменной речи помогает совершенствовать написание небольших эссе на основе диалога с учителем по определенной теме. Средством визуализации в этом случае могут служить, например, горн, барабан, пионерский галстук, взятые учителем на урок из школьного музея. Обучающиеся задают учителю вопросы об этих предметах, а затем пишут по мотивам его рассказа небольшое эссе «Школа XX века».

Еще один вариант урочной экспозиции — демонстрация коллекции местных минералов. Заданием может послужить заполнение таблицы с описанием этих минералов их названиями.

Примером экспоната, который может стать ключевым на уроке, является пробирка с нефтью. Помимо выполнения заданий по чтению и говорению, можно предложить обучающимся просмотр мультфильма «Как из нефти делают бензин» для развития навыков аудирования.

Другой пример центрального экспоната урока — хантыйская кукла «Акань». Учитель предлагает детям прочитать текст об этой кукле и рассказать о куклах, которыми они играли в детстве.

Еще один интересный экспонат, который учитель может продемонстрировать ученикам, — традиционная прялка. Школьники отвечают на вопрос, что это за предмет и какие литературные сюжеты с ним связаны.

У многих местных жителей найдется в личной коллекции и такой традиционный предмет, как хантыйский оберег «Глухарка сна». Дети могут нарисовать данный экспонат и вспомнить свои необычные сновидения.

Замечательный экспонат, который можно, если нет другой возможности, показать на фото, — хантыйская игольница. Дети отвечают на вопрос, используются ли игольницы в быту их семей, описывают внешний вид этих артефактов.

Если трудно найти старинные предметы у себя дома, учитель может устроить виртуальную экспозицию. На ней могут быть представлены такие предметы, как рубель, самовар.

Задания, которые могут быть даны школьникам после беседы об этих предметах, в ряде случаев должны носить творческий характер, например: «Придумайте историю, которую мог бы рассказать этот предмет о жизни своих хозяев»; «Подумайте и напишите, о чем может рассказать хантыйский бубен».

3. Лексические темы, подлежащие обсуждению.

Какие лексические темы можно обсуждать с детьми-инофонами с использованием метода музеефикации? Назовем некоторые из них.

1) Быт и народные промыслы.

Так, например, школьникам дается задание прочитать текст объявления о мастер-классе по изготовлению игольницы, опубликованного на сайте Русскинского музея Природы и Человека им А.П. Ядрошникова. Вместе с учителем школьники обсуждают, только ли

обско-угорские женщины используют игольницу, а затем составляют небольшие тексты со словами, называющими «мужские» инструменты: ножовка, лобзик, стамеска, пассатижи, клещи. Средством наглядности в данном случае может служить принесенная учителем на урок игольница.

2) Занятия и профессии.

Обучающимся можно дать задание соотнести изображения сотрудников музея с названиями их профессий: хранитель, реставратор, музейный художник, экскурсовод, научный сотрудник.

3) Постройки, архитектура.

Школьникам можно предложить выполнить следующее задание: «В музее истории русского быта (г. Нижневартовск) представлены экспонаты крестьянского подворья: зерновой и хозяйственный амбары, русская баня, стайка (вид сарая), завозня (вид лодки). Прочитай текст про амбар, по его образцу напишите небольшой текст про русскую баню».

4) Природа, окружающая среда.

При рассмотрении данной темы незаменимую роль играют картины местных художников, представленные в экспозиции местных музеев. На одном из уроков можно предложить обучающимся рассмотреть, например, картину И.М. Анцыгина «На Оби» из коллекции «Югра пленэрная» Государственного художественного музея (г. Ханты-Мансийск), описать эту картину, а также представить, какой была бы картина их летнего пленэра.

5) Искусство.

Разговор о разных жанрах художественного творчества может быть сведен к подробному анализу произведения одного из этих жанров. Рассмотрев, например, скульптуру Г.А. Хазова «Читаем книгу», представленную в коллекции «Скульптура» Государственного художественного музея (г. Ханты-Мансийск), школьники могут написать небольшое эссе о том, как и когда они научились читать.

6) Транспорт, средства передвижения.

Школьникам может быть предложено задание найти по описанию старинных судов, курсировавших по Оби, изображения этих судов.

7) Животные.

В коллекциях местных музеев очень много экспонатов, связанных с местной фауной. Поэтому на уроке можно, например, рассмотреть фотографию домика для бурундука, хранящегося в музее «Торум Маа», прочитать его описание, а затем предложить обучающимся описать домик для любого другого животного, который им приходилось видеть.

8) Праздники.

В ХМАО-Югре традиционными являются такие праздники, как Вороний день, Медвежий игрища. Знакомство с особенностями их проведения может начаться с рассматривания, например, картины П.С. Бахлыкова «Медвежий праздник» из коллекции Сургутского художественного музея.

9) Одежда и обувь. Дети рассматривают фотографию представителей народа ханты и по этой фотографии описывают особенности их верхней одежды.

ВЫВОДЫ. Таким образом, музеефикация учебного процесса по русскому языку для обучающихся-инофонов призвана способствовать не только языковой, но и социокультурной адаптации обучающихся, погружению их в культурную среду региона. Посещение местных музеев, создание на уроках мини-экспозиций по обсуждаемым темам позволяет учителю активизировать визуальный канал восприятия информации, сделать материал запоминающимся, а урок — интересным и эффективным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.В. Визуализация литературного произведения средствами музейной экспозиции // От года литературы к веку чтения: монография / науч. ред.-сост. В.Я. Аскарова. М., 2016.

2. Великовская Г.В. Литературный музей и школа: творческое взаимодействие // Филологическая наука и школа. Диалог и сотрудничество. М., 2010. С. 40–47.
3. Гетманская Е.В. Музейная культура учащихся в контексте литературной среды // Педагогика. 2007. № 5. С. 27–32.
4. Мой край, моя Югра: учебное пособие по русскому языку как неродному / Т.А. Сироткина, О.В. Руднева. Сургут: РИО СурГПУ, 2024.
5. Сосновская И.В. Методические ресурсы феномена визуализации в обучении литературе // Литература в школе. 2021. № 1. С. 94–107.
6. Сосновская И.В., Сосновский И.З. Создание музейных экспозиций на уроке литературы как путь к смыслу художественного текста // Литература в школе. 2022. № 2. С. 58–73.
7. Сургутский алфавит: учебное пособие по русскому языку как неродному / Т.А. Сироткина. Сургут: РИО СурГПУ, 2024.

REFERENCES

1. Andreeva I.V. *Vizualizacija literaturnogo proizvedenija sredstvami muzejnoj jekspozicii* [Visualization of a literary work by means of a museum exhibition] // *Ot goda literatury k veku chtenija: monografija / nauch. red.-sost. VJa. Askarova. M., 2016. (In Russian).*
2. Velikovskaja G.V. *Literaturnyj muzej i shkola: tvorcheskoe vzaimodejstvie* [Literary Museum and School: Creative Interaction] // *Filologicheskaja nauka i shkola. Dialog i sotrudnichestvo. M., 2010. S. 40–47. (In Russian).*
3. Getmanskaja E.V. *Muzejnaja kul'tura uchashhihsja v kontekste literaturnoj sredy* [Museum culture of students in the context of the literary environment] // *Pedagogika. 2007. № 5. S. 27–32. (In Russian).*
4. *Moj kraj, moja Jugra: uchebnoe posobie po russkomu jazyku kak nerodnomu* [My land, my Yugra: a textbook on Russian as a foreign language] / T.A. Sirotkina, O.V. Rudneva. Surgut: RIO SurGPU, 2024. (In Russian).
5. Sosnovskaja I.V. *Metodicheskie resursy fenomena vizualizacii v obuchenii literature* [Methodological resources of the phenomenon of visualization in teaching literature] // *Literatura v shkole. 2021. № 1. S. 94–107. (In Russian).*
6. Sosnovskaja I.V., Sosnovskij I.Z. *Sozdanie muzejnyh jekspozicij na uroke literatury kak put' k smyslu hudozhestvennogo teksta* [Creating museum exhibits in literature lessons as a path to the meaning of a literary text] // *Literatura v shkole. 2022. № 2. S. 58–73. (In Russian).*
7. *Surgutskij alfavit: uchebnoe posobie po russkomu jazyku kak nerodnomu* [Surgut alphabet: a teaching aid for Russian as a foreign language] / T.A. Sirotkina. Surgut: RIO SurGPU, 2024. (In Russian).

**ВОПРОСЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
В ВУЗЕ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ****ISSUES OF DIGITALIZATION OF EDUCATION IN HIGHER
EDUCATION INSTITUTIONS AND SECONDARY SCHOOLS**

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.011

УДК 378.14:004.8

ББК 74.480.26с51

О.М. ГОРЕВА,
Л.Б. ОСИПОВА**ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО
ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА**O.M. GOREVA,
L.B. OSIPOVA**ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATIONAL SPACE
OF THE UNIVERSITY**

В настоящее время в образовательном сегменте вуза предоставляются широкие возможности применения технологий искусственного интеллекта, что повышает актуальность данного вопроса. Совокупность традиционных средств обучения и информационно-коммуникационных технологий формирует инновационную парадигму образования. В статье раскрывается сущность научной категории «искусственный интеллект», проанализировано содержание научных подходов относительно искусственного интеллекта, рассмотрены перспективные направления его использования в процессе обучения студентов, приведены примеры внедрения данных технологий в современное образовательное пространство. В процессе изучения данного вопроса автор приходит к выводу, что искусственный интеллект не является конкурентом профессорско-преподавательскому составу в процессе обучения и оценивания знаний студентов, а выступает ценным инструментом, позволяющим содержательно и эффективно организовать учебный процесс. Инновационные образовательные технологии оказывают помощь в выборе оптимальной траектории обучения студентов, адаптированной под их индивидуальные способности и потребности. Следует отметить студенческую заинтересованность и понимание ими позитивных последствий применения данных технологий в образовательном процессе. Установлено, что внедрение искусственного интеллекта приводит к повышению учебной мотивации студентов и активизации их познавательной активности в овладении знаниями.

Currently, the educational segment of the university provides wide opportunities for the use of artificial intelligence technologies, which increases the relevance of this issue. The combination of traditional teaching aids and information and communication technologies forms an innovative paradigm of education. The article reveals the essence of the scientific category «artificial intelligence», analyzes the content of scientific approaches to artificial intelligence, considers promising areas of its use in the process of teaching students, provides examples of the implementation of these technologies in the modern educational space. In the process of studying this issue, the author comes to the conclusion that artificial intelligence is not a competitor to the teaching staff in the process of teaching and assessing students'

knowledge, but acts as a valuable tool that allows you to meaningfully and effectively organize the educational process. Innovative educational technologies help in choosing the optimal trajectory of student learning, adapted to their individual abilities and needs. It should be noted that student interest and understanding of the positive consequences of using these technologies in the educational process. It has been established that the introduction of artificial intelligence leads to an increase in students' learning motivation and activation of their cognitive activity in mastering knowledge.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: система образования, образовательный процесс, образовательные платформы, информационные технологии, искусственный интеллект.

KEY WORDS: education system, educational process, educational platforms, information technology, artificial intelligence.

ВВЕДЕНИЕ. Модернизация системы образования предполагает применение инновационных образовательных технологий, в частности моделей искусственного интеллекта, значимость которых неоднократно подчеркивалась на государственном уровне. Данный вопрос был обсужден Президентом РФ В.В. Путиным на международной конференции в 2022 году. Президент РФ сделал акцент на значимость включения моделей искусственного интеллекта в образовательное пространство и, как следствие, содержательное изменение образовательных программ.

Известно, что цифровые технологии обеспечивают широкий доступ к обучающим процессам, делая их более наукоемкими. А значит, в условиях цифровизации общества искусственный интеллект становится одной из прорывных образовательных технологий. Он оказывает помощь преподавателю в конструировании инновационного образовательного процесса. Для студентов указанные технологии выступают средством оперативной персонализированной обратной связи и позволяют оперативно решать задачи, нацеленные на развитие интеллекта. Технологии ИИ способствуют обеспечению индивидуального образовательного трека студентов с учетом его возможностей. При этом процесс интеллектуального развития происходит в условиях гармоничной совместной работы студента и преподавателя. Следует сказать, что внедрение технологий ИИ не означает замену человеческого разума. Он становится лишь надежным помощником при организации образовательного процесса, что придает данной теме актуальность.

ЦЕЛЬЮ данной работы является выявление степени эффективности применения искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Литературный обзор. В последнее время достаточно широко стал использоваться на практике искусственный интеллект. Возможности его применения весьма многообразны. По мнению Илона Маска, человеческий мозг ограничен пропускной способностью интерфейса. Человек достигнет совершенства, овладев способностью эффективно перерабатывать в мозгу доступную в цифровом виде информацию [6]. В Указе Президента Российской Федерации «О развитии искусственного интеллекта в РФ» раскрываются смысловое значение понятия «искусственный интеллект» (далее — ИИ), перспективы его применения в процессе обучения. Искусственный интеллект рассматривается как технологические решения по имитации когнитивных функций человека и достижение результатов, сопоставимых с интеллектуальной деятельностью [6].

Понятие «интеллект» происходит от глагола «intellgere», означающее способность понимать, выделять смысл. К сожалению, четкого определения этого понятия до сих пор не существует. Следует брать во внимание, что с течением времени его смысловое значение способно содержательно меняться. Принято рассматривать содержание указанного термина в трех аспектах, как:

- 1) научное направление, предполагающее моделирование процессов мышления и познания с учетом разнообразных методов решения проблем;

- 2) интеллектуальные компьютерные программы с наличием определенного набора критериев;
- 3) множество понятий о знаниях и разуме человеке, позволяющее смоделировать его интеллект [5].

Напомним, что научная категория «искусственный интеллект» впервые введена испанским исследователем Р. Луллием, который создал устройство для решения определенных задач. Дополнением к изучению искусственного интеллекта могут стать научные труды британского ученого А. Эндрю, акцентирующего внимание на разработке моделей искусственного интеллекта [4]. В свою очередь Л.С. Болотовой приводится определение ИИ, как «компьютерной системы, способной имитировать интеллект человека, то есть его способность получать, обрабатывать, хранить информацию и знания и выполнять над таковыми различные действия, совокупно называемые мышлением» [2]. Кроме того, ИИ способен выполнять ряд человеческих действий, способствующих повышению качества жизнедеятельности людей с учетом программы, нацеленной на оказание им помощи в решении проблем [1, С. 4–11]. Следует заметить, что в последнее время искусственный интеллект охватывает все большие сферы человеческой жизни.

Появилось множество интеллектуальных подходов, что позволяет с уверенностью сказать о возможности создания более совершенных систем, приближенных к уровню эмоционального интеллекта человека.

В данном случае представляет интерес мнение ученого Т. Черниговской: «мы зависимы от нашего мозга на все 100%. Да, что-то слышим, что-то ощущаем, но наше миропонимание зависит только от нашего мозга. Именно он решает, что нам показывать и как. А значит, мы не всегда понимаем, что собой представляет реальность на самом деле» [8]. При этом следует учесть предостережение Н. Бострома смысл, которого заключается в том, что «искусственный интеллект может быть менее человечен, чем пришелец» [3, С. 755]. Высказывание исследователя вызвало мощную дискуссию среди ученых. Часть ученых отводит ему место важнейшего образовательного инструмента. Другая часть исследователей говорит о нем, как величайшей угрозе для человечества, отмечая, что если не избегать рисков, то это может привести к его краху. В свою очередь Рич И. расценивает искусственный интеллект, как отдельную область исследования, говоря о том, что необходимо обращаться к функциям человека, прежде всего, восприятию, анализу, рассуждению, планированию действий и логическому выводу [9]. Заметим, что в фокусе использования искусственного интеллекта, некоторые задачи решаются гораздо успешнее человеком и плохо — компьютерами. В области разработки моделей искусственного интеллекта показателем успеха выступает способность моделирования функций, свойств и качеств человека, причем иногда превзойдя его в некоторых видах деятельности. К сожалению, в части разработки ИИ возникает проблема с отсутствием критериев в интерпретации результатов человеческой деятельности. В связи с этим возникает мнение, что человек становится исполнителем команд собственного внутреннего мира. Причем, моделирование когнитивных и перцептивных процессов человека приводит к имитации человеческих функций, что воспринимается другими людьми в качестве осмысленного поведения. Как правило, за человеком априори закреплено право на наличие осмысленности и сознательности, то за искусственным интеллектом данное право отрицается вне зависимости от его возможностей. Именно в этом заключается основная проблема современности в области перспектив развития искусственного интеллекта. Таким образом, ИИ есть компьютерная интеллектуальная система несколько приближенная к человеческому разуму.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В последнее время во всех сферах человеческой деятельности достаточно широко стали применяться технологии искусственного интеллекта, в том числе и системе образования. На рисунке 1 представлены наиболее перспективные направления применения ИИ.



Рис. 1. Направления применения ИИ в образовании

В данном случае университет выступает не только носителем академической традиции, но и имеет огромный потенциал инноваций и нестандартных инициатив. Применение современных технологий положительно сказывается на повышении качества обучения студентов, делает образовательный процесс более содержательным и интересным, сокращает время на подготовку к учебным занятиям, облегчает разработку творческих заданий с учетом индивидуальных возможностей студентов. В качестве примера приведем описание некоторых моделей искусственного интеллекта, применяемых в системе образования. Например:

Адаптивное и персонализированное обучение предусматривает использование образовательного контента под потребности конкретного студента с учетом уровня его учебных возможностей.

Система автоматического оценивания предполагает автоматизированную объективную оценку знаний обучающихся и возможность разработки индивидуального плана обучения.

Промежуточное обучение рассматривается как специализированная компьютерная программа, нацеленная на прочное освоение учебного материала.

Геймификация порождает возможность обучения студентов в игровой форме, иногда при помощи обучающих тренажеров.

Система прокторинга позволяет проанализировать поведение студента во время экзамена, например: частота отвода взгляда от монитора, попытка смены вкладки в браузере, наличие посторонних лиц или голосов. Как правило, она может стать объективным средством оценки знаний.

Смарт-кампус помогает оперативно предоставлять информацию относительно расписания занятий; поиска аудиторий; установления обратной связи с преподавателем; доступа к учебному материалу; нахождению нужной литературы в библиотеке.

Как правило, указанные технологии способствуют демократизации образования и оказывают содействие в максимальном раскрытии способности студентов. В данном случае искусственный интеллект выступает своеобразным катализатором трансформации образовательного процесса. В качестве примера дополнительно можно привести использование в высшем учебном заведении приложения для изучения иностранных языков Duolingo. На стартовой позиции студенту предлагается прохождение теста по изучению языка. Duolingo предлагает студенту упражнения соответствующего уровня сложности и выявляет допущенные ошибки, после чего разрабатываются рекомендации. Кроме того, в данное приложение встроена система распознавания речи, позволяющая практиковать навык произношения.

При помощи образовательной платформы Plagio осуществляется объективное оценивание знаний в режиме реального времени с проведением корректировки траектории обучения

студентов, а использование игровых фрагментов позволяет повысить их вовлеченность в процесс обучения.

Комплексное применение традиционных средств обучения и цифровых технологий способствует созданию инновационной модели образования. Расширение зоны применения цифровых технологий с применением методов ИИ, использования инструментов виртуальной реальности предоставляет возможность современного проектирования образовательного процесса. К сожалению, данные технологии не всегда в полном объеме могут удовлетворять заявленному уровню поставленных задач.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ. Важно отметить, что применение технологий ИИ следует использовать с учетом специализации высшего учебного заведения. Сегодня в вузе стали достаточно востребованными:

- Цифровые системы обучением — Google Classroom, Moodle, Blackboard.
- Образовательные системы для проверки знаний: Educon, Castle quiz.
- Массовые открытые онлайн курсы: MOOK.
- Образовательные платформы: Skype, Zoom.

Одновременно можно отметить, привлекательность и эффективность таких проектов, как Geekie, Knewton, Smart Sparrow. Обзор направлений подтверждает диверсифицированный спектр программ, рассчитанный на широкую студенческую аудиторию и решение разноплановых задач.

Как видим, с одной стороны, модели ИИ становятся надежным помощником для преподавателя в достижении педагогических целей и решении поставленных задач. С другой стороны оказывают содействие в осознанном выборе учебных курсов согласно профилю обучающихся. К сожалению, некоторые из указанных образовательных систем пока еще несовершенны и находятся в стадии разработки.

Однако, практика подтверждает, что широкое применение искусственного интеллекта повысить качество процесса обучения и интерес студентов к восприятию учебного материала за счет погружения в виртуальную среду. Одновременно инновационные технологии создают гармоничные условия для развития познавательного интереса в процессе обучения, взаимодействия студентов и преподавателей, положительно отражаясь на уровне учебной мотивации и эффективности педагогической деятельности в целом.

Таблица 1. **Функции познавательного интереса**

Функция	Содержание
Мотивирующая	Проявление направленности обучающихся на активное усвоение знаний и формирование умений и навыков
Избирательная	Выбор новых избирательных способов действий к отбору учебного материала
Самовоспитывающая	Проявление интереса к изучению учебного материала и формирование в связи с этим определенных черт личности
Коллективобразующая	Проявляется в объединении обучающихся по интересам

Для поддержания познавательного интереса обучающихся во время занятий важно соблюдать необходимые требования. Прежде всего, преподаватель должен сам проявлять интерес к подаче учебного материала и учитывать уровень подготовки студентов к его восприятию. В противном случае это может вызвать снижение учебной мотивации студентов и познавательного интереса.

Для активизации мыслительной деятельности следует использовать активные методы обучения, которые из пассивного слушателя информации превращают студента в действующего участника образовательного процесса. Рассмотрим условия, которые позитивно влияют на поддержание познавательного интереса студентов (рисунок 2).

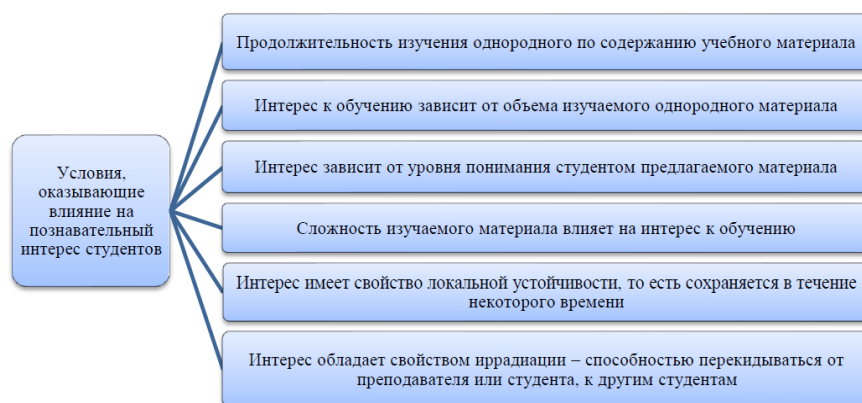


Рис. 2. Развитие познавательного интереса обучающихся

В создании цифровой образовательной среде познавательный интерес студентов обретает новый ракурс, представляя собой совокупность технических систем, направленных на решение образовательных задач. В данном случае важно методическое, техническое, технологическое обеспечение организационных ресурсов, реализуемых в новом формате.

В настоящее время распространенными цифровыми технологиями становятся ИИ (речевые технологии, робототехника), технологии виртуальной реальности (имитационные лабораторные стенды, 3D-моделирование), технологии цифровой коммуникации (чат-боты) и т.д.

В свою очередь, содержание инновационных технологий включает:

традиционные педагогические технологии;

цифровые педагогические технологии (виртуальная экскурсия; мультимедийный урок; виртуальная онлайн-лаборатория).

Распространенным трендом в IT-индустрии является использование чат — ботов. Значительную часть времени молодые люди проводят в мессенджерах. Чат-бот есть компьютерная программа, предоставляющая возможность общения при помощи текста или голоса. По праву в современных условиях они выступают средством получения и усвоения знаний (рисунок 3).



Рис. 3. Сферы применения чат-ботов

Установлено, что сферы применения чат-бота разнообразны и часто используются в системе образования для оперативного установления контакта со студентами и передачи преподавателем нужной информации в сжатом виде [2]. Примерами могут служить студенческие обращения по конкретизации вопросов при написании курсовой работы. В данном случае чат-бот выступает достаточно полезным, удобным и интересным инструментом в процессе обучения. Кроме того, использование цифровых технологий облегчает восприятие матери-

ала, положительно влияет на поддержание учебного интереса обучающихся, повышая их мотивацию и общую эффективность процесса обучения.

На вопрос «Известно ли Вам о наличии искусственного интеллекта? получены от преподавателей следующие ответы» (рисунок 4):

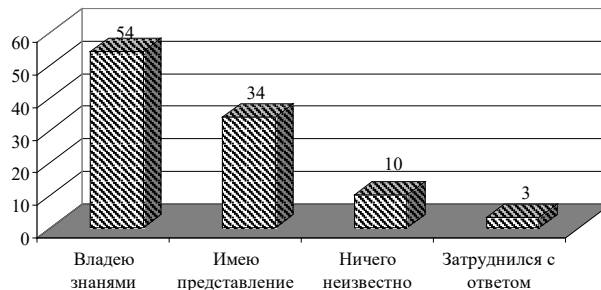


Рис. 4. Мнения педагогов относительно ИИ, в %

Результаты опроса показали, что значительная часть преподавателей имеют представление о наличии ИИ и владеют знаниями в области его применения (54%/34%), малой долей сведений обладают лишь 10% опрошенных, затруднились с ответом — 3%.

На вопрос: «Какие информационные технологии используются в учебном заведении?» (несколько вариантов ответов) ответы распределились следующим образом (рисунок 5):

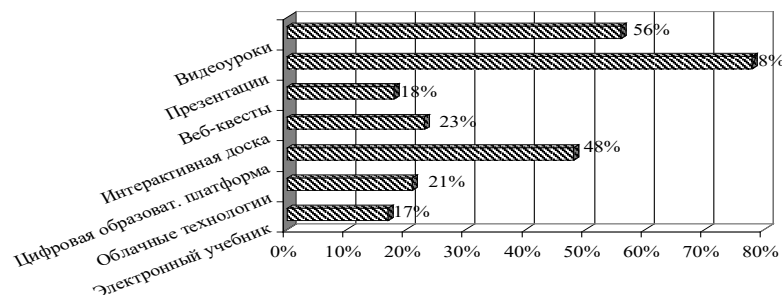


Рис 5. Применение информационных технологий в вузе, в %

Кроме того, на вопрос: «Какие информационные технологии применяются в образовательном процессе для развития познавательного интереса студентов?» В ходе опроса установлено, что большинство преподавателей активно используют информационные технологии, отмечая их пользу в развитии познавательного интереса студентов во время учебных занятий. В свою очередь, треть опрошенных использование информационных технологий сводят лишь к размещению заданий на образовательные платформы. Причем у треть педагогов заведены личные странички в соцсетях, но для работы со студентами они их не используют. Всего лишь 11% преподавателей владеют методами геймификации, 18% — веб-квестами.

Вышесказанное подтверждает, что искусственный интеллект прочно входит в образовательный процесс, предлагая широкий ассортимент новых возможностей для студентов и преподавателей. Однако, не следует забывать, что использование технологий ИИ несмотря на положительные изменения, несет и определенные риски. Повышенная зависимость от нейросетей может привести к деградации критического мышления, утрате самостоятельных навыков познания, снижению способности к поиску нужной информации, неверному пониманию получаемой информации студентами. Важно знать, что алгоритмы работают по заранее заданным шаблонам и постоянное их применение может негативно сказаться

на импровизации и генерации оригинальных идей. Особенно это актуально для учебных курсов, предполагающих глубокий анализ, синтез информации и разработку нестандартных решений. Кроме того, преподавателям при использовании цифровых технологий необходимо владеть методами грамотного управления данным процессом, направленных на минимизацию рисков и одновременно максимизацию преимуществ с учетом новых методик обучения, ориентированных на развитие критического мышления и творческого потенциала студентов. При этом следует сохранять баланс в использовании цифровых технологий и традиционных методов обучения.

ВЫВОДЫ. Таким образом, использование технологий ИИ придает новый импульс процессу обучения студентов. С одной стороны, использование ИИ в высшем учебном заведении продиктовано современными реалиями жизни, а с другой — накопленный практический опыт применения расширяет зоны познания в данной научной области, повышая рейтинг вуза. Сегодня новые технологии интенсифицируют образовательный процесс, придавая ему новое качество, включая структурное построение, уровень учебной мотивации, объективность оценки знаний и экономию времени. Все это позволяет студенту развиваться в собственном темпе и эффективнее осваивать и применять полученные знания на практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блануца В.И. Перспективы экономико-географических исследований в области искусственного интеллекта // Известия Саратовского университета. Серия: Науки о Земле. 2019. Т. 19, № 1. С. 4–11.
2. Болотова Л.С. Системы искусственного интеллекта: модели и технологии, основанные на знаниях. М: Финансы и статистика, 2012. 664 с.
3. Бостром Н. Искусственный интеллект. Этапы. Угрозы. Стратегии /пер. с англ. С. Филина. М: Манн, Иванов и Фербер. 2016. 404 с. .
4. Луценко Е.В. Интеллектуальные информационные системы. Краснодар: КубГАУ. 2006. 615 с.
5. Петрунин Ю.Ю. Искусственный интеллект // Новая философская энциклопедия, Т. 2 / науч.-ред. совет: Степин В.С., Гусейнов А.А., Семигин Г.Ю. и др. М.: Мысль. 2010.
6. О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации: Указ Президента РФ от 10.10.2019 № 490 // Консультант Плюс: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/ (дата обращения: 07.12.2024).
7. Хабрахабр: [сайт]. URL: <https://m.habrahabr.ru/> (дата обращения: 19.09.2016).
8. Черниговская Т.В. Чеширская улыбка кота Шредингера. Язык и сознание. М: АСТ. 2021. 656 с.
9. Russell S.L. Artificial intelligence: a modern approach / S.L. Russell, P. Norvig. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice — Hall Inc., 1995. 905 p.

REFERENCES

1. Blanuca V.I. *Perspektivy ekonomiko-geograficheskikh issledovaniy v oblasti iskusstvennogo intellekta* [Prospects of economic and geographical research in the field of artificial intelligence] // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Nauki o Zemle. 2019. T. 19, № 1. S. 4–11. (In Russian).
2. Bolotova L.S. *Sistemy iskusstvennogo intellekta: modeli i tekhnologii, osnovannye na znaniyah* [Системы искусственного интеллекта: модели и технологии, основанные на знаниях]. М: Finansy i statistika, 2012. 664 s. (In Russian).
3. Bostrom N. *Iskusstvennyj intellekt. Etapy. Ugrozy. Strategii* [Artificial intelligence. Stages. Threats. Strategies]/per. s angl. S. Filina. М: Mann, Ivanov i Ferber. 2016. 404 s. (In Russian).
4. Lucenko E.V. *Intellektual'nye informacionnye sistemy* [Intelligent information systems]. Krasnodar: KubGAU. 2006. 615 s. (In Russian).
5. Petrunin Yu.Yu. *Iskusstvennyj intellekt* [Artificial intelligence]/Novaya filosofskaya enciklopediya, T. 2 / nauch.-red. совет: Stepin V.S., Guseynov A.A., Semigin G.Yu. i dr. М.: Mysl'. 2010. S.159. (In Russian).
6. *O razvitii iskusstvennogo intellekta v Rossijskoj Federacii* [About the development of artificial intelligence in the Russian Federation]: Ukaz Prezidenta RF ot 10.10.2019 № 490 // Konsul'tant Plyus: [sajt].

- URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/ (data obrashcheniya: 07.12.2024). (In Russian).
7. *Habrahabr* [Habrahabr]. URL: <https://m.habrahabr.ru/> (data obrashcheniya: 19.09.2016). (In Russian).
8. Chernigovskaya T.V. *Cheshirskaya ulybka kota Shredingera. Yazyk i soznanie* [The Cheshire smile of Schrodinger's cat. Language and consciousness]. M: AST. 2021. 656 s. (In Russian).
9. Russell S.L. *Artificial intelligence: a modern approach* / S.L. Russell, P. Norvig. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice — Hall Inc., 1995. 905 p. (In English).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.012
УДК 371.3:004.8+378.14:004.8
ББК 74.202.661с51+74.489.026с51

С.Ф. ГРОМОВА,
Е.Ф. КУКУШКИНА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО СЕРВИСА YUGILE ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНЫМ ПРОЕКТОМ

S.F. GROMOVA,
E.F. KUKUSHKINA

OPTIMIZATION OF A COMPUTER SCIENCE EDUCATIONAL PROJECT USING YUGILE SERVICE

Цифровые технологии пронизывают все сферы жизни, в том числе и образование. Активное использование цифровых инструментов в учебных проектах способно придать этой образовательной технологии мощный инновационный потенциал.

Одной из проблем применения технологии проектов в школе является отслеживание промежуточных результатов деятельности отдельного ученика, пар, микрогрупп и т.п. Если в классно-урочной системе реализуется линейная обратная связь учитель — ученик, то в проектной деятельности она приобретает характер сетевой, возникают разветвленные горизонтальные связи, что значительно усложняет процесс координации участников проекта. Эффективным инструментом решения проблемы может стать использование цифровых сервисов для организации и управления учебным проектом. В статье описывается опыт применения цифрового сервиса YouGile для организации проектной деятельности обучающихся седьмого класса по информатике на примере проекта «Прошлое, которое нужно помнить». Использование российской платформы обеспечивает включение школьников в учебный проект в режиме он-лайн, усиливает горизонтальные связи между участниками микрогрупп, позволяет учителю оперативно координировать и корректировать деятельность школьников. Проект был разработан в рамках выпускной квалификационной работы и успешно реализован в педагогической практике. Описание опыта управления проектной деятельностью в YouGile может представлять интерес как для практиков, активно использующих проектные технологии в обучении, так и для будущих учителей (уровень бакалавриата и магистратуры).

Digital technologies permeate all spheres of life, including education. The active use of digital tools in educational projects can give this educational technology a powerful innovative potential.

One of the problems of implementing project activities at school is tracking the intermediate results of this activity: an individual student, pairs, microgroups, etc. If a linear teacher-student feedback is implemented in a classroom-based system, then in project activities it acquires the character of a network, branched horizontal connections arise, which significantly complicates the process of coordinating project participants and An effective tool for solving the problem can be the use of digital services for the organization and management of an educational project. The article describes the experience of using the YouGile digital service to organize the project activities of seventh grade students in computer science using the example of the project «The past that needs to be remembered». The use of the Russian platform ensures the inclusion of schoolchildren in the educational project online, strengthens horizontal links between the participants of microgroups, allows the teacher to quickly coordinate and adjust the activities of schoolchildren. The project was developed as part of the final qualification work and has been successfully implemented in teaching practice. The description of the project management experience at YouGile may be of interest both for practitioners who actively use project technologies in teaching, and for future teachers (bachelor's and master's degrees).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информатика, информационные технологии, образовательный проект, учебный проект, проектная технология, управление образовательным проектом, цифровые инструменты управления образовательным проектом.

KEY WORDS: informatics, information technologies, project, project technology, project management services, project management services in education.

ВВЕДЕНИЕ. Современный мир меняется каждый день. Совершаются новые открытия, появляются новые технологии. Происходящие изменения оказывают существенное влияние на жизнь современного человека. С одной стороны новые технологии делают жизнь проще, легче, удобнее. А с другой стороны использование технологий, качественно преобразующих жизнь человека, побуждают и его самого к изменениям, тем самым стимулируя учиться всю жизнь.

Известно, что базовым институтом освоения основных знаний, практических умений является школа, которая призвана сформировать у обучающихся не только научный кругозор, общекультурные интересы, утвердить приоритет общечеловеческих ценностей, но и научить решать задачи практического характера, необходимые человеку в повседневной жизни [11]. Успешность обучения напрямую зависит от степени сформированности у школьников образовательных мотивов, потребности к приобретению и расширению новых знаний, умений, навыков, опыта самостоятельной продуктивной деятельности. Благодаря этому подрастающее поколение сможет добиться успехов не только в школьном обучении, но и в дальнейшей профессиональной реализации. Современный мир предоставляет новые возможности для самореализации личности обучающегося. Быстро меняющиеся условия жизни общества, задавая новые параметры обучения и воспитания, во многом определили пересмотр целей, содержания образования, системы оценки достигнутых результатов.

Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту третьего поколения [7] предметные результаты должны включать в себя освоение «обучающимися в ходе изучения учебного предмета умений, специфических для данной предметной области, видов деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразования и применения в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами» [15]. Другими словами, одной из важнейших задач современного образования является формирование у школьников умений, которые они смогут применить в различных жизненных ситуациях [18].

Подобные ориентиры неизбежно влекут за собой создание таких условий обучения, при которых ученик становится, наряду с учителем, равноправным субъектом процесса обучения. Учитель «сходит с пьедестала» и его роль с менторской меняется на тьюторскую, координаторскую, консультационную, коучинговую. Наиболее яркой моделью такого обучения является проектная деятельность.

Метод проектов, который его основоположник Джон Дьюи называл «методом проблем», получил широкое распространение и развитие в педагогических системах разных стран мира [10], вызывая интерес педагогов и школьников к замене схоластического обучения на «живое» применение знаний для решения практических задач [11].

Дьюи отмечал [13], что в проекте «важным является только то, что имеется прикладной результат, поэтому необходимо развивать критическое и абстрактное мышление, умение работать с информацией».

Идеи Дьюи [8] получили развитие в работах американского педагога В. Килпатрика, который и ввел в педагогику само понятие — «метод проектов» [5]. Килпатрик считал, что проект — есть «любая единица целенаправленного опыта, любой пример целенаправленной деятельности, где доминирующая цель, как внутреннее побуждение, устанавливает цель

действия, руководит его ходом, формируя стимул и внутреннюю мотивацию. Проект может относиться к любому виду жизненного опыта, получение которого фактически побуждается доминирующей целью» [11].

Активным сторонником внедрения [13] метода проектов в России был С.Т. Шацкий. Под проектом он понимал, процесс обучения, в который входило умение формулировать цель, находить и планировать средства ее достижения, рефлексировать над трудностями, препятствующими выполнению поставленных задач и успешно преодолевать их [5].

Исследованием метода проектов занимались такие известные российские ученые, как В.Н. Бурков, Д.А. Новиков, В.И. Загвязинский, Е.С. Полат и др. [14]. Все авторы едины во мнении, что проект — это самостоятельный процесс, направленный на создание, получение нового продукта, результата, акцентируя внимание на его отдельных специфических особенностях.

Проектная деятельность способствует формированию у обучающихся исследовательских умений, развитию творческих способностей и логического мышления, позволяет либо синтезировать, полученные ранее знания, из различных предметных областей, либо добывать их для решения конкретных жизненно важных задач [11].

Использование проектной технологии в педагогической практике позволяет решить проблему современных школьников, которые «знают где найти нужную информацию», не пытаясь освоить и понять ее. Другими словами ученикам, зачастую, важно просто выполнить задание и получить соответствующую оценку. Проектная же деятельность нацеливает обучающихся не столько на развитие навыка самостоятельного поиска информации, сколько на умение ее анализировать, систематизировать, структурировать и использовать для решения проектной задачи.

Безусловным преимуществом проекта является его мотивирующая составляющая. Если на уроке ведущая роль принадлежит учителю: он излагает учебный материал, задает вопросы, предлагает задания, объясняет ошибки и т.д. То в проектной деятельности учитель делегирует ведущую роль ученикам, которые увлечены проектной задачей и сами будут искать пути ее разрешения. В этом случае информация становится для школьников личностно-значимой, побуждая к изучению предмета. Хорошо продуманный, методический грамотно разработанный учителем проект подобен айсбергу, скрывающему большую свою часть под водой, а на поверхности ученикам предлагается интересная задача, захватывающая проблема, новый вызов, мотивирующий к познанию, достижению результатов, совершенствованию навыков, приобретению исследовательского опыта.

Работа над проектом представляет чередование определенных этапов, в ходе которых у учителя могут возникнуть серьезные трудности, связанные с осуществлением текущего контроля за результатами деятельности обучающихся, так как она может быть реализована в динамически меняющихся группах, решающих разные по масштабу задачи. Возникает множество дедлайнов, которые необходимо упорядочить и отследить. А это, в свою очередь, требует построения системы управления проектом, включающую координацию всех участников проекта, планирование деятельности, определение сроков, учет промежуточных результатов и т.д.

Решением может быть использование цифровых сервисов для управления проектной деятельностью обучающихся. В свою очередь, это накладывает определенные требования к уровню сформированности цифровых компетенций не только у школьников, но и у школьных учителей [9]. Так ФГОС третьего поколения указывает на необходимость формирования цифровых компетенций в процессе освоения любого учебного предмета. Внедрение цифровых технологий предполагает, что обучающиеся будут не только овладевать теоретическими знаниями в области информационных технологий, но и использовать современные цифровые инструменты и сервисы на практике. Например, на уроках геометрии учителя математики могут познакомить школьников с редактором GeoGebra для демонстрации различных геометрических объектов на плоскости и в пространстве. А учителя истории или литературы

могут использовать разнообразные сайты, такие как, Tour Creator или Geteach для создания виртуальных экскурсий, расширяя горизонты школьных дисциплин.

Н.В. Бужинская рассказывает о положительном опыте внедрения сервиса Trello для управления проектами на примере итоговой работы студентов по учебной дисциплине, отмечая, что «использование специализированных сервисов по управлению проектами значительно упростит мониторинг проектной деятельности» [3]. После выполнения проекта студентам предложили ответить на вопрос «В чем заключается преимущество использования сервисов для совместной работы?». Как указывает автор, большая часть из них отметила возможность работать в команде (78%) и планировать ход своей работы (65%).

В настоящее время использование цифровых инструментов управления учебными проектами в школе носит эпизодический характер и широко не описано в педагогической литературе. В то же время система управления проектной деятельностью школьников является действительно проблемой, неразрешённость которой ведет к тому, что зачастую проекты либо значительно теряют в качестве, либо вообще не реализуются.

ЦЕЛЮ данного исследования является описание опыта использования цифрового сервиса YouGile, как инструмента управления учебным проектом в школе. В качестве примера использования данной платформы приводится проект по информатике, предназначенный для обучающихся седьмого класса, под творческим названием «Прошлое, которое нужно помнить».

Новизна и практическая значимость представленного исследования

Проект «Прошлое, которое нужно помнить» был разработан в рамках выпускной квалификационной работы и апробирован с обучающимися седьмого класса [2]. В ходе работы были выявлены трудности в организации мониторинга деятельности проектных групп. Реализация проектных задач у различных групп и отдельных участников проходила в различном темпе. Это требовало построение системы управления проектом [12], включающей координацию всех участников проекта, планирование деятельности, определение дедлайнов, учет промежуточных результатов и т.д.

Результаты опроса, в котором приняли участие шестьдесят процентов учителей информатики города Сургута, подтвердили, что проблема носит системный характер. На вопрос «Какие трудности Вы испытываете при реализации технологии проектов» большинство респондентов ответили, что это процесс отслеживания результатов проектной деятельности обучающихся. Проблема управления проектом может быть решена путём использования специальных цифровых сервисов. Чаще всего их используют в бизнес-проектах. Одним из таких помощников является сайт YouGile.

Интересно, что на вопрос «Используете ли Вы цифровые сервисы по управлению проектами», все учителя информатики, деятельность которых непосредственно связана с изучением и использованием цифровых технологий в образовательном процессе, ответили отрицательно. Выяснилось, что в ходе проектной деятельности руководители проекта, в основном, раздают устные поручения обучающимся, создают группы в мессенджерах, проверяют результаты во время занятий, что составляет, по меньшей мере, недельный перерыв. Использование цифровых сервисов для управления проектами способно значительно упростить процесс слежения за проектной деятельностью школьников, позволяет организовать своевременную консультативную помощь, а, следовательно, повысить эффективность самой деятельности. Именно поэтому в качестве управления апробацией проекта «Прошлое, которое нужно помнить» была выбрана платформа YouGile — российский сервис для управления проектами, созданный в 2017 году. Сервис является бесплатным для небольших команд: им могут свободно пользоваться до десяти человек.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. В ходе настоящего исследования использовались теоретические методы изучения и анализа нормативных документов,

научно-педагогической, предметно-методической литературы и практические методы: опрос учителей информатики г. Сургута, адаптация цифрового сервиса, предназначенного для управления бизнес-процессами, к решению образовательных задач, апробация цифрового сервиса при проведении учебного проекта в школе.

РЕЗУЛЬТАТ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Работа над учебным проектом по информатике по темам «Информация и ее свойства», «Обработка информации» под творческим названием «Прошлое, которое надо помнить» была разделена на пять этапов: подготовительный, организационный, теоретический, практический, заключительный [6].

Подготовительный этап. Перед тем как учитель начнёт «переносить проект с бумаги» на электронный носитель, ему следует познакомиться с существующими сервисами управления проектами и выбрать для себя наиболее удобный. С.В. Варламов, П.В. Скородумов определяют «системы управления проектами» как «наборы инструментов, методологий, методов и ресурсов, используемых в процессе управления, включающих в себя средства для планирования задач, составления расписания, управления бюджетом, распределения ресурсов, документирования, формирования отчетов, совместной работы исполнителей» [4 с. 2]. Существует большое количество сервисов таких как: Shtab, Wrike, Битрикс24, YouGile, Яндекс.Трекер, LeaderTask и другие. Для данного проекта был использован сервис YouGile.

Особенностью выбранного сервиса YouGile является набор простых инструментов, позволяющих «затянуть команду в проектную деятельность за счет удобного чата в привычных agile-досках». Agile-доска — это электронный инструмент, помогающий планировать работу и осуществлять эффективное командное взаимодействие (рис. 1). Использование сервиса даёт учителю возможность контролировать работу обучающихся, а самим участникам проекта проводить обсуждение, делиться мнениями, находить общее решение.

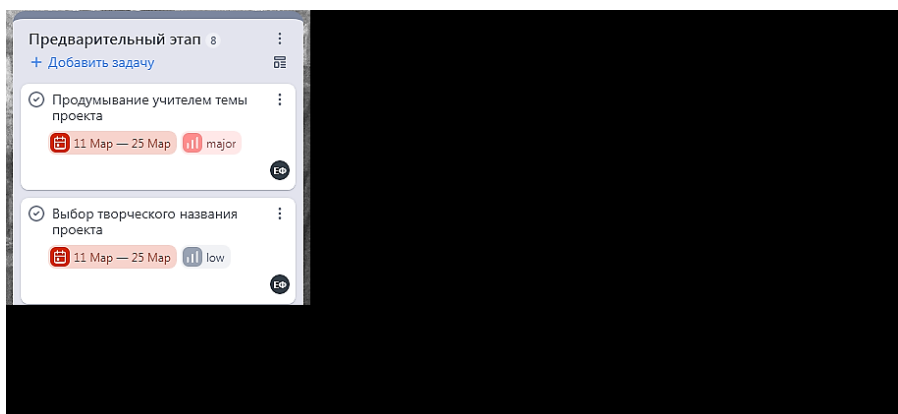


Рис. 1. Пример проекта с сайта YouGile

Сервис позволяет расположить задачи проекта, указав исполнителя и срок их выполнения. Его безусловными достоинствами является наличие мобильной версии, что существенно облегчает доступ к программе, позволяя работать с ней с любого устройства в режиме он-лайн.

Перед созданием проекта учитель должен зарегистрироваться в сервисе, привязав свой аккаунт через Google, либо указать адрес электронной почты.

После прохождения стандартной операции регистрации можно создавать проект. Для этого в разделе «Моя компания» следует перейти к вкладке «Проекты компании», выбрать команду «Создать проект», ввести название проекта и добавить его участников.

На предварительном этапе учитель ставит задачи, которые необходимо выполнить, прежде чем проект будет предложен обучающимся. Для этого создаются колонки, соответствующие этапам проекта.

В первой колонке «Предварительный этап» располагаются задачи данного этапа (рис. 2). На доске YouGile это выглядит как задачи, которым был назначен исполнитель — учитель информатики и установлен срок выполнения.

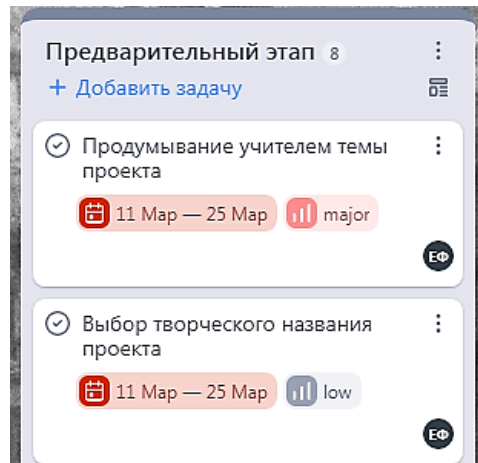


Рис. 2. Предварительный этап проекта «Прошлое, которое нужно помнить»

Платформа YouGile использует несколько уровней приоритетов при выполнении проектных задач:

Critical — критический. Задачи, которые необходимо выполнить в первую очередь, в сжатые сроки, максимально быстро.

Major — высокий. Задачи, которые необходимо выполнить в установленные сроки.

Normal — средний. Задачи, сроки выполнения которых можно варьировать и изменения не отразятся на качестве проекта.

Low — низкий. На такие задачи отводится достаточно большое время, они не влияют на достижение цели и могут быть выполнены уже после задач с уровнем critical и major.

Следует отметить избыточность уровней градации приоритетов для учебного проекта, которые предлагает YouGile. Обычно вполне достаточно трех: высокого, среднего и низкого. Временной интервал, в течение которого группа (команда) выполняет заданный объем работы, то есть реализует какую-либо задачу в проектной технологии носит название — «спринт». Данный термин лежит в основе методологий agile, и правильный выбор спринтов поможет создавать более качественные продукты.

Организационный этап. На организационном этапе обучающиеся знакомятся с темой проекта, проблемой, распределяются по группам, формулируют задачи проекта (рис. 3).

Организационный этап проекта характеризуется «погружением» обучающихся в тему проекта, знакомство с основополагающим и проблемными вопросами, выбором проблем для исследования и распределения по группам. На данном этапе, в основном, преобладают задачи уровня normal и major. Это задачи исследования, которые ставят перед собой обучающиеся в ходе реализации проекта. Зная общее время проведения проекта, школьники назначают приоритеты и определяют дед-лайны. Четкий алгоритм формирования задач, назначение приоритетов и уровней ответственности, доступная и удобная форма их представления способствуют эффективности проектной деятельности. Школьники учатся «самостоятельно ставить и формулировать для себя новые задачи в обучении и познавательной деятельности», «планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач», «соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата», «оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее

решения», «организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками», «работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение» [17].

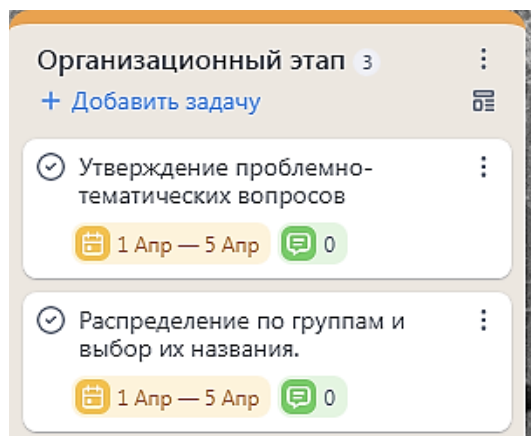


Рис. 3. Организационный этап проекта «Прошлое, которое нужно помнить»

Теоретический этап. На теоретическом этапе обучающиеся начинают работать индивидуально над своими задачами, но в рамках группы. На доске размещены формулировки задач. Для того чтобы визуально отличать задачи групп, каждой группе назначены определенные цвета (рис. 4):

- Для первой группы – зеленый;
- Для второй группы – бирюзовый;
- Для третьей группы – синий.

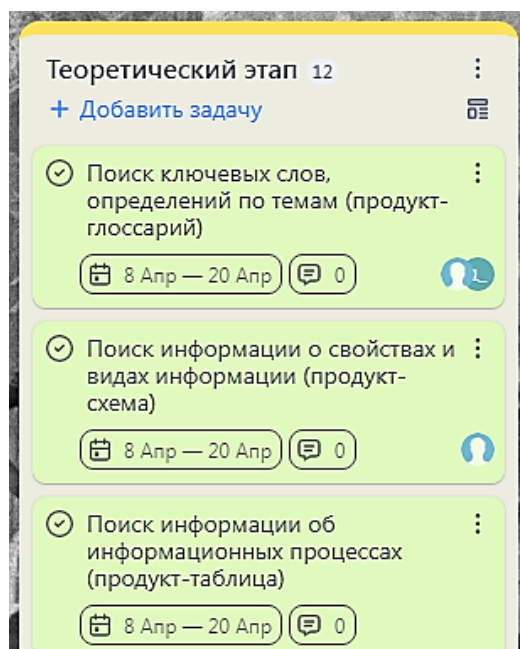


Рис. 4. Теоретический этап проекта «Прошлое, которое нужно помнить»

За реализацию каждой задачи отвечает конкретный исполнитель или исполнители. Например, участники первой группы должны осуществить поиск ключевых слов, определений по учебным темам и оформить их в виде цифрового глоссария. На самой задаче есть значок «плюс» при его нажатии открывается контекстное меню, в котором выбирается пункт «исполнитель». В появившемся окне вводится электронный адрес ученика, ответственного за выполнение задания. Обучающиеся проходят упрощенную регистрацию, работают на доске и размещают свои материалы по ссылке приглашению, направленной непосредственно учителем.

Практический этап. На практическом этапе обучающиеся завершают работу над созданием электронных продуктов, проводят эксперименты, подтверждая или опровергая, ранее сформулированную гипотезу, оформляют результаты исследований. На платформе YouGile учитель размещает задачи, в которых обучающиеся должны будут расположить ссылки на свои работы. Например, для размещения ссылки на глоссарий по темам главы «Информация и информационные процессы» ученик нажимает на задачу и в чате размещает свою работу как указано на рис. 5.

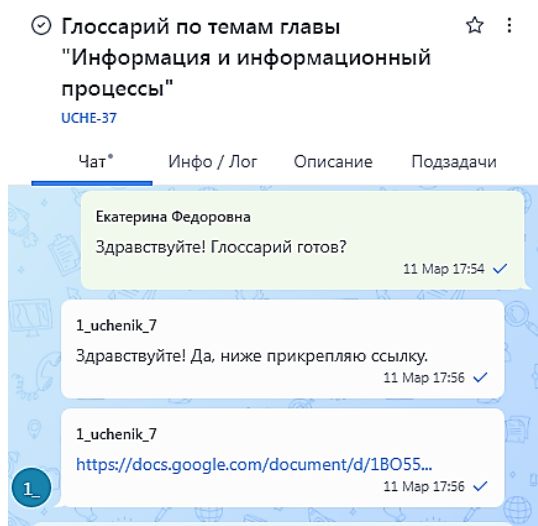


Рис. 5. Добавление результатов работы в проекте «Прошлое, которое нужно помнить»

Заключительный этап. На заключительном этапе [1] обучающиеся анализируют результаты проведенного исследования, оформляют выводы, готовятся к публичному представлению результатов проектной деятельности.

ВЫВОДЫ. Проект «Прошлое, которое нужно помнить» стал дипломантом Всероссийского конкурса методических разработок по информатике ИНФО-23, проводимого издательством «Образование и информатика». Описание проекта и методические разработки к нему опубликованы в первом номере журнала «Информатика в школе» за 2024 год. Особенностью представленного проекта является его межпредметный характер. Решение задачи освоения учебной темы по информатике реализовано на историческом материале, посвященном Великой Отечественной войне [6 с. 35–46]. Сложный по структуре проект, предполагал разработку достаточного большого числа разнообразных цифровых продуктов от цифровой ленты времени до веб-квеста. Использование цифрового сервиса YouGile позволило эффективно осуществлять координацию деятельности всех участников проекта. Описанный опыт может быть широко использован для оптимизации проектной деятельности в образовательных организациях общего, среднего профессионального и высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белаш М.А. Проектная деятельность на уроках информатики // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междуна. науч. конф. Самара: Асгард, 2015. С. 65–67.
2. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. 7–9 классы: метод. пособие 3-е изд., перераб. М.: БИНОМ, 2019. 512 с.
3. Бужинская Н.В. Использование сервисов управления проектами для организации самостоятельной работы будущих учителей // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-servisov-upravleniya-proektami-dlya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-buduschih-uchiteley> (дата обращения: 04.11.2024).
4. Варламов С.В., Скородумов П.В. Система управления проектами организации: анализ подходов и существующих программных решений // Вопросы территориального развития. 2015. № 5 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-upravleniya-proektami-organizatsii-analiz-podhodov-i-suschestvuyuschiy-programmnyh-resheniy> (дата обращения: 04.11.2024).
5. Громова С.Ф., Кукушкина Е.Ф. Проект — средство для формирования функциональной грамотности на уроках информатики // Цифровые инструменты в образовании: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. с междуна. участием, Сургут, 06–07 апр. 2023 г. / редкол.: А.В. Иванова [и др.]; отв. ред. С.А. Третьяков. Сургут: Сургут. гос. пед. ун-т. 2023. С. 50–53.
6. Громова С.Ф., Кукушкина Е.Ф. Учебный проект по информатике как средство формирования функциональной грамотности обучающихся // Информатика в школе. 2024. № 1. С. 35–46.
7. Ижойкина Л.В., Петкевич А.Н. Методика преподавания биологии: учеб. пособие. М.: КноРус, 2021. 202 с. URL: <https://book.ru/book/940918> (дата обращения: 04.11.2024).
8. История и особенности «метода проектов» Джона Дьюи // Психопоиск. 2017. URL: <https://psycho-search.ru/teoriya/vospitanie/478-istoriya-i-osobennosti-metoda-proektov-dzhon-dyui> (дата обращения: 16.12.2024).
9. Коваль Т.В., Дюкова С.Е. Глобальные компетенции — новый компонент функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 112–123.
10. Коваль Т.В., Ковалева Г.С., Дюкова С.Е. «Большие идеи» и функциональная грамотность: опыт разработки модуля "Глобальные компетенции" в программе по формированию функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. № 4 (85). С. 79–93.
11. Кукушкина Е.Ф. Использование проектных технологий как средства формирования функциональной грамотности на уроках // Молодежь в мире науки: материалы X открытой окруж. студен. науч.-практ. конф., Сургут, 02 дек. 2022 г. / редкол.: С.С. Богдан [и др.]. Сургут: Сургут. гос. пед. ун-т, 2023. С. 174–176.
12. Лазарев В.С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности // Вопросы образования. 2015. № 3 С. 292–307.
13. Пак В.В. Метод проектов как способ формирования обобщенных проектных умений студентов инженерных вузов // Педагогическое образование в России. 2016. № 1. С. 68–74.
14. Полат Е.С. Метод проектов. История и теория вопроса // Школьные технологии. 2016. № 6. С. 43–47.
15. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. // Гарант: [сайт]. URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/57406830/paragraph/1:0> (дата обращения: 04.11.2024).
16. Симдянкина Е.К., Штепа Ю.П. Организация проектной деятельности школьников при обучении информатике // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы междуна. науч.-практ. интернет-конф. / под ред.: Л.Л. Босовой, Д.И. Павлова. М.: Моск. гос. пед. ун-т; 2019. С. 206–215.
17. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Гарант. ру: информационно-правовой портал. URL: <https://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 04.11.2024).

18. Щемелева Ю.Б., Горовенко Л.А. Проектная деятельность в системе современного образования: монография. М.: Русайнс, 2020. 162 с. URL: <https://book.ru/book/939449> (дата обращения: 04.11.2024).

REFERENCES

1. Belash M.A. *Proektnaya deyatel'nost' na urokah informatiki* [Project activity in computer science lessons]. Samara, Asgard, 2015. S. 65–67. (In Russian).
2. Bosova L.L., Bosova A.Yu. *Informatika. 7–9 klassy: metod. posobie 3-e izd., pererab* [Grade 7–9: method. manual 3rd ed., pererab]. M.: BINOM. 2019. 512 s. (In Russian).
3. Buzhinskaya N.V. *Ispol'zovanie servisov upravleniya proektami dlya organizatsii samostoyatel'noj raboty budushchih uchitelej* [Using project management services to organize independent work of future teachers]. 2019. № 1(41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-servisov-upravleniya-proektami-dlya-organizatsii-samostoyatel'noy-raboty-budushchih-uchiteley> (data obrashcheniya: 04.11.2024). (In Russian).
4. Varlamov S.V., Skorodumov P.V. *Sistema upravleniya proektami organizatsii: analiz podhodov i sushchestvuyushchih programmnyh reshenij* [Project management system of the organization: analysis of approaches and existing software solutions]. 2015. № (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-upravleniya-proektami-organizatsii-analiz-podhodov-i-suschestvuyushchih-programmnyh-resheniy> (data obrashcheniya: 04.11.2024). (In Russian).
5. Gromova S.F., Kukushkina E.F. *Proekt — sredstvo dlya formirovaniya funktsional'noj gramotnosti na urokah informatiki* [The project is a tool for the formation of functional literacy in computer science lessons] / editorial board: A.V. Ivanova [et al.], ed. by S. A. Tretyakov. Surgut, Surgut State Pedagogical University, 2023. S. 50–53. (In Russian).
6. Gromova S.F., Kukushkina E.F. *Uchebnyj proekt po informatike kak sredstvo formirovaniya funktsional'noj gramotnosti obuchayushchih* [Educational project in computer science as a means of forming functional literacy of students.]. 2024. № 1. S. 35–46. (In Russian).
7. Izhoynina L.V., Petkevich A.N. *Metodika prepodavaniya biologii: ucheb. Posobie* [Methods of Teaching Biology: textbook. Manual]. M.: KnoRus, 2021. 202 s. URL: <https://book.ru/book/940918> (data obrashcheniya: 04.11.2024). (In Russian).
8. The history and features of John Dewey's "project method". *PsihoPoisk* [Psychopoisk], 2017. URL: <https://psychosearch.ru/teoriya/vospitanie/478-istoriya-i-osobennosti-metoda-proektov-dzhon-dyui> (data obrashcheniya: 12.16.2024). (In Russian).
9. Koval T.V., Dyukova S.E. *Global'nye kompetencii — novyy komponent funktsional'noj gramotnosti* [Global competencies — a new component of functional literacy]. 2019. vol. 1. № 4(61). S. 112–123. (In Russian).
10. Koval T.V., Kovaleva G.S., Dyukova S.E. *"Bol'shie idei" i funktsional'naya gramotnost': opyt razrabotki modulya "Global'nye kompetencii" v programme po formirovaniyu funktsional'noj gramotnosti* ["Big ideas" and functional literacy: the experience of developing the module "Global competencies" in the program for the formation of functional literacy]. 2022. № 4(85). S. 79–93. (In Russian).
11. Kukushkina E.F. *Ispol'zovanie proektnykh tekhnologij kak sredstva formirovaniya funktsional'noj gramotnosti na urokah* [The use of design technologies as a means of forming functional literacy in computer science lessons] / Editorial board: S.S. Bogdan (ed.) [et al.]. Surgut, Surgut State Pedagogical University, 2023. S. 174–176. (In Russian).
12. Lazarev V.S. *Proektnaya deyatel'nost' v shkole: neispol'zuemye vozmozhnosti* [Project activity at school: unused opportunities]. 2015. № 3. S. 292–307. (In Russian).
13. Pak V.V. *Metod projektov kak sposob formirovaniya obobshchennykh proektnykh umenij studentov inzhenernykh vuzov* [The project method as a way of forming generalized design skills of engineering students]. 2016. № 1. S. 68–74. (In Russian).
14. Polat E.S. *Metod projektov. Istoriya i teoriya voprosa* [Project method. History and theory of the issue]. 2016. № 6. S. 43–47. (In Russian).
15. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 17, 2010. No. 1897 "On approval of the Federal State educational standard of basic general education". *Garant: [sait]*

- [The Garant system: [website]]. URL: <https://ivo.garant.ru/#/document/57406830/paragraph/1:0> (data obrashcheniya: 04.11.2024). (In Russian).
16. Simdyankina E.K., Shtepa Yu. P. *Organizaciya proektnoj deyatel'nosti shkol'nikov pri obuchenii informatike* [Organization of project activities of schoolchildren in teaching computer science] / ed.: L.L. Bosova, D. I. Pavlova. M.: Moscow State Pedagogical University, 2019. S. 206–215. (In Russian).
 17. On approval of the federal state educational standard of basic general education: order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 17, 2010 No. 1897. *Garant.ru: informacionno-pravovoj portal* [Garant.ru: information and legal portal]. URL: <https://base.garant.ru/55170507/> (data obrashcheniya: 04.11.2024). (In Russian).
 18. Shchemeleva, Yu. B., Gorovenko L.A. *Proektnaya deyatel'nost' v sisteme sovremennogo obrazovaniya: monografiya* [Project activity in the system of modern education: monograph]. M.: Rusains, 2020. 162 s. URL: <https://book.ru/book/939449> (data obrashcheniya: 04.11.2024). (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.013

УДК 371.388.6:004.08

ББК 74.202.661с51

В.Е. МИХАЙЛОВА,
В.И. ГАМ**ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ
В ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ**V.E. MIKHAILOVA,
V.I. GAM**INTEGRATION OF DIGITAL TOOLS
INTO DESIGN AND RESEARCH
ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN**

В статье обосновывается целесообразность интеграции цифровых инструментов в проектную деятельность школьников, их потенциала, позволяющего школьникам не только выполнять проекты, но и рефлексировать над процессом работы, анализировать свои действия. Цифровые инструменты стимулируют развитие саморегуляции, критического мышления и самооценки — метакогнитивных навыков. Цель представленного исследования — выявление динамики исследовательских умений школьников, использующих цифровые инструменты. Данное исследование было проведено в два этапа. На первом этапе реализована апробация модели процесса развития исследовательских умений учащихся в рамках метапроекта по сохранению культуры коренных народов Омской области, уточнен комплекс исследовательских умений, формируемых в ходе проектно-исследовательской деятельности. Определены цифровые инструменты для интеграции их на разных этапах проектной деятельности, предложены традиционные и дополнительные виды деятельности школьников. На втором этапе выявлена позитивная динамика развития исследовательских умений школьников, использующих цифровые инструменты в проектной деятельности. Наибольшая динамика проявилась в навыках планирования и критической оценки информации, что связано с более активным и гибким использованием интернет-ресурсов и когнитивных стратегий. Уточнено, что важным фактором стимулирования активности и саморегуляции когнитивной деятельности школьников выступил самостоятельный поиск информации в интернете, который позволил сформировать новый опыт поведения. Дальнейшие исследования могут быть направлены на более глубокий анализ влияния различных типов цифровых инструментов на изменения когнитивных процессов, на разработку методик, оптимизирующих использование интернет-ресурсов в образовательном процессе.

The article substantiates the feasibility of integrating digital tools into the project activities of schoolchildren, their potential, allowing students not only to carry out projects, but also to reflect on the process of work, analyze their actions. Digital tools stimulate the development of self-regulation, critical thinking and self-assessment — metacognitive skills. The purpose of the presented study is to identify the dynamics of research skills of schoolchildren using digital tools. This study was conducted in two stages. At the first stage, the model of the process of developing students' research skills within the framework of the metaproject on preserving the culture of indigenous peoples of the Omsk region was tested, the set of research skills formed in the course of project-research activity was specified. Digital tools for their integration at different stages of project activities were identified, traditional and additional types of schoolchildren's activities were proposed. The second stage revealed positive dynamics in the development of research skills of pupils using digital tools in project activities. The greatest dynamics was manifested in the skills of planning and critical evaluation of information, which is associated with a more active and flexible use of Internet resources and cognitive strategies. It was specified that an important

factor in stimulating the activity and self-regulation of cognitive activity of schoolchildren was an independent search for information on the Internet, which allowed to form a new experience of behavior. Further research can be aimed at a deeper analysis of the influence of different types of digital tools on changes in cognitive processes, and at the development of methods that optimize the use of Internet resources in the educational process.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проектно-исследовательская деятельность, цифровые инструменты, исследовательские умения, метакогнитивный потенциал субъекта, метакогнитивные навыки

KEY WORDS: project-research activities, digital tools, research skills, metacognitive potential of the subject, meta-cognitive skills

ВВЕДЕНИЕ. На современном этапе развития системы образования России особое внимание уделяется индивидуальности ученика, его интересам и потребностям, максимальному раскрытию личностного потенциала каждого учащегося, «ориентации школьников в мире ценностей общества» [3, с. 108]. Это взаимодействие между образованием и развитием является неразрывным и обеспечивает не только способность ребенка к развитию самостоятельности, но и психосоциальное благополучие ученика.

В этой динамичной среде особую актуальность приобретает развитие проектно-исследовательских умений у школьников, которые являются ключевым фактором подготовки подрастающего поколения к успешной жизни, эффективным инструментом развития интеллекта и креативности ребенка в обучении [2]. «Проблема развития исследовательских компетенций у детей школьного возраста рассматривается как актуальная область педагогических исследований ещё и потому, что современная образовательная организация нуждается в создании благоприятной социально-креативной среды, способствующей самостоятельной исследовательской работе обучающегося» [8, с. 39]. Проектно-исследовательская деятельность, рассматривается как: специально организованная учебно-познавательная деятельность по проектированию учебного исследования, направленная на освоение учащимися методологии научного познания (Г.В. Алябушева [1], Н.В. Матяш, О.А. Ивашедкина [5].

Значимым ресурсом в проектно-исследовательской деятельности выступают цифровые ресурсы. Цифровые ресурсы могут стать мощным инструментом для решения этой задачи. Они предоставляют школьникам доступ к широкому спектру информации, позволяют проводить виртуальные эксперименты, анализировать данные и создавать собственные проекты [14]. А также открывают новые возможности для подготовки детей к жизни в современном цифровом мире [6]. Ученые и педагоги-практики предлагают различные пути решения данной проблемы, например отбирать инструменты, которые соответствуют возрастным особенностям учеников, задачам проекта, планированию времени на уроке [7].

Проблеме организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в школе посвящены работы А.С. Обухова А.И. Савенковой, А.В. Минжулина [10]. Авторы описывают преимущества цифровых технологий: возможности обеспечения широкого спектра информации, проведение экспериментов, предоставление возможностей для анализа данных, онлайн-коммуникации, мобильности, становление адекватной самооценки [11].

В контексте педагогических исследований, значительное внимание уделяется изучению влияния цифровых инструментов на коммуникативные навыки и мотивацию обучающихся. На глобальном уровне в России существуют успешные практики: «Школьная лига робототехники», «Цифровая программа «Школы 21 века»», а за рубежом «Maker Movement» — движение, направленное на создание и развитие проектов с использованием цифровых технологий, программирования, 3D-печати, робототехники, «STEAM Education», «Coding for Kids», «Global Digital Citizenship». Однако, исследования, посвященные особенностям исследовательской активности школьников в интернет-среде, находятся на начальной стадии развития и требуют более глубокого изучения.

ЦЕЛЬ — исследование влияния цифровых инструментов в проектно-исследовательской деятельности на исследовательские умения школьников.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. В исследовании применялись проектирование, эксперимент, методы анализа теоретических и эмпирических данных.

Целью опытно-экспериментальной работы была апробация модели процесса развития исследовательских умений учащихся в 2021–2023 годах в школах г. Омска. В рамках мета-проекта «Я и мой дом», организованном Многопрофильной академией непрерывного образования г. Омска был реализован проект «Многообразие народностей Сибири». Такая тема была продиктована важностью сохранения и развития культуры народов Омской области, которых насчитывается более 134 национальностей, развитие мотивационно-потребностной сферы и установок у школьников. Цель проекта: создание условий для сохранения культуры коренных народов Омской области средствами образования и воспитания на основе возрождения национальной культуры, традиций и менталитета нации.

В исследовании в период с 1 сентября 2021 года по 20 мая 2023 года приняли участие обучающиеся 5–6 классов г. Омска из Сибирской школы нового поколения АНПОО «МАНО» и средней общеобразовательной школы № 101. Из школьников сформировали две группы:

- контрольная группа (КГ) — 50 учащихся, участвующих в проектной деятельности с использованием традиционных форм;
- экспериментальная группа (ЭГ) — 54 учащихся, которые работали над проектами не только в рамках традиционных форм, но и с использованием цифровых инструментов и ресурсов.

На каждом этапе проектной деятельности были использованы традиционные виды деятельности для КГ, дополняемые в ЭГ новыми видами деятельности с использованием цифровых инструментов, как показано в Таблице 1.

Таблица 1. Традиционные и дополнительные виды деятельности на разных этапах проектной деятельности

Этап	Традиционные виды деятельности	Дополнительные виды деятельности с использованием цифровых инструментов
1. Этап: Постановка проблемы (формулирование темы проекта)	Изучение литературы: книг, статей, документов, анализ уже проведенных исследований. Групповое обсуждение, генерация идей, выявление проблем, постановка вопросов. Анализ ситуации: изучение существующей информации, выявление противоречий, определение необходимости исследования. Обсуждение с экспертами: встречи со специалистами в отрасли, получение консультаций, определение актуальности темы.	Поиск информации в Интернете (Google, Яндекс, Bing, DuckDuckGo) Поиск информации через виртуальные экскурсии: школьники могут использовать VR-технологии для виртуального посещения каких либо мест, что позволит лучше понять явления.
2. Этап: Сбор информации	Наблюдение за процессами, явлениями, событиями. Проведение анкетирования, интервью, собеседований для сбора информации от людей. Эксперимент: проведение практических исследований для проверки гипотез и получения данных. Сравнительный анализ: объектов, явлений, процессов для выявления сходств и различий	Поиск в Интернете (Google, Яндекс, Bing, DuckDuckGo) научных статей, документов, статистических данных фотографий, видео по теме. Создание чат-ботов для помощи в изучении темы проекта, который дает дополнительную информацию

3. Этап: Обработка и анализ дан- ных	Классификация: деление данных на категории, группы по определенным признакам. Создание таблиц для систематизации данных и выявления закономерностей. Создание графиков, диаграмм, гистограмм для наглядного представления данных. Использование логических операций для выявления связей между данными	Обработка данных в электронных таблицах (Google Sheets). Создание интерактивных карт с дополнительной информацией, фото, видео, аудио и другими материалами
4. Этап: Подготовка презентации	Структурирование информации: разделение материала на логические части, определение основных идей. Подготовка краткого плана презентации с ключевыми пунктами. Подготовка визуальных материалов: слайдов, рисунков, графиков, фотографий, иллюстраций.	Общение и обсуждение в онлайн-чатах
5. Этап: Представление результатов	Выступление с презентацией, доклад, ответы на вопросы аудитории. Демонстрация результатов в виде модели, макета, экспоната. Обсуждение с аудиторией, ответы на вопросы, обмен мнениями.	Создание видео (Loom, Animoto), в котором кратко представляют свои результаты. Создание видео с интервью с экспертами, анимационными фрагментами

Таким образом, с обучающимися ЭГ на каждом этапе проектной деятельности реализовывались следующие виды деятельности и цифровые инструменты:

- Поиск информации в Интернете: Google, Яндекс, Bing, DuckDuckGo.
- Обработка данных в электронной таблице Google Sheets;
- Создание презентаций: Google Slides, Microsoft PowerPoint;
- Создание видео: Loom, создание видео из фото и музыки Animoto.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. В ходе формирующего эксперимента было проведено измерение сформированности ряда умений, характеризующих исследовательскую деятельность на начальном и итоговом этапах эксперимента. Для этого использовалась карта диагностики «Выявление исследовательских умений» по методике А.И. Савенкова, что позволило оценить ряд исследовательских умений школьников. Кроме этого, во время выполнения проектных заданий в КГ и ЭГ был применен авторский лист наблюдения исследовательских умений. Проектные задания имели отличия в этих группах (табл. 2).

Таблица 2. Проектные задания в группах КГ и ЭГ

Проектные задания КГ	Задания ЭГ, выполняемые в ИОС
Объяснение значение понятия, явления. Обобщение знания о явлении, используя учебник и дополнительные материалы. Сравнение, опираясь на жизненный опыт. Выдвижение гипотезы, предполагающее прямое/обратное действие. Формулировка прогноза, предположения.	Поиск или создание инфографики, иллюстрирующей значение термина. Обобщение знания, используя фотографии и видео из интернета. Создание онлайн-опроса среди своих одноклассников, анализ результатов. Проведение онлайн-исследования с помощью специальных сервисов для создания анкет и опросов, чтобы проверить свою гипотезу. Использование таймлайна в онлайн-сервисе, и подготовка прогноза на основе проанализированных данных.

Выполнение каждого задания оценивалось педагогами с помощью уровневых критериев: определяется, на каком уровне были продемонстрированы исследовательские умения от 1 до 5 баллов.

Оценки подлежали следующие группы исследовательских умений:

- 1) информационно-поисковые;
- 2) информационно-аналитические;
- 3) проектно-научное мышление;
- 4) экспериментально-практические;
- 5) презентационные.

Т-критерий Стьюдента использовался для сравнения контрольной и экспериментальной групп учеников по различным навыкам в начале исследования. Результаты, представленные в таблице 3, показали отсутствие статистически значимых различий ($p > 0,05$) между группами по всем изучаемым навыкам.

Таким образом, на старте эксперимента группы были сравнимы по исследуемым характеристикам.

Таблица 3. Сравнение показателей уровней сформированности исследовательских умений школьников КГ и ЭГ до эксперимента

Умения	Уровень	Начальный этап			
		ЭГ, %	КГ, %	t-критерий Стьюдента	p
Информационно-поисковые	высокий	31	30,7	-0,906	> 0,05
	средний	22,9	20	1,185	> 0,05
	низкий	46,1	49,3	0,397	> 0,05
Информационно-аналитические	высокий	27,8	26,6	0,197	> 0,05
	средний	18,9	19,2	1,731	> 0,05
	низкий	53,3	54,2	1,339	> 0,05
Проектно-научное мышление	высокий	23	21,8	-0,254	> 0,05
	средний	21,3	20	0,415	> 0,05
	низкий	55,7	58,2	1,157	> 0,05
Экспериментально-практические	высокий	28,6	26,6	0,393	> 0,05
	средний	23,7	22,5	0,475	> 0,05
	низкий	47,7	50,9	0,509	> 0,05
Презентационные	высокий	26,2	24,2	0,08	> 0,05
	средний	22,1	20,8	0,339	> 0,05
	низкий	51,7	55	0,453	> 0,05

Данные, собранные в начале и конце эксперимента, демонстрируют существенное и достоверное улучшение уровня исследовательских умений у учеников экспериментальной группы (таблица 4).

Таблица 4. Динамика изменения уровней сформированности исследовательских умений школьников КГ и ЭГ

Умения	Уровень	Данные по ЭГ				Данные по КГ			
		ЭГ нач., %	ЭГ итог, %	t-критерий Стьюдента	P	КГ нач., %	КГ итог, %	t-критерий Стьюдента	P
Информационно-поисковые	высокий	31	59	-5,523	<0,05	30,7	33,1	-1,109	> 0,05
	средний	22,9	33,3			20	19,2		
	низкий	46,1	7,7			49,3	47,7		
Информационно-аналитические	высокий	27,8	61,4	-5,562	<0,05	26,6	29,1	-1,278	> 0,05
	средний	18,9	30,1			19,2	18,4		
	низкий	53,3	8,5			54,2	52,5		
Проектно-научное мышление	высокий	23	53,4	-6,231	<0,05	21,8	24,2	-1,373	> 0,05
	средний	21,3	34,1			20	22,5		
	низкий	55,7	12,5			58,2	53,3		
Экспериментально-практические	высокий	28,6	55	-6,447	<0,05	26,6	29,1	-1,271	> 0,05
	средний	23,7	34,9			22,5	21,6		
	низкий	47,7	10,1			50,9	49,3		
Презентационные	высокий	26,2	55,8	-6,797	<0,05	24,2	25	-1,012	> 0,05
	средний	22,1	34,9			20,8	20,8		
	низкий	51,7	9,3			55	54,2		

Оценка сформированности высокого уровня исследовательских умений учащихся (по среднему баллу всех пяти умений) на итоговом этапе эксперимента показала, что учащиеся в ЭГ с высоким уровнем достоверно больше (56,84%), чем в КГ (28,1%) ($p < 0,05$). Оценка сформированности среднего уровня исследовательских умений учащихся (по среднему баллу всех пяти умений) на итоговом этапе – учащиеся в ЭГ достоверно больше (33,36%), чем в КГ (12,98%) ($p < 0,05$). Оценка сформированности низкого уровня исследовательских умений учащихся (по среднему баллу всех пяти умений) на итоговом этапе – учащиеся в ЭГ достоверно меньше (18,58%), чем в КГ (51,34%) ($p < 0,05$).

Положительная динамика для высокого уровня всех умений имела место и в ЭГ и в КГ, но в КГ эта динамика была значительно меньше, например в умениях информационно-поисковых, информационно-аналитических, проектно-научном мышлении. Зато умения информационно-поисковые, информационно-аналитические, проектно-научное мышление, презентационные увеличились в ЭГ намного больше, почти в два раза.

Результаты исследования показали, что интеграция цифровых инструментов в традиционную проектную деятельность существенно повлияла на возросший объем самостоятельного поиска информации в интернете в экспериментальной группе.

Это подтверждается тем, что:

- учащиеся ЭГ продемонстрировали более гибкое и адаптивное использование когнитивных стратегий, активно применяя различные методы поиска, критической оцен-

ки информации и синтеза данных из разных источников. В отличие от участников КГ, которые в большей степени полагались на традиционные источники информации и заданные методики;

- учащихся ЭГ в отмечают свои навыки планирования, мониторинга своей работы, оценки релевантности информации и коррекции своих стратегий.

Ключевое различие между КГ и ЭГ заключалось в возросшем объеме самостоятельного поиска информации в интернете. Причем наибольшую роль отводится активности и целеустремленности во время поиска информации [9].

Поиск информации как вид деятельности обусловлен рядом специфических характеристик интернет-пространства (объем, быстрая сменяемость контента, высокая степень неопределенности и неоднородности). В силу этой специфики онлайн-поиск вызывает сложный когнитивный процесс, состоящий из этапов: формулирования запроса; выбора поисковых стратегий; оценки релевантности найденной информации; критической оценки источников; синтеза полученных данных. Полагаем, что при этом когнитивные процессы разворачивались по типу спирали, задействуя:

- новые сферы мышления, потому что Интернет изобилует разной информацией, а ребенок должен научиться выбирать наиболее достоверные данные.
- новые виды активности: ребенок может не только потреблять информацию, но и создавать свой личный контент в т.ч. видео, публиковать фотографии;
- самообразование, так как школьник может самостоятельно изучать интересующие его темы, используя онлайн-курсы, видеоуроки, и другие образовательные ресурсы.

Данные выводы дополняют существующие подходы А.Г. Асмолова, А. Crescenzi в области развития метакогнитивного потенциала субъекта и метакогнитивных навыков, таких как планирование, мониторинг и контроль когнитивной деятельности [12; 13]. По сути влияние цифровых инструментов осуществляется не только на развитие исследовательских умений, но и на «механизмы саморегуляции когнитивной деятельности» [4]. Это подтверждают факты поведения участников экспериментальной деятельности, которые, по мнению авторов, включают в себя проявление метапотребностей и активизации внутреннего локуса контроля.

Полагаем, что обучающийся, осуществляющий исследование с помощью онлайн инструментов подвержен изменению личностных структур, мотивов, опыта поведения. Это не просто количественное увеличение каких-то качеств, а проявление сетевой интерактивности как качественного преобразование личности, означающее изменение внутренних механизмов работы личности.

ВЫВОДЫ. Обучающая среда динамично развивается, и цифровые ресурсы играют в ней все более значительную роль. Задача школы не только передать ученикам систему знаний, но и сформировать у них исследовательские умения, способность самостоятельно получать знания и применять их на практике. Цифровые инструменты позволяют эффективно развивать исследовательские умения при условии систематического подхода, который начинается с освоения простых заданий и постепенно ведет к самостоятельной работе, а также при интеграции цифровых инструментов в учебный процесс естественным образом, чтобы они не отвлекали учеников от основной задачи проектирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алябушева Г.В. Развитие познавательных интересов младших школьников в проектной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 183 с.
2. Белова Т.Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 76-2. С. 30-35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11780285> (дата обращения: 29.11.2024).

3. Гам В.И. Ценностно-смысловой подход как инструмент формирования личности школьника // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2024. Т. 5. № 4. С. 107–112. URL: https://doi.org/10.54158/27132838_2024_5_4_107 (дата обращения: 29.11.2024).
4. Ерзин А.И. Проблема проактивности в психологии здоровья // Психолог. 2014. № 1. С. 94–124. <https://doi.org/10.7256/2306-0425.2014.1.11536> URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=11536 (дата обращения: 29.11.2024).
5. Ивашедкина О.А. Методика проектно-исследовательской деятельности школьников в образовательной практике учителя естествознания: Дис. ...канд. пед. наук. СПб., 2016. 193 с.
6. Козленкова Е.Н., Волкова А.Н. Использование современных цифровых технологий в проектно-исследовательской деятельности обучающихся // Вестник РМАТ. 2021. № 4. С. 66–71.
7. Коростелева Н.А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. 2023. Т. 4. № 2. С. 52–68. URL: https://doi.org/10.54158/27132838_2023_4_2_52 (дата обращения: 29.11.2024).
8. Корякина С.Р., Миронова Т.И., Смирнова Е.Е. Методика оценки уровня исследовательской компетентности школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 2. С. 38–44. URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-2-38-44> (дата обращения: 29.11.2024).
9. Микляева А. Стратегии онлайн-поиска информации как предмет психологического исследования: теоретическая модель 23 ноября 2021 // Цифровая трансформация школы. URL: <https://rffi.1sept.ru/article/424?ysclid=m2q0jkedt5256872175> (дата обращения: 29.11.2024).
10. Минжулина А.В., Обухов А.С. Цифровые инструменты для организации и сопровождения исследовательской и проектной деятельности учащихся в старшей школе // Исследователь. 2022. № 3–4 (39–40). С. 25–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-instrumenty-dlya-organizatsii-i-soprovozhdeniya-issledovatel'skoy-i-proektnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-starshey-shkole/viewer> (дата обращения: 29.11.2024).
11. Михайлова В.Е., Парц О.С. Межличностная онлайн— и оффлайн-коммуникация как фактор повышения образовательной мотивации // Интеграция образования. 2023. Т. 27. № 3. С. 425–446. URL: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.425-446> (дата обращения: 29.11.2024).
12. Bromme R., Pieschl S., Stahl E. Epistemological beliefs are standards for adaptive learning: a functional theory about epistemological beliefs and metacognition // Metacognition and learning. 2010. Vol. 5. No. 1. Pp. 7–26. <https://doi.org/10.1007/s11409-009-9053-5> (дата обращения: 29.11.2024).
13. Crescenzi A. Metacognitive knowledge and metacognitive regulation in time-constrained information search // Search as Learning. 2016. URL: http://ceur-ws.org/Vol-1647/SAL2016_paper_5.pdf (дата обращения: 29.11.2024).
14. Terron-Lopez M.J., Garcia-Garcia M.J., Velasco-Quintana P.J., Ocampo J., Vigil Montano M.R., Gaya-Lopez M.C. Implementation of a project-based engineering school: Increasing student motivation // European Journal of Engineering Education. 2017. Vol. 42. No. 6. Pp. 618–631. URL: <https://doi.org/10.1080/03043797.2016.1209462> (дата обращения: 29.11.2024).

REFERENCES

1. Aliabusheva G.V. *Razvitie poznavatel'nykh interesov mladshikh shkol'nikov v proektnoi deiatel'nosti* [Development of cognitive interests of junior schoolchildren in project activities]: Dis. ... kand. ped. nauk. Moscow, 2011. 183 s. (In Russian).
2. Belova T.G. *Issledovatel'skaia i proektnaia deiatel'nost' uchashchikhsia v sovremennom obrazovanii* [Research and project activities of students in modern education] // *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 2008. No. 76–2. S. 30–35. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11780285> (data obrasheniya: 29.11.2024). (In Russian).
3. Gam V.I. *Tsennostno-smyslovoi podkhod kak instrument formirovaniia lichnosti shkol'nika* [The value-sense approach as a tool for shaping schoolchildren's personality] // *Science and Practice in Education*:

- Electronic Scientific Journal. 2024. Vol. 5. No. 4. S. 107–112. URL: https://doi.org/10.54158/27132838_2024_5_4_107 (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
4. Erzin A.I. *Problema proaktivnosti v psikhologii zdorov'ia* [The problem of proactivity in health psychology] // Psikholog. 2014. No. 1. S. 94–124. <https://doi.org/10.7256/2306-0425.2014.1.11536> URL: https://nbpu-blish.com/library_read_article.php?id=11536 (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
 5. Ivashedkina O.A. *Metodika proektno-issledovatel'skoi deiatel'nosti shkol'nikov v obrazovatel'noi praktike uchitel'ia estestvoznaniia* [Methodology of design and research activities of schoolchildren in the educational practice of a science teacher]: Dis. ...kand. ped. nauk. Saint Petersburg, 2016. 193 s. (In Russian).
 6. Kozlenkova E.N., Volkova A.N. *Ispol'zovanie sovremennykh tsifrovyykh tekhnologii v proektno-issledovatel'skoi deiatel'nosti obuchaiushchikhsia* [The use of modern digital technologies in the design and research activities of students] // Vestnik RMAU. 2021. No. 4. S. 66–71. (In Russian).
 7. Korosteleva N.A. *Osobennosti uchebnoi motivatsii detei mladshego shkol'nogo vozrasta* [Features of educational motivation of children of primary school age] // Science and Practice in Education: Electronic Scientific Journal. 2023. Vol. 4. No. 2. S. 52–68. URL: https://doi.org/10.54158/27132838_2023_4_2_52 (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
 8. Koriakina S.R., Mironova T.I., Smirnova E.E. *Metodika otsenki urovnia issledovatel'skoi kompetentnosti shkol'nikov* [Methodology for assessing the level of research competence of schoolchildren] // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika. 2022. Vol. 28. No. 2. S. 38–44. URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-2-38-44> (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
 9. Mikliaeva A. *Strategii onlain-poiska informatsii kak predmet psikhologicheskogo issledovaniia: teoreticheskaya model'* 23 noiabria 2021 [Online information search strategies as a subject of psychological research: a theoretical model November 23, 2021] // Tsifrovaia transformatsiia shkoly. URL: <https://rffi.1sept.ru/article/424?ysclid=m2q0jkedt5256872175> (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
 10. Minzhulina A.V., Obukhov A.S. *Tsifrovye instrumenty dlia organizatsii i soprovozhdeniia issledovatel'skoi i proektnoi deiatel'nosti uchashchikhsia v starshei shkole* [Digital tools for organizing and supporting research and project activities of students in high school] // Researcher. 2022. No. 3–4 (39–40). S. 25–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-instrumenty-dlya-organizatsii-i-soprovozhdeniya-issledovatel'skoy-i-proektnoy-deyatelnosti-uchashchikhsya-v-starshey-shkole/viewer> (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
 11. Mikhailova V.E., Parts O.S. *Mezhlichnostnaia onlain— i offlain-kommunikatsiia kak faktor povysheniia obrazovatel'noi motivatsii* [Interpersonal Online and Offline Communication as a Factor in Increasing Educational Motivation] // Integration of Education. 2023. Vol. 27. No. 3. S. 425–446. URL: <https://doi.org/10.15507/1991-9468.112.027.202303.425-446> (data obrashheniya: 29.11.2024). (In Russian).
 12. Bromme R., Pieschl S., Stahl E. *Epistemological beliefs are standards for adaptive learning: a functional theory about epistemological beliefs and metacognition* // Metacognition and learning. 2010. Vol. 5. No. 1. S. 7–26. <https://doi.org/10.1007/s11409-009-9053-5> (data obrashheniya: 29.11.2024). (In English).
 13. Crescenzi A. *Metacognitive knowledge and metacognitive regulation in time-constrained information search* // Search as Learning. 2016. URL: http://ceur-ws.org/Vol-1647/SAL2016_paper_5.pdf (data obrashheniya: 29.11.2024). (In English).
 14. Terron-Lopez M.J., Garcia-Garcia M.J., Velasco-Quintana P.J., Ocampo J., Vigil Montano M.R., Gaya-Lopez M.C. *Implementation of a project-based engineering school: Increasing student motivation* // European Journal of Engineering Education. 2017. Vol. 42. No. 6. S. 618–631. URL: <https://doi.org/10.1080/03043797.2016.1209462> (data obrashheniya: 29.11.2024). (In English).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.014

УДК 378.016

ББК 74.480.2

Т.В. НИКИТИНА

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО
ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ
ГРАМОТНОСТИ КУРСАНТОВ В РАМКАХ
ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК
И КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

T.V. NIKITINA

**ORGANIZATION OF WORK ON THE
FORMATION OF COMMUNICATIVE LITERACY
OF CADETS WITHIN THE FRAMEWORK
OF THE DISCIPLINE «RUSSIAN LANGUAGE
AND SPEECH CULTURE»**

Статья посвящена вопросу формирования коммуникативной грамотности курсантов. Цель — описать, каким образом организована работа по формированию и развитию коммуникативной грамотности курсантов Пермского института ФСИН России в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи».

Материал и методы: анализ и обобщение педагогической и методической литературы по проблеме исследования; обобщение передового педагогического опыта.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что, несмотря на то, что в последние годы большое внимание не только в образовательных организациях, но и на государственном уровне большое внимание уделяется формированию коммуникативной грамотности, единого определения понятия на сегодняшний день не существует. Автором обобщено и дополнено представление о коммуникативной грамотности курсантов, выделены компоненты коммуникативной грамотности, описаны уровни развития, разработан диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности каждого из выделенных компонентов коммуникативной грамотности. Автор описывает организацию обучения курсантов в рамках изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» в аспекте формирования коммуникативной грамотности курсантов. В рамках поэтапного формирования коммуникативной грамотности автор предлагает использовать педагогические технологии, стимулирующие мотивацию обучающихся к речевому взаимодействию, к необходимости повышения уровня коммуникативной грамотности; педагогические технологии, направленные на совершенствование знаний норм русского языка; педагогические технологии и методы обучения, направленные на включение обучающихся в речевое взаимодействие, способствующие развитию кооперации.

The article is devoted to the formation of the cadets' communicative literacy.

The purpose of the study is to describe how the work on the formation and development of communicative literacy of cadets of the Perm Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia is organized in the process of studying the discipline «Russian language and speech culture».

Material and methods: the pedagogical literature on the research problem was analyzed and generalized; pedagogical experience was systematized.

During the formative experiment, we came to the conclusion that in recent years, much attention has been paid to the formation of communicative literacy not only in educational organizations, but also at the state level, there is no single definition of the concept today. The author summarizes and supplements the idea of the cadets' communicative literacy, identifies the components of

communicative literacy, describes the levels of development, and develops diagnostic tools to assess the level of formation of each of the identified components of communicative literacy. The author describes the organization of cadets' education in the framework of the study of the discipline «Russian language and speech culture» in the aspect of the formation of cadets' communicative literacy. As part of the step-by-step development of communicative literacy, the author proposes to use pedagogical technologies that develop students' motivation for verbal interaction, to the need to improve the level of communicative literacy; teaching methods that contribute to improving the level of knowledge of Russian language norms; technologies and methods that develop the effectiveness of speech interaction, promoting the development of cooperation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная грамотность, формирование коммуникативной грамотности, курсанты, ведомственный вуз.

KEY WORDS: communicative literacy, formation of communicative literacy, cadets, departmental university.

ВВЕДЕНИЕ. С целью подготовки компетентных специалистов в различных сферах профессиональной деятельности образовательные организации высшего образования ведут постоянный поиск новых форм и методов, способствующих повышению качества образования. В настоящее время одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере образования является формирование функциональной грамотности обучающихся. Именно она является одним из важных навыков, необходимых как для успешного обучения курсантов в процессе профессиональной подготовки в вузе, так и для дальнейшей служебной деятельности.

ЦЕЛЬ данной статьи — описать процесс организации работы по формированию и развитию коммуникативной грамотности курсантов Пермского института ФСИН России в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи».

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Методами исследования выступили анализ научно-педагогических источников, изучение опыта ведомственного образования, обобщение.

В педагогике вопросами функциональной грамотности занимались следующие авторы: В.Б. Алферьева-Термсинос, Б.С. Гершунский, С.А. Крупник, В.В. Мацкевич и другие.

Под «функциональной грамотностью», как правило, понимают систему метапредметных результатов, отвечающих за умение обучающихся пользоваться на практике полученными из различных предметных областей знаниями, умениями и навыками [2], имея в виду финансовую, математическую, естественнонаучную, читательскую, коммуникативную, информационную функциональную грамотность.

Причем следует отметить, что функциональная грамотность — это не результат, сформированный в школе раз и навсегда, а один из аспектов обучения на протяжении всей жизни (И.А. Колесникова, А.А. Леонтьев и С.А. Танган).

В нашем исследовании подробнее рассмотрим коммуникативную грамотность, так как от уровня ее сформированности напрямую зависит успешность дальнейшей профессиональной деятельности. Несмотря на популярность использования данного понятия, до сих пор нет для него единого определения.

И.А. Стернин под коммуникативной грамотностью понимает умение эффективно и бесконфликтно общаться [12]. Г.М. Бушуева — способность передавать информацию в рамках коммуникативного поля, т.е. с использованием языка и его функций [4]. Э.А. Аксенова — навыки и умения общения, речевого взаимодействия [1].

Вопросам формирования функциональной грамотности в процессе изучения русского языка посвящены работы А.В. Антонова, А.С. Балужева, Л.М. Никитина и других авторов. Так, А.С. Балужев рассматривает процесс формирования функциональной грамотности путем организации текстообразовательной деятельности школьника через чтение учебно-научных и научных текстов [3]. Никитина Л.М. говорит о формировании функциональной грамотности

с использованием блочно-модульной технологии, причем цель предлагаемой ею технологии — сформировать языковую компетенцию учащихся, предполагающую практическое владение языком, соблюдение языковых норм в устной и письменной речи [9].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Проанализировав определения, данные различными авторами, попробуем сформулировать собственное. Под коммуникативной грамотностью мы будем понимать весь объем коммуникативных знаний, умений и навыков, необходимый для эффективного письменного и устного общения в стандартных и профессиональных коммуникативных ситуациях.

Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова полагают, что коммуникативная грамотность включает в себя способность и готовность эффективного взаимодействия и сотрудничества, владение языковыми средствами и коммуникативно-речевыми умениями, языковыми нормами при использовании устной и письменной речи, способность к саморефлексии [5].

Полагаем, что коммуникативная грамотность включает в себя еще и умение, желание общаться и способность к эмпатии. Попытаемся выделить компоненты коммуникативной грамотности (рис. 1):



Рис. 1. Компоненты коммуникативной грамотности

Представим содержание компонентов коммуникативной грамотности и пути их формирования в таблице 1:

Таблица 1. Содержание компонентов коммуникативной грамотности и пути их формирования

Компоненты	Содержание	Пути формирования
Мотивационный	желание общаться и получать от этого результат, устойчивый интерес к процессу общения, стремление к постоянному повышению уровня своей коммуникативной грамотности	педагогические технологии, стимулирующие мотивацию обучающихся к речевому взаимодействию, к необходимости повышения уровня коммуникативной грамотности;
Эмоциональный	эмпатия, отзывчивость, внимательность к партнеру по общению	создание эмоционально благоприятной атмосферы, способствующей комфортному общению;
Когнитивный	знание норм русского языка, способность предвидеть поведение собеседника и адекватно реагировать на него	педагогические технологии, направленные на совершенствование знаний норм русского языка;
Поведенческий	способность к кооперации, совместной деятельности, организаторские способности	педагогические технологии и методы обучения, направленные на включение обучающихся в речевое взаимодействие (преобладание групповых и диалогических форм работы), способствующих развитию кооперации

Мы будем выделять низкий, средний и высокий уровни коммуникативной грамотности (табл. 2).

Таблица 2. Критериальный аппарат для оценки уровня сформированности коммуникативной грамотности курсантов вузов ФСИН России

Формируемые компоненты коммуникативной грамотности	Характеристика уровня сформированности			Диагностический инструментарий
	Низкий	Средний	Высокий	
Мотивационный компонент коммуникативной грамотности	Мотивы к получению результата от коммуникации отсутствуют, не проявляет интерес к процессу общения, нет стремления к повышению уровня своей коммуникативной грамотности	Мотивы к получению результата от коммуникации выражены нечетко, интерес к процессу общения, стремление к повышению уровня своей коммуникативной грамотности	Мотивы к получению результата от коммуникации четко выражены, устойчивый интерес к процессу общения, стремление к постоянному повышению уровня своей коммуникативной грамотности	«Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС) [11] позволяет оценить коммуникативные качества, необходимые для успешной коммуникации в профессиональной деятельности
Эмоциональный компонент коммуникативной грамотности	Способность к эмпатии отсутствует, не всегда проявляет отзывчивость и внимательность к партнеру по общению	Способность к эмпатии, чаще проявляет отзывчивость и внимательность к партнеру по общению	Способность к эмпатии, проявление отзывчивости, внимательности к партнеру по общению	Шкала «Техника общения» Н.Д. Твороговой [13] позволяет измерить уровень развития операционального и эмоционально-волевого компонентов коммуникативной компетенции
Когнитивный компонент коммуникативной грамотности	Знает нормы русского языка не в полном объеме	Знает нормы русского языка на достаточном уровне	Знает нормы русского языка и стремится к их совершенствованию	Тестирование на знание норм русского языка позволяет определить уровень знаний норм русского языка
Поведенческий компонент коммуникативной грамотности	Испытывает трудности при анализе, понимании информации, не умеет активно слушать, не всегда способен к кооперации	Умеет анализировать, слушать, говорить, понимать информацию, но не всегда способен к речевому взаимодействию	Умеет анализировать, слушать, говорить, понимать информацию, способен к кооперации	Диагностика коммуникативных умений Л. Михельсона [8] показывает насколько человек умеет справляться с различными ситуациями, сохраняя партнерство

Для определения исходного уровня сформированности коммуникативной грамотности у курсантов Пермского института ФСИН России нами был проведен констатирующий эксперимент с использованием диагностического инструментария, представленного в таблице 2.

В экспериментальной работе по формированию коммуникативной грамотности приняли участие курсанты 1 курса Пермского института ФСИН России, обучающиеся по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» и 36.03.02 «Зоотехния» [10] (120 обучающихся).

На констатирующем этапе мы получили следующие результаты (табл. 3):

- Низкий уровень сформированности мотивационного компонента коммуникативной грамотности выявлен у 55% курсантов, средний — 25%, высокий — 20%.
- С низким уровнем сформированности эмоционального компонента коммуникативной грамотности выявлено 60% курсантов, со средним — 23%, с высоким — 17%.
- Низкий уровень сформированности когнитивного компонента коммуникативной грамотности выявлен у 66% курсантов, средний — 22%, высокий — 12%.
- С низким уровнем сформированности поведенческого компонента коммуникативной грамотности выявлено 75% курсантов, со средним — 16%, с высоким — 9%.

Таблица 3. Показатели сформированности коммуникативной грамотности у курсантов Пермского института ФСИН России (констатирующий этап эксперимента)

Формируемые компоненты коммуникативной грамотности	Уровни сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	55%	25%	20%
Эмоциональный	60%	23%	17%
Когнитивный	66%	22%	12%
Поведенческий	75%	16%	9%

Полученные данные подтверждают необходимость развития коммуникативной грамотности у курсантов. Для этого в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» мы используем следующие технологии: технология проектной деятельности, информационно-коммуникативные технологии, технология проблемного обучения и др. В качестве формы работы часто используется групповая: работа в парах, малых группах, работа в команде.

Перечислим основные активные и интерактивные методы обучения, способствующие формированию и развитию коммуникативной грамотности в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи»:

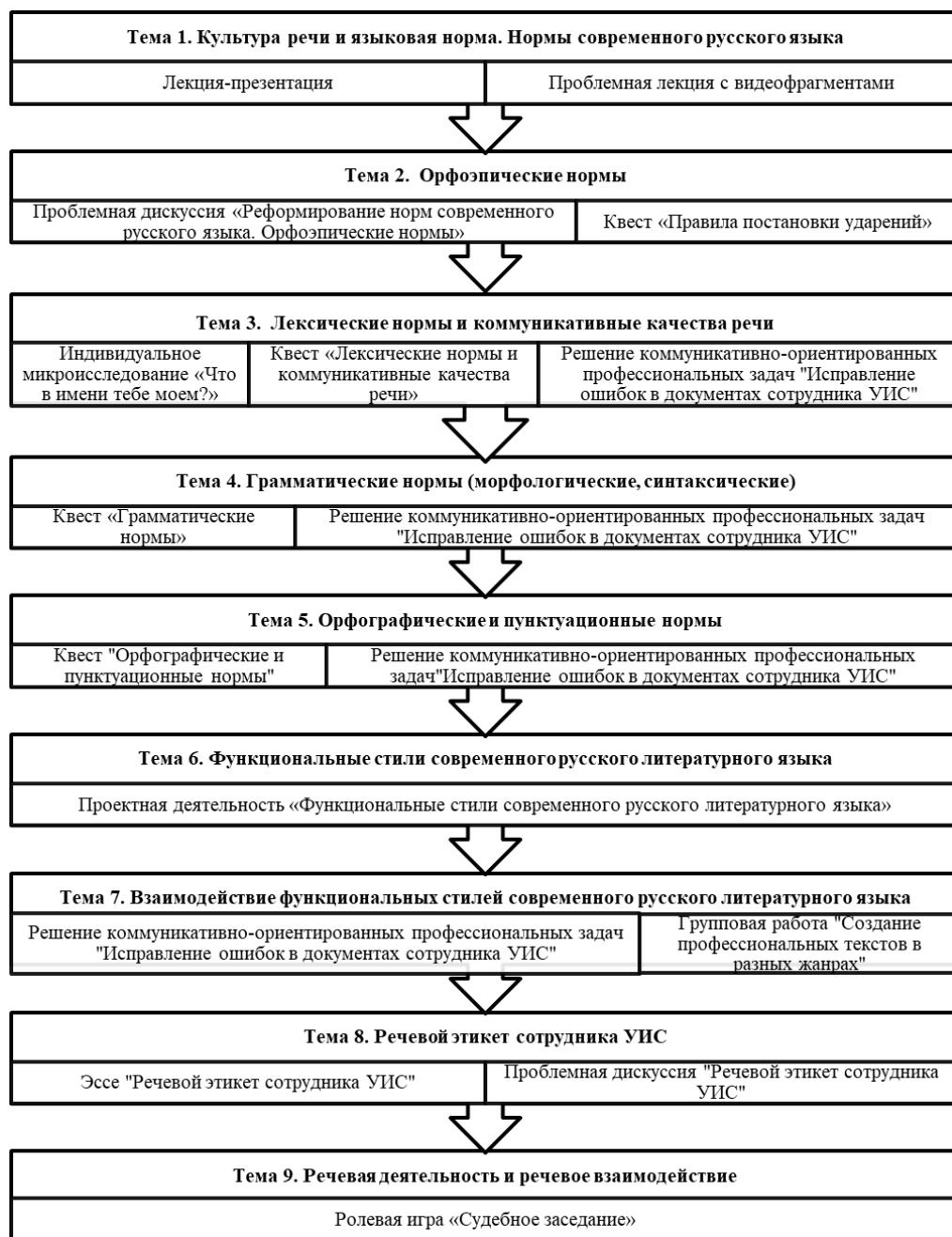
- Имитационные методы: игровые (ролевые, деловые игры, блиц-игры); неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение проблемных и коммуникативно-ориентированных профессиональных задач, кейс-метод, коммуникативный тренинг, проектная деятельность, и др.);
- Неимитационные методы (проблемная лекция; **дискуссионные методы** (дискуссия, дебаты, полемика, диспут, генерация идей, круглый стол, ПОПС-формула и др.); **рейтинговые** (квест, аукцион и др.); тестовые (тест); методы развития самостоятельного творческого мышления (эссе, мозговой штурм, шесть шляп мышления и др.); методы стимулирования мотивации и интереса к учению (целеполагание, создание ситуации успеха, рефлексия и др.).

Формирующий эксперимент в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи» был организован поэтапно.

I этап — мотивационный — нацелен на формирование положительной мотивации к изучаемой дисциплине; устойчивого интереса к процессу общения; порождение желания не просто общаться, а общаться эффективно. В качестве методов на каждом занятии мы использовали метод целеполагания и рефлексии.

II этап — организационно-деятельностный — нацелен на приобретение и дальнейшее совершенствование курсантами знаний норм современного русского языка и последующее формирование умений и навыков, необходимых для эффективной коммуникации, предвидение поведения партнера по общению и адекватная реакция на него, внимательность к собеседнику, отзывчивость, способность к кооперации, совместной деятельности, организаторские способности. В качестве методов использовали коммуникативный тренинг, квест, проблемная дискуссия, решение коммуникативно-ориентированных профессиональных задач и другие. Соотношение выбранных методов с тематическим планом курса представлено на рисунке 2.

Рис. 2. Соотношение выбранных методов обучения с тематическим планом курса «Русский язык и культура речи»



Установим соотношение компонентов коммуникативной грамотности с теми активными и интерактивными методами обучения, которые, по нашему мнению, в наибольшей степени способствуют их формированию в таблице 4.

Таблица 4. Соотношение методов формирования коммуникативной грамотности с ее компонентами

Методы формирования коммуникативной грамотности	Компоненты коммуникативной грамотности			
	мотивационный	эмоциональный	когнитивный	поведенческий
игровые	+	+		+
неигровые имитационные			+	+
дискуссионные		+	+	+
рейтинговые	+	+		+
тренинговые			+	
тестовые			+	
развития самостоятельного творческого мышления			+	+
стимулирования мотивации и интереса к учению	+	+		

Полагаем, что наиболее эффективному развитию коммуникативной грамотности способствует реализация именно комплекса предложенных нами активных и интерактивных методов.

После проведения формирующего этапа эксперимента в рамках контрольного этапа мы вновь проверили уровень сформированности коммуникативной грамотности у курсантов с использованием диагностического инструментария, представленного в таблице 2, и получили следующие результаты (табл. 5):

- Низкий уровень сформированности мотивационного компонента коммуникативной грамотности выявлен у 14% курсантов, средний — 36%, высокий — 50%.
- С низким уровнем сформированности эмоционального компонента коммуникативной грамотности выявлено 8% курсантов, со средним — 43%, с высоким — 49%.
- Низкий уровень сформированности когнитивного компонента коммуникативной грамотности выявлен у 17% курсантов, средний — 51%, высокий — 32%.
- С низким уровнем сформированности поведенческого компонента коммуникативной грамотности выявлено 22% курсантов, со средним — 45%, с высоким — 33%.

Таблица 5. Показатели сформированности коммуникативной грамотности у курсантов Пермского института ФСИН России (контрольный этап эксперимента)

Формируемые компоненты коммуникативной грамотности	Уровни сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	14%	36%	50%
Эмоциональный	8%	43%	49%
Когнитивный	17%	51%	32%
Поведенческий	22%	45%	33%

Результаты, полученные в ходе контрольного этапа эксперимента, говорят о повышении количественных и качественных показателей уровня сформированности коммуникативной грамотности у курсантов (см. табл. 6).

Таблица 6. Изменение уровня сформированности коммуникативной грамотности у курсантов Пермского института ФСИН России после педагогического эксперимента

Формируемые компоненты коммуникативной грамотности	Уровни сформированности		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	-41%	+11%	+30%
Эмоциональный	-52%	+20%	+32%
Когнитивный	-49%	+29%	+20%
Поведенческий	-53%	+26%	+24%

ВЫВОДЫ. Таким образом, проведенная экспериментальная работа по поэтапному формированию коммуникативной грамотности курсантов в рамках преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» подтвердила повышение интереса к изучаемой дисциплине, способствовала формированию устойчивого интереса к процессу общения, стремлению к постоянному повышению уровня своей коммуникативной грамотности, в том числе знаний норм русского языка, повышению уровня эмпатии, отзывчивости, внимательности к партнеру по общению. Кроме того, отметим, что достижение определенного уровня сформированности коммуникативной грамотности отражается в проявлении способности курсантов предвидеть поведение собеседника и адекватно реагировать на него, проявлять организаторские способности, способности к кооперации, осуществлять эффективную совместную деятельность. Это, несомненно, положительно скажется на успешности курсанта как в процессе профессиональной подготовки в вузе, так и дальнейшей служебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Э.А. Формирование коммуникативной грамотности школьников: возможности в образовательном пространстве современной российской школы // Школьные технологии. 2015. № 6. С. 81–90.
2. Алферьева-Термсинос В.Б. Педагогические технологии формирования коммуникативной функциональной грамотности в начальной школе // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 88. С. 8–12.
3. Балуева А.С. Формирование функциональной грамотности чтения учебно-научного и научного текста как приоритетная задача школьного образования // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2019. № 6 (26). С. 244–246.
4. Бушуева Г.М. Коммуникативные задачи как средство формирования коммуникативных умений у младших школьников: дис. канд. пед. наук. — Калининград, 2003
5. Виноградова Н.Ф., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя. М.: Российский учебник: Вентана. Граф, 2018, 288 с.
6. Гришина Т.А. Особенности коммуникативной грамотности учащихся с разным уровнем академической успеваемости // Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 15–16 апреля 2021 года. Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2021, С. 17.
7. Карпенко О.М. Функциональная грамотность школьников и универсальные общекультурные компетенции социолога // Человеческий капитал. 2016. № 8 (68). С. 16–22.
8. Михельсон Л. Диагностика коммуникативных умений. URL: <https://multiurok.ru/files/test-l-mikhelsona-perevod-i-adaptatsiia-iu-z-gilbu.html> (дата обращения 28.11.2024)
9. Никитина Л.М. Формирование функциональной грамотности с использованием блочно-модульной технологии // Русская словесность. 2017. № 3. С. 57–63.

10. Никитина Т.В. Диагностика сформированности профессиональной коммуникативной компетенции курсантов вузов Федеральной службы исполнения наказаний // Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 1 (38). С. 125–134.
11. Синявский В.В., Федорошин В.А. Оценка коммуникативных и организаторских склонностей. URL: <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2019/11/17/diagnosticheskie-metodiki> (дата обращения 28.11.2024)
12. Стернин И.А. Основы речевого воздействия. Учебное издание. Воронеж: «Истоки», 2012, 178 с.
13. Творогова Н.Д. Шкала «Техника общения». URL: <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2019/11/17/diagnosticheskie-metodiki> (дата обращения 28.11.2024).

REFERENCES

1. Aksenova E.A. *Formirovanie kommunikativnoj gramotnosti shkol'nikov: vozmozhnosti v obrazovatel'nom prostranstve sovremennoj rossijskoj shkoly* [Formation of communicative literacy of schoolchildren: opportunities in the educational space of a modern Russian school] // *Shkol'nye tekhnologii*, 2015, № 6. S. 81–90. (In Russian).
2. Alferyeva-Termisikova V.B. *Pedagogicheskie tekhnologii formirovaniya kommunikativnoj funkcional'noj gramotnosti v nachal'noj shkole* [Pedagogical technologies for the formation of communicative functional literacy in primary schools] // *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 2022, № 88. S. 8–12. (In Russian).
3. Baluyeva A.S. *Formirovanie funkcional'noj gramotnosti chteniya uchebno-nauchnogo i nauchnogo teksta kak prioriternaya zadacha shkol'nogo obrazovaniya* [The formation of functional literacy in reading educational, scientific and scientific texts as a priority task of school education] // *Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta Seriya: Novye humanitarnye issledovaniya*, 2019, № 6 (26). S. 244–246. (In Russian).
4. Bushueva G.M. *Kommunikativnye zadachi kak sredstvo formirovaniya kommunikativnykh umenij u mladshih shkol'nikov* [Communicative tasks as a means of forming communicative skills in younger schoolchildren]: Dis. ... kand. ped. nauk. Kaliningrad, 2003. (In Russian).
5. Vinogradova N.F., Kochurova E.E., Kuznetsova M.I. *Funkcional'naya gramotnost' mladshego shkol'nika: kniga dlya uchitelya* [Functional literacy of a primary school student: a book for a teacher]. Moscow: Russian textbook: Ventana. Graf. 2018, 288 s. (In Russian).
6. Grishina T.A. *Osobennosti kommunikativnoj gramotnosti uchashchihsya s raznym urovnem akademicheskoy uspevaemosti* [Features of communicative literacy of students with different levels of academic achievement] // *Nauka i obrazovanie: aktual'nye psichologicheskie problemy i opyt resheniya: sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, Saransk, 15–16 aprelya 2021 g. Saransk: Mordovskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni M.E. Evseveva, 2021. S. 17. (In Russian).
7. Karpenko O.M. *Funkcional'naya gramotnost' shkol'nikov i universal'nye obshchekul'turnye kompetencii sociologa* [Functional literacy of schoolchildren and universal general cultural competencies of a sociologist] // *Chelovecheskij kapital*. 2016, № 8 (68). S. 16–22. (In Russian).
8. Mikhelson L. *Diagnostika kommunikativnykh umenij* [Diagnostics of communication skills]. URL: <https://multiurok.ru/files/test-l-mikhelsona-perevod-i-adaptatsiya-iu-z-gilbu.html> (data obrashcheniya: 17.10.2024). (In Russian).
9. Nikitina L.M. *Formirovanie funkcional'noj gramotnosti s ispol'zovaniem blochno-modul'noj tekhnologii* [Formation of functional literacy using block-modular technology] // *Russian literature*. 2017, № 3. S. 57–63.
10. Nikitina T.V. *Diagnostika sformirovannosti professional'noj kommunikativnoj kompetencii kursantov vuzov Federal'noj sluzhby ispolneniya nakazaniy* [Diagnostics of the formation of professional communicative competence of university cadets of the Federal Penitentiary Service] // *Pedagogicheskij IMIDZH*. 2018, № 1 (38). S. 125–134. (In Russian).
11. Sinyavskij V.V., Fedoroshin V.A. *Ocenka kommunikativnykh i organizatorskikh sklonnostej* [Assessment of communicative and organizational inclinations]. URL: <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2019/11/17/diagnosticheskie-metodiki>

- deyatelnost/library/2019/11/17/diagnosticheskie-metodiki (data obrashcheniya: 17.10.2024). (In Russian).
12. Stermin I.A. *Osnovy rechevogo vozdejstviya* [Fundamentals of speech influence.]. Voronezh: «Istoki», 2012. 178 s. (In Russian).
 13. Tvorogova N.D. SHkala «Tekhnika obshcheniya» [Scale «Communication technique»]. URL: <https://ns-portal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2019/11/17/diagnosticheskie-metodiki> (data obrashcheniya: 17.10.2024). (In Russian).

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ И ВУЗЕ**ISSUES OF EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS
AND UNIVERSITIES**

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.015

УДК 378.017

ББК 74.480.0

С.Н. КИПРЕЕВ

**РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА
ПРОЦЕССА ПАТРИОТИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ СОТРУДНИКОВ
ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

S.N. KIPREEV

**DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE
COMPONENT OF THE PROCESS
OF PATRIOTIC EDUCATION OF LAW
ENFORCEMENT OFFICERS**

В статье рассмотрены практические вопросы формирования чувства патриотизма у сотрудников полиции в контексте духовно-нравственного воспитания личности. Для воспитания любви к Родине у современной молодежи необходимо формировать прочную знаниевую основу, на которой зиждется фундамент патриотических чувств. Цель статьи — рассмотрение особенностей формирования когнитивного компонента патриотизма у курсантов, обучающихся в системе МВД России. Для этого автором проведен педагогический эксперимент, основные вехи которого представлены в текущей работе. Автор говорит о целесообразности использования актуальной и креативной медиаинформации в ходе патриотического воспитания молодежи. Приводится структура чувства патриотизма, разработанная на основе трудов передовых отечественных исследователей в сфере педагогики. Осуществлен анализ практики патриотического воспитания молодежи 18-24 лет различными педагогическими средствами (опрос, интервьюирование, индивидуальная беседа). Детализированы особенности медиавоздействия на молодое поколение российских граждан. Описаны перспективы применения видеоконтента в современных условиях для формирования когнитивной стороны патриотизма. Описаны краткие результаты опытно-экспериментальной работы по формированию чувства патриотизма у курсантов образовательных организаций МВД России.

The article examines the practical issues of forming a sense of patriotism among police officers in the context of the spiritual and moral education of the individual. In order to foster love for the Motherland among modern youth, it is necessary to form a solid foundation of knowledge, on which the foundation of patriotic feelings is based. The purpose of the article is to examine the features of the formation of the cognitive component of patriotism among cadets studying in the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia. For this purpose, the author conducted a pedagogical experiment, the main milestones of which are presented in the current work. The author speaks about the expediency of using relevant and creative media information in the course of patriotic education of young people. The structure of the sense of patriotism is given, developed on the basis of the works of advanced Russian researchers in the field of pedagogy. The analysis of the practice of patriotic education of youth aged 18-24 by various pedagogical means

(survey, interviewing, individual conversation) was carried out. The features of the media impact on the younger generation of Russian citizens are detailed. The prospects of using video content in modern conditions for the formation of the cognitive side of patriotism are described. Brief results of experimental work on the formation of a sense of patriotism among cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia are described.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: патриотическое воспитание, педагогика, органы внутренних дел, система воспитания, патриотизм, ценности.

KEY WORDS: patriotic education, pedagogy, internal affairs bodies, system of education, patriotism, values.

ВВЕДЕНИЕ. В современном мире особую актуальность приобретает формирование у сотрудников полиции мировоззрения ориентированного на государственные интересы. Об этом говорят данные опросов иностранных слушателей проходящих обучение в образовательных организациях МВД России и мониторинг основных информационных ресурсов в сети интернет. Патриотизм, как неотъемлемая часть профессиональной идентичности, играет важную роль в формировании морально-этических качеств и профессиональной готовности сотрудников.

В современной образовательной практике сложились противоречия между количеством эффективных методов патриотического воспитания и средств формирования традиционных ценностей и потребностью в них педагогической системы. Угрозы традиционным взглядам на мироустройство не могут оставить в стороне никого из современных граждан, которые ежедневно сталкиваются с последствиями деструктивного воздействия глобальных факторов на российское общество. Одним из направлений противодействия негативному информационно-психологическому воздействию является воспитание здоровых патриотических взглядов, на основе формирования когнитивной стороны личности. При этом когнитивный компонент чувства патриотизма включает в себя осознание исторического наследия, культурных ценностей, правовых норм и гражданских обязанностей. Когнитивный компонент отвечает за формирование знаний о патриотизме. В более ранних исследованиях по поводу формирования когнитивного компонента чувства патриотизма писалось: «следует воздействовать на когнитивную сферу личности, ценностные установки. Человек должен оперировать патриотическими понятиями, осуществлять регулирование и планирование своей деятельности руководствуясь патриотическими целевыми установками» [6, с. 29].

На основе знаний формируется отношение человека к ним и развивается чувство патриотизма. Знания являются базисом, который позволяет человеку понимать все политические, культурные и иные процессы, происходящие в мире. Д.А. Юрьев говорит следующее: «Запад не победил Россию при Петре и после Петра, потому что не был достаточно силен. Он не справился с Россией ни в XIX, ни в XX веке, потому что не смог полностью консолидироваться. Но то, что не сложилось вокруг династических принципов или религии, то, что не срослось вокруг идеи чистой расы, то, для чего не хватило антикоммунизма, — стало гораздо ближе сегодня. Когда плюрализм, свобода личности, мультикультурность и толерантность стали основой воистину тотального всемирного тоталитаризма» [15, с. 88].

Как и два десятилетия назад сегодня актуально следующее мнение Ю. Кудрявцев и В. Уткина: в современных геополитических условиях назрела необходимость «создания эффективных идеологических предпосылок для духовной консолидации общества, поддержания его социальной и экономической стабильности, национальной безопасности и целостности нашего великого государства» [10, с. 57]. Воздействуя на чувственно-эмоциональную сферу личности молодых людей необходимо пробуждать их лучшие патриотические качества, формировать русофильскиориентированную историко-культурную картину мира, создавать запоминающиеся образы героев отечества и мотивировать новое поколение на участие в патриотической деятельности и творчество.

Современной педагогической системе необходимо «не проморгать» воспитание молодого поколения патриотами своего Отечества. Нами разделяется мнение А.И. Подберезкина, который пишет о том, что целесообразна «поддержка тех сил, которые выступают в противоборстве с Западом, в том числе вооруженном, или даже инспирирование формирования таких сил как внутри этих стран (опираясь на социальные, религиозные или расовые противоречия), так и по всему миру» [12, с. 367]. Для этого следует использовать воспитательный потенциал всех общественных сил и все доступные педагогические средства. Патриотическое воспитание играет важную роль в формировании личности каждого человека. Сегодня необходимо готовить патриотов нового поколения, обладающих силой воли, мужеством, смелостью, критическим мышлением, ответственностью за свою семью и поступки.

ЦЕЛЬ исследования статьи состоит в описании особенностей формирования когнитивной стороны патриотизма у курсантов — молодых сотрудников полиции (17–23 лет) и молодежи вообще. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении представлений о возможностях формирования когнитивной стороны патриотического воспитания молодежи. Практическая значимость результатов исследования состоит в описании опыта формирования когнитивной стороны патриотизма.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Патриотическое воспитание, базирующееся на основе современных подходов (полисубъектный, синергетический, аксиологический, социализирующий) показывает себя наиболее эффективным. Для данной работы они важны пониманием принципов формирования когнитивного компонента патриотизма: Повсеместно испытываются новые формы обучения (виртуальный диалог, видеоконференции, стримы, подкасты), внедряются усовершенствованные методики и технологии (проблемное изложение, объяснительно-иллюстративный, ресурсный и коллективный методы, проектные технологии), разрабатываются индивидуальные образовательные траектории, командами проектов проводятся циклы обучающих методических мероприятий (мастер-классы, живые лекции) в разных предметных областях. Воздействуя на когнитивную сферу личности педагогическая система формирует эрудированного патриота, способного объективно верно доказать свою точку зрения любому собеседнику.

В работе использован авторский опросник для оценки сформированности патриотизма сотрудников полиции, результаты применения которого подтверждены комплексом дополнительных методов диагностики и оценки. В опроснике использована 10-балльная шкала Лайкерта, удобная для проведения пилотажного исследования диагностической процедуры.

В таблице ниже нами приводится пример вопросов, предназначенных для диагностики сформированности компонента чувства патриотизма рассматриваемого в данной статье:

Таблица 1. Блок утверждений опросника «Мой патриотизм» отвечающий за диагностику когнитивного компонента чувства патриотизма

Утверждение опросника	Тип чувства патриотизма
Каждый человек должен знать свою культуру (обычаи и традиции).	Культурный
Благодаря знанию прошлого своей страны я формирую любовь к ее настоящему.	Исторический
Я знаю, что моя страна самая лучшая.	Государственный
Людям необходимы знания о том, как нужно проявлять свой патриотизм в повседневной жизни.	Бытовой
Знания о географии родного края способствуют формированию моего патриотизма.	Территориальный
Знания о моей национальной идентичности позволяют мне лучше понимать Родину.	Национальный
Знание родного языка способствует осознанию себя патриотом.	Языковой
Знание основ моего вероучения повышает уровень патриотизма	Религиозный

Опросник, созданный на базе анализа передовых психолого-педагогических исследований [4, 5], аккумулировал в себе объединение различных подходов к пониманию патриотических чувств [2, 3]. Респондентам было необходимо оценить ряд утверждений, «характеризующих проявления тех или иных сторон патриотических чувств, отношений к объектам их реализации, по восьми типам (государственный, национальный, религиозный, семейно-бытовой, социокультурный, исторический, территориальный, языковой), состоящих из восьми компонентов (ценностный, когнитивный, мотивационный, регуляторный, поведенческий, продуктивный, операциональный и эмоционально-волевой)» [7], при этом каждый из компонентов диагностировал определенную сторону патриотических чувств испытуемых. Это позволило определить роль и место когнитивной сферы личности в формировании патриотических чувств испытуемых. Уместно привести здесь мнение Т.А. Чикаевой, которая отмечает, что «патриотизм должен соединять разум и чувства, рациональное осмысление и чувственное ощущение близости между человеком и Родиной» [14, с. 19].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Ниже приведена разработанная автором типология чувства патриотизма, согласно которой патриотизм состоит из восьми типов:

1. Государственный патриотизм. Чувства к Родине выражающиеся в любви к государству (и его институтам) как объекту симпатии. Здесь И.А. Алехин, В.П. Иванов и В.А. Собина понимают государственную идею как «духовный ориентир к пониманию всего происходящего в мире. Именно она формирует у человека представление о своей стране, о его месте в мире и обществе, помогает ему любить Родину и ненавидеть ее врагов, защищать ее независимость и территорию» [1, с. 41]. Деятельность респондента (трудовая, образовательная и пр.) организованная в интересах своей страны воспринимается в качестве формы проявления патриотических чувств. Маргинальные представления о государстве и радикальные формы отношения к нему нами в расчет не брались.

2. Национальный патриотизм. Этнические чувства поддерживают патриотизм, дают возможность раскрыться ему во всей его полноте. Здесь В.И. Курашов говорит следующее: «народ может возродиться и обрести единство и после полного государственного покорения, и после периода раздробленности, и после нищеты и экономического упадка, но не после утраты источников и традиций национального духа» [11, с. 3].

3. Религиозный патриотизм. К данному понятию относится понимание Отечества в качестве гаранта защиты религиозных чувств и интересов испытуемого, чему, к примеру, способствует симфония государства и церкви. Идентифицировать наличие патриотических чувств позволяет уровень отношения к своей религии как форме общественного служения своей стране.

4. Исторический патриотизм. Любовь к родной истории, которая воспринимается испытуемым в качестве объекта патриотических чувств. Здесь Отечество не может пониматься без временной перспективы, и его история выступает в качестве патриотического базиса. Так, М.Н. Коркоценко отмечает, что «поучения православного воинства, наставления выдающихся полководцев, преемственность поколений служат основой для формирования личности» [8, с. 378].

5. Языковой патриотизм. Здесь в качестве объекта (и маркера) патриотических чувств выступает отношение к языку своего народа, который понимается лежащим в основе культуры респондента и воспринимается одной из форм отождествления со своей нацией и Отечеством. Также, к примеру, Н.К. Костина и К.К. Костин отмечают, что «в качестве средства формирования патриотических чувств выступает учебный материал по иностранному языку, взятый из текстов художественных произведений французских авторов, страноведческих, краеведческих, поэтических и песенных текстов, пословиц и поговорок патриотической направленности» [9, с. 158].

6. Территориальный (региональный) патриотизм. Понимание любви к месту рождения как формы патриотизма. Наличие особого отношения к региону проживания, в гипертро-

фированном виде более значимом для респондента, чем патриотизм к государству, стране в целом. В норме есть специфическое (вариативное) проявление патриотизма к Родине в различном понимании этого объекта патриотических чувств.

7. Социокультурный патриотизм. Проявление любви к Отечеству, реализуемое, прежде всего, в культурной идентификации с определенной этноконфессиональной группой, страной, которая лежит в основе патриотических чувств, занимает особое место в жизни респондента. При этом Н.П. Скрынников говорит о том, что «воспитание на основе духовно-нравственных ценностей», лежит в качестве основы формирования социокультурного типа чувства патриотизма, и его целесообразно понимать как «организацию эффективной образовательной среды и управление разнообразными видами деятельности курсантов с целью решения задач, связанных с гармоничным личностным развитием, с привитием уважительного отношения к своей культуре, формированием чувства идейной убежденности и патриотизма» [13, с. 118].

8. Семейно-бытовой патриотизм. Проявление патриотических чувств к семье как объекту любви. Понимание в качестве формы реализации патриотизма заботу и воспитание детей, традиционную семейную жизнь. Стремление строить жизнь в интересах семьи и желание тратить все свои силы во благо «малого Отечества».

При этом каждый из типов (которые возможно градируют на отдельные виды) состоит из восьми компонентов одинаковых в каждом типе: когнитивного, ценностного, мотивационного, эмоционально-волевого, продуктивного, отражающих различные стороны проявления патриотических чувств. Этот подход позволил детализировать понимание патриотизма как интегрированного психолого-педагогического феномена проявляющегося к определенным объектам окружающей действительности. Благодаря такому пониманию патриотических чувств было возможно провести эксперимент по оценке уровней сформированности проявления патриотизма.

Когнитивный компонент чувства патриотизма изучался нами в рамках написания кандидатской диссертации по педагогике. Сущность его состоит в том, что для воспитания любви к Родине у современной молодежи необходимо формировать прочную знаниевую основу, на которой зиждется фундамент патриотических чувств. С целью оценки эффективности формирования патриотизма был произведен формирующий эксперимент. В исследовании были задействованы следующие испытуемые: в качестве экспериментальной группы взяты 178 курсантов 1–3 курсов обучения факультета по подготовке специалистов для подразделений охраны общественного порядка и обеспечения общественной безопасности и 32 командира подразделений курсантов; в качестве контрольной группы взяты 177 курсантов 1–3 курсов обучения факультета по подготовке специалистов для подразделений полиции и 33 командира подразделений курсантов. В качестве материала для исследования были взяты результаты опроса (ведущий метод исследования) об уровнях сформированности патриотических чувств молодых сотрудников полиции. Элементы исследования внедрялись в практику воспитательной работы с сотрудниками полиции.

В ходе опытно-экспериментальной работы использовались различные методы формирования чувства патриотизма. Особенности эксперимента заключались в осуществлении педагогического воздействия на сотрудников полиции непрерывно, как в процессе учебно-воспитательной деятельности так и в период повседневной (внеучебной) жизнедеятельности путем использования комплекса инновационных воспитательных методов. Один из них — метод социально-психологического тренинга чувства патриотизма. Сущность данного педагогического инструмента заключалась в проведении серии интерактивных занятий, на которых воспитуемые учились опровергать антипатриотическую информацию на основе глубокого понимания (в том числе когнитивной стороны) патриотизма.

Примером медиаинформации, предлагаемой сотрудникам полиции для опровержения на занятии, служили следующие видеоролики:

Таблица 2. Медиainформация используемая для формирования социокультурного типа патриотизма в ходе метода тренинга

Название видео, источник, откуда взято, длительность в мин.	Краткое содержание и особенности видео	Компонент, на который нацелено видео	Норма	Цель антинормы	Механизм анти-воздействия
«История русской культуры», 3:02	Автор говорит о гибели русской культуры и ее бесцельности.	Ценностный	Развитие нашей культуры невозможно без изучения и любви к ее истории.	Для такой страны как РФ не важна культура.	Показ иных ценностей более важных. Посыл: культура не ценность.
«LITTLE BIG — Everyday I'm drinking », 2:08	Глумление над русской культурой.	Эмоционально-волевой	Родная культура никогда не вызывает у меня чувства смущения и стыда.	Российская культура— культура алкоголиков и проститутток.	Стимулирование негативных чувств.
«Русский характер», 4:37	Предлагается утверждение об отсутствии у русских «культурного стержня».	Поведенческий	Причастность к русской культуре вдохновляет меня на деятельность во благо Отечества.	Желание полной непричастности к культуре России.	Бездействие или противодействие.
«Толстой о патриотизме», 1:01	Трансляция крайней пацифистской идеологии, культуры антипатриотизма.	Операционный	Испытываю чувство гордости за культурные достижения своего Отечества.	Формирование чувства стыда за культуру России и неприязни к ее истории.	Стимулирование негативных реакций.
«Особенности русской культурной экспансии», 4:46	Представление о русской культуре в негативном ключе.	Регуляторный	Русские миролюбивый народ с высокой культурой уважительно относящиеся к другим народам.	Русские — агрессоры, как своеобразная культура не существуют.	Разрушение культурного комплекса русского народа.
«Русская культура», 4:40	Автор представляет ошибочную, обманчивую версию об истории русской культуры.	Когнитивный	Родная культура мне интересна и очень важна для моего осознания себя патриотом.	Вызвать апатию к изучению родной культуры.	Ложные знания.
«Особенности развития русского народа и менталитета», 4:59	Очернение и высмеивание российской культуры.	Мотивационный	Русская культура не хуже других, следует гордиться за принадлежность к ней, изучать ее.	Сделать так чтобы родная культура не была мотивирующим фактором.	Не может мотивировать то, что отвратительно.
«Почему русские агрессивны», 5:08	Выступающий говорит о разрушительном влиянии русской культуры на соседей России.	Продуктивный	Приобщение к российской культуре положительно влияет на формирование патриотических чувств.	Российская культура и история враждебна всем и ничтожна.	Формирование деструктивных взглядов.

Примерами тем, на которые беседуют авторы видео, являются следующие: не устарели ли символы патриотизма, с помощью каких инструментов говорить с детьми, пропаганда не работает, потому что механизмы меняются, а содержание нет, идти или не идти на поводу у молодёжи, величие страны не в торжественных речах, а в реальной жизни, чем гордится западный мир, патриотизм не должен быть повернут исключительно в прошлое, как работали с молодежью недружественные государства, как разрушалась историческая память, лживые сюжеты о прошлом (голодомор), честно об истории.

Внеучебная деятельность играла важную роль в формировании патриотических чувств тем, что организация культурных мероприятий, спортивных соревнований, волонтерских акций и экскурсий способствует развитию чувства гордости за свою страну и её достижения.

При этом учитывались индивидуальные особенности каждого сотрудника, и создавались условия для его самореализации и развития патриотических качеств. Этому способствовало участие в деятельности патриотических клубов, чтение литературы, посещение музеев и выставок.

Данные об уровнях когнитивного компонента патриотизма у респондентов визуализированы ниже:



Рис. 1. Сформированность когнитивного компонента патриотизма (в %)

Показатели патриотизма улучшились у основной массы курсантов, при этом респонденты из экспериментальной группы лучше проявляли патриотические чувства, реализуя их в патриотической деятельности. Достижение такого результата обусловлено применением в воспитательной практике инновационных методов воспитания курсантов воспитательными структурами образовательной организации совместно с офицерским корпусом силовой структуры, и системном вовлечении в патриотическую деятельность всех групп курсантов-полицейских.

Курсанты, у которых диагностирован высокий уровень патриотизма, были способны понять влияние сформированности традиционных духовно-нравственных ценностей на развитие патриотических чувств. У подавляющего большинства респондентов диагностированы высокие уровни патриотизма. Обладатели низких уровней патриотизма были в абсолютном меньшинстве.

ВЫВОДЫ. Сегодня как никогда актуальна борьба за умы молодого поколения. Сражение идет за сердца юных людей, которые завоевываются через глаза и уши. Идет борьба внутри государства, между СМИ. В условиях информационно-психологического противоборства традиционных ценностей в лице России с идеологией мультикультурализма в лице НАТО видится необходимым понимать в качестве национальной идеологии патриотизм.

Основная ценность исследования состоит в детализации и расширении понятия «когнитивный компонент чувства патриотизма», освещении роли и места когнитивной сферы личности в патриотическом воспитании молодого поколения. Для эффективного формирования когнитивного компонента чувства патриотизма необходимо разработать и внедрить специальные образовательные программы. Эти программы должны включать лекции, семинары, практические занятия и тренинги, направленные на изучение истории, культуры и правовых аспектов.

Новизна проведенного исследования заключается в рассмотрении практических вопросов формирования когнитивного компонента патриотизма у сотрудников полиции. Методы обучения должны быть разнообразными и интерактивными, чтобы стимулировать интерес и активное участие сотрудников. Использование мультимедийных технологий, кейс-методов, дискуссий и ролевых игр позволяет сделать процесс воспитания более эффективным и интересным. Работа вносит вклад в практику ведомственной педагогики и теорию воспи-

тания сотрудников органов внутренних дел оригинальностью представленных материалов о формировании патриотических чувств у молодых полицейских.

Формирование когнитивного компонента чувства патриотизма у сотрудников ОВД Российской Федерации является сложной и многогранной задачей, требующей комплексного подхода, включающего изучение исторического наследия, правовых аспектов, традиционных культурных ценностей и гражданской ответственности. Только при таком подходе можно достичь высокого уровня профессионализма полицейских и преданности своему делу, что является основой для успешного выполнения служебных обязанностей и обеспечения национальной безопасности.

Педагогической системе необходимо улучшать продуктивность воспитания, соблюдая баланс между количеством патриотических мероприятий и качеством их содержания. Поэтому одним из доступных и открытых способов привлечения молодежи к патриотическим ценностям является использование отечественных социальных сетей, таких как ВКонтакте и Одноклассники. Перспективы дальнейшего исследования состоят в рассмотрении особенностей патриотического воспитания акцентированного на других компонентах патриотизма. Целесообразно изучение отечественного опыта патриотического воспитания в сравнении с иностранным, расширение и дополнение социальной базы исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехин И.А., Иванов В.П., Собина В.А. Рассуждения о традиционных ценностях и государственной идее России // Мир образования — образование в мире. 2022. № 4(88). С. 40–49.
2. Асваров Н.А. Методика определения уровня развития патриотического сознания старшеклассников // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3(106). С. 185–188.
3. Беляева М.В. Подходы к диагностике уровня сформированности патриотических чувств личности // География в школе. 2022. № 8. С. 17–23.
4. Домбровская М.Г. Диагностические методики оценки уровня патриотического воспитания подростков // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2020. № 2. С. 44–53.
5. Злобина Н.В. Диагностический инструмент для определения уровня сформированности патриотизма у обучающихся разных возрастных групп // Образование в Кировской области. 2023. № 4(68). С. 101–103.
6. Кипреев С.Н. Использование средств наглядно-образного информационного материала для формирования духовно-нравственных ценностей у обучающихся в учебных заведениях по подготовке сотрудников полиции // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. 2023. № 3(11). С. 26–30.
7. Кипреев С.Н., Динглиши Д.Ю., Золотарев Н.Р. Особенности диагностики сформированности операционального компонента чувства патриотизма у курсантов-полицейских // Вестник НЦБЖД. 2024. № 2(60). С. 29–38.
8. Коркоценко М.Н. Нравственные основы служения Отечеству и современные вызовы общества // Школа молодых новаторов: Сборник научных статей 2-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых, Курск, 18 июня 2021 года / Юго-Западный государственный университет; Межрегиональная просветительская общественная организация «Объединение православных ученых»; Орловский госуниверситет имени И.С. Тургенева; Рязанский государственный агротехнологический университет имени П.А. Костычева; Московский политехнический университет. Том 1. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. С. 375–378.
9. Костина Н.К., Костин К.К. Патриотическое воспитание на занятии по иностранному языку (на материале французского языка) // Российский научный журнал. 2015. № 1(44). С. 158–163.
10. Кудрявцев Ю., Уткин В. Нужна ли образованию идеология? // Высшее образование в России. 2003. № 2. С. 56–59.
11. Курашов В.И. Философия и российская ментальность. Казань, 2000. С. 3.

12. Подберезкин А.И. Национальная стратегия в 20-е гг. XXI столетия: возможные и вероятные варианты // Тенденции развития системы международных отношений и их влияние на управление национальной обороной России. Москва: Издательский дом «УМЦ», 2023. С. 365–375.
13. Скрынников Н.П. Проблемы воспитания будущих офицеров на основе духовно-нравственных ценностей в практике современных военных вузов // Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме: Материалы научно-практической конференции (с международным участием), Рязань, 30 октября 2019 года. Рязань: Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, 2020. С. 118–123.
14. Чикаева Т.А. Г.В. Флоровский о Родине и патриотизме // Государство, общество, церковь в истории России XX–XXI веков: Материалы XXII международной научной конференции, Иваново, 29–30 марта 2023 года. Иваново: Ивановский государственный университет, 2023. С. 15–20.
15. Юрьев Д.А. От Заката до Восхода // Тетради по консерватизму. 2014. № 2–2. С. 81–92.

REFERENCES

1. Alekhin I.A., Ivanov V.P., Sobina V.A. *Rassuzhdeniya o traditsionnykh tsennostyakh i gosudarstvennoy idee Rossii* [Discussions about traditional values and the state idea of Russia]. *Mir obrazovaniya — obrazovanie v mire*. 2022. № 4(88). S. 40–49. (In Russian).
2. Asvarov N.A. *Metodika opredeleniya urovnya razvitiya patrioticheskogo soznaniya starsheklassnikov* [Methodology for determining the level of development of patriotic consciousness of high school students]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2024. № 3(106). Pp. 185–188. (In Russian).
3. Belyaeva M.V. *Podkhody k diagnostike urovnya sformirovannosti patrioticheskikh chuvstv lichnosti* [Approaches to the diagnosis of the level of formation of patriotic feelings of personality]. *Geografiya v shkole*. 2022. No. 8. pp. 17–23. (In Russian).
4. Dombrovskaya M.G. *Diagnostichekские metodiki otsenki urovnya patrioticheskogo vospitaniya podrostkov* [Diagnostic methods for assessing the level of patriotic education of adolescents]. *Vestnik psikhologii i pedagogiki Altaiskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2020. No. 2. pp. 44–53. (In Russian).
5. Zlobina N.V. *Diagnostichekский instrument dlya opredeleniya urovnya sformirovannosti patriotizma u obuchayushchikhsya raznykh vozrastnykh grupp* [Diagnostic tool for determining the level of patriotism formation among students of different age groups]. *Obrazovanie v Kirovskoi oblasti*. 2023. № 4(68). Pp. 101–103. (In Russian).
6. Kipreev C.N. *Ispol'zovanie sredstv naglyadnoobraznogo informatsionnogo materiala dlya formirovaniya dukhovnonravstvennykh tsennostei u obuchayushchikhsya v uchebnykh zavedeniyakh po podgotovke sotrudnikov politzii* [The use of means of visual image informational material for the formation of spiritual and moral values among students in educational institutions for the training of police officers]. *Al'manakh Permskogo voennogo instituta voisk natsional'noi gvardii*. 2023. № 3(11). S. 26–30. (In Russian).
7. Kipreev S.N., Dingilishi D. Yu., Zolotarev N.R. *Osobennosti diagnostiki sformirovannosti operatsional'nogo komponenta chuvstva patriotizma u kursantov politseiskikh* [Diagnostic features of the formation of the operational component of the sense of patriotism among police cadets] *Vestnik NTsBZhD*. 2024. № 2(60). S. 29–38. (In Russian).
8. Korkotsenko M.N. *Nravstvennye osnovy sluzheniya Otechestvu i sovremennye vyzovy obshchestva* [Moral services to the Fatherland and modern society challenges]. *Shkola molodykh novatorov: Sbornik nauchnykh statei 2-i Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii perspektivnykh razrabotok molodykh uchennykh, Kursk, 18 iyunya 2021 goda / Yugo-Zapadnyi gosudarstvennyi universitet; Mezhregional'naya prosvetitel'skaya obshchestvennaya organizatsiya «Ob"edinenie pravoslavnykh uchennykh»; Orlovskii gosuniversitet imeni I.S. Turgeneva; Ryazanskii gosudarstvennyi agrotekhnologicheskii universitet imeni P.A. Kostycheva; Moskovskii politekhnicheskii universitet. Tom 1. Kursk: Yugo-Zapadnyi gosudarstvennyi universitet, 2021. S. 375–378. (In Russian).*
9. Kostina N.K., Kostin K.K. *Patrioticheskoe vospitanie na zanyatii po inostrannomu yazyku (na materiale frantsuzskogo yazyka)* [Patriotic education on occupation in foreign language (on the material of French language)] *Rossiiskii nauchnyi zhurnal*. 2015. № 1(44). S. 158–163. (In Russian).

10. Kudryavtsev Yu., Utkin V. *Nuzhna li obrazovaniyu ideologiya?* [Is ideology necessary for education?] *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2003. № 2. S. 56–59. (In Russian).
11. Kurashov V.I. *Filosofiya i rossiiskaya mental'nost'* [Philosophy and the Russian mentality]. Kazan, 2000. S. 3. (In Russian).
12. Podberezkin A.I. *Natsional'naya strategiya v 20e gg. XXI stoletiya: vozmozhnye i veroyatnye varianty* [National strategy in the 20th century. XXI century. possible and probable variants]. *Tendentsii razvitiya sistemy mezhdunarodnykh otnoshenii i ikh vliyanie na upravlenie natsional'noi oboronoj Rossii*. M.: Izdatel'skii dom «UMTs», 2023. S. 365–375. (In Russian).
13. Skrynnikov N.P. *Problemy vospitaniya budushchikh ofitserov na osnove dukhovnonravstvennykh tsennostei v praktike sovremennykh voennykh vuzov* [Problems of educating future officers on the basis of spiritual and moral values in the practice of modern military universities]. *Prioritety i tsennosti vospitaniya i razvitiya lichnosti v sovremennom sotsiume: Materialy nauchno-prakticheskoi konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiem)*, Ryazan', 30 oktyabrya 2019 goda. Ryazan': Ryazanskii gosudarstvennyi universitet imeni S.A. Esenina, 2020. S. 118–123. (In Russian).
14. Chikaeva T.A. G.V. *Florovskii o Rodine i patriotizme* [G.V. Florovsky about homeland and patriotism]. *Gosudarstvo, obshchestvo, tserkov' v istorii Rossii KhKh-XXI vekov: Materialy XXII mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii*, Ivanovo, 29–30 marta 2023 goda. Ivanovo: Ivanovskii gosudarstvennyi universitet, 2023. S. 15–20. (In Russian).
15. Yuriev D.A. *Ot Zakata do Voskhoda* [From Sunset to Sunrise]. *Tetradi po konservatizmu*, 2014. No. 2–2. S. 81–92. (In Russian).

DOI 10.69571/SSPU.2025.94.1.017

УДК 371.487

ББК 74.200.55

В.А. ХОРЬЯКОВ,
Н.В. МАШКИНА**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНЫХ
ОСОБЕННОСТЕЙ НА ТЕРРИТОРИИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**V.A. KHORYAKOV,
N.V. MASHKINA**FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE
CULTURE FOR SCHOOLCHILDREN,
TAKING INTO ACCOUNT GENDER
CHARACTERISTICS IN THE TERRITORY
OF THE DONETSK PEOPLE'S REPUBLIC**

Охрана здоровья является глобальной проблемой современного человечества. Крепкое здоровье имеет естественную, совершенную значимость — это благо, удовлетворяющее базисные потребности человека. В нашей стране здоровьесбережению молодого поколения уделяется значительное внимание. Образовательные учреждения разных типов ориентированы на решение задач, связанных с охраной и развитием здоровья, формированием культуры здорового образа жизни учащихся. Формирование интереса к собственному здоровью, приобретение и развитие здоровых привычек являются релевантными задачами в современных образовательных организациях.

Исследование посвящено изучению проблемы формирования культуры здорового образа жизни (ЗОЖ) школьников с учетом гендерных особенностей. В работе проанализированы основные понятия в области здоровьесбережения обучающихся в образовательных организациях. Исследован уровень учета гендерной специфики в образовательном процессе, степень внедрения гендерных технологий и частота применения гендерного подхода. Исследованы базовые понятия по проблематике, в частности: «гендер», «здоровье», «здоровый образ жизни».

Результаты и научная новизна статьи заключается в идее, что формирование здорового образа жизни школьников возможно только в рамках системы общего образования.

Health protection is a global problem of modern humanity. Good health has a natural, perfect significance — it is a benefit that satisfies the basic needs of a person. In our country, considerable attention is paid to the health care of the younger generation. Educational institutions of various types are focused on solving problems related to the protection and development of health, the formation of a culture of healthy lifestyle of students. The formation of a culture of healthy lifestyle of students, interest in their own health, the acquisition and development of healthy habits are relevant tasks in modern educational organizations.

The research is devoted to the study of the problem of forming the culture of healthy lifestyle of schoolchildren taking into account gender characteristics. The paper analyzes the basic concepts of pedagogical research of the problem of health saving of students in educational organizations. The level of consideration of gender specificity in the educational process, the degree of introduction of gender technologies and the frequency of gender approach application are investigated. The basic concepts on the problem, in particular: «gender», «health», «healthy lifestyle» were investigated. The sources that have a negative impact on the health of students are identified, the necessity of gender approach in the health improvement activities of educational organizations is revealed.

The results and scientific novelty of the article lies in the idea that the formation of a healthy lifestyle of schoolchildren is possible only within the framework of the general education system.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровый образ жизни; гендерные различия; гендерный подход; образовательная организация; учащиеся; здоровьесбережение

KEY WORDS: healthy lifestyle; gender differences; gender approach; educational organization; students; health care

ВВЕДЕНИЕ. Сохранение и развитие здоровья детей и молодежи — одна из приоритетных задач любого государства. Общество заинтересовано в физически, умственно, психологически здоровых гражданах, способных качественно выполнять свои социальные функции. Охрана здоровья по-прежнему остается глобальной проблемой современного человечества. Крепкое здоровье имеет естественную, совершенную значимость — это благо, удовлетворяющее базисные потребности человека. В нашей стране здоровьесбережению молодого поколения уделяется значительное внимание. Образовательные учреждения разных типов ориентированы на решение задач, связанных с охраной и воспитанием культуры здорового образа жизни обучающихся.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» здоровье человека характеризуется как приоритетное направление государственной политики в области образования. В Указе Президента РФ от 17 мая 2023 г. № 358 «О стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» одними из основных задач в сфере сбережения детей и укрепления благополучия семей, имеющих детей называются «формирование и поддержка навыков здорового образа жизни у детей и семей, имеющих детей, популяризация культуры здоровья семьи как базовой ценности; формирование у детей представления о безопасном образе жизни, реализация мер, направленных на освоение детьми навыков поведения в опасных, экстремальных и чрезвычайных ситуациях» [14, с. 8].

ЦЕЛЬ статьи — изучить процесс формирования здорового образа жизни школьников Донецкой Народной Республики учитывая гендерные особенности; определить источники, оказывающие негативное воздействие на здоровье обучающихся; выявить необходимость гендерного подхода при реализации здоровьесберегающих технологий образовательного процесса.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ. Исследование формирования здорового образа жизни школьников Донецкой Народной Республики с учетом гендерных особенностей осуществлялось с помощью следующих методов: анализ и обобщение педагогического опыта, педагогическое наблюдение; изучение и обобщение современных педагогических практик здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных организаций.

Формирование культуры здорового образа жизни обучающихся, потребности в сохранении собственного здоровья, приобретение и развитие здоровых привычек являются релевантными задачами в современных образовательных организациях. Преподаватели имеют достаточные компетенции в области здоровьесбережения, работают с учетом интересов всех участников образовательной деятельности и создают единую социальную среду, положительно влияющую на весь образ жизни школьников.

Учитывая значимость проблемы формирования культуры здорового образа жизни обучающихся, целесообразно проводить мониторинги эффективности деятельности общеобразовательных учреждений в области развития осознанного позитивного и ответственного подхода к состоянию собственного здоровья обучающихся с учетом их гендерных особенностей.

Проблема здоровьесбережения школьников особенно остро стоит во «вновь приобретенных регионах» Российской Федерации, в частности, в Донецкой (ДНР) и Луганской (ЛНР) Народных Республиках. Сохранение здоровья подрастающего поколения новых граждан Российской Федерации находится в приоритете образовательной политики республик. Од-

нако, существуют ряд объективных причин не позволяющих полноценно заниматься сохранением здоровья школьников. А именно, наличие военного положения, дистанционное обучение в общеобразовательных учреждениях.

Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения уровня здоровья молодежи в условиях специфики социально-экономических реалий региона.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. На основе анализа научных исследований в области формирования культуры ЗОЖ и гендерного воспитания школьников (Л.А. Арутюнова, Л.И. Божович, Р.Е. Барабанов, Г.С. Туманян, Куликов В.Н., Non Lon Tam, Sec Ying Syair) выделим некоторые условия, негативно влияющие на здоровье обучающихся:

- несистемный подход учителей и руководителей общеобразовательных организаций в проведении мероприятий, направленных на воспитание культуры здорового образа жизни (ЗОЖ) школьников;
- недостаточное информационное сопровождение воспитательного процесса формирования культуры ЗОЖ в условиях единого информационного образовательного пространства школы;
- повышенная степень напряженности учебных нагрузок;
- недостаток научного подхода к внедрению в школах здоровьесберегательных технологий;
- недостаток целенаправленного взаимодействия всех представителей образовательного процесса (педагог, обучающийся и его семья), по вопросам укрепления и улучшения здоровья школьников;
- малоподвижность обучающихся.

Итак, следует отметить, что школа нуждается в организации и проведении научной деятельности по вопросам здоровьесбережения не только обучающихся, но и самих учителей, в разработке новых практикоориентированных системных технологий, методик, программ в рамках данной проблематики.

Понятие «здоровье» является полиаспектным, однако основные его аспекты инвариантны. В частности, согласно толковому словарю Ожегова, здоровье — это «правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие» [7, с. 227]. Эта же мысль констатируется в словаре под редакцией Д.Н. Ушакова: «Здоровье — нормальное состояние правильно функционирующего, неповрежденного организма» [15, с. 1090].

В приказе Министерства здравоохранения РФ от 15 января 2020 г. № 8 «Об утверждении Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года» говорится, что «основой профилактики и контроля неинфекционных заболеваний является здоровый образ жизни. Здоровый образ жизни — это образ жизни человека, направленный на предупреждение возникновения и развития неинфекционных заболеваний и характеризующийся исключением или сокращением действия поведенческих факторов риска, к числу которых относятся употребление табака, вредное потребление алкоголя, нерациональное питание, отсутствие физической активности, а также неадаптивное преодоление стрессов» [11].

Понятие «Здоровый образ жизни» в педагогическом словаре раскрыто как «способ жизнедеятельности, соответствующий генетически обусловленным типологическим особенностям данного человека, конкретным условиям жизни и направленный на формирование, сохранение и укрепление здоровья, полноценное выполнение человеком его социально-биологических функций, достижение активного долголетия. Здоровым может считаться такой образ жизни, который приводит человека к оптимальной продолжительности и качеству жизни в конкретной социальной общности» [9, с. 103]. А в кратком словаре понятий и терминов «Здоровый образ жизни — типичные и существенные для данного общества виды, типы и способы жизнедеятельности человека, укрепляющие адаптивные возможно-

сти его организма, способствующие полноценному выполнению им социальных функций и направленные на его активное долголетие. Образ жизни может рассматриваться на разных, тесно связанных между собою уровнях: на уровне общества, группы индивида. Здоровый образ жизни в значительной степени зависит от качества и стиля жизни, режима, отсутствия вредных привычек и других составляющих» [12, с. 118].

В последние годы в Республике наблюдается существенный рост числа школьников, испытывающих значительные трудности в учебном процессе, обусловленные ухудшением психического, физического и эмоционального состояния.

Важно подчеркнуть, что учебный процесс в школе может быть фактором риска развития заболеваний или обострения имеющихся проблем со здоровьем у подростков. По данным исследований Е. Ткачук, в период обучения число учащихся с близорукостью увеличивается в пять раз, с заболеваниями нервной системы — в два раза, а с нарушениями опорно-двигательного аппарата — в полтора раза [13, с. 46–48]. В сложившейся ситуации возрастает роль педагогического подхода в формировании у подростков ценностного отношения к здоровью в период обучения. В подобных условиях усиливается педагогическая составляющая в развитии ценностного отношения к здоровью подростков в период обучения.

Одним из средств, позволяющих решать задачи, связанные со здоровьесбережением школьников, является гендерный подход в воспитании детей и подростков. Учет гендерных особенностей дает возможность разрабатывать унифицированные методики занятий физической культурой в соответствии с морфофункциональными возможностями учащихся.

Индивидуализированный подход, основанный на специфических характеристиках личности, создает возможности для эффективного обучения и воспитания, способствующих улучшению здоровья учащихся. Пол является одной из ключевых индивидуальных черт, которая определяет особенности функционирования человека. Пололичностная природа мужчины и женщины различна. Термин «половая дифференциация» обозначает совокупность генетических, морфологических и физиологических характеристик, позволяющих различать мужской и женский пол. В случае человека половая дифференциация формируется под влиянием социокультурных факторов.

Гендер — это определение социальное, категория конструируемая, своего рода «надстройка» над биологическим полом. Большая советская энциклопедия дает следующее определение гендера «Гендер (англ. gender — пол, род, от лат. genus — рождение, род, пол), социально и культурно обусловленные отношения между полами, в отличие от биологических характеристик человека, определяемых категорией пола (sex)» [2].

Исследования в области гендерной педагогики подчеркивают важность учета социального контекста в формировании идентичности учащихся. Как отмечает В.В. Матвиенко [5], термин «гендер» является гораздо более сложным и многогранным понятием по сравнению с «полом», так как он охватывает процесс формирования и восприятия мужских и женских ролей в обществе.

И.Б. Васильева выделяет три ключевых компонента гендера, которые помогают понять, как индивидуумы осознают свою идентичность и роли в житейском контексте. Когнитивный аспект касается осознания собственной принадлежности к мужскому или женскому полу, эмоциональный аспект связан с внутренним ощущением себя как мужчины или женщины, а поведенческий аспект включает в себя соответствующее ведение себя в различных социальных ситуациях [3, с. 70–76].

Учитывая гендерные особенности в образовательном процессе, в том числе в контексте раздельного обучения, создается возможность более глубокого понимания учащимися своей идентичности и жизненных ориентиров. Это может немало помочь в их взаимодействии с окружающими и в формировании положительного статуса в коллективе сверстников.

Таким образом, внедрение педагогических подходов, акцентирующих внимание на гендерной составляющей, может оказать позитивное влияние на развитие личности, в том

числе на психическое и физическое здоровье обучающихся. Создание среды, способствующей самовыражению и принятию свою индивидуальность, позволяет детям и подросткам лучше осознавать себя в мире, где гендерные роли играют значимую роль.

Анализ научной литературы многочисленных авторов (Н.А. Ананьева, Н.К. Барсукова, Д.И. Зелинская, Э.М. Казин, М.И. Лазутина, В.А. Полесский, В.А. Вишневский, Л.Н. Уланова, Ю.А. Ямпольская, Ш. Берна, Н.Ю. Ерофеевой, И.С. Кона и мн. др.) позволил определить ряд проблемных здоровьесберегательных аспектов:

- нехватка теоретико-методологической основы в деятельности оздоровительной педагогики;
- недостаточность совместных усилий педагогов и семьи направленных на сохранение здоровья школьников и формирование культуры здорового образа жизни учащихся;
- нехватка общих организационно-методических и научно-теоретических основ здоровьесберегающих практик.

Современные ученые выделяют концепцию «здоровый образ жизни» как поведенческую модель человека в определенных жизненных условиях, которая снижает вероятность заболеваний. Этот образ жизни формируется обществом или группой, в которой находится индивидум. Важнейшую роль в его становлении играет моральная среда, складывающаяся в обществе. Исходя из этого, можно утверждать, что воспитание культуры здорового образа жизни является ключевой задачей. При этом, непосредственная разработка основ здорового образа жизни принадлежит медицине и смежным наукам.

Применение гендерного подхода в формировании культуры здорового образа жизни школьников позволит раскрыть индивидуальные способности учащихся и привить у них положительное отношение к физической культуре и спорту.

Выбирая образовательные технологии для школьников, необходимо учитывать различия в функциональной асимметрии мозга между девочками и мальчиками, а также их потребности в сфере оздоровления. Применяя гендерный подход в обучении, важно понимать, что при использовании одинаковых методик и взаимодействии с одним педагогом, способы, которыми мальчики и девочки усваивают знания и навыки, будут различаться, что требует применения различных стратегий мышления.

Без сомнений, чтобы воспитать здоровое поколение нужны совместные усилия учебного заведения, обучающихся и членов их семьи. Понятие «педагогическое взаимодействие» характеризуется как «процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребёнка. Педагогическое взаимодействие — одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания» [10, с. 192-193].

Семья, играя ключевую роль в формировании здоровьесберегающей культуры поведения школьников, будучи первичным институтом социализации воспитывает ценностное отношение к здоровью, способствует организации правильного распорядка дня, режима питания, распределения труда и отдыха.

Образовательная организация дает глубокие систематические знания о здоровье, обеспечивает развитие навыков ЗОЖ, способствует формированию ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью близких.

Определяя общие цели и задачи воспитания культуры ЗОЖ, оказывая взаимную поддержку в области сохранения здоровья школьников, учитывая гендерные различия мальчиков и девочек школа и семья, взаимодействуя, могут оказывать существенное влияние на поведенческие модели подростков связанные со здоровьем.

«Данная коммуникация основывается на взаимопонимании и взаимовлиянии. Основная идея взаимодействия — признание активной роли всех участников оздоровительных мероприятий. Общение между родителями и педагогами должно строиться на диалоге, что позволяет лучше узнать ребенка и понять его индивидуальные особенности для правильного

направления на здоровьесберегающие ориентиры. Важно наладить партнерские отношения с каждой семьей и создать атмосферу взаимной поддержки» [16, с. 43–48].

Эффективность такого сотрудничества значительно зависит от способности учителя находить общий язык с родителями, строить отношения на базе уважения. Главной целью совместной работы является создание сотрудничества между всеми участниками и успешное достижение поставленных целей.

ВЫВОДЫ. Итак, сделаем ряд важных выводов в области формирования культуры здорового образа жизни школьников с учетом гендерных особенностей на территории Донецкой Народной Республики. В условиях современных реалий формирование устойчивого интереса школьников к здоровому образу жизни может обеспечить только система общего образования. В свою очередь, это повлияет на улучшение здоровья общества в целом. Следует стимулировать прикладные исследования в области здоровьесбережения, целью которых является сохранение и укрепление различных видов здоровья школьников, а также способствовать повышению уровня квалификации учителей в вопросах гендерных особенностей.

Результаты исследования подтверждают необходимость гендерного подхода в формировании культуры здорового образа жизни школьников в образовательном процессе. Активное взаимодействие педагогов, обучающихся общеобразовательных организаций ДНР и их родителей является важной составляющей долгосрочных и устойчивых результатов здоровьесбережения будущих поколений.

Результаты данного исследования могут использоваться при разработке новых здоровьесберегающих программ и методик в образовательном пространстве республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркатова Е.В. Роль физического воспитания и ЗОЖ в личностном развитии и становлении // Вестник научных конференций. 2024. № 3-1 (103). С. 13–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65672361> (дата обращения: 03.03.2025).
2. Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал / гл. ред. С.Л. Кравец. М., 2022. URL: <https://bigenc.ru/c/gender-03a64e> (дата обращения: 14.12.2024).
3. Васильева И.Б. Гендер как социальная категория и ее характеристики // Вестник РГУ им. И. Канта. 2007. № 2. С. 70–76.
4. Макарова Л.П., Буйнов Л.Г., Плахов Н.Н. Гигиенические основы формирования культуры здорового образа жизни школьников // Гигиена и санитария. 2017. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gigienicheskie-osnovy-formirovaniya-kultury-zdorovogo-obraza-zhizni-shkolniko> (дата обращения: 13.03.2025).
5. Матвиенко В.В. Гендер как социокультурный феномен // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 10. С. 14–16.
6. Михайлова А.Е. Формирование ЗОЖ школьников младших классов // Здоровый образ жизни и фармакология спорта. сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Всемирному дню здоровья. Курск, 2024. С. 179–180. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67359109> (дата обращения: 10.03.2025).
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений / под общ. ред. Л.И. Скворцова. Москва: Мир и образование, 2015. 1375 с.
8. Павлова Е.П. Формирование основ здорового образа жизни в воспитании младших школьников / Е.П. Павлова. Якутск: 2023. С. 226–228.
9. Педагогический словарь / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. Москва: Академия, 2008. 343 с.
10. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. Москва: Большая российская энциклопедия, 2002. 527 с.
11. Приказ № 8 15 января 2020 «Об утверждении Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года»

- // КонсультантПлюс: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73421912/> (дата обращения: 05.07.2024).
12. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. Москва: Изд-во Российского социального у-та, 2014. 362 с.
 13. Ткачук Е. Что изменится после съезда педиатров? // Народное образование. 2001. № 2. С. 46–48.
 14. Указ Президента РФ № 358 17 мая 2023 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» // Гарант.ру: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406788976/> (дата обращения: 12.07.2024).
 15. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка: [в 4 томах]. Т. 1: А — Кюрины / сост. В.В. Виноградов; под ред. Д.Н. Ушакова. Москва: Хит книга, 2022. 816 с.
 16. Хорьяков В.А., Хорьяков С.В. Формы взаимодействия педагога и семьи по формированию здорового образа жизни школьников // Социокультурные основы развития воспитательных систем образовательных организаций в условиях сельских территорий. Материалы международной научно-практической конференции. Ярославль, 2024. С. 43–48.
 17. Hon Lon Tam, Sek Ying Chair US Adults Practicing Healthy Lifestyles Before and During COVID-19: Comparative Analysis of National Surveys // JMIR Public Health and Surveillance. Vol 9 (2023). URL: <https://publichealth.jmir.org/2023/1/e45697> (дата обращения: 12.01.2025).

REFERENCES

1. Arkatova E.V. *Rol` fizicheskogo vospitaniya i ZOZh v lichnostnom razvitii i stanovlenii* [The role of physical education and healthy lifestyle in personal development and formation] // Vestnik nauchny`x konferencij. 2024. № 3-1 (103). S. 13–16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65672361> (data obrashheniya: 03.03.2025). (In Russian).
2. *Bol'shaya russijskaya ehnciklopediya: nauchno-obrazovatel'nyj portal* [The Great Russian Encyclopedia: a scientific and educational portal] / gl. red. S.L. Kravec. Moskva, 2022. URL: <https://bigenc.ru/c/gender-03a64e> (data obrashcheniya: 14.07.2024). (In Russian).
3. Vasil'eva I.B. *Gender kak social'naya kategoriya i ee kharakteristiki* [Gender as a social category and its characteristics] // Vestnik RGU im. I. Kanta. 2007. № 2. S. 70–76. (In Russian)
4. Makarova L.P., Bujnov L.G., Plaxov N.N. *Gigienicheskie osnovy` formirovaniya kul'tury` zdorovogo obraza zhizni shkol`nikov* [Hygienic foundations of the formation of a healthy lifestyle culture for schoolchildren] // Gigiena i sanitariya. 2017. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gigienicheskie-osnovy-formirovaniya-kultury-zdorovogo-obraza-zhizni-shkolniko> (data obrashheniya: 13.03.2025). (In Russian).
5. Matvienko V.V. *Gender kak sociokul'turnyj fenomen* [Gender as a sociocultural phenomenon] // Obshchestvo: sociologiya, psikhologiya, pedagogika. 2016. № 10. S. 14–16. (In Russian).
6. Mixajlova A.E. *Formirovanie ZOZh shkol`nikov mladshix klassov* [Formation of healthy lifestyle for elementary school students] // Zdorovy`j obraz zhizni i farmakologiya sporta. sbornik nauchny`x trudov po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodny`m uchastiem, posvyashhennoj Vsemimomu dnyu zdorov`ya. Kursk, 2024. S. 179–180. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67359109> (data obrashheniya: 10.03.2025). (In Russian).
7. Ozhegov S.I. *Tolkovyj slovar` russkogo yazyka: 100000 slov, terminov i vyrazhenij* [Explanatory dictionary of the Russian language: 100,000 words, terms and expressions] / pod obshch. red. L.I. Skvortcova. Moskva: Mir i obrazovanie, 2015. 1375 s. (In Russian).
8. Pavlova E.P. *Formirovanie osnov zdorovogo obraza zhizni v vospitanii mladshix shkol`nikov* [Formation of the foundations of a healthy lifestyle in the upbringing of younger schoolchildren] / E.P. Pavlova. Yakutsk: 2023. S. 226–228. (In Russian).
9. *Pedagogicheskij slovar'* [Pedagogical dictionary] / pod red. V.I. Zagvyazinskogo, A.F. Zakirovoj. Moskva: Akademiya, 2008. 343 s. (In Russian).
10. *Pedagogicheskij ehnciklopedicheskij slovar'* [Pedagogical encyclopedic dictionary] / gl. red. B.M. Bim-Bad. Moskva: Bol'shaya russijskaya ehnciklopediya, 2002. 527 s. (In Russian).

11. *Prikaz № 8 15 yanvarya 2020 «Ob utverzhdenii Strategii formirovaniya zdorovogo obraza zhizni naseleniya, profilaktiki i kontrolya neinfekcionnykh zabolevanij na period do 2025 goda»* [Order No. 8 on January 15, 2020 "On approval of the Strategy for the formation of a healthy lifestyle of the population, prevention and control of noncommunicable diseases for the period up to 2025"] // Konsul'tanTPlyus: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73421912/> (data obrashcheniya: 05.07.2024). (In Russian).
12. *Social'naya pedagogika: kratkij slovar' ponyatij i terminov* [Social pedagogy: a short dictionary of concepts and terms] / avt.-sost. L.V. Mardakhaev. Moskva: Izd-vo Rossijskogo social'nogo u-ta, 2014. 362 s. (In Russian).
13. Tkachuk E. *Chto izmenitsya posle s"ezda pediatrov?* [What will change after the congress of pediatricians?] // Narodnoe obrazovanie. 2001. № 2. S. 46–48. (In Russian).
14. *Ukaz Prezidenta RF № 358 17 maya 2023 «O Strategii kompleksnoj bezopasnosti detej v Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda»* [Decree of the President of the Russian Federation No. 358 on May 17, 2023 "On the Strategy of Comprehensive child Safety in the Russian Federation for the period up to 2030"] // Garant.ru: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406788976/> (data obrashcheniya: 12.07.2024). (In Russian).
15. Ushakov D.N. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]: [v 4 tomakh]. T. 1: A — Kyuriny / sost. V.V. Vinogradov; pod red. D.N. Ushakova. M.: Terra-Kn. klub, 2007. 1562 s. (In Russian)
16. Xor`yakov V.A., Xor`yakov S.V. *Formy` vzaimodejstviya pedagoga i sem`i po formirovaniyu zdorovogo obraza zhizni shkol`nikov* [Forms of interaction between the teacher and the family on the formation of a healthy lifestyle for schoolchildren] // Sociokul`tumy`e osnovy` razvitiya vospitatel`ny`x sistem obrazovatel`ny`x organizacij v usloviyax sel`skix territorij. Materialy` mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Yaroslavl`, 2024. S. 43–48. (In Russian).
17. Hon Lon Tam, Sek Ying Chair *US Adults Practicing Healthy Lifestyles Before and During COVID-19: Comparative Analysis of National Surveys* // JMIR Public Health and Surveillance. Vol 9 (2023). URL: <https://publichealth.jmir.org/2023/1/e45697> (data obrashcheniya: 12.01.2025). (In English).

Сведения об авторах Information About The Authors

Авдеев Дмитрий Борисович — доктор биологических наук, доцент, профессор кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии, Омский государственный медицинский университет.

Avdeev Dmitry Borisovich — Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Histology, Cytology and Embryology, Omsk State Medical University.

E-mail: avdeev86@inbox.ru

Барашкова Светлана Алексеевна — кандидат медицинских наук, доцент, начальник управления организации и контроля качества образования, доцент кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии, Омский государственный медицинский университет.

Barashkova Svetlana Alekseevna — Candidate (Medical Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Organization and Quality Control of Education, Associate Professor of the Department of Histology, Cytology and Embryology, Omsk State Medical University.

E-mail: barsvet@gmail.com

Боброва Анастасия Алексеевна — старший преподаватель кафедры педагогического и специального образования, Сургутский государственный педагогический университет.

Bobrova Anastasia Alekseevna — Senior Lecturer of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: nastasichi@mail.ru

Власова Вера Константиновна — доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального образования Института психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Vlasova Vera Konstantinovna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Elementary Education, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University.

E-mail: v2ko@mail.ru

Гаврилов Виктор Викторович — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры филологического образования и журналистики, Сургутский государственный педагогический университет.

Gavrilov Victor Victorovich — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of Department of Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: victorg12@mail.ru

Гам Владимир Иванович — доктор педагогических наук, профессор, ректор, АНПО «Многопрофильная академия непрерывного образования».

Gam Vladimir Ivanovich — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector, Multidisciplinary Academy of Continuing Education.

E-mail: gam_v@mail.ru

Гибадуллина Юлия Маратовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогического, психологического социального образования, Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал ТюмГУ).

Gibadullina Yulia Maratovna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Pedagogical, Psychological and Social Education, Tobolsk Pedagogical Institute named after D.I. Mendeleev (branch of Tyumen State University).

E-mail: y.m.gibadullina@utmn.ru

Горева Ольга Михайловна — кандидат социологических наук, доцент, Высшая школа цифровых технологий, кафедра математики и прикладных информационных технологий, Тюменский индустриальный университет.

Goreva Olga Mikhailovna — Candidate (Sociological Sciences), Associate Professor, Higher School of Digital Technologies, Department of Mathematics and Applied Information Technologies, Tyumen Industrial University.

E-mail: gorevaom@tyuiu.ru

Громова Светлана Фаутовна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики и информатики, Сургутский государственный педагогический университет.

Gromova Svetlana Fautovna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Informatics, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: grsf@inbox.ru

Закирова Венера Гильмхановна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой начального образования Института психологии и образования, Казанский (Приволжский) федеральный университет.

Zakirova Venera Gilmkhanovna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Elementary Education, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University.

E-mail: zakirovav-2011@mail.ru

Кипреев Сергей Николаевич — адъюнкт кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Краснодарский университет МВД России.

Kipreev Sergey Nikolaevich — Adjunct of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

E-mail: komissar.1917@mail.ru

Кормина Елена Яковлевна — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социально-художественного образования, БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

Kormina Elena Yakovlevna — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social and Artistic Education, BU «Surgut State Pedagogical University»

E-mail: EKormina@surgpu.ru

Кукушкина Екатерина Федоровна — учитель математики, МБОУ СОШ № 32; магистрант, Сургутский государственный педагогический университет.

Kukushkina Ekaterina Fedorovna — Mathematics Teacher, MBOU Secondary School № 32, Master's Student, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: katusha-lapulka.45school@mail.ru

Левдик Юлия Юрьевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-художественного образования, Сургутский государственный педагогический университет.

Levdik Julia Yurevna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Social and Art Education, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: Ultra_@list.ru

Лонская Лариса Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, Омский государственный медицинский университет.

Lonskaya Larisa Vladimirovna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Omsk State Medical University.

E-mail: lonskayal@mail.ru

Машкина Наталья Васильевна — директор научно-технической библиотеки, Донецкий государственный педагогический университет, Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова.

Mashkina Natalia Vasilyevna — Director of the Scientific and Technical Library, Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov.

E-mail: director_library@mail.ru

Михайлова Валерия Евгеньевна — кандидат педагогических наук, начальник отдела научно-методического сопровождения, АНПО «Многопрофильная академия непрерывного образования».

Mikhailova Valeria Evgenevna — Candidate (Pedagogical Sciences), Head of the Chair of Scientific and Methodological Support, Multidisciplinary Academy of Continuing Education.

E-mail: mveomsk@mail.ru

Нацаренус Наталья Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

Natsarenus Natalia Nikolaevna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Psychology Department, State Budgetary Institution «Surgut State Pedagogical University»

E-mail: NNatsarenus@surgpu.ru; natsaren_nn@mail.ru

Никитина Татьяна Васильевна — доктор педагогических наук, доцент; доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России.

Nikitina Tatyana Vasilevna — Doctor of Sciences (Pedagogical), Docent, Assistant Professor of Humanities and Social and Economic Sciences of the Perm Institute of the Federal Penal Service.

E-mail: tanya.perm@mail.ru

Ниязова Амина Абтрахмановна — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогического и специального образования, Сургутский государственный педагогический университет.

Niyazova Amina Abtrakhmanovna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogical and Special Education, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: dekanspf@mail.ru

Осипова Любовь Борисовна — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры маркетинга и муниципального управления, Тюменский индустриальный университет.

Osipova Lyubov Borisovna — Candidate (Sociological Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Marketing and Municipal Management, Tyumen Industrial University.

E-mail: lev1026@yandex.ru

Попова Виктория Романовна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и прикладных информационных технологий, Высшая школа цифровых технологий федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования, Тюменский индустриальный университет.

Popova Victoria Romanovna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Mathematics and Applied Information Technologies, Higher School of Digital Technologies of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Tyumen Industrial University.

E-mail: popovavr@tyuiu.ru

Пряхина Елена Николаевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и прикладных информационных технологий, Высшая школа цифровых технологий федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования, Тюменский индустриальный университет.

Pryakhina Elena Nikolaevna — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor of the Department of Mathematics and Applied Information Technologies, Higher School of Digital Technologies of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education, Tyumen Industrial University.

E-mail: prjahinaen@tyuiu.ru

Сироткина Татьяна Александровна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры филологического образования и журналистики, главный научный сотрудник, Сургутский государственный педагогический университет.

Sirotkina Tatyana Aleksandrovna — Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Philological Education and Journalism, Chief Researcher, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: sirotkina71@mail.ru

Суший Татьяна Сергеевна — аспирант, Московский городской педагогический университет.

Sushii Tatiana Sergeevna — Postgraduate student, Moscow City Pedagogical University.

E-mail: sushiiits859@mgpu.ru

Топчий Ирина Владимировна — кандидат архитектуры, директор подготовительных курсов, Московский архитектурный институт (государственная академия).

Topchiy Irina Vladimirovna — Candidate (Architecture), Director of Preparatory Courses at the Moscow Architectural Institute (State Academy).

E-mail: top@markhi.ru

Хорьяков Владимир Анатольевич — кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и охраны здоровья, Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова.

Khoryakov Vladimir Anatolyevich — Candidate (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Physical Education and Health Protection, Donetsk State Pedagogical University named after V. Shatalov.

E-mail: zavkaf00@mail.ru

Правила представления рукописи авторами

Правила направления, рецензирования и опубликования научных статей в научном журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета»

1 Общие положения

- 1.1 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению материалы, отвечающие профилю издания, не опубликованные ранее в других научных журналах и в сети Интернет. Присланные в редакцию материалы должны представлять собой оригинальные научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы, основные результаты диссертационных исследований на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук. Для подтверждения этого требования мы рекомендуем заполнить автору статьи бланк соответствующего обязательства (см. Приложение).
- 1.2 Журнал публикует материалы в соответствии с актуальными рубриками:
 - в области педагогических наук: теория и методика профессионального образования;
 - в области исторических наук: отечественная история;
 - в области социологических наук: социальная структура, социальные институты и процессы.
- 1.3 Периодичность издания: выходит 6 раз в год и распространяется на территории Российской Федерации.
- 1.4 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» в процессе рассмотрения публикации статей руководствуется нормами международного и российского законодательства, этическими нормами, принятыми международным сообществом (Committee of Publication Ethics), также принципами независимости, добросовестности и ответственности редакторов и рецензентов.
- 1.5 Передача автором материалов в издание рассматривается как добровольная, безвозмездная и бессрочная передача прав на произведение научному журналу «Вестник Сургутского государственного педагогического университета».

2 Приём научных статей для публикации

- 2.1 Статьи принимаются к рассмотрению при строгом соблюдении требований к авторским оригиналам статей и наличии всех сопроводительных документов (сведения об авторах, авторское обязательство, отзыв научного руководителя для аспирантов).
- 2.2 Основаниями для включения статьи в журнал являются:
 - выполнение правил представления рукописей, сведений об авторах и требований к их оформлению;
 - оригинальность представленных материалов: она должна составлять не менее 75% (редакция проводит проверку статей с помощью сервиса «Антиплагиат»);
 - положительная рецензия независимого рецензента, определяемого редакционной коллегией журнала.
- 2.3 К статьям аспирантов необходимо прилагать отзывы-рекомендации научных руководителей о целесообразности опубликования статьи.
- 2.4 Авторы несут ответственность за содержание статьи, за оригинальность, объективность и обоснованность публикуемых материалов, за достоверность приводимых результатов, отсутствие плагиата/фальсификации, за правильность ссылок на цитированные работы.
- 2.5 В журнале принято ограничение на возможное количество статей одного автора в одном выпуске журнала — до одной статьи, выполненной индивидуально, и до двух статей, выполненных в соавторстве.

- 2.6 Редакция оставляет за собой право редактирования текста статьи (небольшие исправления стилистического и формального характера, внесение несущественных изменений, не меняющих сути публикации, редактирование производятся без согласования с авторами) или отклонения материалов от публикации. При необходимости более серьёзных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку. Исправленная рукопись (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию в течение 14 дней и повторно направляется на рецензирование.

3 Рецензирование научных статей, поступивших в редакцию

- 3.1 Редакция журнала «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию материалов, соответствующих его тематике, с целью их экспертной оценки.
Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3-х лет публикации по тематике рецензируемой статьи.
Редакционная коллегия определяет соответствие статьи профилю журнала, требованиям к оформлению и направляет её на рецензирование специалисту, доктору или кандидату наук, имеющему наиболее близкую к теме статьи научную специализацию. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой рукописи. Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются с учётом создания условий для максимально оперативной публикации статьи, но составляют не более 30 дней. Рецензирование является слепым.
- 3.2 Рецензии хранятся в издательстве и в редакции издания в течение 5 лет. Редакция научного журнала направляет авторам представленных материалов копии рецензий в электронном виде в случае мотивированного отказа опубликовать статью. Редакция также обязуется направлять копии рецензий в Высшую аттестационную комиссию и/или Министерство образования и науки Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.
- 3.3 Неопубликованные рукописи не используются для личных целей и не передаются третьим лицам полностью или частично без письменного согласия автора.
- 3.4 С 1 июня 2016 года авторам опубликованных материалов бесплатно предоставляется электронная версия журнала. Печатный вариант можно получить, оформив полугодовую подписку.
- 3.5 Каждой опубликованной статье присваивается дискретный идентификатор объекта DOI (стандарт обозначения представленной в сети информации об объекте).

4 Требования к материалам и рукописям

- 4.1 Статьи и электронные версии всех необходимых документов (сведения об авторе/авторах, отзыв-рекомендация научного руководителя и т.п.) отдельными файлами направляются в редакцию журнала по электронной почте на адрес: vestnik@surgpu.ru. При пересылке материалов по электронной почте в строке «тема» указать: «Статья в журнал».
- 4.2 В сведениях об авторе/авторах на русском и английском языках указываются:
- фамилия, имя, отчество (полностью);
 - учёная степень (полностью, без сокращений, с указанием специальности, по которой защищена диссертация и основных направления научных исследований);
 - учёное звание;
 - должность и место работы (без сокращений; название организации должно совпадать с названием в Уставе организации);
 - адрес с почтовым индексом;
 - контактные данные: телефоны (рабочий, домашний, сотовый), адрес электронной почты.

Образец:

Гололобов Евгений Ильич — доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры социально-гуманитарного образования, проректор по научной работе, БУ «Сургутский государственный педагогический университет».

Gololobov Evgeny Ilyich — Doctor of Sciences (History), Professor, Professor of Social and Humanities Study Department, Vice-rector on scientific work, Surgut State Pedagogical University.

E-mail: pr_science@surgpu.ru

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ РУКОПИСИ СТАТЬИ**Электронная копия**

Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением doc. В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами (например: Иванов_doc.).

Гарнитура (шрифт)

Times New Roman, размер — 14 пт.

Форматирование основного текста

Абзацный отступ — 1 см. Междустрочный интервал — полуторный.

Выравнивание по ширине. Все поля — 2 см. Без уплотнения и ручных переносов.

Оформление статьи

Структура текста:

- индексы УДК и ББК с выравниванием по левому краю;
- информация об авторе/ авторах: инициалы и фамилия (с выравниванием по левому краю заглавными буквами) на русском и английском языках;
- название статьи (заглавными буквами с выравниванием по центру) на русском и английском языках;
- аннотация статьи (объем — от 500 до 1800 знаков с пробелами) размещается после названия статьи на русском и английском языках (слово «аннотация» не пишется) с обязательными компонентами: «Введение», «Цель», «Материал и методы» и «Результаты и научная новизна»;
- ключевые слова по содержанию статьи размещаются после аннотации с заголовком «Ключевые слова» (указывается до 8 слов на русском и английском языках);
- основной текст статьи должен включать в себя следующие разделы: Введение; Цель; Материалы и методы; Результаты и обсуждение результатов; Выводы. В статье необходимо обозначить актуальность и новизну исследования. Объем статьи — 15–40 тыс. знаков;
- литература должна быть представлена на русском языке с переводом на английский язык (требования к списку литературы указаны ниже).

Не допускается вставка разрывов страниц, разделов и т.д.

Примечания. Сокращения. Ссылки. Цитаты

Примечания, комментарии и пояснения к тексту статьи даются в виде постраничных сносок. Вводимые в статью сокращения (кроме общеизвестных), аббревиатуры организаций, названия тестов, анкет, условные обозначения и т.д. должны быть расшифрованы сразу после первого упоминания.

Ссылки на первоисточники приводятся по тексту статьи. В конце предложения заключаются в квадратные скобки с указанием номера источника из библиографического списка и страницы, например: ...о преимуществах деятельностного подхода [3, с. 52]. Если осуществляется ссылка на несколько источников, то они перечисляются в порядке возрастания номеров в списке литературы через запятую, например: [3, с. 29–28; 5, 12].

Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются.

Цитаты заключаются в кавычки, например: «...однозначно принято решение о реализации компетентного подхода в вузе» [7, с. 21]. В квадратных скобках первым указан номер источника, после запятой — номер страницы, с которой взята цитата.

Требования к списку литературы

Список литературы (входит в общий объём статьи) должен обозначаться словом «Литература», размещаться в конце статьи.

Количественные требования: не менее 7 и не более 15 для статьи, для обзора — не более 30.

Качественные требования: желательно упоминать работы не только отечественных исследователей, но и зарубежных; не включать в список литературы учебные пособия, если это не оправдано целями исследования, научных трудов, которые не имеют отношения к теме исследования, степень давности литературных источников не должна превышать 10 лет, кроме случаев отсутствия аналогичных источников за данный период, к таким, в частности, относятся классические работы без переизданий.

Этические требования: допускается самоцитирование автора не более 30% всех источников из списка литературы, обязательна новизна исследования, если оно опирается на ранее изданные самим автором работы.

Образец:

Литература

1. А.А. Фет и его литературное окружение: в 2 кн. Кн. 1 / отв. ред. Т.Г. Динесман. М.: ИМЛИ РАН, 2008. 990 с.
2. Авдеева О.А. Средства выражения концепта «возраст» в английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2007. 220 с.
3. Аристотель. Афинская полиция. Государственное устройство афинян / пер., примеч. и послесл. С.И. Радцига. 3-е изд., испр. М.: Флинта: МСПИ, 2007. 233 с.
4. Бессарабова Н.Д. Метафора и образность газетно-публицистической речи // Поэтика публицистики: [Сб. ст.] / Под ред. Г.Я. Солганика. М.: Изд-во МГУ, 1990. С. 21-34.
5. Королькова А.В. Афористика И.С. Тургенева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 2 (83). С. 113-116.
6. Патенко Г.Р. Русская антропонимия романического пространства Д.И. Стахеева: Автореф. ... канд. филол. наук. Елабуга, 2007. 22 с.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Монография. Воронеж: Истоки, 2007. 250 с.
8. Токтагазин М.Б. Жанрово-стилистические особенности русской эпистолярной публицистики в исторической ретроспективе и современности. URL: [http:// science-education. ru/ru/article/view?id=19766](http://science-education.ru/ru/article/view?id=19766) (дата обращения: 11.08.2020).

References

1. A.A. Fet i ego literaturnoe okruzhenie [A.A. Fet and his literary environment]: v 2 kn. Kn. 1 / otv. red. T.G. Dinesman. M.: IMLI RAN, 2008. 990 s. (In Russian).
2. Avdeeva O.A. Sredstva vy'razheniya koncepta «vozrast» v anglijskom yazy'ke [Means of Expressing the Concept «Age» In English]: Dis. ... kand. filol. nauk. SPb., 2007. 220 s. (In Russian).
3. Aristotel'. Afinskaya politiya. Gosudarstvennoe ustrojstvo afinyan [Athenian polity. State structure of the Athenians] / per., primech. i poslesl. S.I. Radciga. 3-e izd., ispr. M.: Flinta: MSPI, 2007. 233 s. (In Russian).

4. Bessarabova N.D. Metafora i obraznost' gazetno-publicisticheskoy rechi [Metaphor and imagery of newspaper and publicistic speech] // Poe'tika publicistiki: [Sb. st.] / Pod red. G.Ya. Solganika. M.: Izd-vo MGU, 1990. S. 21–34. (In Russian).
5. Korol'kova A.V. Aforistika I.S. Turgeneva [The aphoristics of I.S. Turgenev] // Ucheny'e zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarny'e i social'ny'e nauki. 2019. № 2 (83). S. 113–116. (In Russian).
6. Patenko G.R. Russkaya antroponimiya romanicheskogo prostranstva D.I. Stakheeva [Russian anthroponymy of the romantic space of D.I. Stakheeva]: Avtoref. ... kand. filol. nauk. Elabuga, 2007. 22 s. (In Russian).
7. Popova Z.D., Sternin I.A. Semantiko-kognitivny`j analiz yazy'ka [Semanticcognitive analysis of language]. Monografiya. Voronezh: Istoki, 2007. 250 s. (In Russian).
8. Toktagazin M.B. Zhanrovo-stilisticheskie osobennosti russkoj e'pistol'noy publicistiki v istoricheskoy retrospektive i sovremennosti [Genre and stylistic features of Russian epistolary journalism in historical retrospective and the present]. URL: [http:// science-education.ru/ru/article/view?id=19766](http://science-education.ru/ru/article/view?id=19766) (data obrashheniya: 11.08.2020). (In Russian).

Таблицы. Рисунки. Иллюстрации. Диаграммы

Все таблицы, рисунки, диаграммы и прочие графические объекты размещаются строго в рамках указанных полей шириной 12,5 см, размер кегля — 10 пт, междустрочный интервал — одинарный.

Таблицы (не более 10 столбцов) должны иметь содержательное название.

Как таблицы, так и рисунки следует пронумеровать, если их несколько.

В примечаниях к таблицам объясняются все сокращения или обозначения. В тексте статьи должны быть ссылки на таблицы и рисунки после первого же упоминания, например: (табл. 1), (рис. 3).

Иллюстрации в статье должны быть чёткими, графики и диаграммы должны быть подписаны, каждая ось координат должна иметь название или единицы измерения.

5 Опубликование статей

- 5.1 После принятия Редакционной коллегией решения о допуске статьи к публикации ответственный за выпуск журнала информирует об этом автора и указывает сроки публикации.
- 5.2 Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклонённых статей.
- 5.3 Публикация осуществляется бесплатно.
- 5.4 С «Правилами направления, рецензирования и опубликования научных статей в журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета», с примерами оформления литературы, сведений об авторе, PDF версиями журнала можно ознакомиться на сайте Сургутского государственного педагогического университета»: www.surgpu.ru

Состав редколлегии

Главный редактор:

КОНОПЛИНА Надежда Васильевна, доктор педагогических наук, профессор,
Президент Сургутского государственного педагогического университета

Ответственный редактор:

ГАВРИЛОВ Виктор Викторович, кандидат педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:

АЛЕКСЕЕВА Любовь Васильевна, доктор исторических наук, профессор

АМБАРОВА Полина Анатольевна, доктор социологических наук, доцент

БОЗИЕВ Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор

ВАТОРОПИН Александр Сергеевич, доктор социологических наук, доцент

ГОЛОЛОБОВ Евгений Ильич, доктор исторических наук, профессор

ДВОРЯШИН Юрий Александрович, доктор филологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ

ДЖОЗЕФСОН Пол Роберт, доктор исторических наук, профессор (США)

ДОКТОРОВ Борис Зусманович, доктор философских наук, профессор (США)

ДУЛИНА Надежда Васильевна, доктор социологических наук, профессор

ДУРНОВЦЕВ Валерий Иванович, доктор исторических наук, профессор

ЗАСЫПКИН Владислав Павлович, доктор социологических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки ХМАО — Югры

ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович, доктор философских наук, профессор,
Заслуженный деятель науки РФ

КОРЫЧАНКОВА Симона, доктор педагогических наук (Чехия)

ЛАЗАРЕВ Валерий Семёнович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО

ЛАРКОВИЧ Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук, профессор

ЛАШКОВА Лия Лутовна, доктор педагогических наук, доцент

МИЛЕВСКИЙ Олег Анатольевич, доктор исторических наук, доцент

МИЩЕНКО Владимир Александрович, доктор педагогических наук, доцент

СЕМЁНОВ Леонид Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор

СИНЯВСКИЙ Николай Иванович, доктор педагогических наук, профессор

СИПКО Йозеф, доктор педагогических наук (Словакия)

СТЕПАНОВА Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор

ШИБАЕВА Людмила Васильевна, доктор психологических наук, профессор

ШУКЛИНА Елена Анатольевна, доктор социологических наук, профессор

Editorial staff

The Chief Editor:

KONOPLINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Education, Professor,
Prezident of the Surgut State Pedagogical University

The Editor-in-Chief:

GAVRILOV Victor Viktorovich, Ph.D., Pedagogical Sciences

The Editorial Staff:

ALEKSEEVA Lubov Vasilyevna, Doctor of Historical Sciences, Professor

AMBAROVA Polina Anatolyevna, Doctor of Sociology, Associate Professor

BOZIEV Ruslan Sakhitovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

VATOROPIN Alexander Sergeevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

GOLOBOV Yevgeniy Ilyich, Doctor of Historical Sciences, Professor

DVORYASHIN Yuriy Aleksandrovich, Doctor of Philological Sciences, Professor

JOSEPHSON Paul Robert, Doctor of Historical Sciences, Professor (USA)

DOCTOROV Boris Zusmanovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (USA)

DULINA Nadezhda Vasilyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor

DURNOVTSEV Valery Ivanovich, Doctor of History, Professor

ZASYPKIN Vladislav Pavlovich, Doctor of Sociological Sciences, Professor

ZBOROVSKIY Garold Yefimovich, Doctor of Philosophical Sciences, Professor

KORYCHANKOVA Simona, Doctor of Education (Czech Republic),

LAZAREV Valeriy Semyonovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Academician of the Russian Education Academy

LARKOVICH Dmitriy Vladimirovich, Doctor of Philological Sciences, Professor

LASHKOVA Liya Lutovna, Doctor of Education, Associate Professor

MILEVSKIY Oleg Anatolyevich, Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

MISHCHENKO Vladimir Alexandrovich, Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor

SEMYONOV Leonid Alekseyevich, Doctor of Education, Professor

SINYAVSKIY Nikolay Ivanovich, Doctor of Education, Professor

SIPKO Joseph, Doctor of Education (Slovakia)

STEPANOVA Galina Alekseevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

SHIBAYEVA Lyudmila Vasilyevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor

SHUKLINA Yelena Anatolyevna, Doctor of Sociological Sciences, Professor