



ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И
ПСИХОЛОГИИ
ОБРАЗОВАНИЯ
МГПУ

Научный журнал **НОМИНУМ**



№3

2025 год



ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В МОСКОВСКОМ ГОРОДСКОМ
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Савенков А.И.

*доктор педагогических наук, доктор
психологических наук, профессор, директор Института педагогики и
психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

asavenkov@bk.ru

Афанасьева Ж.В.

*кандидат педагогических наук, доцент
института педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

AfanasevaZHV@mgpu.ru

Богданова А.В.

*кандидат педагогических наук, доцент
института педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

2891photina@mail.ru

Воропаев М.В.

*доктор педагогических наук, профессор
института педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

Voropaev1@mgpu.ru

Двойнин А.М.

*кандидат психологических наук
доцент департамента психологии
Национального исследовательского университета*

«Высшая школа экономики»

г. Москва

alexdvoinin@mail.ru

Лукина А.С.

*кандидат психологических наук, доцент
институт педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*

г. Москва

lukinaas@mgpu.ru

Романова М.А.

*кандидат педагогических наук, доктор психологических наук, профессор
институт педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»*

г. Москва

oroman3000@mail.ru

***Аннотация.** В конце августа 2023 года Ученый совет Московского городского педагогического университета принял решение о легитимизации использования ресурсов искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе и научно-исследовательской деятельности. В ходе обсуждения ректор МГПУ И.М. Реморенко подчеркнул, что системы генерации информации, несмотря на их высокую эффективность, не могут рассматриваться как абсолютно достоверные источники данных. Он отметил, что при интеграции информации из автоматизированных систем в выпускные квалификационные работы (ВКР) необходимо применять критический подход. Однако ректор также указал на то, что сгенерированные тексты могут служить ценным материалом для генерации новых идей и проведения аналитических*

исследований, а также способствовать более продуктивным групповым дискуссиям и поиску оптимальных решений.

В свете растущей популярности и широкого распространения технологий ИИ, назрела необходимость разработки и внедрения этических норм и правил их использования в образовательной и научной сферах. Наш журнал, будучи аффилированным с Московским городским педагогическим университетом, предлагает вниманию читателей проект меморандума, который рассматривается как базовый локальный нормативный акт, регулирующий применение ИИ в университете. Этот документ направлен на формирование единой политики в данной области и обеспечение гармоничного интеграции технологий ИИ в образовательный и исследовательский процессы.

Учитывая повсеместное использование ресурсов ИИ, редакция журнала обращается к авторам с просьбой указывать ссылки на соответствующие источники при подготовке своих текстов. Важно отметить, что нейросети, являясь техническими инструментами, не обладают субъектностью и не могут быть признаны соавторами. Вся ответственность за редактирование текста и его содержание остается на авторе. Таким образом, авторы принимают на себя полную ответственность за достоверность и качество публикуемых материалов, что является ключевым аспектом академической этики и профессионализма.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AT THE MOSCOW CITY PEDAGOGICAL
UNIVERSITY

Savenkov A. I.

*Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences,
Doctor of Psychology, Professor, Director of the Institute of Pedagogy and
Psychology of Education, Moscow City University*

Moscow

asavenkov@bk.ru

Bogdanova A.V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Department
of Teaching Methods, Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University*

Moscow

2891photina@mail.ru

Dvoinin A.M.

*Candidate of psychological sciences
Associate Professor at the School of Psychology
HSE University*

Moscow

alexdvoinin@mail.ru

Lukina A.S.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Institute of Pedagogy and Educational Psychology
Moscow City University*

Moscow

lukinaas@mgpu.ru

Voropaev M.V.

*doctor of pedagogical sciences, professor
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University*

Moscow

Voropaev1@mgpu.ru

Romanova M.A.

*candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Psychological Sciences,
Professor of the Department of Teaching Methodology,
Moscow City University*

Moscow

oroman3000@mail.ru

***Annotation.** At the end of August 2023, the Academic Council of the Moscow City Pedagogical University made a decision to legitimize the use of artificial intelligence (AI) resources in the educational process and research activities. During the discussion, the Rector of the Moscow City Pedagogical University, I.M. Remorenko, emphasized that information generation systems, despite their high efficiency, cannot be considered as absolutely reliable sources of data. He noted that a critical approach should be taken when integrating information from automated systems into final qualifying works (FQW). However, the rector also pointed out that generated texts can serve as valuable material for generating new ideas and conducting analytical research, as well as facilitating more productive group discussions and finding optimal solutions.*

In light of the growing popularity and widespread use of AI technologies, there is an urgent need to develop and implement ethical standards and regulations their use in the educational and scientific fields. Our journal, being affiliated with the Moscow City Pedagogical University, offers readers a draft memorandum that is considered a basic local regulatory act governing the use of AI at the university. This document aims to establish a unified policy in this area and ensure the harmonious integration of AI technologies into the educational and research processes. Given the widespread use of AI resources, the journal's editors kindly request that authors include references to relevant sources when preparing their texts. It is important to note that neural networks, as technical tools, do not have subjectivity and cannot be recognized as co-authors. The responsibility for editing the text and its content remains with the author. Therefore, authors take full responsibility for the accuracy and quality of the published materials, which is a crucial aspect academic ethics and professionalism.

МЕМОРАНДУМ

ЭТИЧЕСКИЕ НОРМЫ И ПРАВИЛА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МОСКОВСКОМ ГОРОДСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Введение

Искусственный интеллект стал неотъемлемой частью образовательного процесса на всех уровнях образования. Особенно широкое распространение он получил в современной высшей школе. Вместе с тем стремительное развитие и внедрение ИИ-инструментов сопряжено не только с новыми возможностями, но и с серьезными вызовами. К ним относятся: риск подмены самостоятельной интеллектуальной деятельности и ослабления критического мышления; проблемы обеспечения конфиденциальности и безопасности персональных данных; вероятность некорректных или предвзятых результатов (так называемые «галлюцинации» ИИ, алгоритмическая дискриминация); этические дилеммы авторства и атрибуции; зависимость от внешних технологических платформ; необходимость пересмотра традиционных подходов к оценке результатов обучения.

Открывая новые горизонты для студентов и преподавателей, искусственный интеллект оказался способен выполнять широкий спектр интеллектуальных задач и демонстрировать когнитивные компетенции высокого уровня, традиционно считавшиеся прерогативой человека. При этом важно понимать, что искусственный интеллект не обладает сознанием, критическим мышлением или нравственной ответственностью. Он моделирует выполнение отдельных когнитивных функций, оставаясь инструментом, зависящим от задач и намерений пользователя.

С ростом популярности различных ресурсов искусственного интеллекта возникает необходимость в установлении четких и обоснованных правил и этических норм его использования в управлении университетом, в содержании, формах организации и методах образовательной деятельности, при проведении и презентации результатов научных исследований. Эти правила основываются

на принципах честности, открытости и уважения к интеллектуальной собственности. Все пользователи должны понимать, что искусственный интеллект — это инструмент, призванный служить для повышения качества образования и научной деятельности, а не для поиска новых форм «академического мошенничества». Разработка этических норм и регламентов направлена не только на предотвращение академической недобросовестности, но и на обеспечение ответственного применения ИИ, раскрывающее его потенциал для поддержки и развития личности, а не её замещения. Это особенно важно для сохранения фундаментальных ценностей академической честности, интеллектуальной самостоятельности, свободы мысли и защиты прав человека в цифровой образовательной среде.

Меморандум¹ утверждается как базовый локальный нормативный акт университета, определяющий единую политику в области применения ИИ. Его цель – установить прозрачные этические принципы использования ресурсов искусственного интеллекта всеми участниками образовательного процесса и сотрудниками университета во всех сферах деятельности — образовательной, научной, административной. Документ направлен на минимизацию сопутствующих рисков и создание условий для ответственного, безопасного и эффективного внедрения ИИ-технологий, способствующих реализации миссии университета и формированию у всех участников образовательного процесса навыков этичного взаимодействия с ИИ, цифровой гигиены, правовой грамотности и способности к критическому осмыслению результатов, полученных с помощью интеллектуальных систем. Одновременно с этим университет должен способствовать формированию у всех участников образовательного процесса навыков этичного взаимодействия с ИИ, цифровой

¹ Настоящий Меморандум разработан в соответствии с законодательством Российской Федерации, включая Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ «О персональных данных», а также Указом Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации», Указом Президента Российской Федерации от 15.02.2024 г. №124 «О внесении изменений в Указ Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» и в Национальную стратегию, утвержденную этим Указом» и учитывает положения Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года».

гигиены, правовой грамотности и способности к критическому осмыслению результатов, полученных с помощью интеллектуальных систем.

I. Этические нормы и базовые принципы использования ресурсов искусственного интеллекта в университете

Прозрачность. Все действия, связанные с использованием искусственного интеллекта, должны быть открытыми документированными и доступными для анализа. Студенты, преподаватели и сотрудники должны иметь четкое представление о том, какие именно ИИ-инструменты используются в университете, как они функционируют и для каких целей применяются в образовательной, научной и управленческой деятельности. Информация об используемых ИИ-ресурсах и их назначении должна быть общедоступна.

Ответственность. Каждый участник образовательного процесса и сотрудник университета несет персональную ответственность за этическое и законное использование ресурсов искусственного интеллекта в рамках своей деятельности. Это включает соблюдение правил настоящего Меморандума, иных локальных нормативных актов университета и законодательства РФ, а также готовность нести последствия, установленные университетом и законом, за их нарушение.

Справедливость. Искусственный интеллект должен использоваться в интересах всех участников образовательного процесса, без дискриминации по какому-либо признаку.

Конфиденциальность. Защита личных данных и информации студентов, преподавателей и сотрудников является приоритетом университета. Все ресурсы искусственного интеллекта должны учитывать аспекты конфиденциальности.

Этическая устойчивость. Использование ИИ должно строиться на принципах предсказуемости, отслеживаемости и возможности коррекции последствий. Университет обязуется отслеживать и минимизировать потенциальные вредные эффекты, связанные с применением интеллектуальных технологий, а также своевременно адаптировать политику использования ИИ в

ответ на технологические и правовые изменения.

Суверенитет. Любое использование технологий искусственного интеллекта должно гарантировать примат человеческого суждения над алгоритмическими выводами. Решения, влияющие на академическую судьбу, траекторию профессионального развития внутри Университета не могут быть делегированы технологиям искусственного интеллекта.

Адаптация академических ролей и трансформация компетенций.

Искусственный интеллект создает принципиально новые возможности в высшем образовании и требует качественного пересмотра уровней сложности формируемых и развиваемых у студентов компетенций, а также пересмотра приоритетных функций преподавателей. Современным студентам необходимо творчески овладеть ресурсами искусственного интеллекта и научиться использовать его в качестве рабочего инструмента. Преподавателям следует сосредоточиться не только на развитии собственного экспертного уровня в определенной области знаний (часть задач постепенно автоматизируется с помощью ИИ), а формировать у себя и студентов способности, позволяющие организовать продуктивное взаимодействие с искусственным интеллектом.

Перечисленные принципы взаимосвязаны и формируют единую нормативно-этическую основу для построения культуры ответственного, безопасного и продуктивного использования искусственного интеллекта в университете.

II. Основные правила использования систем искусственного интеллекта студентами университета

Студенты университета играют ключевую роль в освоении и применении технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс. Использование искусственного интеллекта должно быть направлено на развитие академической самостоятельности, профессиональных компетенций и цифровой зрелости.

Применение ИИ в учебной и научной деятельности допускается при соблюдении следующих этических норм и правил:

Соблюдение академической честности. Представляя учебное задание, курсовую, выпускную квалификационную работу или магистерскую диссертацию студент обязан указать, использовались ли ресурсы искусственного интеллекта, какие именно и в какой части работы. Недопустимо использование ИИ для фальсификации данных, создания текстов без интеллектуального вклада студента, подмены результатов самостоятельной деятельности или обхода требований преподавателя. Такие действия рассматриваются как нарушение академической честности и могут повлечь дисциплинарную ответственность

Использование ИИ как обучающего инструмента. Студенты должны использовать искусственный интеллект как инструмент обучения, а не как замену собственным интеллектуальным усилиям. Это подразумевает активное участие в процессе обучения и критическое осмысление полученных данных.

Развитие критического и аналитического мышления. Искусственный интеллект может помочь в поиске, анализе и обработке информации, но важно, чтобы студент ориентировался на собственные знания, развивал свои аналитические способности и профессиональные компетенции, не полагаясь исключительно на цифровые технологии.

Соблюдение цифровой гигиены и защита данных. Защита личных данных и конфиденциальной информации является приоритетной при использовании любых цифровых ресурсов. При использовании ресурсов искусственного интеллекта студенты университета обязаны соблюдать правила цифровой безопасности:

- **не вводить** в публичные ИИ-системы персональные данные (свои или третьих лиц), конфиденциальную информацию университета, авторские материалы без согласия правообладателя;
- **использовать только сервисы**, прошедшие проверку ИТ-отделом университета;
- **немедленно сообщать** о подозрительных ресурсах в службу информационной безопасности.

Обучение академическим этическим нормам и правилам. Студенты

должны быть осведомлены о правилах и рекомендациях, установленных университетом, и следовать им при использовании ресурсов искусственного интеллекта. Для того, чтобы студент мог освоить нормы современной академической этики, в образовательные программы должны быть включены разделы по правилам использования искусственного интеллекта.

Ограничения при контроле знаний. Запрещено использовать генеративные ИИ-системы при прохождении экзаменов, тестов и других форм оценки знаний, если иное прямо не разрешено преподавателем. Нарушение данного положения расценивается как нарушение академической дисциплины.

Ответственность при совместной работе. При групповом использовании ИИ необходимо заранее согласовывать правила его применения внутри команды. Все участники должны быть проинформированы об использовании ИИ, особенно если он влияет на результат совместной работы или оценки.

Обязанность по изучению нормативов. Студенты обязаны ежегодно подтверждать ознакомление с актуальной версией Меморандума через ЭИОС, проходить обязательный тренинг «Цифровая этика и ИИ» перед использованием ИИ в учебном процессе и соблюдать профильные регламенты кафедр/институтов, устанавливающие предметные ограничения на ИИ.

III. Основные этические нормы и правила использования систем искусственного интеллекта преподавателями университета

1. Моделирование этичного и осознанного поведения. Преподаватели своим примером должны демонстрировать студентам модели этичного использования ресурсов искусственного интеллекта, показывая студентам, как правильно и ответственно обращаться с этими технологиями: открыто сообщать о их использовании в своих курсах, пояснять, в каких случаях его применение допустимо, а в каких — ограничено. Этическое поведение преподавателя формирует у студентов нормы цифровой культуры и академической добросовестности.

2. Использование ИИ для поддержки студентов Преподаватели должны использовать искусственный интеллект как средство поддержки студентов и

расширения их образовательных возможностей, а не как замену традиционным методам и методикам обучения. Это предполагает использование ресурсов искусственного интеллекта для создания интерактивных, адаптивных и персонализированных образовательных программ и учебных материалов. Также следует учитывать, что не все студенты имеют равный доступ к ИИ-ресурсам, и при проектировании курсов нужно предусматривать альтернативные формы работы.

3. Безусловное уважение к интеллектуальной собственности. При использовании ресурсов искусственного интеллекта для создания учебных материалов или методических работ необходимо соблюдать авторские права и указывать источники информации, включая ИИ-генераторы. Преподаватели должны рассматривать искусственный интеллект как инструмент обучения, а не замену личного взаимодействия со студентами. Важно сохранять баланс между технологиями и традиционными методами обучения, не допуская подмены личного контакта с обучающимися технологическими решениями. Применение ИИ должно усиливать качество преподавания, а не нивелировать роль преподавателя.

4. Основа адаптивного обучения. Искусственный интеллект может использоваться для адаптивного обучения, что позволяет преподавателям разрабатывать индивидуальные, предельно персонифицированные образовательные маршруты для студентов, в свою очередь, это будет способствовать более глубокому усвоению материала и повышению мотивации учения.

5. Оценка академических достижений студентов. Преподаватели имеют право использовать ресурсы искусственного интеллекта при разработке средств диагностики уровней развития компетенций и оценке работ студентов. Для решения этой задачи необходимо разработать критерии, учитывающие степень самостоятельности и оригинальности мышления, а также компетенций в использовании технологий.

6. Этика научных публикаций преподавателей с использованием

искусственного интеллекта. Преподаватели, публикуя свои научные труды, учебные и методические пособия с использованием искусственного интеллекта, должны четко указывать, какие части работы были созданы с помощью технологий искусственного интеллекта. Это обеспечивает прозрачность и честность презентации результатов научной и преподавательской деятельности.

Этичное использование ИИ преподавателями требует постоянного обновления знаний о возможностях и ограничениях технологий, а также соблюдения принципов педагогической целесообразности, правовой ответственности и уважения к академическим ценностям.

IV. Основные этические нормы и правила использования искусственного интеллекта при проведении и презентации результатов научных исследований

Научные сотрудники и преподаватели университета обязаны соблюдать высокие стандарты академической честности и прозрачности при использовании ресурсов искусственного интеллекта в процессе планирования, проведения, интерпретации и представления результатов научных исследований. Использование ИИ в научной работе должно опираться на принципы достоверности, воспроизводимости, соблюдения авторских прав, прав личности и этических норм академического сообщества.

1. **Честность в исследованиях.** Все результаты (включая анализ данных, визуализации, моделирование), полученные с помощью искусственного интеллекта, должны быть представлены честно и изложены точно. Не допускается искажение результатов ради достижения определенных целей.

2. **Прозрачность методологии.** При проведении научных исследований необходимо четко описывать методологию, методы и методики, использованные для получения и анализа данных. Это позволит другим исследователям оценить дизайн исследования, воспроизвести эксперимент и проверить его результаты.

3. **Соблюдение прав интеллектуальной собственности.** Научные сотрудники должны уважать права других исследователей и не использовать их результаты без надлежащего разрешения. Недопустимо использование чужих

материалов без цитирования, даже если они были получены через ИИ-инструмент. В случаях, когда ИИ создаёт контент на основе обучающих выборок, автор несёт ответственность за проверку на наличие плагиата и корректное цитирование источников.

4. Указание на использование ИИ в научных публикациях. Если в процессе подготовки научной статьи, отчёта или диссертации использовались ИИ-инструменты (например, для перевода, редактирования текста, написания аннотаций, генерации графиков и т. п.), это должно быть явно указано в соответствующем разделе публикации. Указание на использование ИИ — необходимый элемент научной честности и прозрачности, соответствующий требованиям международных стандартов публикационной этики.

5. Ответственность за научные результаты, полученные с участием ИИ. Независимо от степени участия ИИ в исследовании, всю полноту научной и юридической ответственности за содержание, выводы и последствия публикации несёт автор (или коллектив авторов). ИИ не может рассматриваться как соавтор, так как не обладает правосубъектностью, а его применение требует научного осмысления, интерпретации и верификации со стороны человека.

6. Достоверность результатов научных исследований в кандидатских и докторских диссертациях, предоставляемых в диссертационные советы университета. В диссертациях на соискание ученой степени кандидата или доктора наук, предоставляемых в диссертационные советы, созданные на базе университета, недопустимо использование технологий искусственного интеллекта, за исключением исследований, связанных с изучением искусственного интеллекта. Это противоречит принципам этики научного исследования.

V. Основные этические нормы и правила использования искусственного интеллекта при публикации результатов научных исследований в редакциях научных изданий и журналов аффилированных с университетом

Научные монографии, статьи, книги, учебные пособия и методические

рекомендации, подготовленные преподавателями, студентами и сотрудниками университета с помощью искусственного интеллекта, должны соответствовать высоким современным стандартам качества и научной честности.

Научные журналы, аффилированные с университетом, играют ключевую роль в обеспечении качества, научной добросовестности и распространении новых научных знаний. В условиях активного внедрения искусственного интеллекта в процессы подготовки публикаций, редактирования, рецензирования и оценки оригинальности научных материалов соблюдение дополнительных этических норм и стандартов. Эти нормы обеспечивают доверие к научным результатам, гарантируют прозрачность и поддерживают академическую репутацию университета.

1. Прозрачность в использовании ресурсов искусственного интеллекта. Авторы и рецензенты научных монографий, статей, книг, учебных пособий и методических рекомендаций должны указывать, какие элементы их работы были созданы с помощью искусственного интеллекта, чтобы редакторы и читатели могли оценить оригинальность, личный вклад автора, и степень авторства оценки рецензента.

2. Качество и проверка. Рукописи, подготовленные с использованием ИИ, подлежат особенно тщательной научной экспертизе, должны проходить тщательную проверку на соответствие научным стандартам и установленному в университете исследовательскому протоколу. Это включает в себя рецензирование и оценку качества данных, использованных для обучения чат-ботов, проверку корректности интерпретаций, достоверности источников и ссылок, отсутствия генеративных «галлюцинаций», а также соответствия содержания принципам научного метода. Использование ИИ не освобождает автора от ответственности за научную добросовестность и достоверность представленных результатов.

3. Академическая честность. Использование искусственного интеллекта не должно приводить к искажению результатов исследований или манипуляциям с данными. Все расчеты, выводы и умозаключения должны быть основаны на

объективных данных и фактах.

4. Ответственность редакции. Редакции научных журналов несут ответственность за качество и достоверность публикуемых материалов, независимо от того, использовались ли технологии искусственного интеллекта в процессе рецензирования и публикации материалов.

5. Этические нормы научных исследований. Исследования, использующие ресурсы искусственного интеллекта, должны следовать этическим нормам проведения и представления результатов научных исследований, включая защиту данных и соблюдение прав участников исследований.

6. Этические нормы при публикации научных исследований. Прием и публикация материалов, созданных с применением ИИ, должны соответствовать международным и отечественным нормам публикационной этики (COPE, РИНЦ, Scopus, Web of Science и др.), включая уважение к правам третьих лиц, защиту персональных данных участников исследований, а также соблюдение требований к повторяемости и верифицируемости научных результатов.

VI. Искусственный интеллект в политике и практике администрирования и общественной жизни университета

Искусственный интеллект может быть использован для развития инклюзивной университетской среды и улучшения администрирования и взаимодействия между студентами, преподавателями, ректоратом и высшим органом управления университетом – Ученым советом. Использование ИИ должно быть направлено на повышение качества управления, снижение бюрократической нагрузки и усиление прозрачности принятия решений, с сохранением приоритета человеческого участия и соблюдением этических стандартов.

1. Автоматизация рутинных операций. Важнейшей задачей администрации университета является мобилизация возможностей искусственного интеллекта для автоматизации рутинных обязанностей с целью максимального освобождения времени преподавателей и научных сотрудников

для решения творческих задач (например, расписание, документооборот, обработка заявлений, администрирование LMS), чтобы освободить ресурсы сотрудников для творческой, исследовательской и педагогической деятельности. При этом необходимо предусмотреть контроль качества автоматизированных решений.

2. **Обучение и поддержка.** Ректорат должен обеспечить обучение преподавателей и студентов этическим нормам и безопасному использованию искусственного интеллекта, а также предоставить доступ к необходимым ресурсам и материалам. В систему повышения квалификации преподавателей и адаптации студентов должны быть включены модули, посвященные правовому, этическому и функциональному использованию ИИ. Университет должен развивать цифровую культуру, поддерживать осведомлённость об изменениях законодательства и лучших практиках.

3. **Цифровая коммуникация и вовлеченность.** Искусственный интеллект может быть использован как помощник в организации мероприятий, управлении научными и образовательными проектами, в обеспечении обратной связи от всех участников образовательного процесса и научной коммуникации. Это способствует созданию более креативной, открытой и вовлеченной университетской образовательной среды.

4. **Анализ данных.** Использование искусственного интеллекта для анализа данных о характере образовательного процесса в университете, о преподавателях, о студентах и степени их академической успешности может помочь в выявлении проблем и разработке образовательных программ, специальных курсов поддержки и развития, что в конечном итоге повысит качество образования.

5. **Инклюзивность и доступность.** Искусственный интеллект может помочь сделать образовательные ресурсы более доступными для студентов и преподавателей с ограниченными возможностями здоровья, предлагая персонафицированные адаптивные технологии, которые учитывают индивидуальные интересы и потребности, включая использование голосовых

ассистентов, текстовых описаний, персонализированных интерфейсов и обучающих моделей, адаптированных к особым образовательным потребностям.

6. Комиссия по этике использования искусственного интеллекта в университете. Координирующим органом, регулирующим этические аспекты взаимодействия между ректоратом, преподавательским составом, обучающимися и подразделениями университета является комиссия по этике использования ресурсов искусственного интеллекта, утвержденная Ученым советом. Комиссия осуществляет экспертный надзор за соблюдением академических, правовых и этических норм, рассматривает спорные случаи, формирует рекомендации по обновлению меморандума и внутренних регламентов. Комиссия должна включать представителей преподавателей, студентов, ИТ-специалистов и юристов, обеспечивая баланс точек зрения.

VII. Основные этические нормы и правила использования искусственного интеллекта подразделениями и отделами университета

Все подразделения, отделы, службы университета могут использовать технологии искусственного интеллекта для оптимизации рутинных процессов и повышения качества выполняемой работы. При этом руководствоваться базовыми принципами и правилами использования искусственного интеллекта:

1. Прозрачность и информирование. Все подразделения и отделы университета должны обеспечивать прозрачность и открытость использования технологий искусственного интеллекта в своей деятельности и своевременно информировать заинтересованные стороны о целях, методах и результатах их применения.

2. Информационная безопасность и конфиденциальность данных. При работе с ресурсами искусственного интеллекта необходимо соблюдать законодательство, локальные акты по защите личных данных и информации, использовать только проверенные и разрешенные ресурсы.

3. Аудит используемых подразделениями интеллектуальных систем. Комиссия по этике использования ресурсов искусственного интеллекта обеспечивает регулярное проведение аудита системы безопасности

подразделений, отделов, служб университета и обновление системы защиты.

Заключение

Искусственный интеллект открывает новые возможности для университетского образования, но его использование должно быть основано на ясных этических принципах. Он требует ответственного и осмысленного подхода, при котором технологии усиливают человеческий потенциал, а не подменяют его. Установление правил использования искусственного интеллекта для студентов, преподавателей и администрации университета, а также разработка этических норм для научных исследований и научных публикаций помогут создать более честную и прозрачную образовательную среду. Это также послужит основой для формирования цифровой академической культуры, ориентированной на ценности академической свободы, честности и уважения к личности. Важно, чтобы все участники образовательного процесса осознавали свою ответственность и использовали искусственный интеллект как инструмент для достижения высоких образовательных стандартов.

Меморандум по использованию ресурсов искусственного интеллекта должен стать основой для формирования политики и практики, которые обеспечат ответственный подход к использованию технологий искусственного интеллекта в университете.



УДК 373

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ
РУССКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ CHATGPT)

Аносов А.А.

аспирант

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

anosova@mgpu.ru

Ассуирова Л.В.

доктор педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

assuir@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается потенциал использования чат-ботов, в том числе такого как ChatGPT, основанного на искусственном интеллекте, на уроках русского языка. Описываются возможности их применения для изучения грамматики, стилистики, развития речи и творческого письма. Важным является то, что статья содержит примеры использования ChatGPT, а также в ней обсуждаются преимущества, ограничения и педагогические перспективы интеграции технологий искусственного интеллекта в школьное образование.

Ключевые слова: искусственный интеллект, ChatGPT, преподавание русского языка, технологии в обучении.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN TEACHING THE RUSSIAN
LANGUAGE (USING THE EXAMPLE OF CHATGPT)

Anosov A.A.

graduate student

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

anosova@mgpu.ru

Assuirova L.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

assuir@mail.ru

***Annotation.** The article explores the potential of using chatbots, including those like ChatGPT, which are based on artificial intelligence, in Russian language lessons. It describes the possibilities of their application for studying grammar, stylistics, speech development, and creative writing. Importantly, the article provides examples of using ChatGPT, as well as discusses the advantages, limitations, and pedagogical prospects of integrating artificial intelligence technologies into school education.*

***Keywords:** artificial intelligence, ChatGPT, teaching Russian language, educational technologies.*

Введение

Современное образование сталкивается с необходимостью адаптации к новым технологическим реалиям. Искусственный интеллект (ИИ) постепенно становится важным инструментом в обучении, расширяя возможности как учеников, так и преподавателей. ChatGPT, разработанный на основе языковых

моделей, представляет собой одну из технологий, способных значительно обогатить образовательный процесс. В контексте преподавания русского языка ИИ открывает новые горизонты для изучения языковых норм, литературного анализа и творческого письма.

Актуальность исследования

Актуальность применения технологий искусственного интеллекта в преподавании русского языка обусловлена несколькими факторами. Во-первых, в условиях цифровизации образования возрастает потребность в инновационных методах, которые могли бы сделать процесс обучения более интерактивным и увлекательным, что также стимулирует творческое мышление учащихся на уроке русского языка. Во-вторых, интеграция ИИ в образование способствует осмыслению педагогических подходов и анализу возможных ограничений, что делает данное исследование важным для дальнейшего развития методик преподавания. Таким образом, изучение потенциала ChatGPT в контексте обучения русскому языку представляется своевременным и значимым на данный момент.

Идея использования ИИ в обучении строится на теории конструктивизма, согласно которой ученик является активным участником учебного процесса. ChatGPT позволяет перейти от пассивного потребления информации к активному взаимодействию, что способствует лучшему усвоению материала.

Методология внедрения чат-ботов включает:

1. Моделирование учебных ситуаций: ChatGPT может имитировать роль учителя, литературного персонажа или редактора, взаимодействуя с учениками в рамках различных сценариев.
2. Адаптивное обучение: ИИ подстраивается под уровень подготовки учащегося, предоставляя индивидуализированные задания.
3. Геймификация процесса: Использование чат-бота в рамках игровых форматов повышает мотивацию учеников.

Использование искусственного интеллекта (ИИ) в обучении опирается на несколько ключевых теорий педагогики и психологии:

1. Теория конструктивизма (Жан Пиаже, Лев Выготский).

Конструктивизм утверждает, что обучение наиболее эффективно, когда ученик активно взаимодействует с материалом, а не просто получает информацию пассивно (Жапарова, 2014). ChatGPT идеально вписывается в эту концепцию, поскольку предоставляет возможность для интерактивного обучения. Например, учащийся может взаимодействовать с ИИ, задавая вопросы, прорабатывая задания и корректируя свои ошибки на основе обратной связи.

Кроме того, в работах Выготского подчеркивается значение зоны ближайшего развития (ЗБР). ChatGPT помогает работать в этой зоне, предоставляя задания, являющиеся чуть более сложными относительно текущего уровня знаний ученика, что способствует его росту.

2. Диалогический подход (М.М. Бахтин).

Диалогический подход подчеркивает, что язык развивается через диалог и взаимодействие (Бахтин, 2019, с. 194). ChatGPT может выступать в роли виртуального собеседника, который помогает развивать навыки устной и письменной речи, предоставляя контекст для обсуждения, уточнения и анализа текста.

3. Теория мультисенсорного обучения.

Согласно этой теории, ученики лучше усваивают информацию, если одновременно задействуются несколько сенсорных каналов (Хорошун, 2017, с. 522-524). ChatGPT, в основе которого лежит текстовая коммуникация, может быть эффективно интегрирован в мультимедийные проекты, создание инфографики или презентаций. Это делает процесс обучения более разнообразным и интересным.

4. Геймификация (Game-Based Learning) предполагает

использование игровых элементов в образовательном процессе для повышения мотивации учащихся (Черепанова, 2023). ChatGPT помогает разрабатывать игровые сценарии, например, квесты или литературные викторины, что делает обучение увлекательным и способствует более глубокому пониманию материала.

В работе Смирновой П.В. говорится: «Инструменты искусственного интеллекта позволяют преподавателям экономить свое время, перепоручая выполнение некоторых рутинных функций ChatGPT4. Например, современные нейросети могут составлять тесты и проверять результаты выполнения заданий различного уровня сложности и предметной направленности» (Смирнова П.В., 2024).

Существует много способов применения ChatGPT на уроках русского языка:

1. Изучение грамматики и орфографии.

ChatGPT можно использовать для:

- Проверки орфографии и пунктуации. Учащиеся вводят свои тексты, а ChatGPT анализирует их, указывая на ошибки и предлагая исправления.
- Создания упражнений. ИИ генерирует задания, например, на заполнение пропусков, определение частей речи или разбор сложных предложений.
- Объяснения сложных тем. ChatGPT предоставляет доступные и структурированные объяснения правил грамматики, что помогает учащимся лучше понять материал.

Пример использования ChatGPT¹:

Запрос учителя или ученика:

«Объясни разницу между причастием и деепричастием простыми словами.»

Ответ ChatGPT:

Причастие и деепричастие — это особые формы глагола, которые помогают нам точнее описывать действия или состояния. Разница между ними заключается в их роли в предложении и в том, как они отвечают на вопросы.

1. Причастие:

- Что это? Это форма глагола, которая используется как прилагательное. Оно описывает признак предмета, связанный с действием.

¹ OpenAI. ChatGPT [Электронный ресурс]. – URL: <https://openai.com/chatgpt>

- На какие вопросы отвечает? «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?»

- Например: бегущий человек (какой?), прочитанная книга (какая?).

- Пример в предложении:

Мы видели плывущую лодку. (Какая лодка? Плывущая.)

Его улыбка напоминала сверкающий снег. (Какой снег? Сверкающий.)

2. Деепричастие:

- Что это? Это форма глагола, которая указывает на дополнительное действие, происходящее вместе с основным.

- На какие вопросы отвечает? «Что делая?», «Что сделав?»

- Например: Смеясь, он вошел в комнату (что делая?), Проверив задание, учитель ушел (что сделав?).

- Пример в предложении:

Идя по улице, она улыбалась прохожим. (Что делая? Идя.)

Прочитав письмо, он задумался. (Что сделав? Прочитав.)

3. Главные отличия:

- Роль в предложении: Причастие описывает предмет, а деепричастие — дополнительное действие.

- Вопросы: Причастие отвечает на вопросы прилагательных, а деепричастие — на вопросы глагольных действий.

1. Анализ литературных произведений.

Искусственный интеллект можно применять для работы с текстами классической и современной литературы в нескольких направлениях:

- Краткий анализ текста: ChatGPT выделяет ключевые идеи, темы и образы произведений. Стоит сказать о том, что есть преимущества и недостатки в данной возможности, так как ChatGPT помогает быстро выделить основные идеи и темы, что экономит время и поддерживает учеников с разным уровнем подготовки. Однако минусом является то, что ученики могут начать полностью полагаться на ИИ, что снижает развитие их самостоятельного критического мышления и глубокого понимания текста.

- Создание альтернативных версий: учащиеся могут предложить ИИ изменить сюжет, характеры героев или концовку текста, что развивает их воображение. Стоит понимать, что не со всеми произведениями это уместно: классические тексты с глубоким философским или историческим контекстом (например, «Война и мир» Толстого) требуют понимания авторского замысла и не предоставляют возможность интерпретировать текст. Однако со сказками, фантастикой или современными рассказами такая работа вполне допустима — она стимулирует воображение и учит видеть текст с разных сторон.

- Интервью с персонажем: Учащиеся задают вопросы героям произведений, а ChatGPT отвечает от их имени.

3. Развитие творческого письма

ChatGPT стимулирует творческую активность учащихся:

- Генерация сюжетных идей: учащиеся получают подсказки для написания рассказов, эссе и сказок.

Пример запроса в ChatGPT:²

Запрос ученика:

«Придумай идею для сказки, где главный герой — говорящий кот, а действие происходит в волшебном лесу.»

Ответ ChatGPT:

«Говорящий кот по имени Мурок живет в волшебном лесу, где каждое дерево исполняет одно желание. Но однажды злой ветер крадет голоса у всех жителей леса, и только Мурок, благодаря своей смелости и хитрости, может найти способ вернуть всем их голоса. Для этого он должен разгадать тайну волшебной скалы, которая находится в сердце леса.»

Такой сюжет ученик может развить самостоятельно, добавив детали, новых персонажей или неожиданный финал.

- Работа над стилем: ИИ помогает разнообразить словарный запас и улучшить стилистическую выразительность текстов, предлагая синонимы, альтернативные формулировки, примеры разных стилей, добавляя

² OpenAI. ChatGPT [Электронный ресурс]. – URL: <https://openai.com/chatgpt>

выразительные детали и исправляя стилистические ошибки. Он также демонстрирует риторические приемы и создает тематические словари, что помогает ученикам писать ярче и точнее.

- Сказкотерапия: на уроках можно использовать ChatGPT для создания сказок с терапевтическим эффектом, где учащиеся исследуют свои эмоции через символику.

4. Развитие речи

ChatGPT может моделировать диалоги, дебаты или обсуждения. Например, ученики практикуют поиск аргументации, формулируя свои мысли на заданную тему. ИИ также предлагает обратную связь, указывая на грамматические и лексические ошибки.

Пример использования ChatGPT³:

Тема: «Что лучше: писать эссе от первого лица или от третьего?»

Учитель:

«Давайте обсудим, как выбор повествовательной точки зрения влияет на выразительность текста. ChatGPT поможет нам развивать аргументы. Начнем с позиции «за» написание от первого лица. Ваши мысли?»

Ученик 1 (аргумент «за» от первого лица):

«Повествование от первого лица делает текст более личным и эмоциональным. Читатель чувствует себя ближе к автору и его переживаниям.»

ChatGPT (поддержка):

«Верно! Например, в текстах от первого лица автор может напрямую делиться чувствами, что усиливает эмпатию читателя. Попробуйте использовать такие слова, как «я», «мне», чтобы подчеркнуть субъективность.»

5. Подготовка к экзаменам.

Для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ ChatGPT может:

- Генерировать задания аналогичного формата.
- Проводить анализ написанных сочинений, оценивая их структуру, соответствие критериям и стилистическую правильность.

³ OpenAI. ChatGPT [Электронный ресурс]. – URL: <https://openai.com/chatgpt>

Что касается преимуществ использования ChatGPT, то здесь необходимо рассмотреть несколько важных аспектов.

1. Индивидуализация обучения.

ChatGPT подстраивается под уровень подготовки ученика, предоставляя задания разной сложности.

2. Обратная связь в реальном времени.

Ученики получают мгновенные комментарии к своим работам, что помогает быстрее понять и исправить ошибки.

3. Гибкость и многофункциональность.

ChatGPT может использоваться для работы с текстами, изучения грамматики, развития речи и творческого мышления.

4. Повышение мотивации.

Интерактивность и игровые элементы делают процесс обучения более увлекательным.

Несмотря на преимущества, работа с ИИ требует внимания к следующим аспектам:

1. **Контроль качества.** ChatGPT может допускать ошибки, поэтому важно проверять информацию и корректировать её при необходимости.

2. **Этические вопросы.** Ученики могут использовать ИИ для автоматического выполнения заданий, что снижает их самостоятельность.

3. Технические ограничения

Для работы с ChatGPT требуется стабильный доступ к интернету, что может быть проблемой в некоторых условиях.

Применение ChatGPT на уроках русского языка открывает перспективы для следующих направлений:

- Разработка адаптивных учебных платформ с использованием ChatGPT.
- Создание методических рекомендаций для учителей.
- Включение чат-ботов в дистанционное обучение.

1. Определение целей обучения

Перед началом работы с ИИ учителю важно определить, что именно он хочет достичь, например:

- Изучение грамматических правил.
- Развитие навыков сочинения.
- Анализ текстов для улучшения аналитического мышления.

2. Разработка учебных сценариев

ChatGPT можно использовать в разных форматах:

- **Индивидуальная работа:** Ученик взаимодействует с ИИ, выполняя задания или проверяя свои тексты.
- **Групповая работа:** Ученики обсуждают сгенерированные тексты, оценивают их и предлагают улучшения.
- **Фронтальная работа:** Учитель демонстрирует возможности ChatGPT на проекторе, показывая примеры анализа текста или решения задач.

2. Подготовка материалов.

ChatGPT может генерировать задания, тексты для анализа или творческие задачи. Например, учитель просит создать текст с ошибками, которые ученики должны найти и исправить.

4. Адаптация заданий по уровню сложности.

ИИ позволяет варьировать сложность заданий:

- Для младших классов — простые упражнения, такие как определение частей речи.
- Для старших классов — сложные задачи, например, написание эссе или анализ стихотворений.

5. Интерактивные методы обучения.

ChatGPT помогает внедрять активные форматы:

- Диалоги с персонажами произведений.
- Ролевые игры (например, интервью с литературным героем).
- Решение задач с помощью «виртуального наставника».

6. Оценка эффективности.

После уроков важно проанализировать, насколько интересными и полезными оказались задания:

- Стали ли они более увлекательными?
- Помогли ли ученикам лучше понять материал?
- Повысилось ли качество выполнения упражнений и написания сочинений?
- Увеличилась ли вовлеченность в учебный процесс?

ChatGPT представляет собой мощный инструмент для преподавания русского языка. Его использование позволяет повысить мотивацию учащихся, развить их лингвистические и творческие способности, а также сделать образовательный процесс более персонализированным. Однако успешная интеграция ИИ требует продуманного подхода, учитывающего как педагогические задачи, так и ограничения технологии.

Литература

1. Бахтин М. М. (1979) Эстетика словесного творчества. М.: Издательство «Искусство».
2. Жапарова, Р.С. (2014) Теория конструктивизма в современном образовании. *Обучение и воспитание: методика и практика*, 2014, 17, 15–20.
3. Смирнова, П.В. (2024) О предсказательной ценности нейросетей в оценке нарративов абитуриентов, поступающих в магистратуру. *Nominum*, 2024, 2.
4. Черепанова, И.Н. (2023) Геймификация учебного процесса: применение игровых решений на уроках русского языка. *Инновационная наука*, 2023, 10-1, 57-59
5. OpenAI. ChatGPT. Получено с <https://openai.com/chatgpt>



УДК 378.1

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ЗАРУБЕЖНЫХ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ
В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ РОССИИ, С ВКЛАДОМ ВОЕННЫХ-МЕДИКОВ
В ПОБЕДУ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ
(К 80-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ)

Арутюнян В. С.

ведущий специалист ФГБОУ ВО

«Российский биотехнологический университет «РОСБИОТЕХ»

соискатель

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал,

Шуя

pozojan1202@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена опыту авторов по ознакомлению зарубежных студентов, обучающихся в медицинских вузах России, с вкладом военных-медиков в Победу в Великой Отечественной войне. Особое внимание уделяется подвигам врачей и медсестер, их необыкновенной стойкости и верности присяге и клятве Гиппократу. Статья направлена на демонстрацию необходимости знать и помнить исторический вклад России (Советского Союза) в Победу в Великой Отечественной войне, которая являлась частью Второй мировой войны у зарубежных студентов - будущих врачей, обучающихся в Российских медицинских вузах.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, исторический опыт, российская медицинская культура, вклад российских военных-медиков.

FAMILIARIZATION OF FOREIGN STUDENTS STUDYING AT MEDICAL
UNIVERSITIES IN RUSSIA WITH THE CONTRIBUTION OF MILITARY
DOCTORS TO THE VICTORY IN THE GREAT PATRIOTIC WAR

(ON THE OCCASION OF THE 80TH ANNIVERSARY OF THE VICTORY)

Arutyunyan V. S.

specialist in educational and methodological work

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

Russian Biotechnological University

candidate for the degree of candidate of pedagogical sciences

Shuya branch of Ivanovo State University

Shuya

pozozjan1202@mail.ru

Annotation. The article tells about the unique experience of integrating foreign students into the Russian medical environment. Special attention is paid to the exploits of doctors and nurses, their extraordinary fortitude and loyalty to the oath, which serves as a source of inspiration for future specialists. The article aims to demonstrate the importance of historical experience for future doctors. It shows that studying the history of Russian medical culture can inspire young professionals to achieve high professional standards and humane treatment of patients.

Keywords: The Great Patriotic War, historical experience, Russian medical culture, contribution of Russian military doctors.

Введение

В предыдущих исследованиях (Арутюнян, 2024, с. 122-131; Арутюнян, 2024, с. 27-29) мы выявили заметный дефицит знаний о российской медицинской культуре среди зарубежных студентов, обучающихся в Российских медицинских вузах. Для решения этой проблемы нами был разработан авторский курс "Российская медицинская культура – история и современность" (Арутюнян, 2024, с. 180-183). Этот курс не только получил положительные отзывы зарубежных студентов-медиков, обучающихся в Российском биотехнологическом университете, но и пробудил особый интерес к теме подвигов советских военных медиков в Великой Отечественной войне (1941-1945гг). Глубокий интерес, проявленный студентами, послужил мощным

толчком для дальнейшей работы в этом направлении. Мы решили углубиться в изучение этого исторического опыта, рассматривая его как мощный инструмент для формирования профессиональных и моральных качеств будущих врачей, обучающихся в Российских медицинских вузах.

В преддверии 80-летия Победы в Великой Отечественной войне Российский биотехнологический университет представил специальную программу для зарубежных студентов-медиков и ординаторов, посвященную героизму советских военных медиков в годы войны. Программа включала в себя погружение в исторический контекст через лекции, интерактивные дискуссии и просмотры документальных фильмов. Студенты не только позитивно отреагировали на программу, но и проявили искреннюю заинтересованность в изучении истории и традиций российской медицинской культуры. Особый интерес и восхищение они выразили, узнав о бесценном вкладе советских военных медиков в Победу в Великой Отечественной войне и во Второй мировой войне в целом. Центром курса стало изучение героических поступков советских военных медиков, которые остались верны клятве Гиппократ, даже ценой своей жизни.

Постановка проблемы

Формирование высококвалифицированных и гуманных врачей из зарубежных студентов, обучающихся в российских медицинских вузах, требует освоения медицинской профессии, основанного на глубоком погружении в историю становления и развития российской медицинской культуры. Подвиг медицинских работников в годы Великой Отечественной войны является ярким и неисчерпаемым источником этих ценностей, однако его роль в формировании профессионального сознания и этического мировоззрения будущих врачей, обучающихся в российских медицинских вузах, остается недостаточно изученной, что и подтверждает актуальность темы нашей статьи.

Методы исследования

Использование анкет для сбора данных о знаниях, мнениях и отношении зарубежных студентов, обучающихся в медицинских вузах России, к теме до и

после проведения исследовательской программы позволяет проанализировать и установить динамику изменений. Беседы, проведенные со студентами для выявления их личного восприятия и оценок изучаемого материала, позволяют получить богатую информацию о субъективном опыте. Изучение художественных и документальных фильмов о медицинской службе Великой Отечественной войны позволяет выявить их влияние на формирование представлений и оценок у студентов. Мы использовали метод «исторического погружения», стремясь не просто передать информацию, а показать её через призму человеческих судеб. Изучались военные дневники, письма с фронта и мемуары медицинских работников.

Цель исследования

Проанализировать эффективность разработанного спецкурса "Российская медицинская культура – история и современность" и, особенно, вклад советских военных медиков в Победу в Великой Отечественной войне.

Результаты исследования

Нами разработан и апробирован авторский курс "Российская медицинская культура – история и современность". В процессе его изучения проведены лекции, семинары, организованы посещения медицинских музеев Москвы, чтение студентам отрывков из художественных произведений, посвященных Великой Отечественной войне, и просмотр документальных и художественных фильмов о Великой Отечественной войне.

Приведем примеры из военных дневников медицинского персонала:

- Хирург полевого госпиталя: "15 июля. Операционная работает круглосуточно. Усталость невероятная, но раненых привозят без перерыва. Сегодня оперировал троих с проникающими ранениями грудной клетки. Не хватает перевязочных материалов. Мораль бойцов высокая, это помогает нам держаться".

- Фельдшер санбата: "22 августа. Сегодня эвакуировали батальон после атаки. Ужасающее зрелище. Раны разной тяжести, от осколочных до огнестрельных. Не хватает наркоза, но мы стараемся помочь всем..." Примеры

из писем с фронта:

- Письмо медицинской сестры родным:

"Дорогие мама и папа! Работа тяжелая, но я не жалею, что пришла сюда. Видеть спасенные жизни – величайшая награда. Пишу вам между дежурствами, все время не хватает сил... Берегите себя!"

- Письмо раненого бойца своим родителям:

"Дорогие мама и папа! Вчера меня оперировали лучшие врачи на свете. Они сделали все, что смогли. Спасибо им за их труд! Скоро я вернусь домой!"

Примеры из мемуаров медицинских работников:

- Воспоминания главного хирурга эвакогоспиталя: "Годы войны стали для нас жестоким уроком профессионализма и выдержки. Мы видели много смертей, много страданий, но всегда старались сделать все возможное, чтобы спасти людей. Эти воспоминания преследуют меня до сих пор..."

- Воспоминания медицинской сестры: "На войне я поняла, что медицина – это не только наука, но и великое служение. Это было время невероятного напряжения и героизма, но мы держались благодаря состраданию и желанию помочь..."

Особое внимание было уделено количественным показателям. Мы рассказали о более чем 200 000 врачах и 500 000 представителей среднего и младшего медицинского персонала, участвовавших в Великой Отечественной войны.

Общая численность: «...В годы войны в ряды Советской Армии было призвано 140 тыс. врачей (96,3 тыс. врачей – женщин; 43,7 тыс. – мужчин); – 228 тыс. медсестер» (Великая Отечественная война Сайт: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения 14.02.2025 г.))

Погибло: По разным оценкам, на фронтах Великой Отечественной войны погибло или пропали без вести от 85 до 100 тысяч медицинских работников (История медицины Сайт: <https://www.historymed.ru>. Москва 2020. – 7 с. (дата обращения 15.02.2025 г.)).

Ранено и контужено: Число раненых и контуженых медиков исчислялось

десятками тысяч; многие из них после выздоровления возвращались на фронт.

Спасение жизней и операции:

Возвращено в строй: благодаря самоотверженному труду военных медиков в строй было возвращено более 70% раненых и больных воинов. Это огромная цифра, свидетельствующая о высоком уровне организации медицинской службы и профессионализме медработников.

Проведено операций: за годы войны военные медики провели свыше 17 миллионов операций. Этот огромный объем работы лег на плечи хирургов и медсестер фронта. Приблизительные данные за 1941-1945 годы говорят о том, что количество оперативных вмешательств могло достигать 20 миллионов.

Примерные потери среди медицинского персонала составили 43 %, что подчеркивает огромные жертвы, принесенные ради спасения жизни бойцов.

Ордена и награды: герои Советского Союза: Звания Героя Советского Союза были удостоены 47 медицинских работника. Это высшая степень отличия за подвиги, совершенные во время войны.

Другие награды: Тысячи медицинских работников были награждены орденами и медалями, в том числе: Орден Ленина; Орден Красного Знамени; Орден Отечественной войны I и II степени; Орден Красной Звезды; Медаль "За отвагу"; Медаль "За боевые заслуги"

Примеры подвигов:

«...**Вера Кашеева:** Санинструктор, вынесла с поля боя множество раненых, оказывала им первую медицинскую помощь. В одном из боев заменила погибшего командира и подняла солдат в атаку. Ей было присвоено звание Героя Советского Союза» (История государства Российского Сайт: <http://historyru.com> (дата обращения 13.02.2025 г.)).

«...**Зинаида Туснолобова-Марченко:** Санинструктор, вынесла с поля боя 123 раненых бойца. В одном из боев была тяжело ранена и лишилась обеих рук и ног. Несмотря на это, продолжала вдохновлять солдат своим примером. Ей было присвоено звание Героя Советского Союза» (История государства Российского Сайт: <http://historyru.com> (дата обращения 13.02.2025 г.)).

«...**Сынорова Вера Фёдоровна**. Капитан, врач-хирург медсанбата. Воевала в составе 20-й и 33-й армий Западного и 69-й армии 1-го Белорусского фронтов. Оказывала хирургическую помощь раненым в битвах под Москвой, Курском, в Висло-Одерской операции. Награждена орденом Красной Звезды и тремя медалями. «...**Хайрутдинова Марьям Хайрутдиновна**. Участник Сталинградской битвы и освобождения Крыма в качестве хирургической медсестры. Награждена орденом Отечественной войны II степени, медалью «За оборону Сталинграда» и медалью Жукова» (История государства Российского Сайт: <http://historyru.com> (дата обращения 13.02.2025 г.)).

Примеры подвигов:

- **Людмила Павличенко**: одна из самых результативных снайперов ВОВ (309 подтвержденных уничтоженных солдат и офицеров противника), оказывала первую медицинскую помощь раненым на передовой. После ранения в 1942 году была отозвана с фронта и занималась пропагандой в США и Канаде, рассказывая о героизме советских солдат.

- **Александр Федорович Быковский**: Военный хирург, который во время обороны Сталинграда провел тысячи операций, часто под обстрелом. Он разработал новые методы лечения огнестрельных ранений грудной клетки, что позволило спасти жизни многим солдатам. За свой вклад в военную медицину был удостоен звания Героя Социалистического Труда.

- **Екатерина Илларионовна Демина (Михайлова)**: Санинструктор морской пехоты. Участвовала в самых ожесточенных боях, выносила раненых с поля боя, оказывала первую помощь. В одном из боев, будучи раненой, перевязала себя и продолжала сражаться. За свои подвиги была удостоена звания Героя Советского Союза. Особенно прославилась при форсировании Днестровского лимана и штурме крепости Темрюк, где лично уничтожила несколько десятков солдат противника и захватила пленных.

Студенты из Китая проявили особый интерес к теме, что вполне объяснимо. Их страна, пережившая страшные испытания в годы Второй мировой войны, столкнулась с японской агрессией и вошла в число наиболее

пострадавших государств. Масштаб китайских потерь сопоставим с трагедией, которую пережил Советский Союз в Великой Отечественной войне.

Приведем некоторые ключевые моменты:

- **Японская агрессия:** Китай стал жертвой японской агрессии еще до начала Второй мировой войны в Европе. В 1931 году Япония оккупировала Маньчжурию, а в 1937 году началась полномасштабная японо-китайская война.

- **Оккупация и зверства:** Японские войска совершали многочисленные зверства на оккупированных территориях Китая. Самым известным примером является Нанкинская резня 1937 года, когда японские солдаты убили сотни тысяч мирных жителей и изнасиловали десятки тысяч женщин.

- **Материальный ущерб и экономический упадок:** Война нанесла огромный материальный ущерб китайской экономике. Были разрушены города, фабрики, дороги и сельскохозяйственные угодья. Миллионы людей остались без крова и средств к существованию.

- **Человеческие потери:**

«...Китайские источники приводят цифру в 35 млн. — общее количество потерь убитыми и ранеными (вооружённые силы и гражданское население)» [Японо-китайская война 1937—1945 гг. <http://www.hrono.ru> (дата обращения 15.02.2025 г.)]. Это огромная цифра, сопоставимая с потерями Советского Союза в Великой Отечественной войне (потери Советского Союза составили 27 млн.).

- **Внутренний конфликт:** Война в Китае осложнялась внутренним конфликтом между коммунистами и националистами, которые боролись за власть в стране. Это ослабляло сопротивление японской агрессии.

Для более глубокого погружения были проведены лекции с демонстрацией фрагментов документальных фильмов о медицинской службе во время Великой Отечественной войны, таких как "Освобождение" (сцены полевых госпиталей), "В августе 44-го" (изображение труда медиков в сложных условиях), "Иди и смотри" (подчеркивание гуманитарной катастрофы и необходимости медицинской помощи), "Они сражались за Родину" (героизм на фронте), "Битва за Москву" (масштабы медицинской эвакуации). Эти фильмы наглядно

продемонстрировали условия работы медиков в полевых госпиталях, на санбатах, уникальные методики оказания медицинской помощи. Студенты были глубоко потрясены увиденным и услышанным. Анкетирование, проведенное после завершения программы, показало значительное повышение уровня знаний о роли медицинской службы в Великой Отечественной войне и формирование более глубокого понимания духовных ценностей российской медицины. Многие отметили, что изучение этого исторического опыта помогло им по-новому понять смысл медицинской профессии и важность гуманного отношения к пациентам. В работе над курсом приняло участие более 100 зарубежных студентов-медиков из стран дальнего (Индия, Иран, Китай, Сирия и другие) и ближнего (Таджикистан, Узбекистан, Туркменистан и другие) зарубежья. Проведенное исследование продемонстрировало эффективность разработанного авторского курса, направленного на вхождение зарубежных студентов в российскую медицинскую культуру через призму изучения подвига военных медиков во время Великой Отечественной войны, являющейся частью Второй мировой войны.

Заключение

Проведенное исследование демонстрирует высокую эффективность использования исторического опыта Великой Отечественной войны для интеграции зарубежных студентов в российскую медицинскую культуру. Изучение подвига медицинских работников Великой Отечественной войны превзошло простое усвоение фактов, став мощным инструментом формирования профессионального и этического сознания. Студенты не только получили глубокие знания о масштабах потерь Советского Союза во время этой войны, но и осознали духовные ценности, заложенные в основе российской медицинской культуры: самоотверженность, гуманизм, преданность профессиональному долгу. Изучение подвига военных медиков, их героизм и самопожертвование, способствовали формированию у зарубежных студентов-медиков, обучающихся в российских медицинских вузах, глобального понимания роли и места Советского Союза в Победе над фашизмом во Второй мировой войне.

Литература

1. Арутюнян, В.С. Червова, А.А. (2024) Приобщение зарубежных студентов, обучающихся в медицинских вузах России, к Российской медицинской культуре. *Материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием, Шэньчжэнь*. Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна. Издательство "Зебра", 180-183.

2. Арутюнян, В.С. (2024). К вопросу о понятии «Российская медицинская культура», Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: *материалы XVI Международной научной конференции, Москва-Иваново-Шуя, Москва-Иваново-Шуя: Ивановский государственный университет, 27-29.*

3. Арутюнян, В.С. (2024) Введение зарубежных студентов медицинских вызов в Российскую медицинскую культуру средствами Российских музеев медицины, «Школа будущего», Москва. 2024, 4, 122-131.

4. История государства Российского. Получено с: <http://historyru.com>

5. Великая Отечественная война. Получено с: <https://ru.wikipedia.org>

6. История медицины. (2020). М., 7. Получено с: <https://www.historymed.ru>.

7. [Японо-китайская война 1937—1945 гг.](http://www.hrono.ru) Получено с: <http://www.hrono.ru>



УДК 378

РАЗРАБОТКА МЕТРИК ЦИФРОВОГО ЗЕРКАЛА ДЛЯ ОЦЕНКИ УЧЕБНОГО
ЗАНЯТИЯ

Афанасьева Ж.В.

кандидат педагогических наук, доцент,

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

AfanasevaZhV@mgpu.ru

Богданова А.В.

кандидат педагогических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

BogdanovaA@mgpu.ru

Куприянов Р.Б.

начальник управления информационных технологий и сервисов МГПУ

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

KupriyanovRB@mgpu.ru

Никитина Т.А.

кандидат педагогических наук

руководитель Центра независимой оценки компетенций студентов

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

NikitinaTA@mgpu.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу методов оценки учебного (модельного) занятия, проводимого студентами-будущими педагогами, а также наиболее эффективных метрик, разработанных для инструмента «Цифровое зеркало», применяемого в Московском городском педагогическом университете. Авторами представлены преимущества и ограничения используемых методов оценивания, теоретико-методологическое обоснование и подробное описание макро- и микрометрик, предложенных для усовершенствованного «Цифрового зеркала».

Ключевые слова: *Цифровое зеркало, метрики, маркеры, модельное занятие, вовлеченность.*

DEVELOPMENT OF METRICS FOR DIGITAL MIRROR ASSESSMENT OF
TRAINING SESSIONS

Afanasyeva Zh.V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Docent
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow*

AfanasevaZhV@mgpu.ru

Bogdanova A.V.

*Candidate of Pedagogical Sciences, Docent
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow*

2891photina@mail.ru

Kupriyanov R.B.

*Head of the Department of Information Technologies and Services
Moscow City University
Moscow*

KupriyanovRB@mgpu.ru

Nikitina T.A.

Candidate of Pedagogical Sciences

Director of the Center for Independent Assessment of Student Competencies

Moscow City University

Moscow

NikitinaTA@mgpu.ru

Abstract. *The article deals with the issue of methods for assessment of the educational (training) session conducted by students who are future teachers, as well as the most effective metrics developed for the Digital Mirror tool used at the Moscow City University. The authors present the advantages and limitations of the assessment methods used, the theoretical and methodological justification, and a detailed description of the macro- and micrometrics proposed by them for the improved Digital Mirror.*

Key words: *Digital mirror, metrics, markers, training session, engagement.*

Введение

Одной из главных задач педагогического вуза является подготовка высококвалифицированных специалистов, способных эффективно организовывать учебный процесс в целом и урок как основную его форму в частности. Помимо традиционных производственных педагогических практик, для реализации данной цели в МГПУ используется демонстрация учебных (модельных) занятий, которая позволяет с помощью экспертной оценки вовремя выявить индивидуальные профессиональные дефициты обучающихся и ликвидировать их до выхода студентов в самостоятельную профессиональную деятельность. Отметим, что демонстрация модельного занятия является разновидностью *наблюдения в классе* с помощью специально разработанных протоколов оценки – одного из наиболее популярных и эффективных во всем мировом сообществе инструментов оценивания уровня эффективности деятельности учителя (Марголис, 2019, с. 118, 127). Несомненное достоинство

этого инструмента заключается в возможности для студента-будущего педагога получить не только оценку и подробную обратную связь, но и рекомендации по повышению уровня своего профессионального мастерства.

Современная система образования во всем мире также стремится использовать возможности искусственного интеллекта для оценки качества преподавания (Л.В. Артищева, Р.Б. Куприянов, О.Н. Лукашук, Л.С. Онокой, П.А. Сергоманов, И.А. Табунов, К. Altuwairqi, N. Bosch, S. Mota, R. Picard, Joseph M. Reilly и др.). В МГПУ таким инструментом является сервис «Цифровое зеркало», который изначально позволял анализировать вовлеченность и эмоции обучающихся в ходе учебного занятия.

Постановка проблемы

В настоящий момент сервис «Цифровое зеркало» имеет большой потенциал для более глубокой и разносторонней оценки деятельности студента-преподавателя по различным метрикам методического и психологического характера, в связи с чем возникла необходимость разработки наиболее эффективного перечня метрик для данного цифрового инструмента.

Для оценки качества подготовки студентов педагогических специальностей, в частности, для оценки этапа сертификации «Модельное занятие», используются следующие методы оценки: 1) метод экспертного анализа занятия; 2) метод цифрового анализа занятия.

Метод экспертного анализа занятия с позиции компетентностного подхода основан на профессиональной модели компетенций учителя (О.А. Айгунова, А.А. Марголис, Danielson С.). Каждая компетенция, как и в международной практике (Certification of Highly...; Creating Effective Teaching...; Ch. Danielson; E. Molina), оценивается по 4 уровням: 1) недостаточный, слабопрофессиональный уровень; 2) базовый; 3) опытный / профессиональный; 4) выдающийся / высокопрофессиональный уровень.

К достоинствам данного метода оценки занятия можно отнести многоаспектность и полноту анализа: проверяется большое количество показателей деятельности студента в качестве преподавателя, что позволяет

оценить уровень его профессиональной подготовки достаточно объективно. По завершении процедуры студент получает диаграмму из 15 показателей.

Между тем, отметим, что при всей своей разработанности и полноте экспертный анализ обладает и очевидными недостатками. Во-первых, необходимость в обеспечении достаточным количеством квалифицированных экспертов соответствующей предметной области. Очевидно, что эксперт-словесник может пропустить важные частнометодические детали, индивидуальные находки учителя при оценке урока физики, и наоборот. Кроме того, необходимо проводить специальную подготовку экспертов: разяснять требования, тренироваться в оценке, информировать о типичных затруднениях и пр. В зарубежной практике на такую подготовку затрачивают до 20 часов (Марголис, 2019).

Во-вторых, субъективность мнений экспертов, обусловленная так называемым «человеческим фактором», который приводит к заниженной или завышенной оценке занятий и не только искажает представление студента об уровне его подготовки, но и снижает ценность данного инструмента в глазах обучающихся.

В-третьих, объективная трудность оценивания целого ряда показателей. Авторы метода отмечают, что у экспертов вызывает затруднение процесс выявления социальных компетенций «определение чувств и эмоций», «управление своими эмоциями», так как их демонстрация требует определенных педагогических ситуаций (Айгунова, 2018, с. 56). Добавим, что, скорее всего, сложность ещё и в считывании данной информации: человеку трудно за короткий промежуток времени воспринять множество сигналов эмоционального состояния учителя и обучающихся, правильно интерпретировать их и дать объективную оценку.

В-четвертых, расхождение в объекте анализа: данный подход создавался и изначально апробировался для анализа подготовки уже работающих учителей и включал оценку от трех до тридцати уроков, на протяжении которых учитель мог продемонстрировать все проверяемые компетенции. Причем учитель мог отбирать

для предоставления экспертам наиболее удачные, с его точки зрения. При оценке же модельного занятия оценивается всего один мини-урок продолжительностью 20-25 минут, в ходе которого студент, даже формально ещё не являющийся учителем, должен продемонстрировать верх профессионального мастерства.

Вопросы исследования

Метод цифрового анализа занятия реализуется в МГПУ с помощью двух инструментов: «Цифрового зеркала», анализирующего на основе видео эмоции и вовлечённость обучающихся, и «Ассистента преподавателя», анализирующего на основе аудио речь преподавателя. Опишем данные формы подробнее.

В основу метода цифрового анализа видео занятия положено представление о важности для процесса обучения таких понятий, как вовлеченность и эмоциональный фон и исследования об их корреляции с эффективностью обучения (Л.В. Артищева, Д.А. Касаткина, Р.Б. Куприянов, Л.С. Онокой, В.И. Соловьев, И.А. Табунов, Т.Г. Фомина, K. Altuwairqi, N. Bosch, S. Mota, R. Picard, K. Sedova и др.).

Под вовлеченностью создатели данного сервиса понимают «аффективно-когнитивный процесс направленности на задачу, связанный с аффективными состояниями скуки, растерянности, разочарования, беспокойства, гнева, грусти, восторга, сосредоточенности и с когнитивными проявлениями в виде произвольного внимания» (Касаткина, 2020, с. 63).

Из приведённого определения очевидно, что эмоции являются одним из показателей вовлеченности. Следовательно, фиксируя проявление и смену эмоций обучающихся, можно не только определять их уровень вовлеченности в занятие, но и выявлять, какие именно эмоции связаны с вовлеченностью учащихся в работу (Р.Б. Куприянов, П.А. Сергоманов), какие методы, приемы учителя их вызывают, и т.д.

Данный показатель вовлеченности настолько же очевидный, насколько трудный для анализа: во-первых, спектр эмоций, который исследуется в работах по данной проблематике, очень широк. Во-вторых, внешнее выражение эмоций у каждого человека очень своеобразно, и, хотя есть общие для всех мимические

сигналы, степень эмоциональной открытости у каждого своя. Сдержанный человек не будет открыто выражать радость или удивление, но это не значит, что он их не испытывает.

Всё это создает определенные трудности, которые в «Цифровом зеркале» решены следующим образом:

1. В качестве базовых эмоций вовлеченности в настоящее время технологии машинного зрения «Цифрового зеркала» определяют следующие эмоции обучающихся: *angry* (злость), *happy* (счастье), *sad* (грусть), *neutral* (нейтральные), *surprise* (удивление). Причем важным считается даже не столько сама эмоция, сколько сам факт её проявления: если на нейтральном фоне появляется ярко выраженное удивление или злость, это хороший, «говорящий» сигнал для преподавателя, который позволяет ему анализировать этот момент урока и причины того или иного эмоционального отклика обучающихся.

2. Для большей объективности в качестве перспективы авторы сервиса предлагают использовать и другие маркеры вовлеченности: зрительная фиксация студента на задании; сопутствующие изменения мимики и позы; отсутствие отвлечений и ограниченное количество переключений с объекта на объект (Касаткина, 2020, с. 63).

Вовлеченность тесным образом связана с целым рядом психологических процессов и характеристик обучающегося (мотивацией, вниманием, эмоциями и прочим), которые влияют на эффективность обучения.

Таким образом, оба критерия «Цифрового зеркала» – вовлеченность и эмоции – представляются важными и необходимыми.

Метод цифрового анализа аудио занятия (инструмент «Ассистент преподавателя») основывается на результатах этнографического исследования школьных уроков, проведенного коллективом ученых-психологов (П.А. Сергоманов, М. Мальцев, Н. Бысик, В. Бекетов, Р. Байбурин) с целью поиска наиболее результативных практик преподавания современных учителей. В настоящее время выявлены три практики: «Разделяй и объединяй», «Оценивай и объясняй», «Контролируй границы урока» (Сергоманов 2023.1, с. 77), они

учтены в критериях анализа и методических рекомендациях сервиса.

Основной предмет анализа в данном методе – профессиональная речь учителя, которая анализируется с точки зрения социологии, методики и психологии (Сергоманов, 2023.1.; 2023.2).

Для формирования метрик усовершенствованного «Цифрового зеркала» из данного сервиса представляются актуальными:

- идея выделения психологических метрик; к ним бы мы отнесли «я-режим» / «мы-режим», выражение похвалы, обращение к конкретному ученику;
- распределение разговора – речь учителя, смешанная речь, минуты тишины; популярные слова);
- эмоциональная модальность – позитивная, негативная, нейтральная;
- создание методического сопровождения материалов для саморефлексии учителя (студента) и корректирующих рекомендаций.

Цель исследования

Целью исследования является формирование перечня метрик для усовершенствованного Цифрового зеркала, которые позволят цифровому сервису более точно выявлять психолого-педагогические и методические составляющие занятия и предоставлять студенту-педагогу более глубокую и разностороннюю оценку проведенного им занятия.

Результаты исследования

Научно-методическими основами формирования перечня метрик «Цифрового зеркала» стал комплекс научных трудов в области педагогики, дидактики, методики, нормативных документов:

1) научные труды представителей отечественной дидактики: общедидактической концепции содержания образования и процесса обучения (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), теория урока (М.И. Махмутов, О.С. Гребенюк), инновационные технологии обучения (М.В. Кларин, И.М. Осмоловская);

2) нормативные документы: ФГОС ВО 44.03.01, 44.03.05 – Педагогическое образование, 44.03.02 Психолого-педагогическое образование,

Профессиональный стандарт педагога (Общепедагогическая функция А/01.6. Обучение);

3) этнографические исследования современных психологов, посвящённые выявлению наиболее результативных учительских практик (П.А. Сергоманов, Н. Бысик и др.);

4) труды по психодидактике (А.И. Савенков), психологии педагогического общения (В.А. Кан-Калик, Г.А. Цукерман и др.);

5) отечественные (Ассистент преподавателя, Цифровое зеркало) и зарубежные инструменты оценки уровня профессиональной подготовки учителей (Ch. Danielson, E. Molina и др.).

На основе работ современных специалистов в области педагогики, социологии, компьютерной техники, под метриками мы понимаем количественные оценки, измеряемые показатели, используемые для контроля, выбора и мотивации в отношении индивида, процесса, события и организации (Вольчик, 2018). Метрики выявляются с помощью маркеров – вербальных и невербальных средств, по которым ИИ распознаёт наличие критерия (метрики).

Модельное учебное занятие – сжатая версия урока «открытия новых знаний», проводимая в заранее смоделированных условиях, приближенных к реальным условиям урока в школе.

Цель оценки модельного занятия – определить уровень сформированности у студента общепрофессиональных и профессиональных компетенций в области педагогической деятельности и профессиональных трудовых действий:

- планирование и проведение учебных занятий,
- формирование мотивации к обучению,
- знание основ методики преподавания, основных принципы деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий,
- знание преподаваемого предмет и методики его обучения,
- владение педагогическим общением.

Современные ученые-методисты и учителя-практики говорят о том, что в

уроках современных учителей (например, на различных конкурсах педагогического мастерства, хорошо отражающих современные тенденции преподавания) ярко виден артистизм, личностные качества учителя, умение владеть аудиторией (то есть психологические, коммуникативные аспекты), но при этом «слабо отражена теория обучения – дидактика» (Кокарева, 2021, с. 118). Молодые учителя не понимают целей и задач урока, специфику различных типов урока, принципы отбора содержания материала, что приводит к фрагментарности, мозаичности урока: какой-то один аспект представлен хорошо, но урок как целостная система не складывается. Выдающиеся методисты прошлого писали о том, что «только знание преподавателем общих закономерностей, принципов и правил дидактики, содержания и сущности урока как формы организации учебно-воспитательного процесса может быть гарантией повышения качества и эффективности обучения и воспитания учащихся» (Махмутов, 2016, с. 13).

Все вышесказанное: тревожные современные тенденции, необходимость усиления дидактической составляющей анализа урока и комплекс проверяемых компетенций определили специфику метрик «Цифрового зеркала»: дидактические и психологические метрики, ключевой из которых является метрика вовлеченности, так как она позволяет объединить оба исследуемых аспекта.

Таким образом, общий перечень метрик «Цифрового зеркала» включает следующие показатели.

1. Вовлеченность. Вовлеченность рассматривается как аффективно-когнитивный процесс направленности на задачу, связанный с состояниями скуки, гнева, грусти, восторга и с когнитивными проявлениями в виде произвольного внимания (Касаткина, 2020, с. 63).

Многочисленными исследованиями доказано, что вовлеченность повышает академическую успеваемость обучающихся, их психологическое благополучие, способствует продуктивному межличностному взаимодействию, т.е. помогает достижению основных целей обучения и воспитания (Фоминых,

2020, с. 391). Основным условием возникновения вовлеченности является мотивация, без которой успешное обучение невозможно и которая обеспечивается целым комплексом различных дидактических и психологических факторов. Таким образом, вовлеченность становится «надежным маркером эффективности организации обучения» (Фомина, 2020, с. 401), ключевой характеристикой урока, позволяющей анализировать и дидактические, и психологические аспекты учебного занятия.

Данная метрика специфична в средствах анализа: если все остальные метрики определяются по речи, по вербальным маркерам, то вовлеченность анализируется как по вербальным, так и по невербальным показателям. Микрометрики, составляющие макрометрику «вовлеченность», выделены нами с опорой на современные исследования, посвященные данной проблематике.

1. Вербальные метрики – *речевая активность*. Современные отечественные и зарубежные ученые-методисты, педагоги, психологи (Л.П. Грудцына, О.И. Горбич, Т.И. Зиновьева, П.В. Степанов, М.Е. Dale, К. Sedova и др.) констатируют зависимость учебно-познавательной активности, вовлеченности детей от диалогической формы речи учителя: чем больше учитель дает возможности ученикам включаться в обсуждение, то есть строит свою речь в форме диалога, тем дети не только более вовлечены в урок, но и лучше усваивают изучаемый материал. «Диалогическое общение является важнейшей стороной обучения. Диалог задаёт контекст учебной деятельности, в котором происходит развитие субъекта этой деятельности – учащегося» (Кларин, с. 213). Педагогу очень важно уметь вести диалог на уроке, преподносить материал, взаимодействуя с учениками, общаясь с ними, задавая проблематизирующие вопросы, инициируя вопросы самих школьников, отвечая на них (Воспитание на уроке, 2021, с. 22). Маркерами данной метрики является соотношение речи учителя и ученика, а также диалогическая речь учителя.

2. Невербальные метрики – *взгляд, мимика и пантомимика, эмоции*. Данные показатели мы выделяем, опираясь на работы зарубежных и отечественных учёных. Эмоции как показатель вовлеченности рассмотрены в

работах Л.В. Артищевой, Д.А. Касаткиной, Р.Б. Куприянова, Л.С. Онокой, В.И. Соловьева, И.А. Табунова, Т.Г. Фоминой, К. Altuwairqi, N. Bosch, S. Mota, R. Picard, K. Sedova и других.

Несмотря на то, что в работах названных авторов выделяются разные перечни наблюдаемых эмоций, все же есть повторяющиеся, и учеными делается вывод о том, что скука, печаль, расслабленность, утомление говорят об отсутствии вовлеченности, а удивление, радость, энтузиазм, злость и нервозность, напротив, свидетельствуют о сильной вовлеченности. Также ученые утверждают, что чем сильнее переживания, вне зависимости от их модальности, тем выше вовлеченность.

Целесообразно оценивать эмоции не только у обучающихся, но и у учителя, так как от вовлеченности преподавателя зависит и вовлеченность обучающихся: чтобы вызвать интерес у детей, учитель сам должен демонстрировать высокую степень увлеченности предметом (Берджес, 2015, с. 99; Воспитание на уроке, 2021, с. 22).

Взгляд, мимика и пантомимика рассматриваются как маркеры вовлеченности в работах Артищевой Л.И. и др., Табунова И.А., Онокой Л.С., Соловьева В.И и др., Aung A. M., Bosch N.; Mota S., Picard R.; Raca Mirko, Reilly Joseph M. В этих исследованиях доказано, что определенные позы, движения головы, направления взглядов положительно коррелируют с вовлечённостью обучающихся.

2. К дидактическим метрикам относятся такие макрометрики, как структура урока, активные методы обучения, разнообразие форм работы, видов заданий, а также средства создания вовлеченности.

2.1. Макрометрика «Структура урока» предназначена для оценки урока с точки зрения его построения, целенаправленной упорядоченности и взаимодействия всех его элементов (этапов), обеспечивающих целостность урока при различных вариантах сочетания (Коджаспирова, 2005; Гребенюк, 2025, с. 87; Махмутов, 2016). Выделяют несколько аспектов структуры урока:

- дидактическая структура: актуализация имеющихся знаний,

формирование новых понятий и способов действия, применение и закрепление новых знаний и умений,

– логико-психологическая структура: восприятие, осмысление, запоминание, закрепление, применение, обобщение, рефлексия;

– мотивационная структура урока: организация и управление вниманием обучающихся, разъяснение смысла деятельности, актуализация мотивационных состояний, совместная постановка целей, обеспечение ситуации успеха, поддержание положительных эмоций и уверенности в своих силах, оценивание процесса и результатов обучения.

Учитывая перечисленные аспекты структуры урока, технологическую структуру учебного занятия (Кларин, 2018, с. 113) а также опираясь на многообразие моделей современного урока (Основы проектирования современного урока, 2020; Сергоманов, 2023.2, с. 257), можно выделить шесть основных этап, или элементов урока: *актуализация, постановка целей и задач, объяснение, первичное закрепление, подведение итогов, рефлексия*. Эти шесть микрометрик и составляют содержание метрики «Структура урока».

2.2. Макрометрика «Активные методы обучения». Применение активных методов обучения – одно из основных условий организации урока (Махмутов, 2016, с. 68). Этот традиционный методический постулат подтверждается результатами современных исследований, говорящих о том, что вовлеченность обучающихся эффективнее обеспечивается активными формами и методами работы (Касаткина, 2020, с. 63; M. Raca, J.M. Reilly). В современной дидактике под активными методами обучения понимаются методы, направленные на стимулирование познавательной активности обучающихся, практическое применение знаний, творческую деятельность. В качестве форм работы рекомендуются применение коллективных форм работы, ролевых игр, современных образовательных технологий (Азимов, Щукин, 2009, с. 26) эвристических бесед, проблемных заданий и т.п.

Из современных образовательных технологий этим требованиям соответствует проблемное обучение с его поисковыми методами (по И. Я.

Лернеру, М.И. Махмутову, А.М. Матюшкину, Е. И. Мельниковой и др.): методом проблемного изложения, частично-поисковым методом и исследовательским методом. В метрике *элементы проблемного обучения* мы объединили первые два метода (проблемного изложения и частично-поисковый), которые предполагают представление обучающимся знаний либо в виде эвристической (проблемной) беседы, либо в виде проблемных ситуаций, вопросов, задач.

В метрике *элементы исследовательского обучения* отражен исследовательский метод, который предполагает самостоятельное получение обучающимися новых знаний в процессе проведения наблюдений, экспериментов, опытов.

Роль использования игры в обучении подробно и полно раскрыта в работах ученых Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, М.В. Кларина, Г.А. Цукерман и др. Метрика *игровые методы* отражает использование различных элементов игровых технологий, то есть применения дидактических игр во всех их разновидностях: ролевых, деловых, коммуникативных, игр-драматизаций, игр-квестов и т.п.

2.3. Макрометрика «Разнообразие форм работы»

Разнообразие форм деятельности – одно из условий создания вовлеченности и эффективности работы на уроке (Воспитание на уроке, 2021, с. 13; Хуторской, 2023, с. 386) Учитель должен уметь реализовывать все формы работы – *фронтальную* (учитель работает сразу со всем классом), *индивидуальную* (учитель работает с одним учеником) и *групповую / парную* (учащиеся работают в группах). Помимо самого факта разнообразия, которое уже стимулирует активность учеников на уроке, индивидуальная форма работы позволяют осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход, групповая форма – развивать коммуникативные умения и навыки командной работы.

2.4. Макрометрика «Виды заданий»

Виды заданий выделяются в соответствии с концепцией идеологов

проблемного обучения И.Я. Лернера, М. Н. Скаткина о трёх уровнях усвоения знаний и умений:

- первый уровень – осознанное восприятие и запоминание, заключающееся в воспроизведении знаний и алгоритмов действия – с этим уровнем связаны *репродуктивные задания*,

- второй уровень – применение знаний в сходной с образцом или немного изменённой ситуации – с этим уровнем связаны *репродуктивно-продуктивные задания*,

- третий уровень – применение знаний в новой ситуации, требующей творческого подхода – с этим уровнем связаны *продуктивные задания*.

2.5. Макрометрика «Средства создания вовлеченности». Достаточно полно средства создания вовлеченности перечислены в работе коллектива сотрудников лаборатории развития личности в системе образования ФГБНУ «Института стратегии развития образования РАО» (Воспитание на уроке, 2021, с. 13):

- разнообразие форм деятельности: игр, бесед, драматизаций, викторин, дискуссий, групповой работы, проектирования, анализа проблемных ситуаций;

- обращение к личному опыту обучающихся, увлечениям, интересам школьников;

- использование знакомых ученикам примеров, образов, метафор, из любимых детьми книг, кинофильмов и прочего.

Своеобразными энциклопедиями средств создания вовлеченности можно считать книги отечественного ученого-педагога, специалиста по ТРИЗ А.А. Гина «Приёмы педагогической техники» и американского учителя-историка Дейва Берджеса «Обучение как приключение». В данных работах описаны десятки конкретных приемов («крючков» в терминологии Д. Берджеса), которые помогают привлечь внимание учеников, обеспечить мотивацию, повысить их вовлеченность в процесс обучения. Например, прием-«крючок» «Контакт» (Берджес, 2015, с. 41) – установление связи между изучаемой темой и популярным среди учеников фильмом или эпизодом из блока новостей (в

методическом осмыслении это связь изучаемого материала с жизнью, практическое применение); прием-«крючок» «Моцарт» (Берджес, 2015, с. 138) – подбор музыки к картине перед написанием сочинения по ней (в методическом осмыслении это творческое задание) и множество других приемов.

Обобщение названных средств создания вовлеченности позволяет сделать вывод о том, что они будут относиться к уже описанным нами в метриках методическим понятиям: активным методам обучения, индивидуальной или групповой работе, творческим и продуктивным заданиям, использованию ИКТ.

3. Психологические метрики. Данные метрики выделены нами для возможности анализа психологических аспектов урока (помимо вовлечённости, которая выделена в отдельную самостоятельную метрику): создания комфортной атмосферы, позитивных отношений между учителем и учениками, поддержания инициативы обучающихся и обеспечения обратной связи, реализации индивидуального подхода. Метрика *обращение к конкретному ученику* позволяет проанализировать, насколько учителю удастся наладить и поддерживать контакт с каждым из обучающихся, вести диалог, о важности которого мы писали выше. Метрика *выражение похвалы и оценки* помогает проконтролировать наличие обратной связи, умение учителя оценивать успехи и детей и грамотно реагировать на ошибки и неудачи.

Метрика *«мы-режим»* заимствована нами из сервиса «Ассистент преподавателя», в который она включена на основе выявленных коллективом психологов наиболее результативных учительских практик: «Разделяй и объединяй», «Оценивай и объясняй», «Контролируй границы урока» (Сергоманов, 2023.1., с. 77). Практики «Оценивай и объясняй», «Контролируй границы урока» так или иначе анализируются с помощью предложенных нами дидактических метрик, а практика «Разделяй и объединяй», позволяющая учителю грамотно распределять зоны ответственности на уроке, проверяется с помощью метрики *«я-режим»/«мы-режим»*.

«Я-режим» выражает субъектность преподавателя, например, в ситуации объяснения учебного материала, выражения своей точки зрения, позиции по

отношению к изучаемому предмету или происходящему на уроке. «Мы-режим» выражает коллективную субъектность, отождествление себя с классом: например, в ситуации изучения нового материала, выполнения сложных совместных задач. Отметим, что для удобства анализа в речи учителя отдельно фиксируется только «мы-режим». Соответственно, вся остальная речь – это «я-режим».

Заключение

Обобщение результатов анализа цифровых инструментов, оценивающих занятия, позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Очевидные преимущества использования искусственного интеллекта, машинного зрения – это, во-первых, способность фиксировать информацию, которую человек-эксперт просто физически не успеет обработать и интерпретировать в нужном объёме с необходимой скоростью (например, динамику эмоционального состояния обучающихся в процессе занятия или сигналы вовлеченности обучающихся в процесс урока); во-вторых, объективность по сравнению с неизбежной субъективностью экспертов-людей (Марголис, 2019, с. 121). Следовательно, цифровые технологии оценивания занятий актуальны и перспективны.

2. Во взаимодействии «ИИ («Цифровое зеркало», «Ассистент преподавателя») – учитель/студент», урок которого анализируется, отсутствует человек, который при необходимости может дать пояснения и комментарии, поэтому в таких инструментах необходимо тщательно продуманное и достаточно полное и подробное методическое сопровождение. Это сопровождение должно включать интуитивно понятный интерфейс, исчерпывающее и доступное толкование критериев и результатов оценки, и в идеале – рекомендации по улучшению показателей, для действий учителя в зоне роста.

3. Понимание того, что преимущества одного вида анализа являются одновременно его же недостатками (человеческая экспертиза гарантирует понимание «тонких» настроек урока, но страдает субъективизмом; машинный

анализ объективен, но не способен понимать целый ряд неалгоритмизируемых показателей – индивидуальные находки учителя, оригинальный дидактический материал и прочее, см. выше), приводит к логичному заключению о необходимости комплексного анализа занятия или, как минимум, возможности регулярных консультаций с экспертом.

Литература

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. (2009) Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР.

2. Айгунова, О.А., Вачкова, С.Н., Реморенко, И.М., Семёнов, А.Л., Тимонова, Е.Н. (2017) Оценка профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом педагога. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология*, 2017, 2 (40), 8-23.

3. Айгунова, О.А., Ильичева, С.А., Лесин, С.М., Мкртчян, В.А., Саликова, Э.М.В. (2018) Метод анализа видеозаписей учебных занятий как инструмент оценивания профессиональной деятельности учителя. *Интерактивное образование*, 2018, 1, 52–56.

4. Артищева, Л.В., Устин, П.Н., Попов, Л.М., Алишев, Т.Б. (2022) Нейросетевая оценка динамики вовлеченности студентов в образовательный процесс в условиях дистанционного обучения. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, 2022, 11, 2А, 103-112.

5. Ассистент преподавателя. Сайт сервиса ООО «СберОбразование». Получено с <https://edu-assist.me/>

6. Берджес, Д. (2015) Обучение как приключение: Как сделать уроки интересными и увлекательными. Пер. с англ. М.: Альпина Паблишер.

7. Браташ, В.С., Бысик, Н.В., Виноградова, Ю.С. (2025) Типология и структура школьного урока: обзор публикаций до и после введения ФГОС второго поколения. *Вопросы образования. Educational Studies Moscow*, 2025, 1.

54–89.

8. Бысик, Н.В., Евтюхова, В.С., Пинская, М.А. (2017) М.: Университетская книга. Я – эффективный учитель: как мотивировать к учебе и повысить успешность «слабых» учащихся: учебно-методическое пособие.

9. Власова, И.Н., Женина, Л.В., Худякова, А.В., Шабалина, О.В. Основы проектирования современного урока (2020): коллективная монография. Пермь: Издательство ПГГПУ.

10. Вольчик В.В., Маслюкова Е.В. (2018) Ловушка метрик, или почему недооценивается неявное знание в процессе регулирования сферы образования и науки. *Journal of Institutional Studies*, 2018, 10, 3, 158–179.

11. Гин, А.А. (2013) Приёмы педагогической техники. Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. М.: ВИТА-ПРЕСС.

12. Гребенюк, О.С. (2025) Теория обучения: учебник и практикум для вузов. М.: Издательство Юрайт.

13. Зиновьева, Т.И. (2025) Педагогический диалог. *Педагогическая риторика: учебник для вузов*. М., 156-161.

14. Касаткина, Д.А., Кравченко, А.М., Куприянов, Р.Б., Нехорошева, Е.В. (2020) Автоматическое распознавание вовлеченности в образовании: критический обзор исследований. *Современная зарубежная психология*, 2020, 9, 3, 59–68.

15. Кларин, М.В. (2018) Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта. Монография. М.: Луч.

16. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю (2005) Педагогический словарь. М.: Издат. центр «Академия».

17. Кокарева, З.А. (2021) Где дидактика, или Чему учат уроки участников конкурса «Учитель года России»? *Народное образование*, 2021, 4 (1487), 117-122. Получено с <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46454818>

18. Куприянов, Р.Б. (2020) Применение технологий компьютерного зрения для автоматического сбора данных об эмоциях обучающихся во время

групповой работы. *Информатика и образование*, 2020, 5, 56–63.

19. Лукашук, О.Н., Кузнецова, О.В. (2024) Метрики для оценки и совершенствования профессиональной деятельности педагога. *Universum: психология и образование*, 2024, 12 (126). Получено с <https://7universum.com/ru/psy/archive/item/18793>

20. Марголис, А.А. (2019) Профессиональный стандарт педагога: разработка и использование в России и за рубежом. М.: ФГБОУ ВО МГППУ.

21. Махмутов, М.И. (2016) Современный урок и педагогические технологии развития мышления. *Избранные труды*, 4, Казань.

22. Онокой, Л.С., Морев, Е.А. (2021) Применение технологий компьютерного зрения в экономике и образовании. *Дискуссия*, 2021, 104, 24–30.

23. Савенков, А.И. (2025) Психология обучения: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2025.

24. Сериков, В.В., Осмоловская, И.М., Дзятковская, Е.Н., Кудина, И.Ю. (2024) Научно-педагогическое обеспечение современного урока: Методические рекомендации. М.: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения».

25. Сергоманов, П.А., Мальцев, М.А., Бысик, Н.В., Бекетов, В.Ю., Байбурин, Р.Ф. (2023) Социология урока: дискурсивная организация результативных учительских практик. *Вопросы образования*, 2023, 1, 191–218.

26. Сергоманов, П.А. (2023) Исследование учительских практик в цифровую эпоху. *Современная дидактика и качество образования: техники и технологии организации учения: Материалы XV Всероссийской научно-методической конференции*. Красноярск, 68-84.

27. Соловьев, В.И., Куклина, Д., Славгородский, А., Пухов, И., Титко, М. (2018) Мониторинг вовлеченности студентов в учебный процесс. *Открытые системы. СУБД*, 2018, 2. Получено с <https://www.osp.ru/os/2018/2/13054177>.

28. Степанов, П.В., Круглов, В.В., Степанова, И.В. и др. Воспитание на уроке: методика работы учителя (2021): методическое пособие. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

29. Табунов, И. А., Смирнова, О. В., Сборцева, Т. В. (2023) Качественные

характеристики вовлеченности студентов в учебную деятельность (в представлении преподавателей и студентов). *Научно-педагогическое обозрение*, 2023, 6 (52), 143–153. Получено с <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-6-143-153>

30. Теоретические основы процесса обучения в советской школе (1989). В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.К. Журавлев. М.: Педагогика.

31. Фомина, Т.Г., Потанина, А.М., Моросанова, В.И. (2020) Взаимосвязь школьной вовлеченности и саморегуляции учебной деятельности: состояние проблемы и перспективы исследований в России и за рубежом. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*, 2020, 17, 3, 390–411.

32. Хуторской, А.В. (2023) Дидактика: учебник для вузов. М.: Эйдос.

33. Цукерман, Г.А. (1993) Виды общения в обучении. Томск: Пеленг.

34. Altuwairqi, K., Jarraya, S.K., Allinjawi, A. et. al. (2018) A new emotion-based affective model to detect student's engagement. *Journal of King Saud University. Computer and Information Sciences*, 2019, 33 (1). Получено с DOI:10.1016/j.jksuci.2018.12.008

35. Aung, Arkar, Min, Anand, Ramakrishnan, Jacob R., Whitehill (2018) Who are they looking at? Automatic Eye Gaze Following for Classroom Observation Video Analysis. *International Conference on Educational Data Mining: Proceedings of the 11th International Conference on Educational Data Mining*. NY, 252-259.

36. Bosch, N. (2016) Detecting student engagement: Human versus machine. *UMAP 2016: Proceedings of the 2016 Conference on User Modeling Adaptation and Personalization*. New York, 317-320.

37. Certification of Highly Accomplished and Lead Teachers in Australia (2012). Melbourne: AITSL.

38. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS (2009). Paris: OECD. Получено с urn:lcp:creatingeffectiv0000unse_i4q5:lcpdf:8551c30b-88db-4091-a579-b7979103e6ed

39. Dale, M.E., Godley, A.J., Capello, S.A., Donnelly, P.J., D’Mello, S.K., Kelly, S.P. (2022) Toward the Automated Analysis of Teacher Talk in Secondary ELA Classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 2022, 110, 3. Получено с <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X21003097>.

40. Danielson, Ch. (2022) The Framework for Teaching Evaluation Instrument. Princeton, NJ: The Danielson Group.

41. Molina, E., Melo Hurtado, C.E., Pushparatnam, A., Wilichowski, T.M. (2019) Teach: Observer Manual. Washington, DC: World Bank Group.

42. Mota, S., Picard, R. (2003) Automated Posture Analysis for detecting Learner’s Interest Level. *Conference on Computer Vision and Pattern Recognition Workshop*, 5. Madison. Получено с https://www.academia.edu/113554241/Automated_Posture_Analysis_for_Detecting_Learners_Interest_Level#references

43. Raca, M., Kidzinski, L., Dillenbourg, P. (2016) Translating Head Motion into Attention – Towards Processing of Student’s Body-Language. *8th International Conference on Educational Data Mining*. Madrid. Получено с https://infoscience.epfl.ch/record/207803/files/edm_raca15.pdf

44. Reilly, Joseph, M., Milan, Ravenell, Bertrand, Schneider (2018) Exploring Collaboration Using Motion Sensors and Multi-Modal Learning Analytics. *International Conference on Educational Data Mining: Proceedings of the 11th International Conference on Educational Data Mining*. NY, 333-341.

45. Sedova, K., Sedlacek, M., Svaricek, R. (2016) Teacher professional development as a means of transforming student classroom talk. *Teaching and Teacher Education*, 2016, 57, 14-25.



УДК 796.015.3

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ СТУДЕНТА ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
СРЕДСТВАМИ СПОРТИЗИРОВАННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Байер Е.А.

доктор педагогических наук, профессор

заведующий кафедрой «Социальные и спортивные педагогические технологии»

ФГБОУ «Донской государственной технической университет»

г. Ростов-на-Дону

elenabaier@list.ru

Пяк В.Ю.

аспирант

ФГБОУ «Донской государственной технической университет»

г. Ростов-на-Дону

Pyak.v11@gmail.com

Аннотация. В данной работе авторами рассматриваются теоретические основы понятия «спортизированное физическое воспитание», анализируется влияние структурированных и специализированных спортивных программ на развитие у студентов таких ключевых качеств, как стрессоустойчивость, целеустремленность, дисциплина, ответственность и командный дух. Особое внимание уделено педагогическим технологиям, которые способствуют интеграции спортивного подхода в образовательный процесс и обеспечивают гармоничное развитие личности студента в условиях повышенных требований государственной службы. Результаты исследования показывают, что использование спортивных элементов и соревновательных методов в рамках физического воспитания существенно повышает уровень жизнестойкости и психологической стабильности студентов, что крайне

важно для их будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: жизнестойкость, спортизированное физическое воспитание, государственная служба, педагогические технологии, стрессоустойчивость, моральная стабильность.

RESILIENCE OF A STUDENT OF PUBLIC SERVICE BY MEANS OF
SPORTIZED PHYSICAL EDUCATION

Bayer E. A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Head of the Department of Social and Sports Pedagogical Technologies

Donskoy State Technical University

Rostov-on-Don

elenabaier@list.ru

Pyak V. Yu.

Postgraduate Student

Donskoy State Technical University

Rostov-on-Don

Pyak.v11@gmail.com

Annotation. *In this paper, the authors examines the theoretical foundations of the concept of "sportized physical education", analyzes the impact of structured and specialized sports programs on the development of students' key qualities such as stress tolerance, determination, discipline, responsibility and team spirit. Special attention is paid to pedagogical technologies that contribute to the integration of a sports approach into the educational process and ensure the harmonious development of the student's personality in conditions of increased demands of public service. The results of the study show that the use of sports elements and competitive methods in the framework of physical education significantly increases the level of resilience and psychological stability of students, which is extremely important for their future professional activities.*

Keywords: *resilience, sportized physical education, public service, pedagogical*

technologies, stress tolerance, moral stability.

Введение

В условиях динамичных социальных изменений, экономической нестабильности и нарастающей интенсивности информационных потоков, особую значимость приобретает вопрос формирования жизнестойкости студентов – будущих специалистов государственной службы. Жизнестойкость, как комплексная личностная черта, позволяет человеку эффективно справляться с жизненными трудностями, сохранять и укреплять психическое здоровье, достигать поставленных целей и обеспечивать высокие стандарты профессиональной деятельности.

Актуальность исследования педагогических особенностей формирования жизнестойкости студентов государственной службы посредством спортивного физического воспитания обусловлена несколькими факторами. Во-первых, высокие требования к государственным служащим, включающие профессиональную компетенцию и психофизическое состояние, требуют умения справляться со стрессом и сохранять работоспособность в сложных условиях.

Жизнестойкость, как важное качество, помогает эффективно преодолевать трудности и стресс, что особенно актуально для студентов, готовящихся к карьере в государственной службе. Спортизированное физическое воспитание является эффективным инструментом для формирования жизнестойкости, способствуя улучшению физического и психического здоровья, целеустремленности и уверенности в себе.

Недостаток исследований, направленных на изучение жизнестойкости государственных служащих и использование спортивных методов физического воспитания, подчеркивает необходимость дополнительных исследований в работах Байер Е.А., Никитиной Е.В. Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности их применения в учебных заведениях, что может улучшить качество образовательных программ и подготовку профессионально компетентных и психически устойчивых специалистов для

государственной службы.

По мнению Байер Е.А. Гончар, О.А. одним из перспективных методов формирования жизнестойкости у студентов является спортизированное физическое воспитание. Этот подход не только способствует физическому развитию, но и оказывает значительное влияние на психоэмоциональную сферу, способствуя формированию таких качеств, как стрессоустойчивость, целеустремленность, командность и лидерские навыки. Через участие (создается педагогическая среда) в спортивных мероприятиях, студенты приобретают опыт преодоления препятствий, формирования стратегий сотрудничества и саморегуляции, что создает основу для их дальнейшей успешной деятельности в условиях государственной службы (Байер Е.А., Гончар О.А., 2023).

В общем смысле спортизированное физическое воспитание определяется как подход в педагогике физической культуры, который акцентирует внимание на использовании элементов спортивной тренировки и соревнований для достижения образовательных, воспитательных и развивающих целей. В статье Мамоновой О.В., Грачевой Д.В. и Фарзалиева Д.А. считается, что отличие от традиционного физического воспитания, направленного исключительно на улучшение общих показателей здоровья и развитие базовых двигательных навыков, спортизированное физическое воспитание включает в себя более структурированные и специализированные формы деятельности, заимствованные из высшего спорта (Мамонова О.В., Грачева Д.В., Фарзалиев Д.А., 2019).

Спорт играет значительную роль в формировании дисциплины у студентов по нескольким причинам. В соответствие с мнением Бальсевича В.К. это, во-первых, установление режима. Тренировки и соревнования требуют соблюдения строгого графика, который помогает студентам развивать навыки планирования и управления временем. Во-вторых, ответственность. Чтобы добиться успеха в спорте, необходимо понимать важность ответственности – как за личные результаты, так и за командные достижения. Это качество переносится и на академическую деятельность (Бальсевич В.К., 2009).

Третья причина – самодисциплина. Регулярные тренировки и работа над собственными навыками учат студентов стойкости и преодолению трудностей. Спорт развивает умение ставить цели и добиваться их, несмотря на препятствия. Далее, управление стрессом. Занятия спортом помогают справляться со стрессом, что особенно важно в условиях интенсивного обучения. Эмоциональное равновесие способствует лучшей концентрации и продуктивности в учебе.

Спорт, по мнению Мальцева В.А., также способствует развитию навыков командной работы. Особенно в командных видах спорта, он формирует навыки взаимодействия и взаимопомощи. Умение работать в коллективе и подчиняться общим правилам является важной составляющей дисциплины. Наконец, мотивация и целеустремленность. Успехи в спорте часто становятся источником вдохновения и мотивации, что положительно сказывается и на академических достижениях (Мальцева В.А., 1995).

Мы солидарны с мыслями ученых (таких, как Арстанбекова К.М., Хабибуллин И.Р., Азовцева О.В) о том, что к задачам спортизированного физического воспитания относятся такие, как формирования необходимых для студентов и будущих представителей госслужбы личностных качеств.

Для того чтобы определить какие именно необходимы личностные качества для современного госслужащего в современном обществе мы провели анкетирование среди студентов ЮРИУ РАНХиГС 1 курса. По мнению студентов, современному госслужащему необходимо иметь такие личностные качества, как честность, дисциплина, ответственность, уважение, самообладание.

Так же мы провели опрос среди профессорско-преподавательского состава ЮРИУ РАНХиГС и результат был идентичным с мнением студентов, только преподаватели выделили ещё ряд качеств: выносливость (ментальная и физическая для преодоления трудностей), трудолюбие, преданность и лояльность.

Мы разделяем мнение Лубышевой Л.И., что физическое упражнение –

универсальный стимулятор и восстановитель физической и умственной работоспособности (Лубышева Л.И., 2023).

Основной целью исследования является анализ педагогических особенностей спортизированного физического воспитания как способа формирования жизнестойкости студентов. Особое внимание уделяется исследованию взаимосвязи между уровнем физической активности и развитием жизненно необходимых качеств, значимых для успешной карьеры в сфере государственного управления.

Методология исследования

Методология исследования базируется на необходимости понимания того, как физическая активность влияет на психологическое состояние студента и в будущем государственного служащего. Выдающийся российский ученый И.М. Сеченов выяснил, что во время повышенной двигательной активности (и после нее) быстрее происходит устранение усталости от умственной деятельности, то есть человеку необходим активный отдых, физические упражнения, а не полный покой (Сорокина, Т.С., 2014).

По мнению В.Г. Игнатова, наука должна разработать современные нормативные модели профессионализма и образовательных программ для государственных служащих, включая обновленные подходы к физической подготовке студентов и будущих сотрудников, учитывая изменяющиеся условия управления (Игнатов, В.Г., 1997).

Так, посредством участия в спортивных мероприятиях, потенциальные госслужащие приобретают опыт преодоления препятствий, формирования стратегий сотрудничества и самодисциплины, что создает основу для их дальнейшей успешной деятельности в условиях государственной службы.

Результаты исследования и их обсуждение

В последние годы вопрос приобщения молодого поколения к спорту стоит как никогда остро, так как в большинстве своем работа (особенно в государственных, офисных структурах, институтах, школах и в других распространенных местах) предполагает в основном сидячую и малоподвижную

деятельность, что негативно сказывается на здоровье, как в подростковом, так и в более старшем возрасте.

Спортивная культура, согласно мнению Байер Е.А., Гончар О.А., представляет собой накопленные в обществе и передаваемые из поколения в поколение традиции, ценности, социальные процессы и взаимоотношения, возникающие в ходе соревнований и подготовки к ним.

Спортизированное воспитание студентов, готовящихся к государственной службе, представляет собой методику, направленную на формирование физических, морально-волевых и профессиональных качеств, необходимых для выполнения служебных обязанностей. Оно помогает студентам развить дисциплину, командное взаимодействие, лидерские качества и стрессоустойчивость.

Основные элементы спортизированного воспитания включают физическую, морально-волевою и профессиональную подготовку. Физическая подготовка предполагает регулярные занятия спортом, выполнение нормативов ГТО, боевые искусства и тактическую подготовку. Морально-волевая подготовка – это, прежде всего, тренинги и практические занятия для развития устойчивости к стрессу, самоконтроля, лидерских качеств и командного духа. Профессиональная подготовка подразумевает симуляции профессиональных ситуаций для тренировки быстрого принятия решений, а также сотрудничество с государственными учреждениями (Лубышева, 2010).

Преимуществами спортизированного воспитания являются улучшение физического здоровья и профилактика заболеваний, повышение психологической устойчивости и навыков самодисциплины, готовность к выполнению служебных обязанностей в экстремальных условиях, а также улучшение командной работы.

В качестве примеров мероприятий в рамках спортизированного воспитания можно привести: спортивные соревнования и турниры, спортивно-оздоровительные лагеря и тренировочные сборы с практическими упражнениями. Интеграция спортизированного воспитания в образовательные

программы помогает лучше подготовить будущих государственных служащих к эффективному выполнению их обязанностей.

Рассмотрим основные организационно-педагогические принципы спортизации в высших учебных заведениях.

Первый принцип, именуемый «свободой выбора», предоставляет учащемуся возможность самостоятельно определять предпочитаемый вид спорта и спортивную секцию с возможностью их последующей смены. Это помогает молодым специалистам в определении направления будущей деятельности в сфере государственной службы и управления. В дополнение, выделяется принцип «успех порождает успех», который предполагает изначальное акцентирование внимания на положительных достижениях, прежде чем переходить к анализу недостатков.

Системообразующим фактором педагогической системы являются культурные и спортивные ценности, которые могут быть классифицированы по следующим категориям:

1. Двигательные ценности (представляет собой лучшие образцы моторной активности, достигнутые в процессе занятий физической культурой и спортом. Такие эталоны устанавливают стандарты физической и двигательной активности).

2. Технологические ценности (наборы методических рекомендаций, практических руководств и других инструментов, способствующих эффективной организации тренировочного процесса и физического воспитания).

3. Мобилизационные ценности (способность к рациональному планированию и распределению бюджетных средств, направленных на развитие физической культуры и спорта, что подразумевает эффективное использование ресурсов для достижения оптимальных результатов).

Спортизированное воспитание студентов государственных образовательных учреждений, специализирующихся на подготовке к государственной службе, играет важную роль в их всестороннем развитии и профессиональной подготовке. Программы спортизированного воспитания

направлены на укрепление здоровья студентов, повышение их выносливости и физической работоспособности. Регулярные физические нагрузки помогают предотвращать хронические заболевания и укрепляют иммунитет, выполняя оздоровительную функцию.

Физическая активность также оказывает положительное влияние на психологическое состояние студентов, помогая им справляться с учебной нагрузкой, управлять стрессом и поддерживать эмоциональное равновесие. Занятия спортом способствуют формированию уверенности в своих силах и повышают самооценку.

Социальная функция физического воспитания также не менее значима, так как занятия спортом содействуют развитию социального взаимодействия, командной работе и навыков общения. Участие в командных видах спорта и соревнованиях помогает студентам формировать чувство единства, ответственности и взаимопомощи.

Спортизированное воспитание способствует организации режима дня, помогая студентам грамотно распределять своё время между учебой и отдыхом. Регулярные тренировки способствуют формированию дисциплины и способности контролировать свои действия и эмоции, выполняя регулятивную функцию.

Кроме того, спортизированное воспитание способствует формированию таких личностных качеств, как целеустремлённость, терпение, настойчивость и выдержка, что является проявлением воспитательной функции. Участие в спортивных мероприятиях формирует нравственные ценности, включая честность, справедливость и уважение к соперникам.

Программа спортивного воспитания студентов подразделяется на три основных блока.

Теоретический. В данном учебном модуле студенты осваивают систему научно-практических и специализированных знаний, которые необходимы для осмысленного и творческого применения физкультурных практик в личной и профессиональной сферах. Данные знания способствуют пониманию природных и

социальных процессов, связанных с физической культурой как общества, так и индивида, а также позволяют адаптивно использовать эти процессы для личного развития и организации здорового образа жизни в образовательной, профессиональной и социокультурной деятельности.

Теоретический компонент формирует научно-практическую базу и отношение к физической культуре.

Практический. Этот раздел учебных материалов ориентирован на формирование физической и личностной компетентности студентов. Студенты изучают способы и инструменты физкультурно-спортивной активности, получая ценный опыт для самостоятельного и творческого использования возможностей физической культуры и спорта. Эти занятия способствуют освоению новых двигательных умений и поддержанию оптимального уровня физической и функциональной формы студентов на протяжении всего периода обучения в университете.

Контрольно-оценочный сегмент предназначен для объективного мониторинга учебной активности студентов, включающей оценку их теоретических и практических знаний, а также уровня физического развития и подготовленности. Учебные занятия в этом сегменте обеспечивают актуальную информацию о степени освоения учебного материала посредством использования системы контроля, то есть проведение зачетов и тестирования.

Исследования показывают, что у студентов продолжается морфофункциональное развитие после завершения роста тела. Данный период характеризуется увеличением массы тела, жизненной емкости легких и физической работоспособности. Физическое воспитание в этот период чрезвычайно важно для оптимизации личностных качеств и здоровья студентов.

Мы разработали технологию, благодаря которой мы будем прививать и укреплять жизнестойкость, психологическое и физическое состояние (рис. 1).

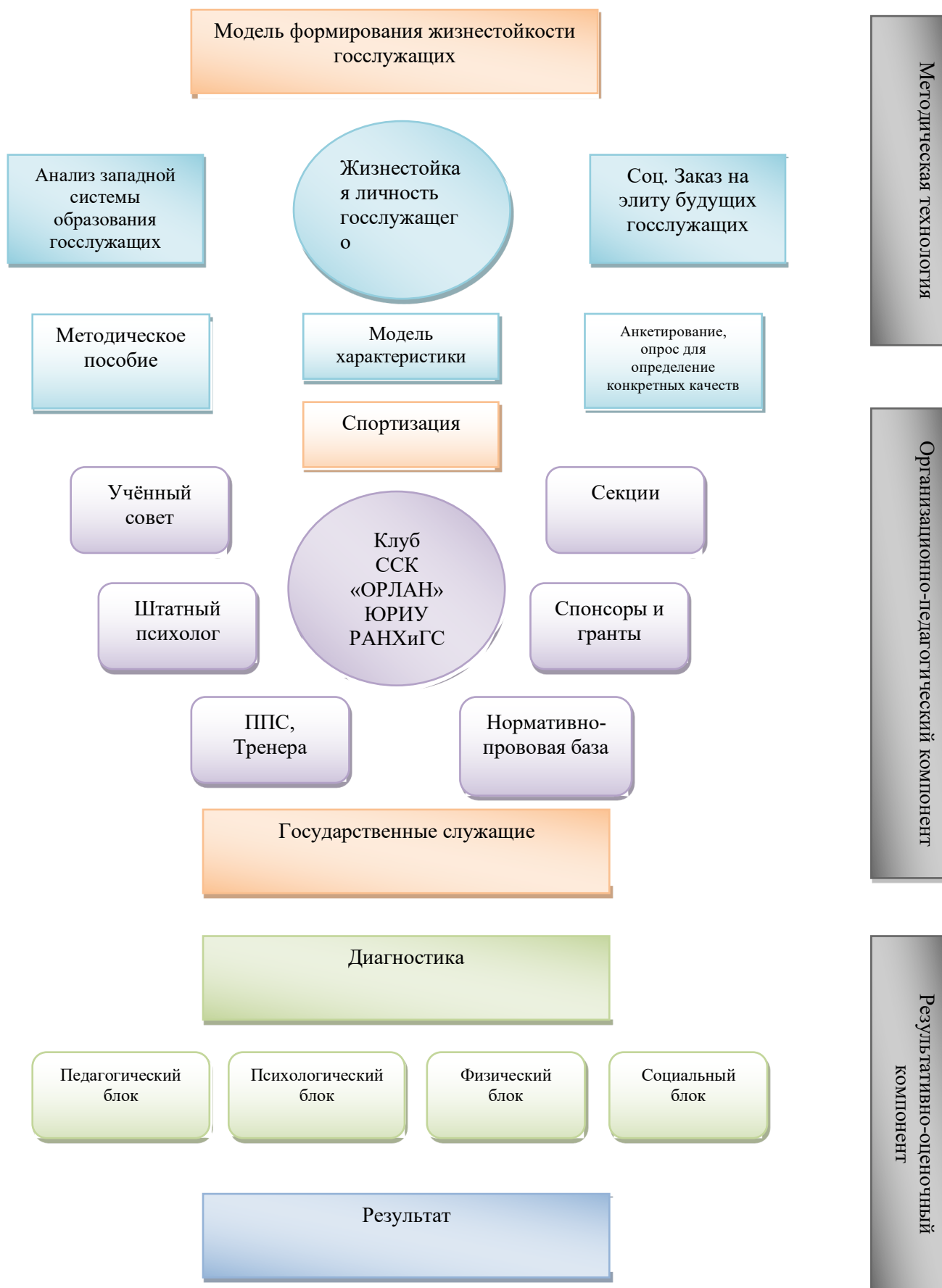


Рисунок 1 – Спортизированное воспитания студентов

Авторы данной работы предлагают программу по спортизированному воспитанию студентов государственной службы. Целью программы является создание системы, которая способствует всестороннему физическому развитию студентов, укреплению их здоровья и формированию необходимых физических и личностных качеств для выполнения государственных обязанностей.

Задачи программы включают формирование:

- Мотивации к регулярным занятиям физической культурой и спортом, подготовку студентов к выполнению профессиональных обязанностей, требующих физической подготовки, а также развитие навыков самостоятельного планирования и организации физических тренировок. Одновременно студенты получают знания и навыки обеспечения личной и коллективной безопасности, а также способы укрепления здоровья.
- Волевых качеств студентов государственной службы.
- Устойчивого психоэмоционального состояния.
- Основных физических качеств (выносливость, сила, скорость, гибкость, координация).

Содержание программы состоит из теоретической и практической подготовки. Теоретическая подготовка охватывает основы физиологии и биомеханики, закономерности и методы формирования спортизированного воспитания, психологию спортивной деятельности, основы организации и управления спортивными мероприятиями, а также основы личной безопасности и первой медицинской помощи.

Практическая подготовка делится на общефизическую, специализированную и профессионально-прикладную. В общефизическую подготовку входят развитие общей выносливости через бег на длинные дистанции, кроссы и интервальные тренировки, силовые упражнения с использованием гантелей, штанги, тренажёров и собственным весом, а также развитие скорости и координации.

Специализированная физическая подготовка охватывает различные тесты

и опросники на формирования волевых качеств, мотивационного потенциала и устойчивого психоэмоционального состояния студентов госслужащих.

Методы и формы реализации программы включают регулярные тренировки с ежедневными физическими нагрузками, занятия в спортивных секциях и клубах, участие в спортивно-массовых мероприятиях, а также индивидуальные консультации и тестирования.

Эффективность программы оценивается через систему зачетных требований и тестов (В.В. Томлина, Кеттела, Лири), оценку теоретических знаний через контрольные работы, регулярный мониторинг физического состояния студентов, а также результаты их участия в соревнованиях и турнирах. Программа направлена на всестороннее физическое и личностное развитие студентов.

Так, на базе ЮРИУ РАНХиГС было проведено исследование, цель которого оценить влияние спортизированного воспитания на уровень развития педагогических особенностей формирования жизнестойкости студентов государственной службы. Общее количество участников в предварительном и констатирующем исследовании составило – 100 студентов. Выборка данных испытуемых производилась по следующим критериям: одинаковый возраст (18 – 20 лет), пол, уровень физической активности (средний), состояние здоровья (основная группа), психологическое состояние (отсутствие отклонений). Использовались 2 группы – ЭК и КГ.

Гипотеза: спортизированное воспитание оказывает положительное влияние на уровень развития педагогических особенностей формирования жизнестойкости студентов государственной службы.

Методы исследования: Тест В.В. Томилина – для оценки мотивации к занятиям спортом, тест Лири - для оценки волевых качеств; Анкета уровня тревожности Кеттела – для оценки психоэмоциональной сферы, сравнение показателей разных групп студентов.

Рассмотрим результаты исследования.

Таблица 1 – Результаты теста В.В. Томила

Группа	До занятий спортом	После занятий спортом	Разница
Контрольная группа (не занимающиеся спортом)	2.5	2.7	0.2
Экспериментальная группа (занимающиеся спортом)	3.2	3.8	0.6

Таблица 2 – Результаты теста Лири

Группа	До занятий спортом	После занятий спортом	Разница
Контрольная группа	3.5	3.7	0.2
Экспериментальная группа	4.1	4.5	0.4

Таблица 3 – Результаты теста Кеттела

Группа	До занятий спортом	После занятий спортом	Разница
Контрольная группа	2.8	3.0	0.2
Экспериментальная группа	3.4	3.8	0.4

Результаты исследования показали, что спортизированное воспитание оказывает положительное влияние на уровень развития педагогических особенностей формирования жизнестойкости студентов государственной службы.

Во всех исследуемых аспектах (мотивация, волевые качества, психоэмоционального состояния) наблюдается рост показателей в экспериментальной группе (занимающиеся спортом) по сравнению с контрольной группой (не занимающиеся спортом).

Данные результаты подтверждают гипотезу исследования о том, что спортизированное физическое воспитание является эффективным средством формирования жизнестойкости студентов государственной службы.

Заключение

В данной работе была рассмотрена тематика развития жизнестойкости студентов, готовящихся к государственной службе, посредством спортизированного воспитания. Исследование данной проблемы имеет исключительное значение для подготовки будущих профессионалов, которые должны демонстрировать высокую стрессоустойчивость, адаптивность и способность оперативного принятия решений в условиях высокой ответственности и давления.

Анализ теоретических основ и практических подходов к воспитанию жизнестойкости позволил сделать вывод о важнейшей роли спортизированного воспитания в этом процессе. Спортизированное воспитание служит мощным инструментом, позволяющим формировать жизнестойкость у студентов госслужащих для успешного функционирования в условиях стресса и неопределенности.

Литература

1. Айвазова, Е.С. (2011). Социализация и развитие личности студентов – будущих госслужащих средствами физической культуры. Государственное и муниципальное управление. *Ученые записки*, 2.
2. Арстанбекова, К.М., Хабибуллин, И.Р., Азовцева, О.В. (2023). Влияние физической культуры на студентов. *Молодой ученый*, 2023, 15(462), 384–385.
3. Байер, Е.А., Гончар, О.А. (2023). Жизнестойкость как базовое качество формирования спортсменов (на примере училища олимпийского резерва). *Теория и практика физической культуры*, 2023, 8, 40–41.
4. Бальсевич, В.К. (2006). Спортивный вектор физического воспитания в российской школе. Москва: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта».
5. Букша, С.Б., Полухин, Е.А. (2024). Усиление физкультурно-спортивного компонента информационно-образовательной среды как важнейшее

педагогическое условие спортивно-патриотического воспитания студенческой молодежи. *Мир науки, культуры, образования*, 2024, 243–247.

6. Игнатов, В.Г., Майборода, С.О., Понеделков, А.В., Старостин, А.М. (1997). Государственный служащий современной России: социально-политический анализ деятельности и ценностных ориентаций: Региональный уровень. Ростов н/Д.

7. Красноперов, М.Д., Барябина, В.Ю., Самигуллина, Г.З. (2024). Мотивы занятия физической культурой и спортом у студентов ВУЗа. *Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*, 2024, 1–8.

8. Лубышева, Л.И. (2016). Концепция спортизации в системе физкультурного образования. *Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки*, 2016, 2-1.

9. Лубышева, Л.И. (2023). Физическая культура, спорт и молодежная политика в условиях глобальных вызовов. — Екатеринбург.

10. Мальцев, В.А. (1995). Государственный служащий нового типа. Москва; Новгород.

11. Мамонова, О.В., Грачева Д.В., Фарзалиев Д.А. (2019). Сравнительный анализ результатов физического воспитания на основе традиционного и компетентностного подходов. *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2019, 10 (176).

12. Сбитнева, О.А. (2024). Воспитание выносливости как необходимый компонент в учебно-тренировочном процессе студентов. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*, 2024, 239–241.

13. Сорокина, Т.С. (2014). Иван Михайлович Сеченов в истории российской и мировой физиологии. *Вестник РУДН. Серия: Медицина*, 2014, (3).

14. Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». (2007). Официальный интернет-портал правовой информации.



УДК 372.881.161.1

КНИЖНАЯ СЕРИЯ «ТЫСЯЧА ГОРОДОВ, МИЛЛИОН ИСТОРИЙ»:
РАЗГОВОР С МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКОМ ОБ ИСТОРИИ И ИСКУССТВЕ

Богданова Е.С.

доктор педагогических наук, профессор

институт педагогики, психологии и социальной работы

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Рязанский государственный университет

имени С.А. Есенина»

г. Рязань

helensim@mail.ru

Ивлева И.В.

аспирант

институт педагогики, психологии и социальной работы

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Рязанский государственный университет

имени С.А. Есенина»

г. Рязань

i.ivleva15@mail.ru

***Аннотация.** В статье рассматривается потенциал серии книг «Тысяча городов, миллион историй» в духовно-нравственном и речевом развитии младших школьников, особое внимание уделяется лингводидактическому анализу данной серии с целью определения возможностей и способов применения книг в воспитательно-образовательном процессе начальной школы. Исследование ставит перед собой цели выяснить: какие уникальные характеристики (художественные, языковые, ценностные) делают книжную*

серию подходящей для ее интеграции в образовательно-воспитательный процесс начальной школы, какие текстовые и иллюстративные фрагменты книг можно использовать в качестве основы для организации коммуникации в контексте истории и искусства, какие упражнения, направленные на развитие речи и духовно-нравственного развития младших школьников, возможно применить, опираясь на материал серии книг. Для достижения поставленных целей использовались методы: лингвометодический анализ, моделирование, эмпирическая проверка эффективности разработанных дидактических материалов, включающих тестирование и анализ сочинений учащихся. В результате проведенного исследования установлено, что серия книг подходит как для семейного, классного коллективного, так и для самостоятельного чтения, каждое произведение серии в адаптированной форме знакомит учащихся с моментами истории, особенностями архитектуры, культурой и атмосферой городов России (Санкт-Петербург, Москва, Уфа). Уникальностью книг является интеграция познавательного контента с яркими иллюстрациями и сказочной канвой. Через приключения главного героя – животного, представителя данного региона, – ребенок открывает для себя историю, культуру и искусство российских городов. Серия книг, обладая значительным воспитательным потенциалом, способствует формированию у читателя понимания ценностей, связанных с Родиной, культурой, историей, традициями, искусством. Внедрение серии книг «Тысяча городов, миллион историй» в образовательный процесс с применением стратегии «От текста к смыслу, от смысла к тексту» активизирует процессы смыслообразования и способствует формированию коммуникативно-речевых умений младших школьников.

Ключевые слова: детская книга, серия книг «Тысяча городов, миллион историй», текст об искусстве, урок русского языка, начальная школа, стратегия «От текста к смыслу, от смысла к тексту».

BOOK SERIES "A THOUSAND CITIES, A MILLION STORIES": A
CONVERSATION WITH A YOUNGER STUDENT ABOUT HISTORY AND
ART

Bogdanova E.S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Institute of Pedagogy, Psychology and Social Work

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ryazan
State University named after S.A. Yesenin"*

Ryazan

helensim@mail.ru

Ivleva I.V.

Postgraduate

student Institute of Pedagogy, Psychology and Social Work

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ryazan
State University named after S.A. Yesenin"*

Ryazan

i.ivleva15@mail.ru

Annotation. The article examines the potential of the book series "A Thousand cities, a million Stories" in the spiritual, moral and speech development of younger schoolchildren, special attention is paid to the linguistic and didactic analysis of this series in order to determine the possibilities and ways of using books in the educational process of primary schools. The research aims to find out what unique characteristics (artistic, linguistic, and value-based) make a book series suitable for its integration into the educational process of elementary schools, which text and illustrative fragments of books can be used as a basis for organizing communication in the context of history and art, which exercises aimed at developing speech and The spiritual and moral development of younger schoolchildren can be applied based on the material of a series of books. To achieve these goals, the following methods were used: linguistic

methodological analysis, modeling, empirical verification of the effectiveness of the developed didactic materials, including testing and analysis of students' essays. As a result of the research, it was found that the book series is suitable for both family, classroom, and independent reading. Each work in the series introduces students to historical moments, architectural features, culture, and the atmosphere of Russian cities (St. Petersburg, Moscow, Ufa) in an adapted form. The uniqueness of the books is the integration of cognitive content with vivid illustrations and a fabulous canvas. Through the adventures of the main character, an animal representative of the region, the child discovers the history, culture and art of Russian cities. The book series, which has significant educational potential, contributes to the formation of the reader's understanding of values related to Homeland, culture, history, traditions, and art. The introduction of the book series "A Thousand Cities, a million Stories" into the educational process using the strategy "From text to meaning, from meaning to text" activates the processes of meaning formation and contributes to the formation of communicative and speech skills of younger schoolchildren.

Keywords: children's book, book series "A thousand cities, a million stories", text about art, Russian language lesson, elementary school, strategy "From text to meaning, from meaning to text".

Введение

Проблема отбора современной литературы, адресованной младшему школьнику, для применения в образовательно-воспитательном процессе не теряет актуальности. С одной стороны, книги последних десятилетий, отражающие реалии современности, легко воспринимаются детьми, но с другой – их содержание и речевое оформление не всегда вызывают доверие педагогов и родителей. Это подтверждают данные исследования, проведенного в 2022 году ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания»: из 730 опрошенных родителей разных регионов России лишь 20,3% выразили любовь к современной отечественной детской литературе и доверие к ней (Лыкова, Майер, 2022). Вместе с тем, потенциал современной детской литературы в обучении и

воспитании нельзя недооценивать: «интерес к современной литературе способен разбудить интерес к изучению литературы в целом», а тональность современной детской книги, далекая от назидательности и прямых выводов, позволяет сделать ребенка соучастником процесса осмысления духовных ценностей (Борода, 2019).

Основной функцией детской литературы исследователи называют воспитательную, реализующуюся в процессе освоения ребенком культурных смыслов (Десяева, 2020). В ходе восприятия и интерпретации текстов, составляющих фонд отечественной детской литературы, ребенок узнает о прошлом и настоящем страны, о традициях народа, о том, что ценностно и важно, он получает огромный эмоциональный опыт, у него формируется эстетическое чувство. Литература, как подчеркивают Н.Д. Десяева и Е.А. Николаева (Десяева, 2020) несерьёзно говорит о серьезных вещах.

Сегодня рынок детской литературы постоянно пополняется новыми и новыми изданиями разного толка и качества. Участники дискуссий о ценности, характере и свойствах современной детской книги (Петрова, 2018; Черняк, 2015) говорят о её «о взрослении», выражающемся в замене детского мироощущения на взрослое и в использовании языковых единиц, не входящих в тезаурус ребенка, о трансформации детской книги в цифровую эпоху, о склонности авторов к «рискованным экспериментам» ради привлечения аудитории, о размывании понятий добра и зла в отдельных произведениях, адресованных детям. Характеризуя современную детско-подростковую литературу, Е.А. Асонова, О.Б. Бухина говорят о том, что она способствует становлению «новой дидактики», когда взрослые – авторы, писатели – говорят с юными о самых сложных проблемах мироздания на доступном языке (о суицидах, внебрачной беременности, наркотиках и др.) (Асонова, 2020). Однако именно такая «открытость» литературы вызывает беспокойство как учителей, так и родителей. Другие авторы подчеркивают, что в самостоятельном чтении дети склонны отдавать предпочтение книгам с обилием картинок, с простым языком, незамысловатым сюжетом и легким содержательным контентом: «репертуар

чтения подростков в целом «смещен» в сторону развлекательной литературы», а само чтение становится «прагматичным, информационным и поверхностным» (Героева, 2021). Очевидно, что литература для детей и выбор ими книг требуют педагогического контроля. Е.А. Николаева пишет о том, что тщательно отобранный литературный материал способен сделать социализацию детей менее травмоопасной, любимые герои помогают освоить одобряемые обществом модели поведения, а описанные в литературе житейские ситуации становятся «социальным тренажером» (Николаева, 2019).

Критерии хорошей детской книги не меняются со временем: это увлекательный сюжет, познавательный контент, воспитательная направленность без открытой назидательности, соответствие традиционным ценностям народа, образцовый стиль и выразительность речевого оформления, качество иллюстративного материала и полиграфического исполнения. В хорошей детской книге создается особое духовное пространство, где герой ошибается, исправляется, растет, спасает, делает маленькие открытия – и ребенок путешествует по этому миру вместе с ним. Язык детской книги должен соответствовать особенностям возраста: обеспечивать, с одной стороны, адекватное и комфортное восприятие текста, с другой – создавать условия для обогащения словаря и освоения грамматики и, наконец, формировать эстетический языковой вкус.

Объем обязательной, включенной в учебники литературы тщательно выверен. Однако для полноценного развития ребенка этого недостаточно. Поэтому книга и художественный текст сопровождают детство и в условиях свободного чтения, и в специально организованной учителем внеурочной читательской деятельности, и в ходе выполнения упражнений на уроках русского языка, когда дидактическим материалом становятся фрагменты произведений детской литературы. Очевидно, что учителю, применяющему современную детскую книгу в работе со школьниками, необходимо знание о мире детских книг, умение ориентироваться в нём и отбирать нужные книги или их фрагменты для урочной и внеклассной работы. В кругу произведений

современных детских авторов, чье творчество одобряют специалисты (М. Бородинская, Э. Веркина, Г. Дядина, И. Жукова, О. Кургузова, В. Лунина, С. Махотина, М. Москвина, А. Орлова, А. Усачёва, Ю. Яковлева, М. Яснова и др.), нельзя не отметить книги Издательской лаборатории «ГРАФО» (авторы А. Демьяненко, О. Сереброва, С. Чураева и др.). В 2020 году в «Графо» запустили уникальный художественно-просветительский проект «Тысяча городов, миллион историй». В его рамках в крупных городах России разворачиваются историко-приключенческие сказочные повести для детей и взрослых. К 2024 году вышли три книги серии («Жители Невского проспекта, или Филин Мудрик и его друзья», автор Таисия Бартова-Грозовская; «Ключи от столицы, или Удивительные приключения синиц-московок», автор Екатерина Каликинская, иллюстратор Мария Чернобровкина; «Уфимские каникулы, или Пчёлка Зуля стала королевой», автор Алла Кузьмина, иллюстратор Юлия Буланова ¹⁾), ожидается еще две книги – о Рязани и Казани.

Исходя из предположения о том, что книги серии «Тысяча городов, миллион историй» могут быть использованы в качестве учебного материала на уроках внеклассного чтения и во внеурочной работе в начальной школе, а также стать источником дидактического материала по русскому языку, мы ставим цель настоящей статьи: на основе лингводидактического анализа определить потенциал книг названной серии в духовно-нравственном и речевом развитии младших школьников и теоретически обосновать способы их применения в воспитательно-образовательном процессе начальной школы.

Книги серии знакомят юных читателей с разными сторонами жизни выбранного автором региона: с историей, с людьми, прославившими город, памятниками архитектуры и культуры, традициями, легендами, природой, они создают широкие возможности для организации читательской, коммуникативной, исследовательской деятельности младших школьников. Однако в данном исследовании мы ограничиваемся возможностью применения изданий для проведения бесед с младшими школьниками (4 класс) об истории и

¹ Далее книги будут соответственно именоваться Книга 1, Книга 2, Книга 3.

искусстве, которые формируют соответствующие представления детей и их коммуникативную компетенцию. Эта тематика выбрана неслучайно: именно в 10-11 лет ребенок готов к первичному восприятию исторического времени, фактов героического прошлого страны и искусства как ценности.

Постановка проблемы

Исследование требует поиска ответов на ряд вопросов: 1) Каковы специфические особенности книг серии «Тысяча городов, миллион историй» (художественные, языковые, аксиологические и экстралингвистические), позволяющие применять издания в воспитательно-образовательном процессе начальной школы? 2) Какой материал книг может быть использован как источник бесед об истории и искусстве? 3) Какие задания, способствующие духовно-нравственному и речевому развитию младших школьников, могут быть разработаны на основе данных книг?

Методами исследования стали лингвометодический анализ книг серии «Тысяча городов, миллион историй», моделирование, эмпирическое исследование эффективности разработанных дидактических материалов (тестирование, сочинение).

Основная часть

Серия книг художественно-просветительского характера «Тысяча городов, миллион историй» адресована младшим школьникам, семьям с детьми. Каждое произведение серии в адаптированной форме знакомит маленьких читателей с яркими моментами истории, особенностями архитектуры, культурой и атмосферой городов России, а также их значением для страны. Специфика книг в том, что сказочная основа сочетается с познавательными фрагментами: герой – животное, обитающее в данной местности, – попадая в новые для себя условия, познает их, открывает факты истории, знакомится с произведениями искусства, вспоминает исторических деятелей. Его глазами ребенок видит прошлое и настоящее городов России, а приключенческий сюжет делает познание интересным и увлекательным. Издания подходят как для семейного, так и для самостоятельного чтения, они окажут неоценимую поддержку семьям,

путешествующим по России, позволяют как читать, так и обсуждать прочитанное и увиденное, проходить квесты, помещенные в книги.

Привлекательными для ребенка в книгах серии являются следующие факторы: наличие понятного, близкого, запоминающегося героя, приключенческого сюжета и ярких иллюстраций (таблица 1).

Таблица 1 - Достоинства книг серии «Тысяча городов, миллион историй» (с позиции ребенка)

<i>Книга</i>	<i>Герой</i>	<i>Сюжет</i>	<i>Иллюстрации</i>
Книга 1	Филин Мудрик	Прогулки по Невскому, старинным дворцам, поиск похищенных предметов	Изображения памятников архитектуры, соборов Невского проспекта, портретов императоров и императриц, святых Русской православной церкви и др.
Книга 2	Синичка-московка Тинь	Полеты над Москвой, поиск дверцы, которую откроют ключи, опасные встречи	Изображения Кремля, московских библиотек, храмов, парков, университетов, портреты святых и воинов-героев и др.
Книга 3	Бурзьянская пчела Зуля	Спасение пчел, неожиданные знакомства, дружба и страстное желание стать королевой	Изображения Софьюшкиной аллеи, Гостиного двора, Арт-квартала, скульптурных композиций Уфы, памятника Салавату Юлаеву, башкирских национальных костюмов и орнаментов и др.

Педагогические достоинства серии книг представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Достоинства книг серии «Тысяча городов, миллион историй» (с позиции педагога)

<i>Включают национальные лингвоконцепты</i>	<i>Просвещают</i>	<i>Показывают многообразие культур России</i>	<i>Развивают речь</i>
Родина, история, искусство, культура, театр, библиотека, музыка, храм, дружба, природа, семья, помощь, честность, гостеприимство, доброжелательность, отзывчивость и др.	Знакомят с фактами истории и выдающимися людьми, рассказывают о ценности искусства, показывают своеобразие Башкирии как региона России	Передают специфику региона, содержат иллюстративный материал, отражающий национальный колорит, включают легенды и сказания	Сочетают художественную и научно-популярную речь, содержат словарики, показывают образцы вежливого общения, изящной доброжелательной речи

На страницах книг оживают образы великих людей: императоров, художников, поэтов, писателей, первопечатников, промышленников,

полководцев, губернаторов, святых (Александр Невский, Серафим Вырицкий, князь Даниил и др.). Тут приводятся исторические факты (сведения о сражениях и битвах, открытии библиотек, театров, музеев, заводов, строительства метро и др.), старинные легенды (например, в Уфе герои слушают легенду о семи сестрах и озере Культубан).

Сведения из истории даются в форме диалогов героев. Например, в Книге 3 на с. 68 главная героиня пчела Зуля узнает от бельчонка сведения о подвиге Александра Матросова; в Книге 2 на с. 124 рассказывается о поединке Пересвета с Челубеем, на с. 94-95 – о появлении традиции чаепития в Москве и об открытии первой чайной лавки в 1787 г., на с. 204-207 – об истории кондитерского концерна «Бабаевский»; в Книге 1 на с. 138 рассказывается история петербургских слонов. Немало сведений об истории необычных архитектурных сооружений: Аничкова дворца, дома 18 на Невском проспекте, Дома книги на Невском, Адмиралтейства, Строгановском дворце (Книга 1, с. 76, 130, 171-172, 196, 198).

Герои – а вместе с ними и читатели – ищут ответы на сложные историко-философские вопросы:

- Что такое Библия? Кто такие святые?
- Какая из рукописных книг на Руси считается самой ценной?
- Кто такие царские слоны?
- Почему взорвали Храм Христа Спасителя?
- Почему Трубная площадь называется Трубной?
- Для чего нужна Шуховская башня?
- Почему Уфу в народе называют «Три шурупа»?

В рамках темы «Искусство» в книгах в доступной детям форме представлены сведения из области архитектуры (здание Казанского вокзала описано в Книге 2, с. 198 и 202) и скульптуры (памятник Екатерине II в Книге 1, с. 23; в Книге 2 – Красные ворота, с. 203, памятник Пушкину, с. 130; Монумент Дружбы в Книге 3, с. 141), театра (Книга 3, глава «Театральный вечер»), поэзии (стихотворные фрагменты произведений М. Цветаевой, А. Пушкина, М. Карима

и др.), декоративно-прикладного творчества (упоминаются палехские миниатюры, фонари Петербурга как арт-объекты), живописи (в Книге 2 представлены описания полотен В. Васнецова, В. Сурикова, И. Крамского, И. Шишкина, В. Поленова и др.; в Книге 3 описаны картины М. Нестерова, с. 116-117), музыки (Книга 2, с. 141) и др.

Чтение книг способствует обогащению лексикона учащихся словами тематической группы «Искусство»: дети узнают, каких людей называют добродетелями, благотворителями и меценатами, как от слова «кромка» произошло, по одной из версий, слово «Кремль»; в словарики к книгам включены следующие лексемы: *ария, барельеф, горельеф, гравюра, мозаика, пагода, пюпитр, увертюра, эскиз, эпос* и др.

Очевидно, что анализируемая серия имеет заметный аксиологический потенциал – способствует интериоризации ценности Родины, родной культуры, истории, традиций, природы, искусства. Повествовательная канва каждой книги выстроена так, что способствует осознанию ценности семьи, дружбы, взаимопомощи, доброжелательности, уважения к окружающим. Забавные герои книг сочетают детскую непосредственность и любознательность, при этом демонстрируют модели разумного поведения. Их образы могут сопровождать детские игры, с ними можно связывать творческие задания в учебной деятельности.

Анализируемые книги заметно отличаются от классических детских книг, что определяется их просветительским характером и сложной задачей сочетать художественное повествование и научно-популярное изложение данных из истории, культурологии, искусствоведения. Однако в этом и педагогическая ценность, и соответствие запросу заметного числа российских семей (в описанном выше исследовании и 42,7% респондентов-родителей указали, что предпочитают для семейного прочтения познавательную литературу).

Таким образом, материалы книг, предложенные авторами и издателями, могут быть использованы в педагогических целях – как отправные точки бесед об истории и искусстве, как источник информации и фактор, пробуждающий

коммуникативную потребность. Предметом обсуждения становятся раздел книги, отдельный эпизод или познавательный фрагмент, образ героя и его отношение к истории и искусству, книжная иллюстрация. Работа над ними и организация беседы возможны, если книги данной серии станут объектом изучения класса.

Книги данной серии могут использоваться при реализации стратегии «От текста к смыслу, от смысла к тексту» на уроках русского языка, когда их данные создают основу для мыследеятельности учащихся. Например, анализ фактов из истории и искусства, представленных в книгах, продолжается и поисковой работой учащихся, цель которого – расширение и уточнение информации, и выражением личных оценок школьников.

Рекомендуем следующую последовательность работы (4 класс), учитывая, что она может быть организована как «сквозная», интегрированная (дополняющая каждый урок чтения отдельны этапом регламентом в 5-7 минут), или как урок внеклассного чтения, или как внеурочная.

Этап 1. Знакомство класса с серией книг «Тысяча городов, миллион историй»: сообщение учителя, демонстрация книг, картинок, прочтение отдельных эпизодов.

Этап 2. Последовательное чтение книг, сочетающее классное чтение вслух и домашнее самостоятельное чтение.

Этап 3. Беседа: обсуждение прочитанного по вопросам учителя. Пересказ познавательных фрагментов. Выражение собственного мнения.

Этап 4. Дополнение сведений об истории и искусстве: сообщения учащихся, демонстрация описанного в книгах, словарная работа, обсуждение дополнительной информации.

Этап 5. Творческие работы учащихся по мотивам книг: рисование, создание познавательных буклетов и лэпбуков, рассказыванием, написание собственных текстов, аналогичных прочитанным.

Материалы книг могут быть интегрированы в урок русского языка: на основе текстовых фрагментов учитель может предложить учащимся упражнения

и задания, нацеленные на изучение языковой системы и речевое развитие школьников. Например, после чтения главы «За Кремлевской стеной» (Книга 2, с. 39-49) можно организовать на уроке русского языка письмо по памяти фрагмента «Птичья почта дядюшки Фью» (с. 46) о колокольне «Иван Великий», предварив его рассмотрением изображений объекта с использованием ресурсов сайта «Музеи Московского Кремля»².

Рассмотрим вариант беседы об истории и искусстве на материале глав «Александринский театр», «Закулисье» (Книга 1, с. 109-131). Выбранный фрагмент содержит сведения из истории театра, выросшего из первой императорской труппы, его названия (в честь супруги Николая I, Александры Федоровны), здания театра (архитектор Карл Росси), его помещений. Для подготовки к беседе учитель может использовать сведения об истории театра, размещенные на официальном сайте³. Здесь же можно взять фотографии театра и его помещений для демонстрации на уроке. После знакомства с содержанием глав учитель организует беседу по вопросам: *Куда попали герои сказки, путешествуя по Невскому проспекту Петербурга? Что вы узнали об истории создания театра? В честь кого театр получил такое название? Как следует понимать фразу о том, что Александринский театр – первый государственный публичный театр в России? Какими были театры до него? Почему его здание назвали шедевром мировой театральной архитектуры? Как вы поняли слова филина Мудрика «Великая сила искусства творит чудеса»?*

Учитель предлагает фотографии фасада театра и просит рассказать, что узнали о здании из книги, описать скульптурное изображение муз Мельпомены и Терпсихоры, квадриги Аполлона. Работа сопровождается вопросами: *Кого называют музами? Почему в нишах главного фасада здания театра установлены статуи Мельпомены и Терпсихоры? Кому покровительствуют эти музы?* (на эти вопросы могут заранее подготовить ответы назначенные ученики) Учащимся предлагается выборочный пересказ текста по опорным

² <https://ivan-the-great-bell-tower.kreml.ru/great-bell-tower/>

³ <https://alexandrinsky.ru/o-teatre/istorija-teatra/?ysclid=ma5nklu3by312862200>

словам и выражениям: *шедевр театральной архитектуры, проект Карла Росси, венчает фасад квадрига Аполлона, четверка лошадей, статуи муз, Мельпомена, Терпсихора, колоннада, удивительно гармоничная улица.*

Далее следует обсудить помещения и детали внутреннего убранства театра. Учитель уточняет представления детей, опираясь на вопросы: *Почему в холле театра установлен бюст Федора Волкова? Кем был этот человек? Посмотрите фотографии внутренних помещений Александринского театра. Почему в книге говорится о причудливой росписи стен? Что можно увидеть в коридорах и залах? А почему один из коридоров назван Каретным? Что такое «закулисье» и почему в книге они названы «пещерой чудес»? Что герои увидели там? Почему, на ваш взгляд, в театре открыли Музей русской драмы?*

Внимание учащихся привлекается к строению и оформлению зрительного зала. Учитель показывает детям книжные иллюстрации, схему зала и фотографии; описание зала на с. 113-114 Книги 1 перечитывается. Учитель предлагает назвать и охарактеризовать элементы строения зала, его убранства, используя опорные слова: *многоярусный зал, бархат, позолота, лепнина, хрустальная люстра, Царская ложа, партер, ярусы, кресла, оркестровая яма, а также колоративную лексику: багряный, золотистый, бордовый, ярко освещенный и др.*

При обсуждении прочитанного следует обратить внимание на отношение героев к происходящему. Отправными точками беседы будут вопросы: *Почему герои назвали себя «горячими поклонниками постановок»? Какую постановку они смотрели? (балет «Спящая красавица» Петра Ильича Чайковского). Учитель предлагает посмотреть фрагмент спектакля, после чего перечитывается фрагмент (с. 117): *Начался спектакль. Дивная музыка разлилась по всему партеру, поднялась к балконам и закружила вальс с хрустальной люстрой. На сцене танцевали феи, погружая нас в давнюю, известную всем с детства сказку.**

Обсуждаются следующие вопросы: *Почему музыка названа дивной? Как понять выражение «музыка разлилась по партеру», «закружила вальс с хрустальной люстрой»? Каковы ваши впечатления от фрагмента спектакля?*

Далее учитель предлагает перечитать и проанализировать высказывание мышки Бусинки о театре (с. 126): *Мне очень нравится театр! ... Эти волшебные звуки оркестра! Ах, если бы вы знали, как я люблю, когда поет скрипка! Она как будто оживает и рассказывает сою историю... Когда у меня есть немного свободного времени, я обязательно прихожу в театр. Здесь всё иначе: ты словно погружаешься в сказочный мир, который дарит бескрайнее море впечатлений, красоты, любви...*

Анализ проходит по вопросам: *Каково отношение мышки к театру? Что именно ей нравится? Какие глаголы употребляет героиня, описывая звучание скрипки? Что она чувствует во время спектакля? Каким словом характеризует героиня мир театра?*

Учитель привлекает внимание школьников к книжным иллюстрациям с помощью вопросов и заданий: *Кто изображен на рисунке? Как одеты главные герои? Найдите подтверждение в тексте. Что находится в лапах у кота Елисея? Для чего нужен театральный бинокль? Что держит в лапке кошка Снежинка? Для чего нужен театральный веер? Какие места в зрительном зале занимают герои? Опишите как выглядит Царская ложа? Куда устремлен взгляд главных героев?*

Завершается беседа выражением своего мнения о театре, театральной архитектуре и ответом на вопрос о том, чего нового узнали в процессе чтения и беседы, какие новые слова и выражения запомнили.

Интеграция работы в урок русского языка осуществляется на материале фрагмента текста о квадриге Аполлона (с. 128). Учитель предлагает рассмотреть фотографию квадриги, перечитать фрагмент и ответить на вопросы: *Что такое квадрига? Прочитайте определение, взятое из словаря: «Квадрига – двухколёсная колесница, запряжённая в ряд четвёркой коней». Почему на фасаде театра установлена квадрига Аполлона? Кем был Аполлон? Кто придумал такое архитектурное решение? Кто отлил скульптуру? Из какого материала она отлита и чем покрыта?*

Учитель предлагает написать сочинение миниатюру «Квадрига

Аполлона» по опорным словам: *скульптура, квадрига, колесница, четверка коней, Аполлон, бог солнца, лавровый венок, кифара, Александрийский театр, фасад, медь, бронза.*

Результаты исследования

В апреле 2025 года разработанные в ходе исследования материалы были внедрены в процесс обучения 4А класса МБОУ «Школа 66» г. Рязани: учащиеся познакомились с Книгой 1 и ее героями, коллективно читали ее, а затем обсуждали в классе (экспериментальная группа, 21 человек). В 4Б классе (контрольная группа, 24 человека) прошла только беседа об Александрийском театре с показом фотографий здания и интерьеров театре, фрагментов постановок. Вопросы и задания предлагались сходные, исключая анализ образа героев Книги 1, их действий и чувств (об этом шла речь только в экспериментальной группе). В завершение работы учащимся предложены как названное выше сочинение, так и тест, проверяющий усвоение фактуальной информации об Александрийском театре, лексической группы «Театр», правописание отдельных лексем (*аплодисменты, колесница, спектакль, шедевр, декорации, архитектор*). Сопоставление данных эмпирического исследования показало, что учащиеся экспериментальной группы, который работали с текстом Книги 1 и дополнительной информацией, описанной выше, при выполнении текста показали высокий уровень овладения фактуальной информацией о расположении театра и истории его названия (100%), об украшении фасада статуями и квадригой (90,4%). Верно выбрали предложенные в тестовом задании элементы внутреннего строения и не указали излишние 80,9%, а сведения из истории театра правильно указали в списке истинных и ложных 76,1%. В контрольном классе задание о местоположении театра также не вызвало затруднений. Относительно названия были допущены ошибки: учащиеся указывали посвящение А.С. Пушкину (8,3%) и императору Александру II (25%). При характеристике фасада допущены ошибки: не указали квадригу Аполлона (16,6%), статую Терпсихоры (75%), Мельпомены (66,6%), ошибочно назвали статую Александра II 25% испытуемых. Лексическое задание предполагало

чтение 8 слов (*труппа, ложа, публика, балкон, арена, трибуна, реквизит, звонок*) и опознавание относящихся к теме «Театр». В экспериментальной группе с ним безошибочно справились 80,9%, а в контрольной – 33,3% школьников.

Показательно и то, что дети, читавшие книгу, по сравнению с теми, кто лишь участвовал в беседе, гораздо лучше справились с заданием по орфографии: абсолютно правильное выполнение продемонстрировали 76,1%, с 1-2 ошибками – 23,8%. В экспериментальной группе эти показатели соответственно 33,3% и 25%, а 41,6% допустили более 2 ошибок.

Анализ сочинений о квадриге Аполлона показал следующее: у всех учащихся экспериментального класса выявлено правильное понимание темы сочинения и предмета описания – квадриги Александринского театра. Учащиеся верно указали место, описали элементы квадриги с опорой на предложенные слова, упомянули сведения из истории и мифологии и охарактеризовали символическое значение (Аполлон – покровитель искусства, квадрига – символ творческого полета и т.п.). Дети показали свое отношение к композиции. В сочинениях не выявлено фактических ошибок и неверного использования слов тематической группы «Искусство». Эти факты мы связываем с тем, что театр как неодушевленный герой Книги 1 стал близким и понятным детям, вместе с героями Книги 1 они совершили поход в театр, поднялись на квадригу, в увлекательной форме, а потом в беседе с учителем и одноклассниками узнали об истории и современности театра. Интересная форма работы, мотивированная исходным текстом, позволила учащимся не просто усвоить информацию, но и сделать ее основой собственного высказывания. В контрольной группе источником речевой деятельности не являлась детская книга. В результате в сочинениях выявлены следующие ошибки: 45,8% учащихся описали квадригу Большого театра, что говорит о формальном участии в беседе, о том, что интересы детей остались не задетыми. В этой группе значительно меньший объем работ, состав микротем ограничивается названием двухколесной повозки, бога Аполлона и 4 коней. Символическая роль скульптурной композиции указана лишь в 25% работ. Несмотря на предложенный список

ключевых слов, сочинения демонстрируют лексическую бедность: лишь 20,8% (по сравнению с 76,1% экспериментального класса) использовали лексемы *кифара, лавровый венок*.

Анализ результатов опытного обучения позволяет утверждать, что применение книг серии «Тысяча городов, миллион историй» в реализации стратегии «От текста к смыслу, от смысла к тексту» (чтение, организация беседы и т.д.) обогащает представления детей об истории и культуре, служит смыслообразованию и благотворно влияет на речевое развитие, в частности пополняет словарь школьников.

Заключение

Книги серии «Тысячи городов, миллион историй» сочетают увлекательность и разумную трудность. Созданные в традициях многослойности и представляя образовательный, культурно-исторический, духовно-нравственный слои, они имеют увлекательный сюжет, который, однако, не уводит от главного: книги формируют чувство Родины и культурную идентичность школьника, учат дружить, беречь родную культуру, историю, искусство и природу, ценить семью, помогают тем, кто семьей путешествует по России. Это прекрасно изданные произведения полиграфического искусства, качественный эстетический объект.

Сами книги, их герои становятся участниками диалогов об истории, культуре и искусстве народов России. Они мотивируют к познанию, способствуют улучшению речевой деятельности, позволяют легко и быстро усваивать незнакомые слова, расширяют кругозор младших школьников.

Сведения о главных достопримечательностях Санкт-Петербурга, Москвы, Уфы, диалоги героев, их эмоциональные оценки, иллюстрации книг и связанный с ними личный опыт детей, а также дополнительные загадки, квесты, предложенные авторами книг, и красивые старинные легенды могут стать предметами обсуждений между учащимися.

Задания, которые следует предлагать на основе данных книг:

1. Письмо по памяти о прочитанном фрагменте.

2. Сочинение-миниатюра по опорным словам.

3. Составление рассказа о своем городе с ответом на ряд вопросов: *Кого бы вы выбрали главным героем? О каких бы достопримечательностях вы рассказали бы?*

Таким образом, серия книг для младших школьников «Тысяча городов, миллион историй» издательства «Графо» может успешно использоваться в образовательно-воспитательном процессе современной начальной школы, предлагать для семейного и индивидуального детского чтения.

Литература

1. Асонова, Е.А. (2020) Детская и подростковая литература и современная дидактика. *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*, 2020, 3(53), 85-94, с. 89

2. Борода, Е.В. (2019) Потенциал современной литературы в воспитании нравственности детей и подростков. *Гуманитарные исследования Центральной России*, 2019, 3(12). – С. 73-78)

3. Героева, Л.М. (2021) Педагогический аспект нравственного и гражданского воспитания средствами детской художественной литературы (исследование литературных произведений Международного конкурса имени Сергея Михалкова на «Лучшее художественное произведение для подростков»): монография. Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021, 205, с. 37-38

4. Десяева, Н.Д. (2020) Культурные смыслы современной детской литературы. *Известия института педагогики и психологии образования*, 2020, 4, 26-32, с. 26.

5. Лыкова, И.А., Майера, А.А. (2022) Семейное воспитание в условиях новой социальной реальности: отечественный и зарубежный опыт: [коллективная монография]. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО».

6. Николаева, Е.А. (2019) Дидактический потенциал современного детского чтения. *Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ, Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля – 03 2019 года / Редколлегия: Н.А.*

Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина [и др.]. – Нур-Султан, Казахстан: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы "МАПРЯЛ", 1899-1903, с. 1899

7. Петрова, С.А. (2018) Современная русская детская литература – миф или реальность? *Вестник РУДН. Серия: Литературоведение, журналистика*. 2018, 1, 66-78.

8. Черняк, М.А. (2015) Новая детская литература: золотой век или погибшая Атлантида? *Живые лица: навигатор по современной отечественной детской литературе*, 2015, 2, 5-15.



УДК 008

ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ
ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ

Воробьева Ж.В.

проректор-директор

филиал Российской таможенной академии

г. С.-Петербург

zhanna.v.2011@yandex.ru

Аннотация. Проблемы формирования гражданской идентичности личности на разных возрастных этапах становятся все более актуальными в современном мире, где общество сталкивается с вызовами многообразия культур, ценностей и идентичностей. Процесс воспитания гражданской идентичности является сложным и многогранным, требующим комплексного подхода со стороны разных отраслей гуманитарного научного знания. Исследование этой проблемы имеет большое значение для развития образования, укрепления социокультурной стабильности и формирования традиционных ценностей у молодежи. В данной статье рассматриваются основные аспекты процесса воспитания гражданской идентичности с точки зрения различных научных дисциплин, оцениваются ключевые факторы успешного формирования нравственного сознания личности.

Ключевые слова: *идентичность, гражданская идентичность, воспитание патриотизма, нравственное воспитание личности.*

PROBLEMS OF RESEARCHING THE PROCESS OF EDUCATING CIVIL
IDENTITY IN PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Vorobyeva Zh.V.

Vice-rector-Director

of the branch of the Russian Customs Academy

St. Petersburg

zhanna.v.2011@yandex.ru

Annotation. *The problems of forming a person's civil identity at different age stages are becoming increasingly relevant in today's world, where society faces the challenges of diverse cultures, values, and identities. The process of fostering civic identity is complex and multifaceted, requiring a comprehensive approach from various branches of humanitarian scientific knowledge. Research on this issue is of great importance for the development of education, strengthening of sociocultural stability, and the formation of traditional values among young people. This article examines the main aspects of the process of fostering civic identity from the perspective of various scientific disciplines and evaluates the key factors for the successful formation of an individual's moral consciousness.*

Keywords: *identity, civic identity, patriotic education, moral education of the individual.*

Введение

Понятие «идентичность» было введено в психологию, а затем и в педагогику в середине XX века американским психиатром Эриком Эриксоном (Эриксон, 1991). В настоящее время, в силу особой значимости, процесс формирования идентичности является одним из важных аспектов воспитания личности. В педагогике, психологии и философии активно обсуждается проблема развития гражданской идентичности у людей разных возрастов и влияние различных факторов на этот процесс. На сегодняшний день, идентификация со своей страной, обществом и культурой становится все более значимой задачей, поскольку это способствует формированию активной гражданской позиции, уважения к правам и свободам человека, а также развитию социальной активности.

В современных гуманитарных науках становление гражданской идентичности личности рассматривается как сложный процесс, в ходе которого

люди вырабатывают уникальное и относительно устойчивое представление о себе. Говоря, иначе формируют собственную «Я-концепцию» - как систему представлений о себе, формируемую на основе самопознания и являющуюся результатом суммы отрефлексированных воздействий окружающих. В свою очередь, сформированная таким образом Я-концепция: позволяет личности достигать внутренней согласованности, определяет ментальную репрезентацию приобретенного опыта и является источником представлений и ожиданий собственных достижений. Важнейшими признаками адекватного формирования идентичности является непрерывность и внутреннее единство, если эти принципы нарушаются, то развитие личности квалифицируется как аномальное.

Исследования в области психологии показывают, что индивидуальные личностные особенности, семейное воспитание, общественная среда и образовательные практики играют решающую роль в формировании гражданского самосознания (В.С. Басюк, М.В. Воропаев, В.И. Моросанова, В.С. Мухина, В.С. Неумывакин, П.В. Смирнова, Н.П. Шилова и др.). Психологический аспект играет ключевую роль в становлении и формировании гражданской идентичности личности. Согласно различным теориям, таким как теория становления «характера» У. Джеймса, «идентичности» Э. Эриксона, «социального познания» А. Бандуры, или «структурных звеньев самосознания» В.С. Мухиной, формирование гражданской идентичности начинается с процесса поиска идентичности в ранних возрастах, когда личность начинает определять себя через отношения к обществу и его ценностям. Понимание своей роли в обществе и усвоение индивидуальных ценностей является важным аспектом формирования гражданской идентичности. Психологические исследования показывают, что личности, обладающие выраженной гражданской идентичностью, имеют более высокий уровень самооценки, самоопределения и уверенности в себе. Также они более склонны к участию в общественных делах и проявлению гражданской ответственности (Басюк, 2024; Моросанова и Кондратюк, 2023; Мухина, 2022; Смирнова и Цаплина, 2024; Шилова, 2025; Шнейдер и Зыкова, 2024 и др.).

Теоретические основания

Содержание понятия гражданской идентичности, прежде всего, отражает связь индивида с государственностью и культурно-исторической ситуацией, определяет чувство принадлежности к определенному социуму, осознание своей роли в обществе и готовность принимать участие в политической и социальной жизни страны. Формирование гражданской идентичности начинается с детства и продолжается на протяжении всей жизни человека. Оно подвержено влиянию образовательной среды, в самом широком смысле этого слова и даже спонтанных политических и социальных событий.

Э. Эриксон исходил из вполне очевидного наблюдения о том, что люди переживают различные кризисы или конфликты на протяжении всей жизни, проходя, по его мнению, порядка восьми стадий. Каждая стадия наступает в определённый момент жизни и должна быть успешно и полноценно прожита. Только после этого возможен переход к следующей стадии. Особое значение он придавал стадии, наступающей в подростковом возрасте, называя её «идентичностью против ролевой путаницы».

На данном этапе развития личности, подросток пытаются определить - «кто я?», «кем я могу/не могу быть?» ему необходимо сформировать базовое представление о себе – базовую идентичность. Подросток интуитивно понимает, что на этом фундаменте ему предстоит строить свою жизнь, включаться в поиск своих будущих социальных и профессиональных ролей. Это состояние Э. Эриксона считал кризисным, преодоление этого состояния достигается постепенным осознанием им собственной идентичности. В это время подросток тщательно обдумывает свои индивидуальные цели и ценности общества принимая одни и отвергая другие, это дает ему первичную возможность понять собственную уникальность, получить ответ на вопрос, кто он такой.

Преодолев кризисную ситуацию становления «идентичности против ролевой путаницы», подросток оказывается готовым к переходу на следующий этап. В теории Э. Эриксона он назван «близость против изоляции» и теперь он готов заводить крепкую дружбу, в первую очередь, со сверстниками,

формировать товарищеские отношения с другими людьми.

Если оба кризиса: «идентичность против ролевой путаницы» и «близость против изоляции» не будут положительно преодолены и адекватно пережиты, подросток непременно столкнется деформацией своих планов на будущее, в особенности это касается представлений о своих ролях во взрослом возрасте (Л.И. Анцыферова, А.Н. Леонтьев, Н.Н. Толстых, Н.П. Шилова и др.).

Другой автор концепции становления идентичности личности в подростковом и юношеском возрасте, интервале 18-25 лет, Джеффри Арнетт, склонен считать, что становление идентичности состоит в использовании доступных возможностей принимать жизненно важные решения. Данный возрастной этап предполагает осознание своей роли, по крайней мере в трех сферах: «любовь» (вступающий во взрослую жизнь исследует любовь, чтобы обрести чувство близости); «работа» (молодые люди оценивают и пытаются определить будущую сферу своей профессиональной деятельности); «мировоззрение» (взрослеющие люди имеют уже относительно сформированное мировоззрение и способны понять существование альтернативных мировоззренческих установок). Концепцию Дж. Арнетта еще называют Теорией «появляющейся взрослости», проживающие этот этап люди приобретают большую независимость от членов своей семьи, но еще не полностью идентифицируются со своей социальной ролью.

Развивая идеи Э. Эриксона, Джеймс Марсия дает собственное описание этапов формирования идентичности у подростков и молодых людей (взрослых). Согласно его теоретическим построениям, идентичность определяется тем, насколько индивид исследовал различные альтернативы и принял ли твердые обязательства в отношении центральных сфер социальной жизни: политических предпочтений, профессии, религии, сексуальной ориентации. Дж. Марсия выделяет четыре основных статуса идентичности: «диффузия идентичности»; «преждевременное закрытие идентичности»; «мораторий идентичности» и «достижение идентичности».

Разворачивая содержание статусов идентичности Дж. Марсия выстраивает

своеобразную иерархию. Особенностью ситуации, названной «диффузией идентичности», является отсутствие в сознании подростка как кризиса, так и обязательств. Подросток не погружается в серьезные размышления о своей роли в социуме, не пытается определиться с ценностями, практически не задумывается о выборе жизненного пути. Другой вариант статуса идентичности – «преждевременное закрытие идентичности», в этом случае уже наблюдаются обязательства, но еще отсутствует кризис. Подросток (юноша) принимает/не принимает ценности и нормы, задумывается о своем пути в жизни, но как правило, они не его собственные, а навязанные социумом или родителями. Статус, названный автором - «мораторием идентичности» характеризуется присутствием кризиса и отсутствием обязательств. Молодой человек активно ищет свою идентичность, экспериментирует с различными ролями и идеями, рефлексировать, занимается самоанализом. Завершающий статус идентичности в умозрительной модели Дж. Марсии – «достижение идентичности» характеризуется тем, что молодой человек прошел путем самопознания, дал критическую оценку своим возможностям и усвоенным ценностям. Практически сделал выбор своей будущей роли в обществе и даже готов принять на себя обязательства перед социумом. По утверждению Дж. Марсии не все молодые люди проходят через все статусы, кто может перемещаться между ними, а кто-то может задержаться на каком-то из них в зависимости от определенных жизненных обстоятельств.

Значительное количество сведений о процессе становления идентичности личности молодого человека (подростка, юноши) получено в результате исследований многочисленных авторов проблематики самооценки, или самоидентификации. Понятия самооценка и идентичность, как подчеркивают исследователи, очень близки. Самооценка – это то, что человек думает о себе, насколько адекватно воспринимает и оценивает свои личностные качества. В свою очередь, идентичность, как мы уже отмечали это попытка ответить себе на вопрос – «кто я в этом мире?».

В значительной мере проливают свет на изучение проблематики

идентичности исследования становления «Я-концепции личности». Под «Я-концепцией» в современной науке понимается комплекс представлений и убеждений человека о самом себе. «Я концепция» неизбежно включает в себя когнитивные, психосоциальные, психофизические характеристики осознаваемые с разной степенью достоверности личностью. В зрелой целостной личности органично сочетаются различного рода идентичности: культурная, профессиональная, национальная, этническая, религиозная, половая и др.

В современных условиях в воспитательной системе нашей страны особым образом зазвучала проблематика становления культурной идентичности. Формирование у молодых людей осознания принадлежности к культуре страны - важнейшая задача воспитательной работы на всех уровнях образования. Современная культурно-историческая ситуация в мире характеризуется постоянным торпедированием национальных культурных традиций со стороны глобалистов и это нередко программирует сознание молодого человека в пользу представлений о себе как о «человеке мира». Культурный суверенитет страны недостижим в условиях, когда часть граждан страны не ассоциирует себя с культурно-историческими ценностями нашего народа.

Не менее важную роль в становлении идентичности целостной личности имеет профессиональная идентичность. Под этим термином понимается отождествление личности себя с определенной профессией, проявляется она согласовании в сознании личности ценностей, ролей, обязанностей, этических норм, принятых в профессии. Профессиональная идентичность предполагает принятие личностью корпоративной культуры. Не случайно в современном мире получили распространение корпоративные университеты, видящие свои задачи не только в дополнительном обучении принятых на работу сотрудников, но и воспитание у них определенной корпоративной культуры.

Важной особенностью нашего времени является повышенное внимание и ответственное отношение личности к своей этнической и национальной принадлежности, что актуализирует вопросы, связанные с этнической и национальной идентичностью. Различные этнические группы имеют свои

ценностные ориентиры и предпочтения, объединяются общими языковыми, культурными, поведенческими, религиозными особенностями. Процесс развития этнических групп не является завершённым, его развитие обозначается специальным термином «этногенез». Все это связано с такими глубинными характеристиками как раса, национальность, религия, история. Этические и историко-философские представления личности о себе рождают национальную идентичность.

Близка к представлению о национальной и этнической идентичности проблема становления идентичности религиозной. Под религиозной идентичностью понимается совокупность убеждений, ритуалов и практик характерных для определенной духовной общности. Религиозная идентичность связана с изучением исторических корней, мифологии и традиций своих предков. Формирование религиозной идентичности чаще всего корнями уходит в семью.

Межполовые различия играют существенную роль в становлении идентичности целостной личности. В традиционных культурах, придерживающихся данных природой половых особенностей и выстроенных на их основе поведенческих моделей нет необходимости использовать понятие «гендер», поскольку половая роль личности раз и навсегда задана его природой. Тем не менее вопросы поведенческих различий в этой сфере существуют и, безусловно, требуют внимания и педагогической поддержки. Полоролевые отношения и половая идентичность личности тесно связаны с этнической и религиозной идентичностью и в значительной мере определены этим.

Существует в природе и в социальных отношениях такой вид идентичности как «инклюзивная идентичность», иначе именуемая как – «идентификация инвалидности». Французское слово «инвалид» давно вошло в русский язык, правда при этом противоположное ему явление прижилось только в психодиагностике, где говорят о валидности, то есть о соответствии методики измерять именно то, на что она направлена. К сожалению, не все рождаются здоровыми, часть людей в процессе жизни приобретает проблемы со здоровьем,

поэтому принятие своих физических возможностей и, в первую очередь, связанных с ними ограничений предполагает становление инклюзивной идентичности.

Особым вниманием воспитателей во все времена была и остается «политическая идентичность» и «гражданская идентичность» личности. Чарльз Тилли, а также ряд отечественных исследователей, изучавших проблематику индоктринации личности (Савенков, 2022; Двойнин и Романцова, 2023 и др.) отмечают, что интерпретация человеком своих социальных достижений и отношений с другими, одновременно некритическое принятие ряда, условно говоря «чужих идей», создает основу для политической идентичности личности. Проявляется политическая идентичность в публичных высказываниях и готовности к мобилизации собственных ресурсов личности в трудных для общества и пережитых личностью ситуациях.

В теории и практике воспитательной работы акцент делается на становлении патриотизма, гражданственности и социальной активности среди детей и молодежи. Для этого используются самые разные ресурсы, различные формы организации методы и подходы, направленные на формирование уважения к истории, культуре, языку и традициям своей страны. Педагогические концепции и методики ориентированы на развитие подрастающего человека как активного участника гражданского общества, способного принимать обоснованные решения и действовать в интересах общества в целом.

В работах философов в большей мере анализируется имманентная сущность гражданской идентичности и ее связь с общественно-политическими реалиями. Философские теории объясняют, каким образом формируется гражданская идентичность, какое место занимает в этом процессе взаимодействие человека с миром, как происходит осознание своего места в обществе и принятие ценностей и норм, лежащих в основе гражданского общества.

В центре внимания психологии - влияние различных факторов на формирование гражданской идентичности у человека в различные возрастные

периоды его жизни. Эмоциональная связь с родиной, чувство сопричастности к общим нравственным и этическим ценностям играют важную роль в становлении гражданской идентичности гражданина любой страны. Психологические исследования показывают, что развитое чувство гражданской идентичности способствует развитию эмпатии, навыков социального прогнозирования, лидерства и сотрудничества, уважения к другим и ответственности перед обществом.

Таким образом, проблема исследования процесса формирования гражданской идентичности в педагогике, психологии и философии представляет собой актуальное, междисциплинарное научное направление, требующее глубокого анализа и изучения. Осознание значимости развития гражданской идентичности в современном обществе поможет создать условия для развития гражданских качеств личности и формирования активной гражданской позиции у каждого человека.

Заключение

Разработанные гуманитарными науками теоретические аспекты и образовательные технологии развития гражданской идентичности у представителей молодых поколений играют важную роль в формировании осознанного гражданства, уважения к правам и свободам других людей, а также способности к конструктивному участию в жизни общества. В своей совокупности они способствуют становлению гражданина, способного выступать защитником традиционных ценностей и активным участником общественной жизни.

Процесс формирования гражданской идентичности является одним из ключевых аспектов воспитания личности в современном мире. В педагогике, психологии и философии активно обсуждается проблема развития гражданской идентичности у людей и влияние различных факторов на этот процесс. Сегодня идентификация с обществом, страной, культурой и ценностями становится всё более значимой задачей, поскольку она способствует формированию активной гражданской позиции, уважения к правам и свободам человека, а также участию

в жизни общества.

Литература:

1. Басюк, В.С. (024) Идентификация и идентичность: теоретико-методологический аспект. *Ярославский педагогический вестник*, 2024, 3(138), 161-175. – DOI 10.20323/1813-145X-2024-3-138-161.
2. Двойнин, А.М. (2021) О содержании категории "индоктринация" в психологической науке. *Известия института педагогики и психологии образования*, 2021, 3, 75-81.
3. Джеймс, У. (1991) Психология. М.: Педагогика.
4. Моросанова, В.И. (2023) Осознанная саморегуляция профессиональных планов в старшем подростковом возрасте. *Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении: Коллективная монография*. М.: Экон-Информ, 382-393.
5. Мухина, В.С. (2022) Внутренняя позиция личности как основа развития гражданской идентичности. *Культурно-историческая психология*, 2022, 18, 1, 105-112. – DOI 10.17759/chp.2022180110.
6. Основные проблемы и направления формирования теории и дидактики высшего образования (часть 2). *Педагогика*. 2024, 88, 2, 25-40.
7. Романова, М.Е. (2020) Позитивная социализация детей старшего дошкольного возраста в процессе развития диалогической речи. *Педагогика и психология образования*, 2020, 3, 147-158. – DOI 10.31862/2500-297X-2020-3-147-158.
8. Романцова, В.К. (2023) Факторы подверженности человека информационно-психологическому влиянию со стороны деструктивных сообществ. *Этнопсихология: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 16–17 ноября 2023 года*. – М. 113-114.
9. Савенков, А.И. (2020) Психология воспитания. М.: Юрайт.

10. Савенков, А.И. (2024) Экзистенциальная устойчивость как фактор личностного развития предпринимателя. *Hominum*, 2024, 4(16), 67-78.
11. Савенков, А.И. (2022) Психология противодействия лжи и манипулированию. М.: ЮРАЙТ.
12. Смирнова, П.В., Цаплина, О.В. (2024) Атрибуция успехов и неудач как ресурс проектирования профессионально-личностного развития студентов. *Общество: социология, психология, педагогика*, 2024, 2(118), 55-62.
13. Шилова, Н.П. (2025) Субъективация смыслов взросления юношами и девушками. *Психологическая наука и образование*, 2025, 30, 1, 22-35.
14. Шнейдер, Л.Б. (2024) Воспитание: лицом к России. Основы гражданско-патриотической работы со школьниками: Учебно-методическое пособие. М.: Государственный университет просвещения, 246 с.
15. Эриксон, Э. (1996) Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс.
16. Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.



УДК 37

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СРЕДСТВАМИ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Десяева Н.Д.

*доктор педагогических наук, профессор
профессор департамента методики обучения
институт педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

481795@mail.ru

Половинкина Е.И.

магистрант,

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

katpol-2001@yandex.ru

Аннотация. *В современном преподавании иностранных языков особое значение приобретает использование аутентичных материалов – материалов, созданных носителями языка для целей, не связанных с учебными. Данные материалы способствуют лучшему пониманию культуры носителей языка, а также оказывают влияние на развитие навыков восприятия и общения в реальных условиях. Особенно актуально применение аутентичных материалов при работе с более продвинутыми учениками, которые уже обладают высоким уровнем знаний и нуждаются в дальнейшем расширении коммуникативных*

возможностей. Аутентичные материалы способствуют совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции, критического мышления, самостоятельности и функциональной грамотности, что важно для полного погружения в языковую среду и умения ориентироваться в современных ресурсах. В отличие от адаптированных материалов, аутентичные материалы предоставляют более богатый и реалистичный контент, что повышает мотивацию и интерес к обучению. Использование аутентичных материалов позволяет не только расширить лексический запас и улучшить навыки понимания речи на слух, но и научить учащихся более гибко ориентироваться в различных ситуациях реальной жизни. В контексте современной тенденции повышения эффективности языкового обучения и подготовки к реальному общению именно аутентичные материалы становятся одним из ключевых средств достижения этих целей. В данной статье рассматривается использование сайта англоязычной школы как средства совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции школьников.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, аутентичные материалы, английский язык, иноязычное образование.

IMPROVEMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE BY MEANS OF AUTHENTIC MATERIALS

Desyaeva N.D.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Teaching Methods,
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University*

Moscow

481795@mail.ru

Polovinkina E.I.

*master's student,
Institute of Pedagogy and Psychology of Education*

Moscow City University

Moscow

katpol-2001@yandex.ru

Annotation. *In modern teaching of foreign languages, the use of authentic materials is of particular importance - materials created by native speakers for purposes other than educational ones. These materials contribute to a better understanding of the culture of native speakers, and also influence the development of perception and communication skills in real conditions. The use of authentic materials is especially relevant when working with more advanced students who already have a high level of knowledge and need further expansion of their communicative capabilities. Authentic materials contribute to the improvement of foreign-language communicative competence, critical thinking, independence and functional literacy, which is important for full immersion in the language environment and the ability to navigate modern resources. Unlike adapted materials, authentic materials provide richer and more realistic content, which increases motivation and interest in learning. The use of authentic materials allows not only to expand vocabulary and improve listening comprehension skills, but also to teach students to more flexibly navigate various real-life situations. In the context of the modern trend of increasing the effectiveness of language teaching and preparation for real communication, it is authentic materials that are becoming one of the key means of achieving these goals. This article examines the use of an English-language school website as a means of improving students' foreign language communicative competence.*

Keywords: *foreign language communicative competence, authentic materials, English language, foreign language education.*

Введение

Современное общество невозможно представить без межкультурной коммуникации, а современное образование – без изучения иностранных языков. В таких условиях владение иностранным языком приобретает особую важность,

являясь не только инструментом межкультурной коммуникации, но и ключевым фактором профессионального, социального и личностного роста (ФГОС ООО).

И.Л. Бим определяет иноязычную коммуникативную компетенцию как «способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение учащихся к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять её в процессе общения» (Бим, 2007, с.160).

Особую роль в обучении ИЯ играют аутентичные материалы, созданные носителями языка и предназначенные для естественного использования в межличностном, профессиональном или массовом общении. К аутентичным материалам, пригодным для использования в ходе изучения иностранного языка в общеобразовательной школе, можно отнести статьи газетных и журнальных изданий, видео- и аудиозаписи новостей, интервью, диалоги из фильмов, подкасты, оригинальные веб-страницы, блоги и др. Использование аутентичных материалов позволяет сделать обучение более приближенным к реальности, расширить коммуникативные возможности учащихся и повысить мотивацию к изучению языка. Именно аутентичные материалы создают условия для практического овладения речью, понимания аутентичной речи, а также позволяют создавать реальные коммуникативные сценарии, что особенно важно для совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции.

На уроках иностранного языка аутентичные материалы выполняют несколько ключевых функций:

- 1) информативно-обучающая – обеспечивает получение новых знаний о языке и культуре стран изучаемого языка, а также реальных ситуациях общения;
- 2) иллюстративно-наглядная – являются синтезом всех видов наглядности, представляет языковые явления и ситуации в естественной форме;
- 3) воспитательная – формирует межкультурную грамотность, толерантность и уважение к национальным ценностям;
- 4) контролирующая – служит инструментом проверки понимания и умение применять знания на практике;

5) мотивирующая – вызывает интерес к языку и стимулирует речевую активность, создавая «эффект присутствия»;

б) развивающая – способствует расширению языкового и культурного кругозора обучающихся, развитию навыков критического мышления, самостоятельности и умений применять язык в различных бытовых и профессиональных ситуациях (Акбаш, 2025; Томашук, 2016).

В сравнении аутентичных и адаптированных материалов особое значение приобретает актуальность использования первых для учеников с высоким уровнем владения иностранным языком. Аутентичные материалы сохраняют естественную языковую среду, передают реальную речь носителей языка, а также отражают культурные особенности и актуальные реалии страны изучаемого языка. Для учеников с развитым уровнем языка такие материалы становятся важным инструментом для расширения лексического запаса, совершенствования навыков восприятия и говорения в реальных коммуникативных ситуациях. В то время как адаптированные материалы чаще упрощены и структурированы, могут ограничивать развитие навыков, необходимых для реального общения. Из этого следует, что именно аутентичные материалы позволяют учащимся погрузиться в подлинную языковую среду, что делает обучение более эффективным и соответствующим их уровню (Половинкина, 2024).

Несмотря на большое количество доступных педагогам методических средств, многие учащиеся испытывают трудности в применении знаний в области английского языка в реальных коммуникативных ситуациях. Это связано с тем, что традиционные учебные материалы часто имеют адаптированный, упрощённый характер и не всегда отражают реалии иностранного языка и актуальные языковые ситуации. В свою очередь, использование аутентичных ресурсов, создаваемых носителями языка для реальных целей общения, может значительно повысить эффективность совершенствования коммуникативной компетенции.

Цель исследования

Цель данного исследования – выявить возможности совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции средствами аутентичных материалов на примере использования сайта английской школы.

Результаты исследования

Аутентичные материалы – это ресурсы, которые отражают реальную жизнь, культуру и общественные практики, позволяющие учащимся не только улучшать языковые навыки, но и расширять знания о культуре и образовании другой страны. В данном контексте сайт англоязычной школы предоставляет уникальную возможность для практического взаимодействия с учебным материалом. Мы будем рассматривать в качестве учебного материала сайт Uxbridge High School – сайт средней школы со статусом академии на западе Лондона в городе Аксбридж (<https://www.uhs.org.uk/>).

При выборе аутентичных материалов для обучения важно учитывать несколько ключевых критериев:

1) Актуальность – материалы должны отражать современные реалии и тренды, быть актуальными для целевой аудитории. Сайт школы, предоставляющий информацию о событиях, новостях и достижениях учащихся, соответствует этому критерию.

2) Связь с реальной жизнью – аутентичные материалы должны быть связаны с реальными событиями и ситуациями. Информация о школьной жизни, расписаниях, учебных предметах и внеучебной деятельности отражает действительность и позволяет учащимся понять, как организуется учебный процесс в другой стране.

3) Интерактивность – возможность взаимодействовать с содержанием повышает интерес к обучению и способствует активному усвоению материала. Сайт включает разделы с видео, фотогалереями и ссылками на соцсети, где учащиеся могут обмениваться мнениями, что делает процесс обучения более увлекательным и вовлекающим.

4) Доступность – аутентичные материалы должны быть легко доступны для учащихся. Сайты, как правило, обеспечивают возможность быстрого доступа к нужной информации.

5) Уровень сложности – материалы должны находиться на уровне, соответствующем способностям учащихся. Сайты образовательных учреждений, как правило, предлагают информацию, которая может быть адаптирована к различным уровням владения языком.

Выбранный сайт школы подходит для использования в качестве аутентичного материала именно потому, что он отвечает всем перечисленным критериям. Во-первых, информация на сайте постоянно обновляется, что делает её актуальной и соответствующей современным образовательным стандартам. Во-вторых, многие разделы веб-сайта, такие как расписание уроков, информация о школьной форме и видеоблог директора, имеют непосредственную связь с реальной жизнью студентов и преподавателей, что позволяет учащимся погрузиться в атмосферу учебного заведения.

Мы предлагаем набор заданий, которые помогут учащимся не только развить языковые навыки, но и лучше понять систему образования в Великобритании. Работа с сайтом школы будет стимулировать у учащихся активный интерес, критическое мышление и исследовательские навыки, а также углубит понимание культурных и образовательных различий. Изучение системы образования в англоязычных странах является важной и часто рассматриваемой темой на уроках английского языка в соответствии с Примерными рабочими программами и содержанием многих учебников.

Механика работы:

Учащимся предлагается познакомиться с Анной – ученицей Uxbridge High School, которая начинает обучение в ближайшее время. Далее все предложенные задания будут направлены на помощь Анне в подготовке к новому учебному году. Во время работы учащиеся не просто отвечают на вопросы, а формируют законченные предложения, рассуждают, беседуют между собой и с учителем.

Примеры заданий:

1) *Найти на сайте карту с обозначением расположения Uxbridge High School. Определить, в каком направлении от Лондона находится школа.*

В данном задании учащимся необходимо освоить навыки элементарной навигации по сайту, найти карту и проанализировать географическое положение школы. Ученик должен уметь определять направления, что развивает пространственное мышление и навыки описания.

2) *Найти на сайте расписание занятий определённого класса. Проанализировать его. Ответить на вопросы.*

Учащиеся изучают расписание и отвечают на вопросы о времени начала и окончания занятий, продолжительности уроков, учебных предметах и т.д. Это задание развивает внимание к деталям и умение работать с реальной информацией, необходимой для организации учебного процесса.

3) *На основе расписания соотнести названия предметов школьников из Англии с названиями предметов в российских школах. Ответить на вопросы: Какие предметы схожие? Какие есть только в школах России? Какие есть только в школах Великобритании?*

Данное задание предполагает исследовательский подход, где ученики проводят сравнение. Они должны проанализировать, какие предметы имеют аналоги в обеих системах, а какие уникальны, что способствует развитию навыков сравнения и критического мышления.

4) *Найти раздел о школьной форме и необходимых школьных принадлежностях. Определить стоимость необходимых вещей. Перевести валюту в рубли и рассчитать, хватит ли этой суммы для того, чтобы купить все нужное в магазине родного города.*

Данное задание связано с практическим применением языка в контексте повседневной жизни. Учащиеся должны выполнить расчёты, что развивает математические навыки, понимание финансовой и функциональной грамотности.

5) *Изучить последний выпуск из видеоблога директора школы. Ответить на вопросы: «Что самое интересное произошло в школе за последнее время, в*

чем бы хотелось поучаствовать? Предположить, что мог бы рассказать директор нашей школы, если бы вёл похожий видеоблог?».

Анализ видеоконтента поможет учащимся развить навыки аудирования, а ответы на вопросы активизируют воображение.

б) *Домашнее задание. Подготовить эссе/презентацию/видеоролик, представляя собственную школу друзьям из Англии.*

Заключительное задание позволяет студентам интегрировать полученные знания. Создание собственного продукта создаст условия для проявления креативности и поможет в формировании навыков публичного выступления.

Заключение

Использование аутентичных материалов – это не только способ совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции, но и средство погружения в культурный и образовательный контекст других стран. Оно помогает учащимся расширить языковые знания, оказывает влияние на развитие функциональной грамотности, совершенствование навыков поиска, оценки и использования информации.

Литература

1. Акбаш, В.А. (2025) Использование аутентичных материалов в процессе преподавания китайского языка как фактор повышения коммуникативной компетентности обучающихся (на примере авторского пособия «Перевод текстов сми. Китайский язык»). *МНКО*. 2025. №2 (111). Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-materialov-v-protssesse-prepodavaniya-kitayskogo-yazyka-kak-faktor-povysheniya-kommunikativnoy>.
2. Бим, И.Л. (2007) Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам. *Компетенции в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов*. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 156–163.
3. Половинкина, Е.И. (2024) Возможности квест-технологии в обучении иностранному языку. *Иноязычное образование в эпоху перемен*:

проблемы и перспективы – II: материалы межрегиональной студенческой конференции с международным участием, 27.02.2024 – 29.02.2024. М.: Известия Института педагогики и психологии образования. Получено с <http://izvestia-ippo.ru/polovinkina-e-i-vozmozhnosti-kvest-tekh/>.

4. Томашук, Н.В. (2016) Роль аутентичных материалов в обучении иностранному языку. *Евразийский научный журнал*. 2016, 10. Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-autentichnyh-materialov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku>.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). Приказ Минобрнауки России № 1897 от 17.12.2010 года (ред. от 11.12.2020). Получено с <https://fgos.ru/fgos/fgos-oo>



УДК 373.31

МЕДИАТЕКСТ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС

Десяева Н.Д.

*доктор педагогических наук, профессор,
профессор департамента методики обучения
институт педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

481795@mail.ru

Вислобокова П.А.

педагог-наставник начальной школы

ООО «А Школа»

г. Санкт-Петербург

VislobokovaPA@mgru.ru

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению потенциала использования медиатекстов на уроках в начальной школе. Автор выделяет основные преимущества и недостатки данного подхода и анализирует, как интеграция медиатекстов в учебные программы может повысить вовлеченность младших школьников, способствовать развитию критического мышления и навыков медиаграмотности. Кроме того, в статье упоминаются проблемы, связанные с использованием медиатекстов, и предлагаются критерии, которые позволят учителям отбирать подходящий материал для более эффективной работы.*

Ключевые слова: *медиатекст, начальная школа, образовательный ресурс.*

MEDIA TEXT AS AN EDUCATIONAL RESOURCE

Desyaeva N.D.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Teaching Methods
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University*

Moscow

481795@mail.ru

Vislobokova P.A.

primary school teacher- mentor

ООО "A School"

St. Petersburg

VislobokovaPA@mgpu.ru

Annotation. *The article is devoted to the consideration of the potential of using media texts in primary school lessons. The author highlights the main advantages and disadvantages of this approach and analyzes how the integration of media texts into the curriculum can increase the involvement of younger students, promote the development of critical thinking and media literacy skills. In addition, the article mentions the problems associated with the use of media texts and offers criteria that allow teachers to select suitable material for more effective work.*

Keywords: *media text, primary school, educational resource.*

В современном мире медиасреда стала важнейшей частью образовательного процесса. Интернет, телевидение, пресса и другие каналы массовой коммуникации повсеместны и активно используются в обучении. Медиасреда – это совокупность цифровых и коммуникационных технологий, обеспечивающих передачу знаний и взаимодействие участников образования. С развитием технологий она способствует модернизации методов обучения, хотя и ставит перед школой новые вызовы (Стрельникова, 2021).

За последние годы система образования изменилась: задания теперь чаще выполняются на цифровых платформах, а не только в бумажных тетрадях. Медиасреда охватывает Интернет-ресурсы, мультимедиа, соцсети и дистанционное обучение. Ее ключевым элементом является медиапродукт – обработанная и структурированная информация, предназначенная для передачи аудитории. Он может быть результатом как учебной, так и творческой деятельности. Понимание сути медиапродукта формируется на основе анализа его компонентов: «медиа» как средство коммуникации и «продукт» как результат, обладающий ценностью для потребителя.

Стоит отметить, что в контексте медиасреды чаще всего внимание акцентируется только на сообщениях средств массовой информации и прессы: будь то газеты или другие виды бумажной продукции, телевидение, радио или Интернет. Это связано сильным влиянием СМИ на настроение и мнение людей, включая детей. Тем не менее, несмотря на все многообразие медиапродуктов, можно выделить два вида транслируемых в СМИ текстов:

- текст как информационный или образовательный продукт. Сюда включается хроника (краткое освещение произошедших событий), публицистическое послание (рефлексия по поводу событий), история, рассказ и новость (оперативное сообщение, вызывающее общественный интерес и имеющее эмоциональное влияние на настроение и мнение людей), информационный отчет, афиша и так далее;
- текст как рекреационный или развлекательный продукт массовой культуры. Чаще всего продуктом массовой культуры является повествовательный текст, сценарии, статьи или обзоры. Здесь же можно отметить Интернет-тексты (анекдоты, мемы, рассказы в соцсетях).

Оба вида текстов способствуют социальному взаимодействию, мотивируют людей идти на диалог, выражать свое мнение. Разумеется, медиатексты влияют не только на общество в целом, но и на сферу образования в частности. СМИ воздействуют на юную аудиторию, формируют поведение, взгляды и реакции, развивают сознание, способствуют распространению

информации. Соответственно, для восприятия информации, транслируемой в СМИ, необходимо сформировать у детей медиаграмотность. Развитая медиаграмотность нужна для того, чтобы человек не просто поглощал информацию, а был способен понять, проанализировать и оценить полученное сообщение с точки зрения социокультурного контекста, а также правильно интерпретировать и передать его (Терехов, 2019).

Рассмотрим связь медиапродукта и образовательной медиасреды. Отмечается, что медиапродукт может быть основой образовательного контента (основным носителем информации). Например, это могут быть: обучающие видео и лекции, цифровые учебники и интерактивные презентации, подкасты и аудиоуроки или виртуальные симуляции и игры для изучения сложных процессов (игровые медиапродукты) (Вовчук, 2017).

Конечно, использование медиапродуктов в образовании имеет ряд преимуществ и недостатков. Среди положительных факторов можно отметить следующие:

1. у учителей есть возможность использовать медиапродукты в любой школе вне зависимости от ее местонахождения – таким образом стираются географические ограничения, например, в сельских удаленных школах;
2. медиапродукты повышают интерес обучающихся, что положительно влияет на их мотивацию, вовлеченность в процесс обучения;
3. медиасреда предоставляет всем участникам образовательного процесса разнообразные формы работы, мотивирует на использование различных форм работы, таких как просмотр видео, анализ графиков, создание анимаций. Это, в свою очередь, сказывается на восприятии и качестве усвоения информации, так как медиапродукты задействуют различные анализаторы (слуховой, зрительный).

Несмотря на все преимущества, использование медиапродуктов в некоторых случаях может носить ограниченный характер. В частности, учителя и обучающиеся могут столкнуться со следующими трудностями:

1. отсутствие стабильного Интернета может ограничивать возможность использования медиапродуктов, особенно видео с высоким разрешением;

2. контент, размещенный в сети Интернет, может быть низкого качества. Отсутствие тщательного отбора медиаматериалов может привести к дезинформации обучающихся;

3. для эффективного использования медиасреды необходимо обладать базовыми навыками работы с цифровыми инструментами (цифровая грамотность).

4. информационная перегрузка школьников. Согласно данным Лиги безопасного Интернета, больше половины обучающихся проводят в Интернете более 4 часов в день (Павлухин, 2023).

Учитывая преимущества и недостатки использования медиапродуктов, можно сделать вывод, что создание игровых медиапродуктов для младших школьников требует комплексного подхода. Такой подход должен быть основан на психолого-педагогических принципах, учитывающих особенности восприятия, мышления и эмоционального развития детей этого возраста, а именно (Гуровская, 2020):

1. Принцип адаптированности к возрасту. Игровые медиапродукты должны быть разработаны с учетом особенностей психофизиологического и когнитивного развития детей младшего школьного возраста (6-10 лет). Важно учитывать: способность к концентрации внимания (не более 15-20 минут на одну активность), особенности восприятия информации (упрощенные интерфейсы, большие кнопки, яркие визуальные образы), уровень развития логического мышления и памяти;

2. Принцип наглядности и яркости. Для младших школьников очень важна визуальная составляющая. Игровые медиапродукты должны включать красочные, мультипликационные или стилизованные образы, привлекательных персонажей, яркие и четкие визуальные элементы. Графика и анимация

помогают поддерживать интерес и вовлеченность детей, а также облегчают восприятие сложных понятий.

3. Принцип постепенного усложнения. Образовательные игры для младших школьников должны быть построены по принципу прогрессии: задания начинают с простых и постепенно усложняются. В случае, если уже на раннем этапе обучающимся предлагаются сложные задания, это может привести к потере мотивации к деятельности, в то время как постепенное усложнение материала позволяет школьникам адаптироваться к процессу обучения и уменьшает стресс.

4. Принцип мотивации и поощрения. Баллы, виртуальные награды, похвала (особенно на раннем этапе) и другие элементы поощрения стимулируют интерес обучающихся, повышают их мотивацию, создают положительный эмоциональный отклик.

5. Обучение через игру. Нельзя сводить все обучение к игре ровно так же, как и все обучение в начальной школе строить без игровых элементов. В связи с этим, игровые задания должны быть связаны с учебными задачами (математическими, логическими, языковыми и др.), но при этом не казаться учебой в чистом виде. Дети должны учиться «в игре», а не «играть в учебу». Это требует творческого подхода к проектированию игровых сценариев, которые будут интересными и полезными одновременно.

Что касается отбора медиаматериала, можно выделить следующие критерии (Файзутдинова, 2017):

- медиатексты должны легко восприниматься обучающимися, поэтому важно, чтобы они были короткими (от 2 до 5 минут в записи либо от 200 до 300 слов в текстовом варианте);
- сообщение должно быть функциональным, то есть связанным с определенной темой учебной программы или ситуацией общения;
- лексический и грамматический материал должен быть отобран с учетом уровня владения языком обучающихся данной ступени;

- медиатекст должен иметь воспитательную ценность (быть полезным, поучительным, вызывать чувства и мотивировать на дальнейший диалог).

Рассмотрим вышесказанное на конкретных примерах и проанализируем, как можно использовать медиатексты на уроках в младшей школе. Например, возьмем отрывок из интервью с Александром Толмачёвым (URL: <https://podcast.ru/1576507365/e/>).

Александр Толмачёв — врач, писатель и ведущий детских научных программ. Он рассказывает: «С детства я интересовался природой, космосом и тем, как устроено человеческое тело. Вместе с родителями я часто посещал музеи и читал детские энциклопедии. Эти увлечения привели меня к решению стать врачом. Теперь я веду программу «Гдекток», где путешествую в пространстве и времени, рассказывая детям о динозаврах, космосе и глубинах океана. Википедия Я счастлив, что могу делиться своими знаниями с юными зрителями и помогать им узнавать удивительный мир вокруг нас».

В качестве первого задания к медиатексту целесообразно предложить вопросы на понимание прочитанного. Они могут быть следующими:

1. Кем хотел стать Александр Толмачёв в детстве и почему?
2. Что повлияло на его интерес к науке?
3. О чём рассказывает Александр в своей программе «Гдекток»?

Вторым может быть лексико-грамматическое задание: найди в тексте 3 существительных, 2 глагола и 2 прилагательных. Примерный ответ:

- существительные: природа, космос, тело
- глаголы: интересовался, рассказывает
- прилагательные: удивительный, человеческое

Завершающим должно стать творческое задание, например: придумай и напиши 3 вопроса, которые ты бы задал Александру Толмачёву, если бы сам(а) с ним встретился(лась).

Еще одним примером образовательного медиаресурса могут быть обучающие видеоролики. В качестве примера рассмотрим видео «Вулканы и плюмы. Урок для детей» на платформе Rutube (URL:

<https://rutube.ru/video/ab0cfbe828081453ec31e9259c812880/>).

Это

образовательное видео из серии «Научное Детство» рассказывает о вулканах и плюмах – горячих потоках магмы, поднимающихся из глубин Земли. В доступной форме детям объясняется, как образуются вулканы, что такое плюмы и как они влияют на поверхность планеты.

Предлагаем к нему следующие задания:

1. Понимание просмотренного. Вопросы:

- Что такое плюм и как он связан с вулканами?
- Почему происходят извержения вулканов?
- Какие последствия могут быть от извержения вулкана?

2. Работа с фактами (информационное моделирование). После просмотра видео «Вулканы и плюмы», заполнить таблицу:

- Что я узнал(а)? Например: «Вулканы бывают на суше и под водой.»
- Что было непонятно? Например: «Как измеряют температуру лавы?»
- Что мне захотелось узнать еще? Например: «Где находится самый опасный вулкан?»

3. Творческое задание: Задание: Нарисуй вулкан в момент извержения и подпиши его части: кратер, лава, магма, дым.

Таким образом, медиасреда как образовательная практика открывает новые возможности для улучшения качества и доступности образования. Она способствует внедрению инновационных методов обучения, делая образовательный процесс более интерактивным и ориентированным на потребности обучающихся. Медиатексты позволяют представить информацию в доступной, интересной и наглядной форме, что особенно важно в начальной школе. Аудио-, видео- и текстовые материалы помогают развивать у детей познавательный интерес, критическое мышление, умение слушать, анализировать и делать выводы. Использование медиатекстов соответствует требованиям ФГОС, так как способствует формированию универсальных учебных действий (УУД): регулятивных (умение ставить цель и планировать), познавательных (поиск и переработка информации), коммуникативных

(обсуждение, сотрудничество) и личностных (формирование познавательной мотивации и интереса к миру). Однако важно учитывать, что любой медиатекст, отобранный для работы, должен соответствовать принципу дидактической целесообразности (то есть способствовать достижению поставленных целей и эффективному усвоению материала) и культуросообразности (первичным в воспитании младших школьников должно быть освоение культуры родного края и страны обучающихся, а знакомство с культурами других стран и народов должно происходить позже, на следующем этапе образования). Кроме этого, необходимо учитывать возрастные, интеллектуальные и коммуникативные особенности класса. Делаем вывод: для того, чтобы медиасреда стала полноценным инструментом в образовании, необходимо решить ряд вызовов, связанных с техническими и методологическими аспектами.

Литература

1. Вовчук, Е.Н. (2017) Организация школьной медиасреды в контексте ФГОС. Получено с <https://mic.org.ru/phocadownload/23-vovchuk.pdf>.
2. Гуровская, В.В. (2020) Возрастные особенности развития коммуникативных навыков у младших школьников. Получено с <https://moluch.ru/archive/313/71280/>.
3. Павлухин, Н. (2023) Сколько времени в день ребенку можно проводить в Интернете? Получено с <https://ligainternet.ru/skolko-vremeni-v-den-rebenku-mozhno-provodit-v-internete/>.
4. Стрельникова, И.Ю. (2021) Влияние медиасферы на современное образование. Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-mediasfery-na-sovremennoe-obrazovanie>.
5. Терехов, И.В. (2009) Об использовании фильмов для изучения английского языка и речевого поведения его носителей. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 3 (71), 32-34.
6. Файзутдинова, А.Н., Исмаева, Ф.Х. (2017) Обучение иностранному языку с использованием информационных технологий (на примере

использования фильмов и видеофильмов). *Информационные технологии в исследовательском пространстве разноструктурных языков. Сборник статей Первой Международной интернет-конференции молодых ученых.* Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 144-147.



УДК 373.2

ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА РАЗВИТИЕ
ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Степанов С.Ю.

доктор психологических наук,

профессор департамента психологии

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

StepanovS@mgpu.ru

Жерихова О.В.

аспирант,

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Москва

Zherikhova.olya@mail.ru

Аннотация. Исследование направлено на теоретический анализ влияния технологий искусственного интеллекта (ИИ) на развитие воображения детей дошкольного возраста. Исследуется двойственная природа этого влияния, выделяются как новые, уникальные возможности, так и потенциальные риски. Рассматривается, каким образом, ИИ-инструменты (генераторы изображений, интерактивные сказки, ИИ-ассистент) могут стимулировать воображение ребенка, предлагать нестандартные стимулы и расширять горизонты творчества. Параллельно анализируются риски, связанные с возможным ограничением спонтанной креативности из-за алгоритмических шаблонов, снижением роли свободной игры и живого общения, формированием пассивного потребления контента. Затрагивается вопрос «цифровой

деменции». Даются рекомендации использования ИИ при работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: воображение, дошкольный возраст, искусственный интеллект (ИИ).

IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON IMAGINATION
DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN:
NEW OPPORTUNITIES AND RISKS

Stepanov S. Yu.

Doctor of Psychology,

Professor of the Department of Psychology

Institute of Pedagogy and Educational Psychology

Moscow City University,

Moscow

StepanovS@mgpu.ru

Zherikhova O.V.

Postgraduate student,

Moscow City University

Moscow

Zherikhova.olya@mail.ru

Abstract. *The study focuses on a theoretical analysis of the impact of artificial intelligence (AI) technologies on the development of imagination in preschool children. It explores the dual nature of this impact, highlighting both new opportunities and potential risks. It examines how AI tools (image generators, interactive stories, AI assistants) can stimulate a child's imagination, offer unconventional stimuli, and expand creative horizons. Simultaneously, it analyzes the risks associated with potential limitations on spontaneous creativity due to algorithmic patterns, reduced free play and live communication, and the formation of passive content consumption. The issue of "digital dementia" is addressed. Recommendations for using AI with preschool children are provided.*

Keywords: *imagination, preschool age, artificial intelligence (AI).*

Введение

Воображение – это фундаментальный психический процесс, оказывающий глубокое влияние на формирование личности. Оно позволяет человеку не только моделировать реальность и создавать новое, но и переосмысливать прошлое и предвосхищать будущее. Благодаря воображению мы развиваем способность к эмпатии, творчеству и критическому мышлению. В связи с растущей потребностью в креативных и адаптивных личностях, особое внимание следует уделять развитию воображения в дошкольном возрасте, который Л.С. Выготский (Выготский, 1930) считал ключевым для этого процесса. Цифровая трансформация детства — неизбежная реальность. Искусственный интеллект больше не является темой научно-фантастических фильмов. Он проникает во все сферы нашей жизни, и дошкольное образование не исключение. От интерактивных игр до персонализированных программ обучения, ИИ предлагает захватывающие возможности для развития и обучения самых маленьких. Но как именно ИИ входит в жизнь дошкольников и какие перспективы это открывает? По данным ЮНИСЕФ (2024), 68% дошкольников регулярно взаимодействуют с AI-инструментами: от голосовых ассистентов до обучающих приложений. Как это влияет на ключевую способность дошкольного периода — воображение?

Постановка проблемы

Главный вопрос данного исследования заключается в раскрытии влияния технологий искусственного интеллекта на развитие воображения детей дошкольного возраста. ИИ может содержать в себе как новые возможности, так и риски для развития детей, поэтому цель данной работы – рассмотреть неоднозначное воздействие этого явления, отмечая как положительные стороны и новые перспективы, так и возможные негативные последствия.

В дошкольном возрасте воображение выполняет гораздо более значимую роль, чем просто игровая деятельность. Оно выступает как ключевой механизм познания окружающего мира, формирования личности и базовой подготовки к

дальнейшей жизни. Развитое воображение активизирует и совершенствует когнитивные функции: мышление, память, внимание и речевую способность. В процессе создания разнообразных внутренних образов ребенок осваивает такие операции, как анализ, сравнение, обобщение и формирование умозаключений. Кроме того, воображение становится важным ресурсом для преодоления трудностей, поиска нестандартных путей к цели и успешной адаптации в меняющихся условиях.

Теме воображения были посвящены работы многих ученых, в том числе Л.С. Выготского, который считал развитие воображения – сенситивным периодом дошкольного возраста (Выготский, 1991). Ученый считал, что «Воображение является необходимой и существенной стороной детского мышления» (Выготский, 1991. с. 9.). Воображение – это основа творчества. Оно позволяет ребенку создавать что-то новое, находить нестандартные решения.

В работе представлены теоретические методы исследования – анализ данной проблемы, а также синтез информации, полученной из разных источников.

Научная новизна данного исследования заключается в комплексном анализе парадоксального влияния ИИ на развитие воображения детей дошкольного возраста.

Результаты исследования

Влияние ИИ на развитие воображения дошкольников – сложная и противоречивая тема. Современные исследования ученых, так как Е. Смирнова (Смирнова, 2024), Н. Веракса (Veraksa, A.N., Plotnikova, V.A., Ivenskaya, P.R., 2024) показывают, что ИИ может быть, как катализатором, так и ограничителем детской фантазии.

Искусственный интеллект открывает новые горизонты для развития детского воображения и творчества. Он способен обогатить фантазию, стимулировать совместное творчество, помочь в самоанализе и индивидуализировать процесс обучения. Рассмотрим, как именно ИИ-инструменты, такие как генераторы изображений (DALL-E, MidJourney,

Шедевром) и интерактивные сказки (например, «Сказбука» или «Анимопус»), помогают детям воплощать их самые невероятные идеи. Возможность увидеть розового слона в шляпе или влиять на сюжет сказки подталкивает детей к генерации новых идей и развитию творческого мышления.

ИИ может выступать в роли партнера по творчеству, предлагая неожиданные идеи («А что, если дракон любит не огонь, а мороженое?») и помогая детям развивать их проекты. Например, ИИ-ассистент может предложить необычный поворот сюжета, а инструменты для рисования Craiyon или Magic Sketchpad (Google) могут превратить детские каракули в полноценные произведения искусства. Взаимодействие с ИИ учит детей сотрудничеству, умению принимать и комбинировать различные идеи. ИИ (к примеру - Khan Academy Kids) позволяет персонализировать процесс обучения, адаптируя задания и материалы под индивидуальные интересы ребенка. Например, если ребенок увлекается динозаврами, ИИ может создавать истории и задачи, связанные с этой темой, если ребенок увлечен космосом — генерирует задачи про ракеты. Такой подход поддерживает естественную любознательность ребенка и способствует развитию его воображения. ИИ может задавать вопросы, которые побуждают детей к размышлениям о своих творческих решениях и планах. Интерактивные ИИ-персонажи, задавая вопросы типа "Какова мотивация персонажа?" или "Какие последствия ожидают героя?", стимулируют метакогнитивные процессы у детей, побуждая их к рефлексии над собственными творческими решениями и стратегическому планированию дальнейшего развития проекта. Таким образом, ИИ выступает в роли катализатора детского воображения и креативности, открывая новые горизонты для самовыражения, образовательного опыта и совместной деятельности. Тем не менее, необходимо учитывать потенциальные риски и придерживаться взвешенного подхода к интеграции ИИ в процесс развития ребенка.

Риски и негативные последствия использования ИИ, могут быть следующие: угасание воображения, в результате подмены внутреннего воображения готовыми образами; ограничение творческого потенциала

(шаблонизация творчества); Подавление инициативы в игре; замена творчества выбором (пассивное потребление).

Рассмотрим подробнее данные проблемы использования ИИ. Чрезмерное увлечение визуализациями, созданными ИИ, может привести к ослаблению способности детей к самостоятельному образному мышлению и созданию собственных ментальных картин. Вместо развития собственного воображения, дети становятся зависимыми от готовых визуальных решений, что негативно сказывается на их способности к абстрактному мышлению и описанию невидимого. В своем исследовании Е.О. Смирнова (Smirnova, 2023) отмечает, что дети, часто использующие ИИ-визуализацию, с трудом описывают словами то, что не видят на экране. Нейрофизиологический механизм: Привычка к мгновенной визуализации идей снижает нагрузку на гиппокамп (Bergen et al., 2023), ответственный за построение ментальных моделей. Синдром наблюдателя: пассивное потребление анимированных историй снижает мотивацию к самостоятельному сочинительству. Использование ИИ в творчестве может привести к унификации идей и воспроизведению шаблонных образов, поскольку алгоритмы склонны генерировать контент, основанный на популярных и распространенных моделях. Вместо стимулирования оригинальности и новаторства, ИИ может подталкивать к созданию предсказуемых и невыразительных работ, лишенных индивидуальности (например, запрос «нарисуй дом» в 80% случаев даст квадрат с треугольной крышей и трубой). Привыкание к интерактивным историям, предлагаемым ИИ, может снизить интерес детей к спонтанным играм, где они сами придумывают сюжеты и развивают персонажей. Вместо активного участия в создании игрового мира, дети становятся пассивными наблюдателями, что негативно влияет на развитие их социальных навыков, воображения и способности к самовыражению. Данные: UNICEF (2024) указывает на сокращение времени свободной игры у детей с гаджетами на 40%.

Даже интерактивные ИИ-системы часто ограничивают творческую свободу детей, предлагая выбор из заранее заданных вариантов вместо

возможности самостоятельно придумывать и создавать. Вместо стимулирования самостоятельного мышления и креативности, ИИ предлагает ограниченный набор опций, что препятствует развитию способности к самостоятельному принятию решений и генерации новых идей (например, «Выбери, куда пойдет герой: в лес (✓) или в горы (✓)» вместо «Придумай место сам»).

Активное использование цифровых устройств детьми вызывает серьезную тревогу у многих экспертов. Они опасаются, что чрезмерное увлечение гаджетами может замедлить или даже исказить развитие когнитивных функций. Вместо того, чтобы учиться и развиваться, дети, по мнению этих экспертов, все чаще используют компьютеры для получения простых сенсорных стимулов, пренебрегая физической активностью, творчеством и социальным взаимодействием. Существует опасение, что это может привести к своего рода "цифровой деменции" – снижению умственных способностей, вызванному чрезмерной зависимостью от технологий. Ученые, обеспокоенные этой тенденцией, призывают к осторожности в отношении раннего внедрения цифровых технологий в жизнь детей, подчеркивая необходимость традиционных форм обучения и развития. А. Шпицер (Шпицер, 2014), известный немецкий нейробиолог и психиатр, подчеркивает важность нейробиологических основ обучения и развития, напоминая, что мозг формируется через активное взаимодействие с реальным миром. А. Шпитцер выступает категорически против использования любых цифровых медиа детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Он считает, что этот период критически важен для развития мозга через реальный сенсорный опыт, спонтанную игру, физическую активность и живое общение. Автор выдвигает крайне критическую позицию по отношению к цифровым технологиям (смартфоны, интернет, социальные сети, компьютерные игры) и их влиянию на мозг, особенно детей и подростков. А. Шпитцер утверждает, что чрезмерное использование технологий приводит к симптомам, схожим с ранней деменцией (деградация когнитивных функций): ухудшение памяти (особенно кратковременной и рабочей), снижение концентрации внимания, трудности в обучении, ослабление способности к

критическому мышлению и решению проблем.

Несмотря на потенциальные преимущества, использование ИИ в дошкольном образовании сопряжено с определенными рисками, которые необходимо учитывать с точки зрения СанПиН (СанПиН 1.2.3685-21). СанПиН строго регламентируют время, которое дети могут проводить за экраном. Недопустимо детям бесконтрольно пользоваться технологиями. Строгий контроль длительности сеансов – ключевая мера для предотвращения вреда, превышающего безопасные уровни для глаз и психики. Применение цифровых устройств (компьютеров, планшетов, интерактивных панелей) связано с воздействием электромагнитных волн. Ключевыми мерами защиты детского здоровья являются: выбор техники, сертифицированной по санитарным нормативам; соблюдение рекомендованной дистанции от экрана; тщательный отбор развивающего, психологически безопасного контента. Особое внимание требует контент с элементами ИИ, способный влиять на эмоции и коммуникативные навыки. Необходимо также контролировать продолжительность использования гаджетов, чтобы предотвратить формирование зависимого поведения, потерю интереса к реальной активности и другим занятиям.

Заключение

Ценность воображения заключается в его практической применимости для творчества и поиска решений. Несмотря на привлекательность новых возможностей ИИ в сфере образования и развлечений, существует угроза, что чрезмерное увлечение ими ослабит способность ребенка мыслить и творить самостоятельно. ИИ эффективен лишь как поддерживающий инструмент. Ключевая задача педагогов и родителей – воспитывать в детях критическое восприятие информации, поощрять нестандартное мышление и создавать условия для сбалансированного развития, интегрирующего технологии с иными формами познания и самовыражения. Осторожность в применении ИИ диктуется также нехваткой отечественных эмпирических данных о его воздействии на развитие воображения детей дошкольного возраста.

Таким образом, проведенный анализ подтверждает необходимость дальнейшего изучения влияния ИИ на развитие воображения детей дошкольного возраста.

Перспективы дальнейшего исследования

Основная цель дальнейшего исследования - определить влияние использования ИИ-сгенерированных сказок на развитие воображения у детей дошкольного возраста.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1. Разработать методику создания ИИ-сгенерированных сказок, адаптированных для дошкольников.
2. Определить критерии оценки развития воображения у детей дошкольного возраста.
3. Провести экспериментальное исследование с участием детей дошкольного возраста, разделенных на контрольную и экспериментальную группы.
4. Оценить влияние использования ИИ-сгенерированных сказок на развитие воображения у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.
5. Проанализировать полученные данные и сформулировать выводы о перспективах использования ИИ в развитии воображения дошкольников.

Литература

1. Архипов, П.А., Десяева, Н.Д. (2024) Искусственный интеллект в образовании – конкурент или помощник учителя? *НОМИНУМ*. 2024, 1. Получено с <http://95.165.172.6:85/hominum/wp-content/uploads/2024/04/Arkhypov-P.A.-Desyaeva-N.D.pdf>.
2. Выготский, Л.С. (1991) Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Издательство Просвещение.
3. Об утверждении санитарных правил и норм санпин 1.2.3685-21 "гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или)

безвредности для человека факторов среды обитания" постановление от 28 января 2021 г. N 2. Получено с

https://www.rospotrebnadzor.ru/sanitary_rules/polnye-teksty-dokumentov.php?ysclid=mcu5gn0l89806971053

4. Степанов, Ю.С., Оржековский, П.А., Ушаков, Д.В. и др. (2021) Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы. М.: Издательство МГПУ.

5. Шпитцер, М. (2014) Антимозг. Цифровые технологии и мозг. М.: Издательство АСТ.

6. Bergen, B. (2023) Hippocampal Engagement in Predictive Imagination. *Nature Neuroscience*, 2023, 26(4), 551–559.

7. Smirnova, E.O. (2024) Digital Tools and Symbolic Competence in Preschoolers. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 2024, 3, 55-60.

8. Smirnova, E.O. (2024) The Paradox of AI-Assisted Creativity in Early Childhood. *Early Education and Development*, 2024, 35(1), 78-95.

9. UNICEF (2024). State of the World's Children: AI and Early Development.

10. Veraksa, A.N., Plotnikova, V.A., Ivenskaya, P.R. (2024). Development of Social Competence in Preschoolers with Different Levels of Executive Functions: Role Play and Project-Based Learning. *Psychological Science and Education*, 2024, 29(3), 96–112.



УДК 37.03

ПРЕОДОЛЕНИЕ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ
ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ДЛИННЫХ МЕДИАТЕКСТОВ

Комаров В.Н.

аспирант

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

komarovvladislav@lenta.ru

Николаева Е.А.

доктор культурологии, профессор департамента методики обучения

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

k_katrina69@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена проблеме преодоления клипового мышления у подростков через интеграцию лонгридов в образовательный процесс. На примере трех кейсов (нарративный путеводитель, научно-популярный материал, интерактивный каталог) демонстрируется, как длинные тексты, адаптированные под цифровые привычки поколения Z, развивают аналитические навыки, когнитивную выносливость и способность к структурированному рассуждению. Авторы предлагают методические стратегии работы с лонгридами, включая этапное внедрение, контекстуализацию контента и обучение фильтрации информации. Результаты исследования подтверждают, что лонгриды служат мостом между фрагментарным восприятием и академической глубиной, трансформируя медиапривычки учащихся в ресурс для интеллектуального*

роста.

Ключевые слова: клиповое мышление, лонгриды, медианедагогика, аналитическое мышление.

OVERCOMING CLIP THINKING IN ADOLESCENTS THROUGH
THE ANALYSIS OF LONG-FORM MEDIA TEXTS

Komarov V.N.

graduate student

Institute of Pedagogy and Psychology of Education,

Moscow City Pedagogical University

Moscow

komarovvladislav@lenta.ru

Nikolaeva E.A.

doctor of Culturology, Professor of the Department of Teaching Methods

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

k_katrina69@mail.ru

Annotation. *The article addresses the challenge of overcoming clip thinking in adolescents through the integration of longreads into the educational process. Analyzing three case studies (a narrative travel guide, a popular science article, and an interactive catalog), the authors demonstrate how long-form texts, tailored to the digital habits of Generation Z, enhance analytical skills, cognitive endurance, and structured reasoning. Methodological strategies are proposed, including phased implementation, content contextualization, and training in information filtering. The results confirm that longreads bridge fragmented perception and academic depth, transforming students' media habits into a resource for intellectual development.*

Keywords: *clip thinking, longreads, media pedagogy, analytical thinking.*

Введение. Современное цифровое пространство формирует у подростков

особый тип восприятия информации — фрагментарный, эмоционально-ориентированный, характеризующийся поверхностным взаимодействием с контентом. Это явление, известное как «клиповое мышление», становится вызовом для системы образования, где традиционные методы работы с текстом воспринимаются учащимися как архаичные. Социальные сети, короткие видео и мемы создают иллюзию погружения в суть явлений, но лишают молодое поколение навыков аналитического мышления, построения причинно-следственных связей и аргументированной коммуникации.

Однако цифровая среда предлагает не только риски, но и ресурсы для решения этой проблемы. Одним из таких ресурсов являются лонгриды — длинные аналитические материалы, сочетающие глубину содержания с интерактивными мультимедийными элементами. Их потенциал в образовательном процессе остается недостаточно изученным, несмотря на способность служить мостом между привычным для подростков цифровым контентом и академическими требованиями.

Цель исследования нам видится в разработке стратегии интеграции лонгридов из молодежных медиаресурсов в обучение сочинению-рассуждению, исходя из гипотезы, что работа с такими текстами развивает когнитивную выносливость — способность удерживать внимание на сложной проблеме и структурировать собственное высказывание.

Актуальность исследования обусловлена двумя факторами. Во-первых, современные методики преподавания русского языка часто игнорируют цифровую реальность учеников, предлагая для анализа классические тексты, которые воспринимаются как «чужие» в контексте TikTok-культуры. Это создает разрыв между учебной и повседневной коммуникацией. Во-вторых, клиповое мышление, вопреки распространенным стереотипам, не является интеллектуальной деградацией поколения Z (Поколение Z, 2025), а представляет собой адаптацию к информационному перенасыщению. Подростки, выросшие в эпоху мгновенного контента, применяют стратегию «свайп — оценил — забыл» даже к учебным материалам. По данным Института прогрессивного образования

(2020), 71% школьников читают тексты «выборочно», что указывает на необходимость пересмотра педагогических подходов (Школа, 2020).

Методы исследования. В качестве экспериментального материала нами выбраны три кейса лонгридов из молодежных медиа. Основные критерии анализа мы определили следующие:

1. Структура и формат;
2. Соответствие интересам;
3. Педагогический потенциал;
4. Баланс развлекательного и аналитического.

Научная новизна исследования заключается в синтезе медиапедагогики и теории развивающего обучения. Адаптируя идею Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» к цифровой эпохе, мы рассматриваем лонгриды как «интеллектуальные тренажеры», позволяющие постепенно наращивать когнитивные навыки в рамках актуального медиаконтекста (Выготский, 1934). При этом ключевая задача педагога — научить школьников фильтровать мультимедийные элементы лонгридов, выделяя смысловое ядро, чтобы избежать возврата к клиповому восприятию.

Практическая значимость подтверждается анализом трех кейсов, демонстрирующих разнообразие форматов лонгридов и их педагогический потенциал. Основными параметрами анализа являются следующие: структура и формат, соответствие интересам поколения Z, наличие педагогического потенциала и соотношение развлекательного и поучительного.

Кейс №1: «Один день в Шанхае: современные небоскребы и старые кварталы» (источник: Knife.media) (Один день в Шанхае, 2025).

Структура и формат: лонгрид представляет собой гибрид путеводителя и личного дневника, где автор детально описывает маршрут по Шанхаю. Текст насыщен практическими рекомендациями (логистика, стоимость билетов), визуальными элементами (фотографии небоскребов, карты метро) и культурными комментариями. Например, описание поездки на поезде Маглев сопровождается техническими деталями («скорость 250 км/час»), что создает

баланс между эмоциональным впечатлением и фактологией.

Соответствие интересам поколения Z: ключевая особенность — нарративная подача, имитирующая стиль путешественников-блогеров, популярных среди молодежи. Автор избегает академической сухости, используя разговорные конструкции («кажется, что раньше Шанхай был...», «здорово было приехать сюда без ожиданий»). Это снижает барьер вхождения для подростков, привыкших к формату TikTok-роликов, но сохраняет информационную глубину.

Педагогический потенциал: материал можно использовать в следующих целях:

- анализ пространственных описаний (например, переход от делового квартала Луцзяцзуй к историческому Тяньцзыфану требует от читателя удерживать в памяти географические ориентиры);
- построение причинно-следственных связей (как урбанистические решения влияют на культурную идентичность города);
- работа с мультимодальными данными (интерпретация инфографики о транспорте, сопоставление текста с фотографиями).

Баланс развлекательного и аналитического: лонгрид избегает перегруженности гиперссылками, фокусируясь на линейном повествовании. Однако вставки наподобие «На заметку» (практические советы) выполняют двойную функцию: служат «якорями» для клипового внимания и структурируют текст, подталкивая к последовательному чтению.

Вывод: проведенный анализ свидетельствует о дидактическом потенциале неформальных образовательных моделей, демонстрируя возможность развития когнитивной устойчивости учащихся даже в рамках рекреационных форматов. Ключевая педагогическая задача заключается в организации целенаправленного перехода от пассивного восприятия информации к активному анализу структурных связей и контекстуальных зависимостей, например, выявлению взаимосвязи между организацией транспортной системы Шанхая и глобальными тенденциями урбанизации. Данный подход способствует формированию системного мышления и углублённому пониманию социально-экономических

процессов.

Кейс №2: «Не надо нервничать: какие болезни возникают из-за сильного стресса» (источник: газета «Известия»)(Не надо нервничать, 2025).

Структура и формат: научно-популярный лонгрид сочетает экспертные интервью (психиатр Алексей Вилков, врач Денис Прокофьев), статистические данные и кейсы из реальной жизни (история актера Олега Буганова). Текст разбит на смысловые блоки с подзаголовками («Что такое депрессия», «Как наладить личную жизнь»), что облегчает навигацию.

Соответствие интересам поколения Z: актуальность темы (стресс, цифровая зависимость) и использование «case studies» (примеры из жизни) резонируют с запросами подростков, часто сталкивающихся с эмоциональным выгоранием. Кроме того, стиль изложения избегает медицинского жаргона, заменяя его метафорами («организм пытается адаптироваться к стрессу, как к сигналу опасности»).

Педагогический потенциал: материал подходит для

- критической оценки источников (сравнение мнений двух экспертов по вопросу связи стресса и физических заболеваний);
- работы с междисциплинарными данными (как психологические теории Выготского соотносятся с современными исследованиями в области нейробиологии);
- формирования аргументации (например, обсуждение, почему «алкоголь усугубляет стресс», а не снимает его).

Баланс развлекательного и аналитического: вставки подобные истории Буганова служат эмоциональными «крючками», но не заменяют аналитику. Важно, что гиперссылки (например, на статью о Буганове) ведут к дополнительным материалам, а не отвлекают от основного текста. Это позволяет сохранить фокус на длительном чтении.

Вывод по кейсу: проведенный анализ лонгрида демонстрирует возможность эффективной адаптации сложных научных концептов для молодежной аудитории без редукции их содержательной глубины. Ключевым

образовательным результатом выступает формирование у учащихся способности к выявлению системных закономерностей на основе единичных репрезентативных кейсов (например, биографии актера), что противостоит фрагментарной модели восприятия информации, характерной для клипового мышления, склонного к изолированной интерпретации фактов.

Кейс №3: «Топ-100 ресурсов для изучения программирования детям» (источник: VC.ru) (Топ-100 ресурсов..., 2025).

Структура и формат: интерактивный лонгрид объединяет описания образовательных платформ (Skysmart, «Алгоритмика»), видеокурсов (YouTube-каналы, Stepik) и книг. Каждый ресурс сопровождается краткими характеристиками: возрастная аудитория, длительность уроков, ключевые навыки. Текст структурирован как каталог с фильтрами (бесплатные/платные курсы), что упрощает поиск информации.

Соответствие интересам поколения Z: формат «топ-100» апеллирует к культуре рейтингов и чартов, привычной для цифрового поколения. Кроме того, акцент на геймификацию («ученики получают призы за усилия») и практико-ориентированность («создание игры на первом занятии») соответствует запросу на мгновенный результат, характерный для клипового мышления.

Педагогический потенциал: материал позволяет

- тренировать навык фильтрации информации (сравнение курсов по критериям: стоимость, длительность, направленность);
- стимулировать самоорганизацию (выбор между групповыми и индивидуальными занятиями);
- интегрировать игровые механики в обучение (например, программирование в Minecraft как способ освоения Python).

Баланс развлекательного и аналитического: риск данного формата — перенасыщенность ссылками, которая может спровоцировать «сканирование» текста. Однако структура лонгрида (четкие категории, лаконичные описания) минимизирует этот эффект. Педагог может использовать материал для задания на критический отбор ресурсов, где учащиеся аргументируют свой выбор.

Вывод по кейсу: проведенный анализ демонстрирует значительный дидактический потенциал лонгрида как интерактивного формата, выполняющего функцию медиативного звена в переходе от поверхностного, клипового восприятия информации к системному углублённому изучению темы. Особенностью данного формата является сохранение возможностей для реализации аналитической деятельности даже в условиях структурированного и каталогизированного представления контента.

В качестве репрезентативного примера может служить анализ дидактических механизмов платформы Roblox, где интерактивная среда создаёт условия для естественного освоения базовых принципов программирования через игровые механики. Данный кейс иллюстрирует, как геймифицированные образовательные решения способствуют формированию комплексного понимания предметной области, преодолевая фрагментарность восприятия, характерную для современных цифровых практик потребления информации. Таким образом, лонгрид выступает не только как носитель контента, но и как организационный инструмент, обеспечивающий поэтапное усложнение когнитивных задач и развитие аналитических компетенций.

Результаты исследования. Сравнительный анализ кейсов позволил прийти к следующему выводу: несмотря на различия в тематике и структуре, все три лонгрида объединяют следующие черты:

- мультимедийность без избыточности. Каждый материал использует визуальные элементы (фото, инфографику, ссылки), но не позволяет им доминировать над текстом.
- опора на нарратив. Даже в научно-популярном тексте (газеты «Известия») присутствует сторителлинг (история Буганова), что соответствует запросу поколения Z на «очеловеченный» контент.
- практическая ориентированность. Все кейсы предлагают не только информацию, но и инструменты для действия: маршрут по Шанхаю, советы по борьбе со стрессом, список курсов.

Ключевое отличие используемых кейсов — уровень интерактивности.

Если материал про Шанхай можно отнести к традиционному эссе, то «Топ-100 ресурсов» представляет собой гипертекст, требующий активного взаимодействия. Это показывает, что лонгриды не являются универсальным форматом, но их дидактический потенциал зависит от педагогических задач.

Итогом работы стали методические рекомендации — стратегии работы с лонгридами.

1. Этапность. Начинать работу желательно с нарративных текстов (кейс №1), где история служит «каркасом» для анализа, затем переходить к научно-популярным (кейс №2), требующим критического мышления, и завершать интерактивными (кейс №3), где учащиеся применяют навыки на практике.

2. Контекстуализация. Необходимо связывать содержание лонгридов с личным опытом учеников. Например, обсудить, как стресс из кейса №2 проявляется в их жизни, или предложить создать аналогичный путеводитель по своему городу по образцу кейса №1.

3. Фильтрация мультимедиа. Учить выделять главное в гибридных текстах: например, сравнить, как инфографика в кейсе №1 дополняет, а не дублирует текст.

Заключение. Проведенное исследование подтверждает гипотезу о том, что лонгриды, интегрированные в образовательный процесс, способны стать эффективным инструментом преодоления клипового мышления у подростков. Анализ трех кейсов — нарративного путеводителя, научно-популярного материала и интерактивного каталога — продемонстрировал, что длинные тексты, адаптированные под цифровые привычки поколения Z, развивают когнитивную выносливость, критическое мышление и навыки структурированного рассуждения.

Клиповое мышление — не тупик, а отправная точка для трансформации педагогических методов. Лонгриды, вопреки стереотипам об их «нечитаемости», доказывают, что цифровая культура не противоречит глубине, а предлагает новые пути к ней. Задача педагогов — не бороться с медиапривычками подростков, а превратить их в ресурс для интеллектуального роста.

Литература

1. Выготский, Л.С. (1934) Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Гос. соц.-экон. изд-во.
2. Никитина, Д.О. (2025) Поколение Z: особенности и характеристики. CyberLeninka. Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-osobennosti-i-harakteristiki/viewer>
3. Не надо нервничать: какие болезни возникают из-за сильного стресса (2025) Известия. Получено с <https://iz.ru/1860967/evgenia-borodina/ne-nado-nervnicat-kakie-bolezni-voznikaut-iz-za-silnogo-stressa>
4. Один день в Шанхае (2025) knife.media. Получено с <https://knife.media/odin-den-v-shanhae/>
5. Топ-100 ресурсов для изучения программирования детям (2025) vc.ru. Получено с <https://vc.ru/u/1206792-it-dlya-detei/752889-top-100-resursov-dlya-izucheniya-programmirovaniya-detyam>
6. Школа (2020) РИА Новости. Получено с <https://sn.ria.ru/20200923/shkola-1577636879.html>



УДК 159.953.5

АКТИВИЗАЦИЯ КОГНИТИВНЫХ ИСКАЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПРИ ВОСПРИЯТИИ ИМИ ВИЗУАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Кудрявцева Е.Л.

*кандидат педагогических наук, научный руководитель международных
сетевых лабораторий "Инновационные технологии в сфере поликультурного
образования"*

ФГАОУ ВО Казанский федеральный университет

г. Елабуга

ekoudrjajtseva@yahoo.de

Курганова Е.А.

кандидат психологических наук

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет»

г. Москва

KurganovaEA@mgpu.ru

Новожилова М.Н.

студентка

Университет Эразма

г. Роттердам, Нидерланды

mauya.novozhilova@gmail.com

Аннотация. В статье представлена проблема исследования особенностей визуальной информации (в виде изображения или текста), влияющих на ее восприятие и вызывающих когнитивные искажения реципиента. Были изучены такие когнитивные искажения, как эффект привязки и эффект фрейминга. Актуальность исследования заключается в создании в

образовательном пространстве возможности подачи нейтральной и объективной визуальной информации, способствующей развитию критического и дигитального мышления обучающихся. Цель исследования направлена на выявление характеристик визуальной информации, способствующих когнитивным искажениям у обучающихся. В эмпирическом исследовании приняли участие младшие школьники, подростки, их родители из разных стран. Гипотеза исследования: характеристики визуального контента (графического и текстового), используемого в учебных материалах, прямо влияют на возникновение когнитивных искажений у обучающихся и их родителей, что отражается в интерпретации содержания и учебной мотивации. Для подтверждения гипотезы с испытуемыми был проведен опрос, и на основе контент-анализа эмпирических данных выявлено, что обложка благодаря эффекту привязки оказывается “лицом” учебника и предмета в целом, а значит может являться мотиватором или демотиватором для обучающегося. В исследовании было показано, как негативный или позитивный контекст вопроса или сообщения влияет на ответ испытуемых об изучаемом объекте, т.е. позитивный или негативный фрейминг оказывает влияние на выбор и оценку информации реципиентом. В статье представлены рекомендации по снижению и предупреждению когнитивных искажений при восприятии иллюстраций и текстов, предлагаемых обучающимся в образовательном процессе.

Ключевые слова: когнитивные искажения, обучающиеся младшего школьного и подросткового возраста, визуальная информация, эффект привязки, эффект фрейминга.

ACTIVATION OF COGNITIVE DISTORTIONS IN STUDENTS WHEN THEY PERCEIVE VISUAL INFORMATION

Kudryavtseva E.L.

assistant professor

Kazan Federal University

Yelabuga

ekoudrjavgtseva@yahoo.de

Kurganova E.A.

assistant professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

KurganovaEA@mgpu.ru

Novozhilova M.N.

student

Erasmus University

Rotterdam, the Netherlands

mayya.novozhilova@gmail.com

Annotation. *The article presents the problem of studying the features of visual information (in the form of an image or text) that affect its perception and cause cognitive distortions of the recipient. Cognitive biases such as the anchoring effect and the framing effect have been studied. The relevance of the research lies in the creation of an opportunity in the educational space to provide neutral and objective visual information that contributes to the development of critical and digital thinking of students. The aim of the study is to identify the characteristics of visual information that contribute to cognitive distortions in students. The empirical study involved primary school students, teenagers, and their parents from different countries. The hypothesis of the study is that the characteristics of visual content (graphic and textual) used in educational materials directly affect the occurrence of cognitive distortions in students and their parents, which is reflected in the interpretation of the content and learning motivation. A survey was conducted with the subjects, and based on a content analysis of empirical data, it was revealed that the cover, due to the binding effect, turns out to be the “face” of the textbook and the subject as a whole, which means it can be a motivator or demotivator for the student. The study showed how the negative or positive context of a question or message affects the subjects' response about the object being studied, i.e. positive or negative framing influences the recipient's choice*

and assessment of information. The article presents recommendations for reducing and preventing cognitive distortions in the perception of illustrations and texts offered to students in the educational process.

Keywords: *cognitive distortions, primary school and adolescent students, visual information, binding effect, framing effect.*

Введение

Современные образовательные технологии все активнее внедряются в учебный процесс, и использование разнотиповых, в том числе моделируемых на искусственном интеллекте, или фотографических иллюстраций становится неотъемлемой частью учебных материалов нового поколения. Их преимущество в том, что они могут не только визуализировать новую и потому непонятную информацию, но и вызывать эмоциональный отклик, способствуя мотивации обучающихся, фокусировке внимания и, следовательно, лучшему запоминанию материала. Однако иллюстративный ряд также способен усилить некоторые заложенные в нашем сознании когнитивные искажения (эффект привязки, эффект фрейминга и др.). Эти искажения оказывают ключевое влияние на интерпретацию информации и принятие решений по ней обучающимися. Это особенно критично в образовательной среде, где формируются основы мировоззрения подрастающего поколения на всю дальнейшую жизнедеятельность - быть проактивными или отказаться от субъектности. Поэтому в условиях информационного манипулятивного изобилия (продающие соцсети, реклама) важно не только привлекать внимание обучающихся с помощью современных визуальных материалов, но и обеспечивать их нейтральность и объективность подачи, обучая через них школьников эффективному взаимодействию с визуальными контентом в иных инфо-средах. По мнению А.В. Латанова, изображения являются мощным инструментом, вызывающим эмоции у обучающегося и направляющим его внимание (Babanova, Anisimov, Latanov, 2024). О роли визуализации в школьном образовании пишет Аранова С.В., подчеркивая его влияние на метапредметные результаты (Аранова, 2023); Темиргазина З. обращает внимание на визуальную семиотику

обложки учебников, их влияние на мотивацию и отношение к обучению (Темиргазина, 2024). Таким образом, важно уделять особое внимание визуальной информации. Как отвалидировать учебное пособие с этой точки зрения и самим создавать формирующие логику, критическое и дигитальное мышление иллюстрации - мы расскажем в своей статье.

Проблема исследования когнитивных искажений изучается зарубежными учеными (А. Tversky, D. Kahneman, Т. Mussweiler & F. Strack, К. Fiedler & V. Sydow, Jaeger, A.J., Fiorella, L., Jiang O, Whatley MC, Castel AD., Jian YC.) и отечественными психологами (С.А. Малкина, В.Б. Пархомович, Я.В. Артемова, О.А. Лежнина, И.С. Иванюк, Ю.Г. Куровская, Боброва, Л.А., Иргалиев, С.С., Babanova K, Anisimov V, Latanov A. и др.). Понятие «когнитивные искажения» было впервые предложено во второй половине 20 в. учеными А. Tversky и D. Kahneman (Tversky, Kahneman, 1974). Когнитивные искажения сводятся к ошибкам мышления, влияющим на восприятие информации и принятие решений. С помощью экспериментов А. Tversky и D. Kahneman доказали влияние стереотипов восприятия информации на мышление и принятие решений. Понятие «когнитивные искажения» используется в разных отраслях психологии, касающихся проблем психического здоровья и эмоциональных нарушений, связанных с поведением, мышлением, восприятием (Калинкина, 2025; Иргалиев, 2024; Боброва, 2021).

Постановка проблемы

Проблема исследования заключается в противоречии между большим потоком визуальной и текстовой информации, который обрушивается на обучающихся и недостаточной разработанностью методов работы с этой информацией с учетом возможных когнитивных искажений.

В процессе исследования мы изучали, какие когнитивные искажения проявляются и закрепляются у испытуемых при восприятии существующих учебных материалов с целью разработки рекомендаций по предупреждению их воздействия в учебном процессе, развитию критического мышления у реципиентов. Нами были изучены такие когнитивные искажения, как

- эффект привязки,
- эффект фрейминга.

Вопросы исследования

Ключевые вопросы, заставляющие нас обратить внимание на проблему активизации когнитивных искажений при использовании визуального контента в учебных материалах для школьников:

- Что есть “иллюстрация” относительно иллюстрируемого контента (исходного, перво-текста)? (расширение или сужение иллюстрируемого контента через иллюстрацию, демонстрация подтекста и интертекста в контенте за счет иллюстративного ряда и т.д.)

- Чьи контексты активизирует и учитывает иллюстрация? (обучающего, обучаемого, автора учебного материала, автора иллюстрации, коллективный контекст культуры, к которой принадлежат авторы и обучающие и т.д.)

- Как происходит фокусировка внимания на одной детали иллюстрации и через нее на одной детали иллюстрируемого текста? На его отдельных аспектах? (Или иллюстрация дает возможность детального рассмотрения множества аспектов и их автономного анализа обучающимися по своим приоритетам, а не только по заданию учителя).

- К чему приводит сужение контекстов обучающегося путем направленной извне фокусировки внимания при помощи иллюстрации?

- Когда иллюстративный ряд из фактографического переходит в управляющий вниманием и искажающий картину мира читателя? и т.д.

Цель исследования – выявить характеристики визуального контента, способствующие когнитивным искажениям у обучающихся подросткового возраста. Гипотеза исследования заключается в том, что характеристики визуального контента (графического и текстового), используемого в учебных материалах, прямо влияют на возникновение когнитивных искажений у обучающихся и их родителей, что отражается в интерпретации содержания и учебной мотивации. То есть мы предполагаем, что визуальная информация,

представленная в учебных материалах, может активировать когнитивные искажения у обучающихся:

— эффект привязки проявляется в том, что первое впечатление от обложки учебника (особенно при использовании изображений, далеких от опыта обучающихся или содержащих неизвестных персонажей) формирует устойчивое восприятие учебного предмета как интересного/неинтересного, прикладного/непрактичного и тем самым влияет на учебную мотивацию;

— эффект фрейминга проявляется в том, что позитивная или негативная коннотация текста (подписи, вопроса, сообщения) направляет оценку и выбор обучающихся или их родителей, задавая эмоционально окрашенную интерпретацию содержания, что препятствует формированию объективного и критического восприятия информации.

Методы исследования. Для достижения цели исследования были использованы эмпирические методы: опрос и контент-анализ.

С детьми младшего школьного возраста была использована следующая процедура исследования: проводилось глубинное интервью (постановка вопросов в устной форме при онлайн-коммуникации тет-а-тет, чтобы избежать искажений, связанных с групповыми ответами и отказом от индивидуального мнения в пользу группового). С подростками исследование проводилось в форме анкеты.

— Что вы видите на иллюстрации, опишите, пожалуйста? (фиксация того, что описывается в начале, что потом по каждому респонденту графически цветовыми контурами на иллюстрации, чтобы потом через ИИ свести последовательности и выявить фреймы).

— Какие чувства у вас вызывает данная иллюстрация? (именно эмоциональные состояния)

— О чем вы думаете, смотря на нее? (вопрос направлен на понимание ассоциативного ряда именно данного ребенка)

— О каких ситуациях в вашей жизни или рассказанных вам другими людьми вам напомнила эта картинка? (также на развитие ассоциативных связей,

но уже с практикой их собственной жизни, например, наличием бэкграунда по данному предмету или теме в реальной школе).

— Предположите, о чем может быть книга, на обложке которой (или в которой) размещена такая картинка? (построение гипотез на основе ассоциативного ряда).

— Постарайтесь объяснить, почему у вас возникли подобные ассоциации (первое впечатление и выводы), находя причины для них на картинке. (объективизация ассоциаций через визуальную составляющую картинки, связь эмоции и фактографии).

— Возникает ли у вас желание активного взаимодействия с данным учебником? Хотите ли вы продолжить работу по данному учебнику? (связь с мотивацией обучающегося) Почему? (аргументация через системный вывод из всего ранее сказанного или написанного).

— Что вы хотите добавить от себя? (здесь респонденты говорили и писали про свое видение как предмета, его преподавания их своей практики школьной жизни как своего бэкграунда по данному предмету, так и своих пожеланиях к учебникам в целом).

Далее ответы сводились в единый документ и подвергались по каждой возрастной категории контекстуальному анализу, затем проводилась сверка ответов между возрастными категориями. В статье описаны наиболее показательные результаты. Объем статьи не позволяет показать примеры ответов респондентов

Статистический анализ в данном случае недостаточно показателен, поскольку релевантен только по 7 вопросу - желание или нежелание обучаться по предложенному пособию. Интерес же представляет именно качество ответов респондентов, их аргументация ассоциативного ряда.

Результаты исследования.

В исследовании приняли участие испытуемые младшего школьного возраста (7-8 лет) в количестве 15 человек и подросткового возраста (11-15 лет) в количестве 16 человек из различных этнических культур (Россия, Австрия,

Испания, Италия, Кипр, Турция. Сингапур) и их родители (средний возраст 30-35 лет) в количестве 31 человека с разным профессиональным бэкграундом. То есть мы смоделировали ситуацию современных поликультурных классов (группы обучающихся) в глобальном виртуальном мире. С испытуемыми подросткового возраста был проведен опрос на предмет восприятия ими визуальной и текстовой информации, представленной на учебных пособиях, которые они видели впервые. Для обучающихся подросткового возраста нами была разработана анкета, включающая в себя следующие вопросы:

1. С чем у вас ассоциируется предмет, которые будет преподаваться по данному учебному пособию?
2. Возникает ли у вас желание активного взаимодействия с данным учебником?
3. Постарайтесь логически (причина-следствие) объяснить, почему у вас возникли подобные ассоциации (первое впечатление).
4. И с чем связано решение о взаимодействии с данным объектом или отказе от него?

Стимульным материалом для анализа визуальной информации выступали отечественные и зарубежные учебники по литературе, логике, математике, предназначенные для обучающихся подросткового возраста, то есть испытуемые анализировали учебные пособия, разработанные для их возрастной категории. На рисунке 1 представлены обложки учебников по литературе.





Рисунок 1 – Обложки учебников по литературе для обучающихся 5 класса
русской школы

Контент-анализ ответов испытуемых подросткового возраста показал у подростков первичное восприятие данных обложек вызвало размышление о литературе как искусстве, наравне с прикладным искусством и живописью, представленной рядом известных авторов (реже персонажей), внешность которых должна быть известна читателю, однако часто изображенные персонажи на обложке неизвестны читателю до момента изучения. При этом подростки выказывали отсутствие потребности подробно рассматривать и анализировать изображения на обложке, в большинстве своем обложки их на это не мотивировали. Анализ ответов испытуемых также показал, что после пролистывания обложки остается впечатление яркого, броского изображения, без понимания его смысловых акцентов, без появления личностной связи с ним (авторы текстов и образы на обложке никак не связаны с современностью обучающихся). Сравнение ответов испытуемых младшего школьного возраста с обучающимися подросткового возраста показало, что у младших школьников данные обложки вызывают интерес и желание изучить учебный материал. Обучающиеся 1-2 классов заинтересованно рассматривали картинки (при условии, что культура рассматривания была привита в семье), задавали вопросы по содержанию картинки и книги. Таким образом, мы можем предположить, что проблема не столько в оформлении учебно-методических комплексов, а в формировании и сохранении интереса к визуальному контенту, неторопливой функциональной работе с ним, поиске связей между контентом УМК и

реалиями жизни обучающихся и т.д.



Рисунок 2 – Обложки учебников по логике для сингапурской IB и российской школы

Другой пример обложки, предложенной нашим респондентам с той же постановкой задачи. Это - математика (логическая или димензиональная математика как прикладная наука) для средних школ Сингапура. Испытуемые подросткового возраста давали следующие типичные ответы: увидели в ней себя, искусственный интеллект и человека, необходимость их диалога через призму математики и логики; отмечали схожесть с человеческим разумом, возможностей которого они сами еще не познали; ассоциировали с математической логикой человеческого сообщества и мира вокруг, как пронизывающую объективную реальность. То есть обложка учебника помогла задуматься - и мотивировала подростков заглянуть внутрь, узнать поподробнее, о чем же это.

Обложки учебников по логике для школ РФ создали у испытуемых подросткового возраста первое впечатление глубинной теоретической фундаментальности. Типичные ответы испытуемых: «это про теорию», «нам расскажут про античную философию», «здесь много будет говорить учитель и будет теория, которую нужно учить». Можно отметить, что в процессе восприятия обложки российского учебника по логике наблюдается отрыв от живых кейсов применения логического анализа и синтеза в современном мире.

Для испытуемых, рассматривавших первую и вторую обложки учебников логики, эта наука воспринималась неприменной, предназначенной исключительно для тех, кто интересуется историей древнего мира и философией. Связи с объективной реальностью и своей практикой жизни в обложках российских учебников обучающиеся не увидели.



Рисунок 3 - Учебники по математике для 2 и 5 класса школ Сингапура

В качестве мотивирующих к взаимодействию примеров обложек учебных пособий можно привести учебники по математике, используемые в школах Сингапура. Интересный игровой визуальный прием - привязки самих обучающихся как актеров к предлагаемому учебниками контенту через введение на обложке персонажей: аватаров из самих, их ровесников и героя, соответствующего современным критериям анимационного персонажа для разновозрастной и разнокультурной аудитории. Персонаж, как и аватары растет вместе с обучающимися, предлагая им практические кейсы как задачи для решения.

Итак, обложка благодаря эффекту привязки оказывается “лицом” учебника и предмета в целом, а значит - мотиватором или демотиватором для обучающегося.

Эффект привязки (anchoring effect) представляет собой когнитивное искажение, при котором начальная информация, полученная в процессе первого контакта с объектом, существенно влияет на восприятие и интерпретацию всей последующей информации (Безрогов, 2017). Так как человек склонен к фиксации

первого эмотивно, а не рационально воспринятого “образа” (точнее, своего представления об образе, полученного в момент первого неосознанного, не подвергаемого рационализации логикой причинно-следственных связей касания с объектом восприятия), - и строить свои дальнейшие интерпретации, исходя из него как единственно возможной точки отсчета (Белов, 2006; Куровская, 2017).

Для минимизации влияния эффекта привязки в учебных материалах рекомендуется чередовать постановочные изображения с иллюстрациями, демонстрирующими как общий план (контекст), так и детали объекта. Важно обеспечить, чтобы учащиеся имели возможность переключать фокус внимания индивидуально: анализировать изображение в его целостности, работать как с крупными планами, так и с общими и детальными композиционными решениями, - что позволит развивать критическое мышление и аналитические навыки (Mussweiler & Strack, 1999). Особенно актуально применение таких методик в учебниках по истории культуры и естественно-научным дисциплинам, где необходимо соотносить общие закономерности и специфические характеристики объектов исследования.

С родителями обучающихся подросткового возраста мы изучали проявление эффекта фрейминга. Эффект фрейминга (framing effect) означает склонность принимать решения, опираясь не на объективные данные, а на эмоционально окрашенные аспекты сообщения (Tversky & Kahneman, 1981). Например, формулировка вопроса «Что оказывает на вас **положительное** влияние при просмотре изображений?» вызывает более оптимистичную реакцию респондентов, чем нейтральное эмоционально сообщение: «Какое влияние на вас оказывают данные изображения?». Это демонстрирует, что акцент в вопросе на позитивном или негативном аспекте может радикально менять его интерпретацию и влиять на ответ.

В исследовании когнитивного искажения «эффекта фрейминга», мы ставили цель: эмпирически проверить, влияет ли эмоциональная коннотация подписи (позитивный/негативный фрейм) к одной и той же фотографии на

эмоциональную оценку, интерпретацию ситуации и поведенческие установки респондентов (родителей младших школьников, подростков).

Родителям была предложена фотография (см. рис. 4) девушки с телефоном. Одной группе родителей для выполнения задания давалась фотография, имеющая подпись с позитивным фреймингом, а другой группе родителей - с негативным фреймингом. Респондентам предлагалось высказать свое отношение к изображенной на ней ситуации.

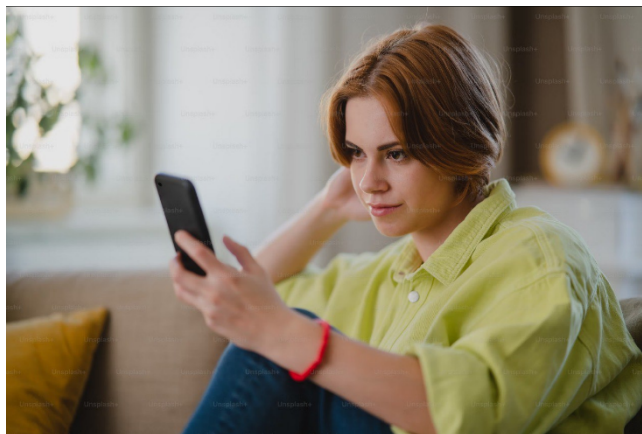


Рисунок 4 - Девушка с девайсом

(Иллюстрация сгенерирована искусственным интеллектом)

Были заданы вопросы:

- Посмотрите на изображение и подпись. Что вы видите?
- Какие эмоции у вас вызвало изображение и подпись? Напишите 1–3 слова.
- Что вы подумали в первую очередь?
- Как вы охарактеризуете ситуацию: положительно / отрицательно / нейтрально?
- Насколько вы согласны с утверждением: “Технологии в данном случае приносят больше пользы, чем вреда”?
- Какие возможные последствия вы видите для человека на фото?
- Что бы вы посоветовали этому человеку?
- Насколько вероятно, что вы прочтаете материал с этой фотографией?

— Как вы обычно относитесь к использованию смартфонов в семье?
(позитивно / смешанно / негативно)

— Как была сформулирована подпись?

Типичные ответы, полученные нами в результате опроса представлены по позитивному и негативному фреймингу. *Позитивный фрейминг:* подпись «Современные технологии помогают оставаться на связи» акцентирует внимание на преимуществах цифровых технологий и способствует формированию позитивного отношения к девайсам. Позитивная реакция большинства родителей: «приятная девушка, наверняка пишет что-то приятное, «что делает? изучает полезный контент, наверное, читает или записывает», «симпатичная, современная, продвинутая...», «уютная обстановка, успокаивает» и т.д. На позитивный фрейминг у родителей возникали такие эмоции и состояния, как симпатия, любопытство, чувство тепла, уюта, спокойствие и радость.

Негативный фрейминг: подпись «Потерянное поколение: зависимость от гаджетов усиливается». В подписи речь идет про отсутствие личного времени и пространства, что приводит к социальной зависимости, - то есть делается акцент исключительно на негативных последствиях использования технологий. Примеры реакции респондентов: «жаль, что теперь нет живого общения», «в СМС всего не скажешь - этому поколению не хватает взаимопонимания», «жизнь проходит мимо - за экранами гаджетов», «она не видит мира вокруг». При ответе на вопрос, какие эмоции у вас вызвало изображение и подпись «Потерянное поколение: зависимость от гаджетов усиливается» родители давали ответы: раздражение, печаль, грусть, тревога, ощущение пустоты, жалость, огорчение. Таким образом, одна и та же фотография с разными подписями может вызывать противоположные эмоции и чувства.

Фрейминг оказывает влияние на выбор и оценку информации за счёт ряда когнитивных процессов. Во-первых, мозг склонен упрощать сложные решения, фокусируясь на наиболее заметных аспектах сообщения – эмоционально заряженных или явно выраженных (Kahneman, 2011). Во-вторых, негативно

сформулированная информация зачастую вызывает более сильную эмоциональную реакцию, что может привести к избеганию определённых действий или предпочтению альтернатив, представленных в позитивном свете. То есть фрейминг работает как механизм отбора и акцентирования определенных (представленных как позитивные) аспектов реальности, чтобы продвигать конкретную трактовку проблемы, причинно-следственную интерпретацию, моральную оценку или рекомендацию по ее решению. Сила фрейма заключается в его способности задавать первичную интерпретацию, которая воспринимается аудиторией как наиболее естественная и вызывает подтверждающее поведение. Тем самым, фрейминговый подход к комментированию визуального ряда в образовательных целях является не просто неэффективным, препятствующим развитию критического мышления, а скорее вредным для создания у детей и подростков в процессе обучения многогранной вариативной картины мира.

Эффект фрейминга в тексте формируется с помощью тщательно подобранных лексических средств (метафоры, эпитеты, сравнения, эмоционально окрашенная лексика) и стилистических приёмов (заголовки, композиционные рамки, риторические вопросы, повторения), которые вместе задают читателю определённую перспективу восприятия информации и направляют интерпретацию в нужное автору русло. Поэтому при разработке образовательных материалов нового поколения крайне важно учитывать влияние фрейминга и акцентировать внимание обучающихся на инструменты управления их восприятием:

Лексические средства

- **Выбор слов и выражений:** Эффект фрейминга часто достигается за счет осознанного отбора лексики, которая акцентирует определённые аспекты описываемой ситуации или проблемы, делая их более заметными для читателя. Например, использование эмоционально окрашенных слов, метафор, эпитетов, сравнений позволяет не только создавать яркие образы, но и направлять интерпретацию информации в нужное русло

- **Метафоры и символы:** Лексические метафоры и символические выражения помогают «обрамлять» информацию, задавая ей определенные смысловые и эмоциональные рамки, что способствует формированию у аудитории нужного отношения к событию или явлению

- **Прецедентные факты и реминисценции:** Включение в текст общеизвестных фактов, цитат, аллюзий на культурные или исторические события создает дополнительные ассоциативные ряды, усиливая эффект фрейминга

Стилистические средства

- **Заголовки и подзаголовки:** Являются мощными рамочными маркерами, которые с самого начала задают читателю определенную перспективу восприятия текста. Заголовок может быть однозначным или многозначным, требующим переосмысления после прочтения всего текста

- **Риторические вопросы, анафора, парцелляция:** Стилистические фигуры, такие как повторения (анафора), риторические вопросы, парцелляция, помогают акцентировать внимание на ключевых аспектах, структурировать текст и усиливать эмоциональное воздействие

- **Композиционный фрейминг:** Приём, при котором начало и конец текста (или его части) оформляются схожим образом, создаёт ощущение целостности и завершенности, а также выделяет основную идею или эмоцию, которую автор хочет подчеркнуть.

- **Визуальные и символические маркеры:** К стилистическим средствам фрейминга относят фотографии, схемы, графики, рисунки, которые визуально подкрепляют заданный фрейм

Обучение анализу способов фреймового представления информации позволяет учащимся критически оценивать источники и сообщения, что способствует снижению влияния когнитивных искажений (Kruglanski & Webster, 1996) Практическое применение анализа текстов на наличие и инструменты воздействия фрейминга может включать:

- рассмотрение примеров из рекламы и новостных сообщений на наличие приемов фрейминга;
- изучение примеров анкетирования на наличие фрейминга и его целеполагание (к чему “подталкивают” респондентов какие из формулировок вопросов);
- анализ школьных правил и учебных материалов на предмет нейтральности подачи информации и их переработка более нейтральная;
- развитие навыков критического мышления, направленных на осознание эмоциональных искажающих факторов.

Заключение.

Мы выявили характеристики визуального контента, способствующие когнитивным искажениям у обучающихся младшего школьного и подросткового возраста. Для анализа были взяты обложки учебников, которые задают определенный контекст восприятия материала. К характеристикам визуальной информации, представленной на обложках учебников, способствующим эффекту привязки, можно отнести отдаленность изображений от жизненного опыта обучающихся, использование изображений неизвестных персон. Визуальная информация текстового характера влияет на возникновение когнитивного искажения – эффекта фрейминга. К характеристикам визуальной информации текстового характера относится коннотация сообщения, то есть привнесение дополнительного смысла или эмоционального оттенка определенного характера, влияющего на восприятие информации обучающимися. Для эффективного снижения манипулятивного воздействия иллюстраций и сопутствующих текстов на восприятие школьников целесообразно использовать комплексный подход, сочетающий критическое мышление, рефлекссию и анализ на стыке визуального и вербального контента.

Литература

1. Аранова, С.В. (2023) Формирование культуры визуализации учебной информации школьника: автореферат дис. ... доктора пед. наук, Санкт-Петербург, 47 с.
2. Безрогов, В.Г. (2017) Иллюстрация в учебнике - коммуникация или ослепление? *Международный журнал исследований культуры*. 2017, 2 (27), 97-108. Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/illyustratsiya-v-uchebnike-kommunikatsiya-ili-osleplenie>
3. Белов, В.М. (2006) Когнитивные искажения в социальной психологии. *Психологический журнал*. 2006, 10(3), 45–60.
4. Боброва, Л.А. (2021) Когнитивные искажения. *Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература*. Сер. 3, Философия: Реферативный журнал. 2. Получено с <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-iskazheniya>
5. Иргалиев, С.С. (2024) Когнитивные искажения и их влияние на развитие критического мышления: практическое руководство для учеников и учителей. *Молодой ученый*. 2024, 50 (549), 505-512. Получено с <https://moluch.ru/archive/549/120549/>.
6. Калинин, Е. М. (2025) Понятие когнитивных искажений и их роль в профессиональной деятельности. *Проблемы современного педагогического образования*. 2025, 86-1, 462-465.
7. Куровская, Ю.Г. (2017) Языковая картина мира в современном учебнике: когнитивно-лингвистический подход к изучению: автореферат дис. ... доктора пед. наук, Москва, 49 с.
8. Пашкова, Т.И. (2024) Иллюстрации в учебных руководствах и пособиях по отечественной истории второй половины XIX — начала XX века: структура и содержание. *Журнал интегративных исследований культуры*, 2024, 6 (1), 65–74. Получено с <https://www.doi.org/10.33910/2687-1262-2024-6-1-65-74>

9. Babanova, K, Anisimov, V, Latanov, A. (2024) What Can Physiology Tell Us about State of Interest? *J Intell.* Aug 16, 12(8), 79. DOI: [10.3390/jintelligence12080079](https://doi.org/10.3390/jintelligence12080079)
10. Fiedler, K. & Sydow, M. (2015). Heuristics and Biases: Beyond Tversky and Kahneman's (1974) *Judgment under Uncertainty*. 2015, 146-161. Получено с https://www.researchgate.net/publication/280981235_Heuristics_and_Biases_Beyond_Tversky_and_Kahneman's_1974_Judgment_under_Uncertainty
11. Jaeger, A.J., Fiorella, L. (2024) Metacognitive effects of instructional visuals: the role of cue use and judgment type. *Metacognition Learning*. 2024, 19, 249–291. Получено с <https://doi.org/10.1007/s11409-023-09370-x>
12. Jiang, O, Whatley, MC, Castel, AD. (2022) The Influence of Emotional Framing and Graph Complexity on Biases in Graphical Memory for COVID-19 Data in a Lifespan Sample. *Gerontology and Geriatric Medicine*. 2022, 8.
13. Jian, YC. (2018) Reading Instructions Influence Cognitive Processes of Illustrated Text Reading Not Subject Perception: An Eye-Tracking Study. *Front Psychol*, 2018, Nov 29; 9:2263.
14. Mussweiler, T., Strack, F. (1999). Hypothesis-consistent testing and semantic priming in the anchoring paradigm: A selective accessibility model. *Journal of Experimental Social Psychology*. 1999, 35(1), 136–164.
15. Tversky, A., Kahneman, D. (1981) The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*. 1981, 211(4481), 453–458.
16. Krämer, W. (2014). Kahneman, D. (2011): Thinking, Fast and Slow. *Statistical Papers*.
17. Kruglanski, A. W. & Webster, D. M. (1996). Motivated Closing of the Mind: “Seizing” and “Freezing”. *Psychological Review*. 1996.
18. Temirgazina, Z., Derunova, E. (2024). Russian language textbook cover as sign and visual image. *Language and Literature: Theory and Practice*. 3.



УДК 378

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Латышева С.Ю.

старший преподаватель

*ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и
управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»*

г. Москва

[*shumakova_sima@mail.ru*](mailto:shumakova_sima@mail.ru)

Червова А.А.

доктор педагогических наук, профессор,

заслуженный работник высшей школы РФ,

профессор кафедры математики, информатики и методики обучения

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал

г. Шуя

[*innovacia-sgrpu@mail.ru*](mailto:innovacia-sgrpu@mail.ru)

***Аннотация.** В статье раскрываются содержание, структура и возможности практико-ориентированной образовательной среды, влияющей на успешное формирование компетентности социального взаимодействия студентов естественно-научного профиля, обучающихся в университете. Рассмотрены общеобразовательные и профессиональные дисциплины; курсы по выбору и элективный курс «Социальное взаимодействие; научно-исследовательская и творческая внеаудиторная деятельность студентов, а также разные виды практик студентов, обеспечивающие повышение уровня компетентности в соответствии с ее структурными компонентами. Охарактеризованы педагогические формы и технологии, необходимые при*

формировании у студентов компетентности социального взаимодействия в практико-ориентированной образовательной среде университета.

Ключевые слова: практико-ориентированная среда, компетентность социального взаимодействия, студенты естественно-научного профиля, социальное взаимодействие, студенты вуза.

PRACTICE-ORIENTED ENVIRONMENT AS A FACTOR IN THE FORMATION
OF STUDENTS' SOCIAL INTERACTION COMPETENCY AT HIGHER
EDUCATION INSTITUTIONS

Latysheva S. Yu.

Senior Lecturer

K.G. Razumovsky Moscow State University of Technology and Management (PKU)

Moscow

[*shumakova_sima@mail.ru*](mailto:shumakova_sima@mail.ru)

Chervova A.A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Honored Worker of Higher Education of the Russian Federation,

Professor of the Department of Mathematics, Computer Science, and Teaching

Methods

Ivanovo State University, Shuya Branch

Shuya

[*innovacia-sgpu@mail.ru*](mailto:innovacia-sgpu@mail.ru)

Annotation. *The article reveals the content, structure and possibilities of a practice-oriented educational environment that influences successful formation of social interaction competency of natural science students studying at university. General education and professional disciplines are considered; elective courses including “Social Interaction”, research and creative extracurricular activities of students as well as various types of student practices ensuring an increase in the level of competency according to its structural components. Pedagogical forms and technologies necessary for developing students' competency in social interaction*

within a practice-oriented educational environment of the university are characterized.

Keywords: *practice-oriented environment, social interaction competency, students of natural science profile, social interaction, university students.*

Глубокие изменения в системе высшего образования вызваны острой потребностью общества существенно повысить качество подготовки студентов, обеспечивающей конкурентоспособность выпускников на стремительно изменяющемся рынке труда и обеспечить высокий уровень профессионализма, мобильности, компетентности социального взаимодействия. Возникает социально значимая проблема, предполагающая выявление действенных педагогических методов и технологий, образовательных ситуаций, способствующих повышению результатов профессиональной подготовки студентов высшей школы до степени соответствия актуальным стандартам компетентности. Решающую роль в формировании компетентности социального взаимодействия студентов имеет практико-ориентированная среда университета, обеспечивающая готовность выпускников к предстоящей профессиональной деятельности.

Изучением практико-ориентированной образовательной среды углубленно занимались отечественные ученые. Особо значимыми в становлении категории «практико-ориентированная образовательная среда» являются идеи: о влиянии ее на сознание и поведение человека как субъекта образовательного пространства (А.А. Авуза, С.В. Зверев, В.А. Капранова, И.Н. Пожаркова) [1;3;5;8]; о возможностях и ресурсах практико-ориентированной среды в дополнение к теоретическим основам профессиональной подготовки студентов (О.В. Блохина, Н.Н. Колосова, Л.Е. Солянкина, В.А. Ясвин) [2;6;9;10]; о способах ее проектирования и моделирования (Н.И. Ильина, В.В. Мануйлова, Яшина Н.Г.) [4;7;11]. Практико-ориентированная образовательная среда высшей школы располагает значимыми возможностями, направленными на формирование компетентности социального взаимодействия обучающихся, благодаря тому, что существенно расширяет социокультурное мировосприятие субъектов

образовательного процесса, способствуя развитию коммуникативных способностей, формированию продуктивных моделей межличностной коммуникации, установлению профессионально значимых социальных связей и освоению актуальных социально-профессиональных ролей в процессе получения образования.

Теоретический анализ педагогических источников и изучение опыта высшей школы позволил выявить, что практико-ориентированная среда университета в совокупности ее условий (образовательных, профессионально-ориентированных, общественно-значимых), комплексно обогащает компетентность социального взаимодействия студентов в вузе. В ходе конструирования процессной модели мы схематически представили структурный блок, содержательно описывающий основные возможности практико-ориентированной среды:

- **дисциплины общеобразовательного блока** (гуманитарные науки, общая психология, биология, и др.), содействующие *установлению* связи между теоретическим багажом знаний и реальной ситуацией развития общества, на основе общего и эмоционального интеллекта (формируется *ценностно-смысловой компонент компетентности социального взаимодействия студентов*);

- **дисциплины профессионального блока** (экология, природопользование, водные биоресурсы и др.) способствующие *развитию* представлений о социальных отношениях и коммуникации индивидов и сообществ, с учетом социальных ролей, в групповом общении и создании социально-психологической атмосферы (развивается *социально-ориентационный компонент компетентности социального взаимодействия студентов*);

- **дисциплины по выбору**, (методика и технологии общения, социальные коммуникации, элективный курс «Социальное взаимодействие»; а также научно-исследовательская деятельность; творчество во внеаудиторной деятельности; прохождение различных видов учебной и производственно-технологической

практики), направленные на *реализацию полученных знаний и* положительного опыта достижения целей совместной деятельности, принципов их организации (обогащается *предметно – деятельностный компонент компетентности социального взаимодействия студентов*).

Педагогический эксперимент по формированию компетентности социального взаимодействия студентов в практико-ориентированной образовательной среде университета был целенаправленно и поэтапно реализован на базе ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)». В опытно-экспериментальной работе участвовали студенты по направлениям естественно-научной подготовки (35.03.08 «Водные биоресурсы и аквакультура», 05.03.06 «Экология и природопользование» и 06.03.01 «Биология»).

Охарактеризуем основные результаты проведенного исследования.

Дисциплины общеобразовательного блока реализованы как базовые учебные модули (предметы), обязательные к освоению в рамках учебной программы и обеспечивающие фундаментальную базу формирования компетентности социального взаимодействия. В соответствии с учебными планами направлений профподготовки студентов уделено особое внимание дисциплинам общеобразовательного блока, в частности, социальной философии, биологии, общей психологии, языкам и культуре речи, повышающим компетентность будущих профессионалов. Освоение данных дисциплин студентами способствовало разностороннему пониманию себя и своего места в обществе, расширяло знание о психологической адаптации в различных ситуациях и обстоятельствах социального взаимодействия, с учетом особенностей социальных групп и профессиональных сообществ, с людьми разного возрастных и статуса.

В результате освоения студентами дисциплин профессионального блока, по основам проектирования систем и процессов происходило практическое апробирование социальных ролей участников в реальном режиме командообразования и лидерства, осознанное участие в ролевых и

организационно – деятельностных играх, с применением интерактивных технологий, и техник «мозгового штурма», в индивидуальной и групповой рефлексии. На семинарах и практикумах студенты успешно использовали способы и приемы поведения в конфликтных ситуациях, изучали и реализовали модели взаимоотношений в межгрупповом взаимодействии, осуществляли применение нестандартных решений в соответствии с возникшими затруднениями в профессиональных ситуациях, упражнялись в публичных выступлениях.

Дисциплинами профессионального блока являлись общепрофессиональные и профессиональные модули (предметы), которые соответствовали выбранным студентами видам деятельности согласно ФГОС ВО. Особенностью дисциплин профессионального блока студентов естественно-научного направления подготовки является выраженная ориентация на изучение наук о естествознании и влиянии человека на окружающую среду: социальная экология, правовые основы природопользования и охраны природы, биоэтика, менеджмент предприятий аквакультуры, иностранный язык в профессиональной деятельности. Спецификой становления компетентности социального взаимодействия при освоении дисциплин общепрофессионального и профессионального модулей является формирование у обучающегося способности к самоорганизации, саморазвитию, реализации своей роли в команде, межкультурной коммуникации в учебной и профессиональной сфере.

Практическая часть освоения дисциплин общеобразовательного и профессионального блока реализовалась с включением интерактивных технологий (обучение в сотрудничестве, проблемное обучение, деловая игра, тренинг и др.) в образовательный процесс. Студенты активно включались в решение проблемных производственных ситуаций, предлагали способы решения конфликтов, примеряли на себя различные роли (подчиненного, начальника, стороннего наблюдателя). Использование интерактивных технологий способствовало расширению кругозора студентов, и приобретению опыта активного включения в сотрудничество с ровесниками и взрослыми,

развитию самостоятельности творческого мышления, культуры межличностного общения, деловой коммуникации, успешного решения общих задач в совместной деятельности. Дисциплины по выбору или элективные дисциплины — это предметы, выбираемые студентами из предложенного образовательной организацией перечня, которые в соответствии с выбором дисциплины становятся обязательными для изучения. Студенты осуществляют углублённое изучение узловых вопросов определённого образовательного курса, что повышает их компетентность и качество профессиональной подготовки. Также они помогают сформировать дополнительные компетенции (теоретические знания и практические навыки) по отдельным дисциплинам или блокам дисциплин. С целью углубления знаний студентов естественно-научного профиля подготовки о взаимодействии и повышения уровня их компетентности нами был разработан авторский элективный курс «Социальное взаимодействие». Курс содержал комплекс теоретических знаний об особенностях социального взаимодействия в условиях командной работы, о способах эффективного социального взаимодействия в производственной среде (ведении переговоров, методах неконфликтного общения, специфике невербального взаимодействия, влиянии группового взаимодействия на личность (особенности внутриорганизационных отношений, влияние профколлектива на личность), методах разрешения конфликтов, особенностях цифрового (влияние социальных сетей на межличностное взаимодействие) и кросс-культурного взаимодействия (особенностей взаимодействия в разных странах, различие жестов, манеры поведения и этикета). Особое значение в формировании компетентности социального взаимодействия имела практическая подготовка студентов естественно-научного профиля, позволившая приобрести личный профессиональный опыт и выработать навыки взаимодействия с участниками различных производственных процессов. Получение первичного опыта социального взаимодействия на практике, в профессионально-ориентированной среде осуществлялось в структурных подразделениях вуза: Евразийский центр гидроэкологии и органического рыбоводства (НЭЦ «Зеленые Акватехнологии»)

на базе факультета биологии и рыбного хозяйства, Научно-исследовательский центр «Молекулярные основы биотехнологии живых систем», Центр Аквакультуры, водорослевая лаборатория, Биоуголки на факультете биологии и рыбного хозяйства. Студенты участвовали в рабочих группах по созданию проектов, проводили вместе со специалистами научно-техническую экспертизу и анализ полученных результатов, осуществляли рефлекссию. Также они принимали участие в стажировках, мастер-классах, осуществляли исследования и уход за водными растениями, объектами аквакультуры и представителями животного мира, с последующим написанием научных работ и представлением результатов на научных конференциях. Формирование компетентности социального взаимодействия осуществлялось с помощью активного включения студентов естественно-научного профиля в деятельность соответствующих организаций: ООО «ЭкоСервис», ГПБУ «Мосприрода», Сельскохозяйственный снабженческо-сбытовой потребительский кооператив "БЕЛФОРЕЛЬ". Студенты на практике активно применяли знания, и опыт выполнения творческих заданий на проведенных в вузе практикумах, полученные в результате элективного курса «Социальное взаимодействие», осуществляли профессиональную коммуникацию с коллегами, приобретали опыт практического взаимодействия вне стен вуза, использовали психологические и коммуникативные приёмы социального взаимодействия, осуществляли разработку совместных проектов. Практическая подготовленность студентов способствовала осознанному оттачиванию социальных навыков в реальных ситуациях профессионально ориентированной деятельности, формированию опыта делового общения и внутриорганизационных контактов, практике навыка самопрезентации, что значительно повышало их компетентность социального взаимодействия и выступало принципиально ценным педагогическим фактором для дальнейшего жизненного самоопределения студентов в избранной профессии.

Внеаудиторная деятельность студентов является пространством, интегрирующим возможности пробы их творческих сил, ориентации в профессии, практической направленности и готовности реализовать свои знания

и умения. С этой целью студенты естественно-научного профиля участвовали в разноуровневых (коллективных, групповых, индивидуальных) университетских мероприятиях, акциях, событиях, позволяющих применить навыки социального взаимодействия и опыт в деловом поле будущей профессии: деятельность Студенческого конструкторского бюро; участие во Всероссийском форуме «Дни студенческой науки»; участие в квизе «Игры Разума»; ежегодная конференция «Здоровое питание 2030»; Всероссийский конкурс НИР студентов и аспирантов «Наука будущего-наука молодых»; международный саммит молодых ученых. **Студенческое конструкторское бюро** - студенческое объединение в вузе, целью которого является реализация креативных и технологических идей в различных областях наук. СКБ выступает в качестве профориентационной площадки, углубляющей мотивацию студентов и обучающихся школ к профессиям естественно-научного профиля, и привлекающей их к ведению научной деятельности и поступлению в университет. СКБ обеспечивает реализацию и продвижение студенческих проектов и разработок, благодаря партнерству с различными организациями. Формирование компетентности социального взаимодействия студентов естественно-научного профиля происходит в ходе совместной работы над проектами, с распределением обязанностей и ролей внутри команды, в рамках межличностного и делового общения с партнерами, активного участия в представлении разработок в мастер-классах экспертов. В частности, студенты-участники секции «Экология и природопользование» представляли проекты на темы: «Анализ антропогенных воздействий на рекреационный потенциал Шиловского озера Тульской области»; «Ценность зоопарков и питомников в поддержании биологического разнообразия», «Основание Тульского центрального парка культуры и отдыха имени П.П. Белоусова и его флористическое разнообразие»; Биоиндикация и оценка степени сапробности вод Пронского водохранилища», и др, привлекая внимание общественности и государственных органов к проблемам окружающей среды и способам их решения.

Всероссийский форум «Дни студенческой науки» ежегодно проводится на площадке университета с целью представления студентами своих научно-исследовательских работ в различных областях естествознания. Участие в форуме обеспечивало знакомство работодателей с перспективными проектами студентов, способствовало консолидации научного студенческого объединения с экспертными профессионалами и учеными, что расширяло и углубляло знания студентов в естественных и других науках, включало их в реальные жизненные связи и живое сотрудничество в мире взрослых. Студенты активно использовали навыки самопрезентации, аргументированного изложения мыслей и реагирования на критику, поддержания диалога и формулирования контраргументов, приобретали опыт планирования, организации и координации мероприятий. **Квиз «Игры Разума»** - это интерактивная квиз-игра, которая позволяет студентам проверить и расширить интеллектуальные способности, содействует развитию навыков критического мышления, творческого подхода к решению нестандартных ситуаций, обогащению научной картины мира. В ходе совместной игры участники сталкиваются с разнообразными вопросами и креативными заданиями из различных областей знаний: биологии, литературы, искусства, экологии, - как науки, истории и практики. Вопросы составлялись таким образом, чтобы заинтересовать игроков и побудить их к поиску нетривиальных решений. Участники активно обсуждали поставленные им вопросы в группах и записывали в бланки ответа. Команда – победитель определялась количеством правильных ответов. Для расширения кругозора, "Игры разума" развивали гибкость мышления, память, внимательность и скорость реакции, активизировали познавательную активность. Решая задания квиза, студенты естественно-научного профиля координировали усилия, обсуждали варианты ответов и приходили к общему решению, что способствовало формированию навыков переговоров, совместного анализа и принятия решений. Обсуждение правильных и неправильных ответов, обоснование выбора варианта, обмен мнениями развивали у обучающихся способность чётко формулировать мысли, отстаивать свою позицию и корректно

критиковать позиции других участников квиза.

Ежегодная конференция «Здоровое питание 2030» наиболее активизировала студентов, изучающих проблемы области «Водные биоресурсы и аквакультура», которые представили проекты «Разработка технологий длительного хранения продуктов с целевым нутриентным составом из местного арктического сырья для пищевых предприятий региона», «Производство полифункциональных продуктов и индивидуальных рационов из местного сырья на основе цифровой системы мониторинга питания организованных групп, осуществляющих трудовую деятельность в арктической зоне», в которых были отражены основные положения и ключевые факторы, влияющих на здоровье человека в условиях крайнего севера. Подчеркивались изменения технологической парадигмы пищевой индустрии, необходимость объединения усилий пищевой индустрии и медицины по внедрению инновационных технологий для достижения импортозамещения и импортонезависимости в производстве продуктов питания для людей, осуществляющих трудовую деятельность в условиях крайнего севера. Выступление на масштабном мероприятии позволило студентам развить навыки критического мышления и развить способность к принятию разных точек зрения и предложения собственных аргументов. **Всероссийский конкурс НИР студентов и аспирантов «Наука будущего-наука молодых»** - конкурс научно-исследовательских работ студентов и аспирантов, по различным областям наук. Студенты предлагали свои научно-практические разработки на сайте Science of the future, где происходил отбор и экспертная оценка. В результате конкурсного отбора, студентам предлагалось очное представление научно-исследовательских работ (проектов), по итогам которого определялись финалисты и осуществлялась публикация тезисов. Целями конкурса являлись: формирование траектории научной карьеры для начинающих исследователей; представление талантливых молодых исследователей научному сообществу; создание новых межпоколенческих и междисциплинарных научных связей; формирование навыков оформления и публичного представления научно-исследовательских

работ. В рамках данного конкурса студенты-исследователи в области проблем водных биоресурсов и аквакультуры предложили материалы по темам: «Кормовые добавки на основе пресноводных водорослей», «Пробиотики для использования в сельском хозяйстве и аквакультуре», «Универсальные корма на основе компостных технологических червей для декоративного рыбоводства». Участие студентов на научных мероприятиях позволяло расширить личный опыт, обогащая их компетентность социального взаимодействия и в данном аспекте, позволяло проявить себя в различных ролях, приобрести опыт планирования, представить свои идеи понятно и убедительно, учитывая аудиторию. **Международный саммит молодых ученых Food Tech** интегрировал предлагают научные доклады и разработки студентов для международного научного консорциума молодых ученых. В результате работы форума студенты расширяли свои знания в области продовольственной безопасности и здоровьесбережения в рамках реализации проектов НОЦ мирового уровня Юга России. Студенты, исследующие проблемы науки биологии, выступали с докладами и научными сообщениями о необходимых функциональных добавках в детском и геродиетическом питании, выявили сходство и различия в компонентных составах добавок. В результате представления данного доклада студенты ответили на прозвучавшие от слушателей вопросы, и получили от экспертов положительную оценку их коллективного исследования. Компетентность социального взаимодействия студентов повышалась и при проведении рефлексии собственного опыта и опыта других участников, что помогало осознать приобретённые знания и навыки, определить направления дальнейшего личностного и профессионального совершенствования. Резюмируя, подчеркнем, что в результате исследования выявлено, что практико-ориентированная образовательная среда вуза как значимая компонентная единица университетской образовательной системы, характеризуется определённым содержательным и смысловым контекстом, а также предметно-пространственным оснащением учебного процесса. Анализ научной литературы и ретроанализ опыта автора данной статьи отразил

многообразии возможностей исследуемой среды, способствующей формированию когнитивной и поведенческой структуры личности будущих специалистов на основе последовательного приближения образовательного процесса, изучаемого студентом в вузе, к реалиям предстоящей профессиональной деятельности.

Рассматриваемая среда обладает рядом специфичных функциональных характеристик, среди которых выделяются информационно-когнитивная функция, обеспечивающая усвоение фундаментальных теоретических знаний дисциплины; аксиологическая функция, направленная на формирование профессиональных ценностей и ориентиров; интерактивная функция, стимулирующая творческую активность студентов в аудиторной и внеучебной сферах; коммуникативно-профессиональная функция, способствующая развитию компетенций сотрудничества и взаимодействия в контексте социальных проектов и прикладных практик различного уровня сложности (ознакомительная, производственная преддипломная практика). Практико-ориентированная образовательная среда университета, таким образом, создаёт полноценную благоприятную основу для формирования компетентности социального взаимодействия студентов, развивая их креативность и инициативность в образовательной, научно-исследовательской и общественно значимой деятельности, формируя навыки диалогового, группового и коллективного общения, деловой коммуникации и межличностных взаимоотношений, что является залогом успешной адаптации выпускников вузов к требованиям рынка труда и профессиональной сферы современного социума.

Литература

1. Авуза, АА., Блохина, ОВ., Федак, Е.И. (2022) Формирование практико-ориентированной среды средствами информационно-коммуникативных технологий в военных вузах ВС РФ. *МНКО*, 2022, 2 (93), 98-100.

2. Блохина, О.В. (2022) Информационно-коммуникационные технологии в формировании практико-ориентированной электронной информационно-образовательной среды военного вуза. *Научный резерв*, 2022, 2(18), 69-76.
3. Зверев, С.В., Кунаккулов, Х.Р. (2015) Теоретическое обоснование педагогических условий практико-ориентированной среды обучения в вузе. *Современные проблемы науки и образования*, 2015, 5. Получено с: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22308>.
4. Ильина, Н.И., Ульяшин, Н.И. Моделирование образовательной среды на основе практико-ориентированных педагогических технологий для подготовки будущих педагогов профессионального обучения. *Педагогический журнал Башкортостана*, 2024, 1 (103), 93-105.
5. Капранова, В.А. (2018) Практико-ориентированная среда в университете: содержательные и структурные характеристики. *Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: практико-ориентированная и фундаментальная подготовка на первой и второй ступенях высшего образования: материалы республиканской научно-методической конференции. Гомель, 15-16 марта 2018 года*. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 73-77.
6. Колосова, Н.Н. (2021) Практико-ориентированная образовательная среда вуза: теоретический анализ. *Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: Сборник трудов III всероссийской научно-практической конференции, Евпатория, 11–12 декабря 2020 года*. Симферополь, «Ариал», 251-255.
7. Мануйлова, В.В. (2016) Моделирование практико-ориентированной среды в системе подготовки кадров по направлению "специальное (дефектологическое) образование". *Специальное образование*, 2016, 1(41), 85-93.
8. Пожаркова, И.Н., Носкова, Е.Е., Трояк, Е.Ю. (2018) Формирование индивидуальной образовательной траектории как компонента практико-

ориентированной среды обучения. *Педагогический ИМИДЖ*, 2018, 3 (40), 179-192.

9. Солянкина, Л.Е. (2010) Практико-ориентированная образовательная среда как детерминант развития профессиональной компетентности будущего специалиста. *Вестник ТГУ*, 2010, 11, 79-85.

10. Ясвин, В.А. (2020) Технология средового проектирования в образовании. *Социально-политические исследования*, 2020, 1 (6), 74-93.

11. Яшина, Н.Г. (2016) Моделирование виртуальной практико-ориентированной среды обучения на базе облачных технологий. *Вестник КазГУКИ*, 2016, 4, 158-161.



УДК 37.016:811.161.1:81

РОССИЙСКО-КИТАЙСКИЙ КИНОФИЛЬМ «НЕНОРМАЛЬНЫЙ» В
АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КИТАЙСКИМ
УЧАЩИМСЯ

Ли Исинь

кандидат филологических наук, преподаватель филологического факультета

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне

г. Шэньчжэнь

liyx@smbu.edu.cn

Юн Л.Г.

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Центра русского языка

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне

г. Шэньчжэнь

lyun@mail.ru

Дубаков Л.В.

кандидат филологических наук, доцент филологического факультета

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне

г. Шэньчжэнь

dubakov_leonid@mail.ru

***Аннотация.** В представленной статье авторский коллектив китайских и российских русистов, опираясь на опыт преподавания русского языка в совместном российско-китайском университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне, рассказывает о сотрудничестве в области межкультурной коммуникации и приводит сопоставительный лингвокультурологический анализ российско-*

китайского кинофильма «Ненормальный» в аспекте преподавания РКИ китайским учащимся в условиях неязыковой среды. В статье даётся краткое описание особенностей обучения в совместном российско-китайском Университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне, а также предлагаются конкретные предпросмотровые, припросмотровые и послепросмотровые задания по фильму в рамках лингвокультурологического анализа. Научная новизна статьи состоит в том, что в ней впервые рассматривается сопоставительный лингвокультурологический анализ на материале совместной российско-китайской кинокартины и обосновываются лингводидактические возможности такого анализа в аспекте преподавания русского языка в китайской аудитории.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, российско-китайский кинофильм, преподавание РКИ, китайские учащиеся, сопоставительный лингвокультурологический анализ.

RUSSIAN-CHINESE FILM «ABNORMAL» IN THE ASPECT OF TEACHING
RUSSIAN LANGUAGE TO CHINESE STUDENTS

Li Yixin

Candidate of Philological Sciences (Ph.D. of Philology),

Lecturer of the Faculty of Philology

Shenzhen MSU-BIT University

Shenzhen

liy@smbu.edu.cn

Yun L.G.

Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D. of Pedagogy),

Assistant professor of the Russian Language Center

Shenzhen MSU-BIT University

Shenzhen

lyun@mail.ru

Dubakov L.V.

Candidate of Philological Sciences (Ph.D. of Philology),

Associate Professor of the Faculty of Philology

Shenzhen MSU-BIT University

Shenzhen

dubakov_leonid@mail.ru

Annotation. In the presented article, the team of authors of Chinese and Russian Russian studies, relying on the experience of teaching Russian at the joint Russian-Chinese Shenzhen MSU-BIT University, talks about cooperation in the field of intercultural communication and provides a comparative linguocultural analysis of the Russian-Chinese film «Abnormal» in the context of teaching Russian as a foreign language to Chinese students in a non-linguistic environment. The article provides a brief description of the features of teaching at the joint Russian-Chinese Shenzhen MSU-BIT University, and also offers specific pre-viewing, tasks during movie watching and post-viewing tasks on the film within the framework of comparative linguocultural analysis. The scientific novelty of the article is that it is the first to consider a comparative linguocultural analysis based on the material of a joint Russian-Chinese film and substantiate the linguodidactic possibilities of such an analysis in the aspect of teaching Russian to a Chinese audience.

Keywords: intercultural communication, Russian-Chinese film, teaching Russian as a foreign language, Chinese students, comparative linguocultural analysis.

Введение

История китайско-российских двусторонних отношений насчитывает более 400 лет. На современном этапе китайско-российское взаимодействие характеризуется широким спектром областей сотрудничества, включающих интенсивные контакты на высшем уровне, торгово-экономические связи, а также тесное сотрудничество в области образования и культуры.

КАПРЯЛ — Китайская ассоциация преподавателей русского языка и литературы, созданная в 1981 году в Шанхае, — на протяжении всех лет своего

существования неустанно прикладывает усилия для установления широких связей с русистами в России и в других странах, что способствует повышению уровня преподавания русского языка в Китае. КАПРЯЛ вносит большой вклад в развитие гуманитарных обменов между Россией и Китаем, способствует укреплению дружбы между нашими народами.

Совместный российско-китайский университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне является уникальным проектом, созданным в 2017 году по инициативе председателя Коммунистической партии Китайской Народной Республики Си Цзиньпина, президента Российской Федерации В. В. Путина и правительства г. Шэньчжэнь. В Университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне на десяти факультетах (филологическом, экономическом, биологическом, географическом, вычислительной математики и кибернетики, наук о материалах, управления, химическом, физико-математическом, инженерном) существуют разные бакалаврские программы: двойных дипломов МГУ-ППИ и МГУ им. М.В. Ломоносова, англоязычные программы и китайские программы одного диплома МГУ-ППИ, а также русскоязычные магистерские программы одного диплома МГУ.

В университете открыты магистратура и аспирантура с получением одного диплома МГУ. Все русскоязычные программы предполагают полугодовое включённое обучение в МГУ.

Уникальность проекта заключается в том, что основное обучение в Университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне ведётся на русском языке как русскими, так и китайскими преподавателями по образовательным программам МГУ им. М.В. Ломоносова.

Первый год обучения является основополагающим, это своеобразный подготовительный факультет, на котором китайские студенты изучают русский язык и язык специальности, а русские студенты изучают китайский язык. Взаимодействие между китайскими и русскими русистами происходит с первых дней обучения русскому языку, так как они совместно преподают общее владение русского языка как иностранного (РКИ) китайским студентам.

Важной задачей для русистов является подготовка китайских студентов к включённому обучению в МГУ, которое практикуется во втором семестре одного из курсов бакалавриата и магистратуры. Проблема установления межкультурной коммуникации стоит остро ещё и потому, что в рамках проекта МГУ-ППИ китайские студенты учатся совместно с русскими в одной группе и живут в одном общежитии.

Постановка проблемы

По определению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, межкультурная коммуникация — это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам (Верещагин, Костомаров, 1990, с. 26). Под межкультурной коммуникацией мы вслед за С.Г. Тер-Минасовой понимаем «общение людей, представляющих разные культуры» (Тер-Минасова, 2008, с. 6). Перед русскими и китайскими преподавателями стоит задача воспитания «терпимости» к русской и китайской культурам, «пробуждение интереса и уважения к ним» (Тер-Минасова, 2008, с.6).

Идея написания совместной статьи возникла благодаря тесному взаимодействию и сотрудничеству китайских и российских русистов, необходимости в разработке лингвокультурологического анализа совместных российско-китайских фильмов.

Необходимо отметить, что на протяжении всей истории существования методики преподавания РКИ основное внимание в преподавании уделялось текстам о России и русской культуре. В учебных материалах по русскому языку отсутствуют тексты о китайской истории, литературе, архитектуре, достопримечательностях, китайском характере, китайской кухне и т.п. Но реальная действительность диктует свои правила. Китайским учащимся, изучающим русский язык, после окончания университета необходимо в первую очередь уметь рассказывать о своих китайских реалиях на русском языке русскоязычным иностранцам, приезжающим в Китай. В рамках образовательного проекта МГУ-ППИ китайские студенты уже во время

обучения общаются по-русски с русскими студентами, не владеющими китайским языком, но живо интересующимися китайской историей и культурой.

Неоднократно проведённое на занятиях РКИ анкетирование китайских студентов показало, что в свободное время они предпочитают смотреть фильмы и слушать музыку, также им интереснее и понятнее воспринимать иностранную культуру через призму своей культуры или с помощью сравнительного лингвокультурологического анализа русской и китайской культур.

Применение на уроках по общему владению (ОВ) РКИ российско-китайских кинофильмов, в которых показан диалог культур, может помочь избежать «лингвокультурологического шока» и, напротив, помочь установить межкультурную коммуникацию между русскими и китайскими студентами в МГУ-ППИ, подготовить китайских студентов к включённому обучению в МГУ.

Методология исследования

Использование кинофильмов в аспекте преподавания РКИ в китайских университетах началось в конце прошлого столетия в основном в рамках преподавания аудирования. В начале 2010-х годов в программе для китайских филологов на факультетах русского языка появился аспект «Русское кино». Отбор фильмов в учебном материале касался преимущественно советских фильмов известных режиссёров: Э.А. Рязанова, Л.И. Гайдая, Г.Н. Данелия, В.В. Меньшова, М.М. Козакова и др.

В последние годы в том числе благодаря сотрудничеству китайских и российских русистов были разработаны, в частности, следующие пособия по аудированию и русскому кино: «Любимые советские фильмы на уроке РКИ» Н.В. Кабьяк (Кабьяк, 2022), «Russian visual-audio-speaking tutorial. Intermediate level. Teacher's book» Cui Wei, Jin Hua (Cui Wei, Jin Hua, 2014), «Russian audio-visual tutorial for film and television» Zhu Yufu, J.P. Polukhina (Zhu Yufu, Polukhina, 2013), «Фильм! Фильм! Фильм!» Я.П. Полухиной, Е.В. Тумаковой, С.О. Драчевой (Полухина, Тумакова, Драчева, 2017), «Смотрим современное российское кино» А.В. Денисенко, Л.П. Яркиной, М.А. Березняцкой, Е.К. Аль-Афанди, Т.П. Понякиной (Денисенко, Яркина, Березняцкая, Аль-Афанди,

Понякина, 2017) и др.

Анализируя фильмы вышеназванных режиссёров в перечисленных пособиях, китайские учащиеся могут познакомиться в основном с советскими реалиями. Однако необходимо признать то, что эти реалии не соответствуют потребностям и интересам современного китайского студента, готовящегося к включённому обучению в России. При этом кинокартины достойного художественного уровня и обладающие необходимым образовательным потенциалом появляются и сегодня. (См. в этой связи статьи «Лингводидактические возможности использования кинофильмов в аспекте преподавания русского языка как иностранного китайским учащимся в условиях неязыковой среды» (Юн, Дубаков, Дубакова, 2025) и «Образовательные возможности работы с фильмом "Волшебный портрет" на занятиях по РКИ в китайской аудитории» (Дубаков, Юн, 2025).)

Благодаря культурным обменам между Китаем и Россией и двустороннему сотрудничеству в области кино за последние 25 лет были сняты российско-китайские художественные фильмы: «Волшебный портрет», реж. Г.Л. Васильев (1997), «Широта 52», реж. Дэгэна Юнь и Леон Ду (Ду Лян) (2012), «Тайна печати дракона», реж. О. А. Степченко, «Балет пламени войны», реж. Дун Ячунь (2015), «Как я стал русским», реж. Акаки Сахелашвили и Ся Хао (2019), «Ненормальный», реж. И.А. Маланин (2024) и др.

Результаты исследования

Из перечисленных кинокартин одной из наиболее интересных для китайских и русских студентов оказался фильм режиссёра Ильи Маланина «Ненормальный», снятый российскими кинематографистами в 2024 году в сотрудничестве с китайским съёмочным блоком. Действие кинофильма происходит в Новороссийске и в Шанхае. По сюжету, главный герой — талантливый музыкант из России — отправляется на конкурс пианистов в Китай и влюбляется в китайскую переводчицу.

Фильм «Ненормальный» позволяет задействовать на уроке двойную оптику: даёт возможность китайским студентам, изучающим русский язык,

посмотреть «русскими глазами» на свою культуру, а также познакомиться с особенностями культуры русской. Причём в обоих случаях в этом кино речь идёт о культуре современной.

Кинокартина режиссёра Ильи Маланина даёт возможность обращения на занятии по русскому языку к сопоставительному лингвокультурологическому анализу, а также позволяет организовать с учащимися дискуссию на разные разговорные темы: «Русская и китайская кухни», «Конфликт поколений. Отношения между родителями и детьми», «Проблемы молодёжи. Гендерные различия», «Город. Проблемы мегаполиса» и др.

Кинофильм «Ненормальный» погружает учащихся в коммуникативную и бытовую среду современной интеллигентной, но простой российской семьи, проживающей в провинциальном городе на фоне общественной неустроенности (что, согласно видению авторов фильма, порождена социальной душевной нечуткостью), и одновременно эта картина показывает интеллигентное китайское сообщество и простых людей большого города, также существующих среди множества проблем, но оказывающихся способными к принятию другого.

«Работа с видеоматериалом, так же, как и с письменным текстом, разбивается на три этапа: предпросмотровый, припросмотровый и послепросмотровый» (Закарлюка, Вашутина, 2017, с. 241).

Предпросмотровый этап работы включает беседу со студентами о городах Новороссийске и Шанхае, музыкальных вкусах героев и русских певцах Александре Вертинском и Витасе, позволяет прояснить пространственный и культурный контекст фильма.

Вопросы:

- 1) Где находится город Новороссийск? Что вы знаете об этом городе?
- 2) Где находится город Шанхай? Расскажите о главных достопримечательностях Шанхая? Чем он известен в Китае?
- 3) Что общего между Новороссийском и Шанхаем? Почему именно эти два города оказались связаны в фильме?

(Возможные ответы: оба — города-порты, города у воды, где жители видят

людей из разных стран; города, где есть море и горы, дающие возможность думать о полёте; спальный район Новороссийска, где живёт юный Коля, местные называют «Шанхаем».)

4) Любите ли вы классическую музыку? Какие зарубежные композиторы классической музыки близки китайскому слушателю?

5) Какие произведения Фридерика Шопена вы знаете? Опишите особенности его музыки? (Варианты ответа: тонкая, нежная, печальная.)

6) Знаете ли вы, кто такой Александр Вертинский и как он связан с Китаем, Шанхаем в частности?

7) Знаете ли вы, кто такой Витас и как он связан с Китаем?

8) Слушаете ли вы русскую музыку? Каких русских композиторов, музыкантов, певцов вы знаете?

Припросмотровый этап работы направлен на осмысление жанровых и метасмысловых особенностей фильма, а также на проведение сопоставительного лингвокультурологического анализа.

Вопросы:

1) Картину «Ненормальный» относят к жанру драмы и комедии? Согласны ли вы с этими определениями? Нет? Почему? Как бы вы охарактеризовали жанр этого фильма?

2) Что значит «ненормальный»? И кто, по-вашему, является «ненормальным» в этой картине? Почему?

(Возможные ответы: Коля, которому поставили диагноз атрофии мышц; Юрий, несмотря ни на что верящий в возможность исцеления Коли; Татьяна, после первой встречи приглашающая незнакомого мужчину к себе домой; её мать Екатерина Валерьевна, нашедшая для Коли экстрасенса; Анна, названная родителями в честь Анны Карениной; Лю Цинь, пианист-блогер, который играет Шопена чрезвычайно экспрессивно.)

Можно отметить следующие аспекты сопоставительного лингвокультурологического анализа при использовании в качестве материала фильма «Ненормальный».

Для сопоставительного лингвокультурологического анализа можно использовать следующие задания:

1) Найдите значение указанных русских слов в словаре, а названия китайских предметов или именовании переведите на китайский язык.

Речь идёт о либо непосредственно звучащей в фильме, либо озвучиваемой педагогом через называние показываемых предметов или явлений безэквивалентной лексике русской культуры, например, это названия блюд русской кухни (окрошка) и восточной культуры (музыкальный ветерок), названия блюд китайской кухни (лапки феникса, столетнее яйцо).

2) Найдите в словаре стилистические пометы указанных слов.

Лексика с различными стилистическими пометами (мед. терм. митохондриальная миопатия; муз. терм. адажио; разг. впихивать, напичкать, вытащить, неугомонный, эковские, щас; мол. жарг. круто).

3) Переведите прозвище Анны — «Сюэба» (学霸, xuébà) — на русский язык одним словом.

Формы номинации и обращений (Николай называет Мэй Яо Анной, а она его — Колей: Мэй Яо названа в честь Анны Карениной, для неё важна полная форма русского имени; у Анны есть прозвище — для друзей).

4) Ответьте на вопрос, что значит фраза «Китай — дело тонкое»? Согласны ли вы с этим утверждением?

Аллюзия на киноцитату из фильма «Белое солнце пустыни»: «Китай — дело тонкое».

Для дискуссии можно предложить китайским студентам следующие вопросы:

1) Юрий не «попадает в тон» китайской жизни? Это не так? Почему?

2) Почему в Шанхае люди спокойно относятся к «странности» Николая?

3) Анна — обычная жительница Шанхая? Нет? Почему? Откуда она знает русский язык?

4) Почему Анна сдержанно ведёт себя с Юрием, когда он невежливо

разговаривает с ней? Какие черты национального китайского характера вы можете назвать в Анне и других героях фильма, анализируя их поступки?

5) Почему китайский музыкант, участвовавший вместе с Николаем в конкурсе, предложил ему играть его музыку?

6) Чем отличается юмор различных персонажей этой картины? Есть ли разница между русским и китайским юмором? (Силаева, 2023).

Приведите примеры использования юмора в этом кино.

(Возможные ответы: эпизод со справкой о здоровье Николая; реплика Анны про куриные лапки; шутка Николая о том, что он обвинит Анну в своём неучастии в конкурсе).

Сопоставительный лингвокультурологический анализ картины «Ненормальный» сопровождается вопросами для обсуждения сходства и отличий русской и китайской культуры, и опять же одновременно эти вопросы связываются с пониманием содержательной стороны и поэтики фильма. Преподаватель выделяет в картине один или несколько эпизодов, каждый из которых обращает внимание на ту или иную проблему, позволяющую студентам точнее и глубже понять и смысл фильма, и свою и чужую для них культуру, а также выводит их в речь на разговорные темы, входящие в программу по РКИ для филологов и нефилологов.

Возможный эпизод для анализа — эпизод прогулки Николая и Анны по ночному Шанхаю (00:59-1:10:00).

Задания и вопросы на разговорные темы «Человек. Портрет. Характер», «Русская кухня», «Досуг в свободное время», «Проблемы молодёжи. Взаимоотношения между молодыми людьми»:

1) Опишите внешность и характер Николая.

2) Опишите внешность и характер Анны.

3) Есть ли что-то общее в их характере?

4) В чём заключается «странность» Николая? Есть ли она вообще?

Аргументируйте свой ответ.

5) Когда Юрий ищет Николая, он говорит с китайцами по-русски.

Понимают ли они его? Нужно ли владеть иностранным языком, чтобы рассказать о своей культуре, выразить эмоции? Что самое важное в общении людей разных национальных культур?

6) Русская и китайская кухни похожи или отличаются друг от друга?

7) У Анны и Николая разные музыкальные вкусы? Какая музыка нравится вам?

8) Как вы считаете, это была прогулка или свидание? Как проходит свидание между молодыми людьми в Китае?

Вопросы по всему фильму в конце занятия:

1) Как бы вы поступили — сыграли бы произведение Шопена, что требовалось по условиям конкурса, или исполнили бы свою музыку, зная, что вас отстранят от участия? Почему так или так?

2) Почему в конце фильма Николай впервые назвал Юрия «папой»?

3) По-вашему, «Ненормальный» — удачное название для этого фильма? Если да, то почему? Если нет, то какое бы название предложили вы?

Послепросмотровый этап работы

После просмотра фильма «Ненормальный» студентам можно предложить задания творческого характера:

1) Переведите текст песни Витаса «Звезда» на китайский язык. Объясните, как вы понимаете смысл этой песни? Почему именно эта песня была выбрана для фильма «Ненормальный»?

2) Сделайте презентацию РРТ «Экскурсия по Шанхаю» или по другому китайскому городу, который вам нравится.

3) Представьте, что вы директор русского или китайского ресторана. Составьте меню из ваших любимых китайских и русских блюд.

4) Напишите в русских и китайских социальных сетях короткий пост о фильме «Ненормальный», в котором выскажите своё мнение о нём. Посоветуйте зрителям смотреть или не смотреть его. Аргументируйте свой ответ.

5) Напишите сочинение на одну из тем: «Проблемы молодёжи в России и Китае. Взаимоотношения между молодыми людьми», «Конфликт поколений».

Взаимоотношения между детьми и их родителями», приведя примеры из фильма «Ненормальный» и других китайских и русских фильмов, которые вы смотрели.

Заключение

Подводя итоги, нужно отметить, что, конечно, на занятиях по РКИ работа над художественными фильмами требует методических решений, направленных на развитие всех видов речевой деятельности. Соответствующие разработки могут включать фонетические, лексико-грамматические, языковые упражнения и задания для тренировки письменных умений учащихся. Представленная статья из-за ограниченности объёма концентрируется только на сопоставительном лингвокультурологическом анализе, а также на некоторых коммуникативных заданиях и заданиях по письму, творческих заданиях.

Приведённый в статье сопоставительный лингвокультурологический анализ российских и китайских реалий может быть использован в преподавании общего владения РКИ филологам и нефилологам продвинутого уровня владения русским языком, а также в аспекте преподавания, например, таких смежных дисциплин, как «Русское кино» и «Экскурсоведение» филологам.

В Университете МГУ-ППИ в Шэньчжэне при Центре русского языка функционирует киноклуб, который предоставляет русским и китайским студентам, магистрантам и аспирантам возможность знакомства и обсуждения российских фильмов. С 2024 года фильмотека киноклуба (и методическая копилка педагогов) пополнилась и российско-китайскими кинокартинами.

Фильм Ильи Маланина «Ненормальный», о котором говорилось в статье, вызвал у учащихся живой интерес, они активно выполняли предпросмотровые, припросмотровые и послепросмотровые задания. Сопоставительный лингвокультурологический анализ этой картины, а также задания коммуникативные и творческие позволили активизировать на занятии межкультурную коммуникацию и предоставили студентам возможность для анализа и описания изучаемой русской и родной, китайской культуры на русском языке.

Литература

1. Верещагин, В.М., Костомаров, В.Г. (1990) Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык.
2. Денисенко, А.В., Яркина, Л.П., Березняцкая, М.А., Аль-Афанди, Е.К., Понякина, Т. П. (2017) Смотрим современное российское кино: учебно-методическое пособие по работе над художественным фильмом на занятиях по русскому языку для студентов-иностранцев. М.: РУДН.
3. Дубаков, Л.В., Юн, Л.Г. (2025) Образовательные возможности работы с фильмом «Волшебный портрет» на занятиях по РКИ в китайской аудитории. *Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета*, 2025, 1, 36–42.
4. Закарлюка, В.А., Вашутина, О.Ю. (2017) Формирование навыков аудирования при обучении русскому языку как иностранному с использованием аудиовизуального материала. *Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: материалы III Международной научно-методической конференции: в 2 томах, Омск, 26 мая 2017 года* / Омский автобронетанковый инженерный институт. Том 1. Омск: "Издательство Ипполитова", 237–244.
5. Кабьяк, Н.В. (2022) Любимые советские фильмы на уроке РКИ: учебное пособие / Науч. ред. Л. Л. Андреева. М.: Флинта.
6. Полухина, Я.П., Тумакова, Е.В., Драчева, С.О. (2017) Фильм! Фильм!: учебное пособие. Министерство образования и науки Российской Федерации, Департамент образования и науки Тюменской области, Тюменский государственный университет. Екатеринбург: Баско.
7. Силаева, М.В. (2023) Юмор на занятиях РКИ в китайской аудитории. *Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета*, 2023, 4, 111–116.
8. Тер-Минасова, С.Г. (2008) Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений,

обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 3-е изд. М.: Изд-во Московского ун-та.

9. Юн, Л.Г., Дубаков, ЛВ., Дубакова, А.А. (2025) Лингводидактические возможности использования кинофильмов в аспекте преподавания русского языка как иностранного китайским учащимся в условиях неязыковой среды. *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*, 2025, Т. 14, 1, 39–45.

10. Cui Wei, Jin Hua et al. (2014) Russian visual-audio-speaking tutorial. Intermediate level. Teacher's book. Beijing, Foreign Language Teaching and Research Press.

11. Zhu Yufu, Polukhina, J. P. (2013) Russian audio-visual tutorial for film and television. Beijing: Beijing University Press.



УДК 37.015.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Лукьянова И.Н.

учитель начальных классов

МАОУ Домодедовская средняя общеобразовательная школа №1

г. Домодедово

ira.luk.2012@mail.ru

Степанов С.Ю.

доктор психологических наук, профессор департамента психологии

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

parusnik1@ya.ru

Аннотация. Современная система образования делает акцент не только на освоении учебных дисциплин, но и на формировании у детей творческого мышления. Особенно важно это в младших классах, где учащиеся переживают период активного интеллектуального развития. В этом возрасте дети демонстрируют готовность работать с нестандартными заданиями, требующими гибкости ума и креативного подхода, что открывает широкие возможности для развития их познавательного потенциала. Традиционный формат обучения в начальной школе длится четыре года, каждый из которых имеет характерные особенности. В данной статье мы выделим ключевые черты и закономерности этапов обучения на первой ступени школьного обучения. Этот материал основан на исследовании, проводимом в течение

четырёх лет, и представляет собой обобщение полученных результатов. Эмпирическую базу исследования составили 120 школьников из первого и четвертого класса, а также 54 ученика 3-их классов. В центре внимания авторов находятся учащиеся третьего класса, поскольку другие группы рассматривались отдельно.

Возрастной период учащихся второго и третьего классов является значимым этапом в жизни ребенка. В это время проходят важные изменения в психофизическом развитии. Основные цели образовательной системы на данном этапе заключаются в поддержке и стимулировании развития ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Авторы статьи проанализируют ключевые характеристики этого возрастного периода, особенности учебного процесса, взаимодействия со сверстниками и роль педагогического общения.

Ключевые слова: психологическое благополучие, продуктивное мышление, репродуктивное мышление, младшие школьники, предметно-творческие задачи, цифровая трансформация.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHING PRIMARY
SCHOOL STUDENTS IN THE DIGITAL AGE

Lukyanova I.N.

primary school teacher

MAOU Domodedovo Secondary Comprehensive School № 1

Domodedovo

ira.luk.2012@mail.ru

Stepanov S. Yu.

Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

parusnik1@ya.ru

Annotation. *The modern education system places emphasis not only on*

mastering academic subjects, but also on developing creative thinking in children. This is especially important in the junior grades, where students are experiencing a period of active intellectual development. At this age, children demonstrate a willingness to work with non-standard tasks that require mental flexibility and a creative approach, which opens up broad opportunities for developing their cognitive potential. The traditional format of education in primary school lasts four years, each of which has its own characteristics. In this article, we will highlight the key features and patterns of the stages of education at the first stage of school education. This material is based on a study conducted over four years and is a generalization of the results obtained. The empirical base of the study consisted of 120 schoolchildren from the first and fourth grades, as well as 54 students of the 3rd grade. The authors focus on third-grade students, since other groups were considered separately.

The age period of students in the second and third grades is a significant stage in the life of a child. At this time, important changes in psychophysical development occur. The main goals of the educational system at this stage are to support and stimulate the development of the child, taking into account his individual characteristics. The authors of the article will analyze the key characteristics of this age period, the features of the educational process, interaction with peers and the role of pedagogical communication.

Keywords: *psychological well-being, productive thinking, reproductive thinking, primary school students, subject-creative tasks, digital transformation*

Введение

Современные исследования (Dweck, 2022; Twenge, 2023) свидетельствуют о трех ключевых вызовах начального образования:

1. Когнитивные изменения (клиповое мышление, снижение концентрации внимания (с 12 до 6.8 сек)).
2. Цифровая трансформация (риск гипертрофии репродуктивного мышления).
3. Потребность в креативности (87% будущих профессий требуют

творческих навыков (WEF, 2023)).

Происходят фундаментальные изменения в когнитивных процессах у детей, родившихся после 2010 года (Dweck, 2022; Twenge, 2023). Эти изменения требуют пересмотра традиционных педагогических парадигм в свете:

1. Нейробиологических открытий в области детского развития (Howard-Jones, 2023).
2. Цифровой трансформации образовательной среды (Воропаев, Ганичева, Каитов и др., 2019; Pangrazio, Selwyn, 2023).
3. Изменений в социально-эмоциональном развитии (Twenge, 2023).

Ученные подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к развитию «продуктивного» (творческого, дивергентного) и «репродуктивного» (алгоритмического, конвергентного) мышления (Kaufman, 2023; Runco, 2025). В контексте цифровизации образования этот баланс приобретает особую значимость. В современных исследованиях всё больше внимания уделяется формированию личности, способной к саморазвитию, самоуправлению и метакогнитивной регуляции (Савенков, Карпов, Поставнев, 2024; Степанов, 2021). Однако на этом фоне остаётся актуальным вопрос о трансформации образовательной парадигмы: «Как и ради чего следует организовывать обучение в школе?».

Парадоксальным образом, несмотря на ежегодное внедрение инновационных концепций, педагогических новаций и обновлённой терминологии, образовательный процесс в школах по-прежнему сохраняет традиционные формы, характерные для системы образования 10-15-летней давности. Это противоречие актуализирует проблему разрыва между теоретическими разработками в области метакогнитивного развития и их практической реализацией в школьной среде (Степанов, 2021; Степанов, Разбивная, 2010).

Постановка проблемы и вопросы исследования

Начальная школа является значимым периодом процесса формирования познавательных, социальных и эмоциональных навыков. Модель креативного

мышления в исследовании PISA-2021 включает две большие содержательные области: креативное самовыражение и получение нового знания/ креативное решение проблем. В условиях цифровизации образование сталкивается с неким парадоксом: современные технологии открывают новые возможности, но одновременно создают риски для развития детей:

1. Когнитивное развитие и цифровые инструменты (искажение формирования «реального» опыта посредством цифровых стимуляций).

2. Социально-эмоциональные аспекты (цифровая коммуникация влияет на развитие эмоционального интеллекта, сокращение «живого» взаимодействия, например по Л.С. Выготскому социальная среда является основой обучения).

3. Цифровое неравенство (единые стандарты цифровой грамотности отсутствуют в школьных программах, существует разрыв в доступе к образовательным технологиям).

4. Здоровьесберегающие аспекты (психофизические последствия при интенсивном использовании цифровых технологий).

5. Педагогические вызовы (риск ложных педагогических целей (развлечение, а не средство углубления, закрепления знаний), неподготовленность учителей, конфликт между конструктивным применением цифровых ресурсов и пассивным потреблением контента).

Перечисленные выше аспекты формируют следующее проблемное поле: отсутствие системного подхода в интеграции цифровых технологий в начальное образование, которые позволят:

- учитывать возрастные психологические особенности младших школьников, принимая во внимание современные реалии;

- сочетать инновации с сохранением традиционных педагогических ценностей (живой диалог, исследовательская деятельность, развитие продуктивного мышления).

- обеспечивать равный доступ и формировать ответственную цифровую культуру.

Цель исследования

Было проведено исследование взаимообусловленного развития продуктивного и репродуктивного мышления младших школьников. Гипотезой исследования выступило предположение о том, что применение в процессе обучения младших школьников предметно-творческих задач приведет к взаимообусловленному развитию продуктивного и репродуктивного мышления обучающихся (Лукьянова, Степанов, 2022; Лукьянова, 2022; Лукьянова, Степанов, 2024).

Предметно-творческие задачи были включены в процесс учащихся первого и четвертого класса. Экспериментальные группы сопоставлялись с контрольными и продемонстрировали положительную динамику по параметрам исследования (репродуктивность, дивергентность, критичность, адекватность, оригинальность).

На данном этапе целью исследования выступает изучение экспериментальной группы за пределами эксперимента и сопоставление с полученными результатами 2021-2023 учебных годах.

Задачи исследования:

1. Систематизация данных активности участников эксперимента, включая предметно-творческую деятельность (анализ участия в предметно-творческой деятельности: проекты, олимпиады).
2. Выявить внутренние и внешние факторы, влияющие на группу за пределами эксперимента (определение роли предметно-творческих задач как части личностных и культурных факторов).
3. Оценка устойчивости экспериментальных эффектов в постэкспериментальный период (сохранение или трансформация результатов).
4. Сравнительный анализ показателей экспериментальной группы с контрольной выборкой (выявление статистически значимых различий и сходств).
5. Разработка рекомендаций с учетом постэкспериментальных результатов.

Экспериментальной базой выступила общеобразовательная школа. Экспериментальную базу составили учащиеся 3 класса в количестве 54 человека, экспериментальная группа – 27 человек и контрольная группа 27 человек. В эксперименте приняли участие за весь период эксперимента 174 школьника экспериментальной и контрольной групп. Анализ показателей групп первого класса будет происходить спустя один учебный год после экспериментального.

Методы исследования

Методы исследования соответствуют изучаемым параметрам репродуктивности и продуктивности.

1. Академические тесты (задачи с однозначными решениями и известными алгоритмами): административные контрольные работы и предметные олимпиады базового уровня единые для контрольного и экспериментального классов.

2. Метапредметный тест повышенного уровня сложности.

3. Опросник проявлений психологического благополучия в младшем подростковом возрасте, адаптированный Моросановой В.И. (Моросанова, 2018).

4. Модифицированная батарея тестов Дж. Гилфлорда и Е. Торренса, адаптированных Е.Е. Туник (Туник, 2013).

Использование единых тестов для контрольной и экспериментальной групп минимизирует погрешности в выводах экспериментатора, сочетание репродуктивных и продуктивных тестов позволяет получить целостную картину учебных достижений.

Результаты исследования

Изучение академической успеваемости представим по нескольким классам третьей параллели, однако статистически важными представляются данные экспериментального и контрольного классов (рис.1).

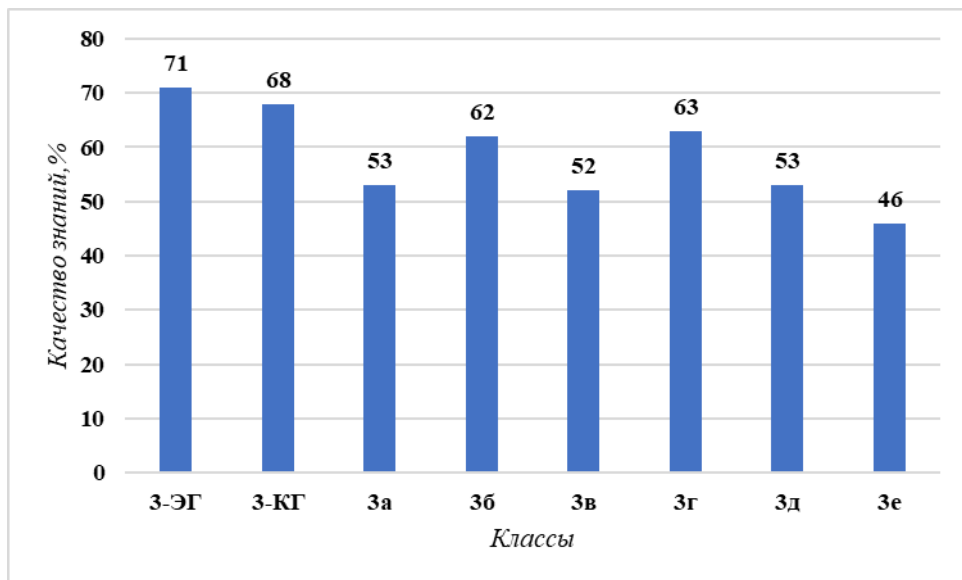


Рисунок 1 – Академическая успеваемость обучающихся третьих классов

Представленные данные демонстрируют мониторинг в первом полугодии 2024-2025 учебного года. Включение в образовательный процесс экспериментальной группы предметно-творческих задач осуществлялось на протяжении 2022-2023 учебного года. Качество знаний в экспериментальной группе остается на высоком уровне, однако незначительно превышает уровень контрольной группы. Для детализации полученных данных, рассмотрим по уровням: высокий уровень (отличный результат), оптимальный уровень (хороший результат), допустимый уровень (удовлетворительный результат) (рис.2).

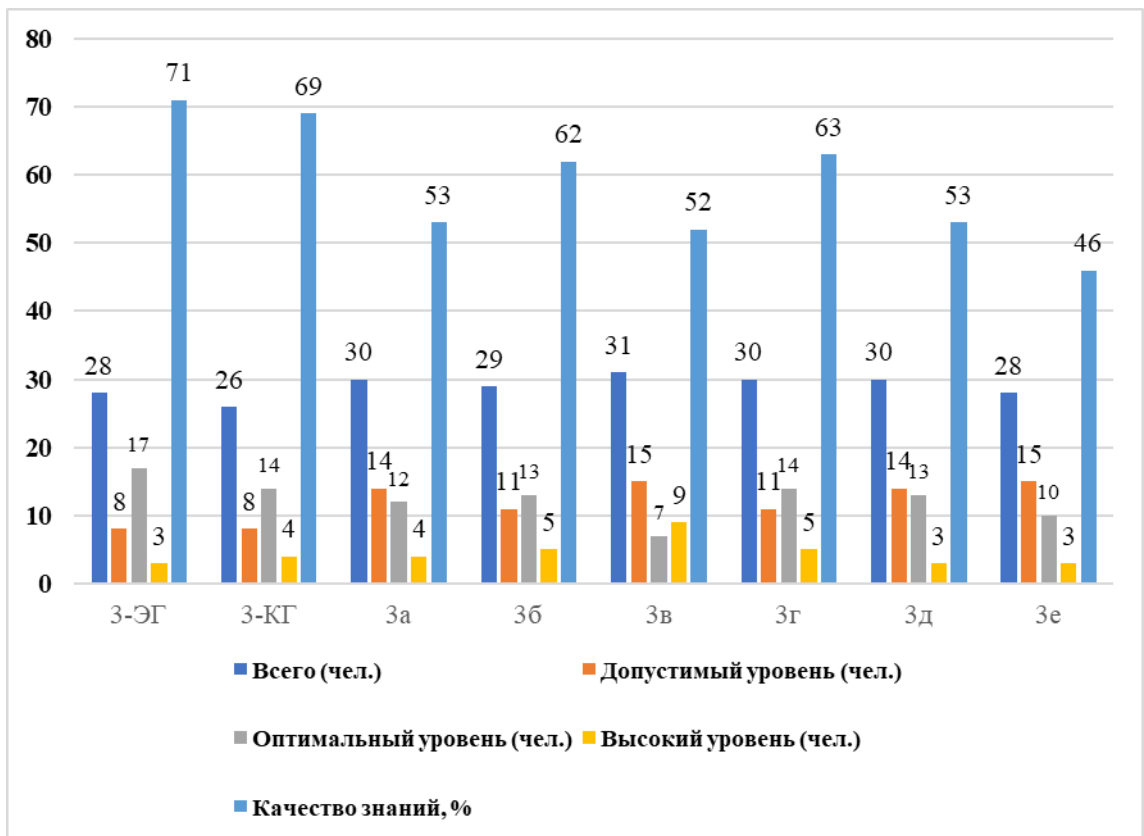


Рисунок 2 – Академическая успеваемость обучающихся третьих классов по уровням

Данный метод исследования продемонстрировал статистически равные результаты экспериментальной и контрольной групп, наблюдаются незначительные различия. Сопоставим полученные значения академической успеваемости экспериментальной и контрольной групп в первом (1) и втором (2) полугодии (рис.3).

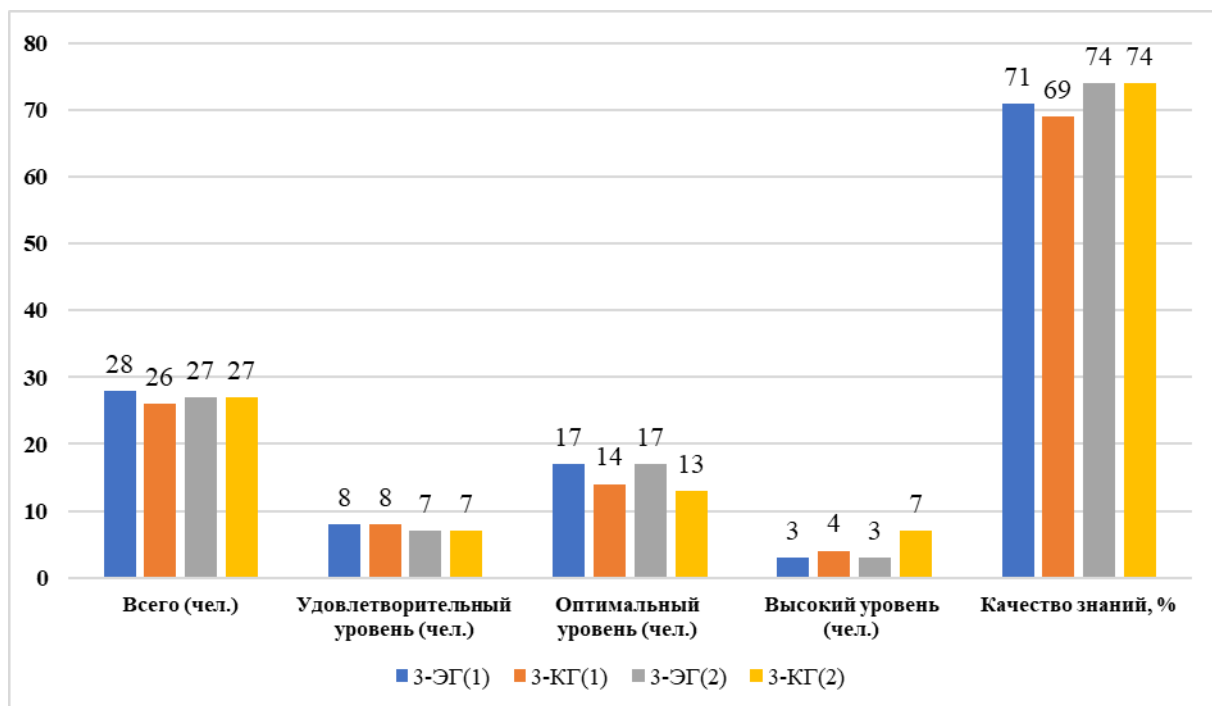


Рисунок 3 – Академическая успеваемость экспериментальной и контрольной групп в двух полугодиях

Проанализировав полученные значения, нельзя отметить позитивную динамику, т.к. наблюдается движение внутри классов (выбыл/прибыл ученик), которое могло привести к незначительному росту показателей. В контрольной группе выше показатель «отличников» (высокий уровень), однако качество знаний равное в группах и составляет во втором полугодии 74% по контрольным тестам. Рассмотрим показатели на основании метапредметного теста повышенного уровня сложности (рис.4).

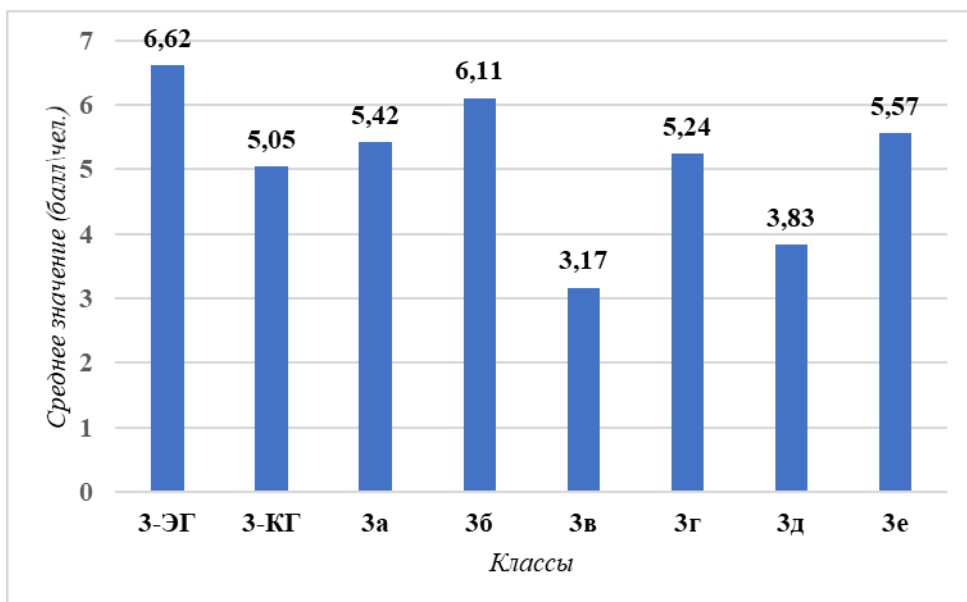


Рисунок 4 – Результаты метапредметного мониторинга

Экспериментальная группа показала высокий результат, выше, чем в контрольной группе на 31% (1,57 средний балл). Можно сделать вывод, что экспериментальная группа с метапредметными заданиями справилась лучше. Следующим показателем выступает результативность участия в олимпиадах на протяжении 2024-2025 года (рис.5).

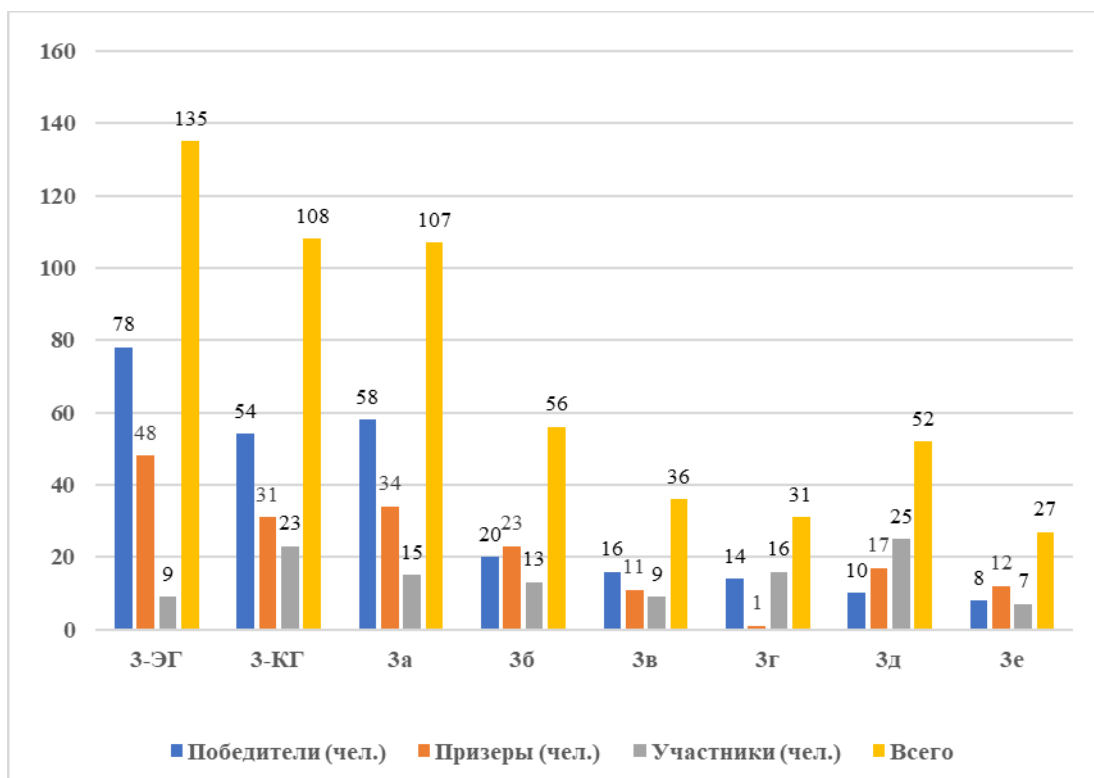


Рисунок 5 – Эффективность участия в олимпиадах, проектах

Экспериментальная группа показала наиболее эффективное участие в олимпиадах и проектах на протяжении учебного года по всем параметрам: победители, призеры, участники. Данный результат говорит о активной школьной позиции учащихся экспериментальной группы. Общее количество участников экспериментальной группы превышает на 32% количество участников контрольной группы. Количество победителей в экспериментальной группе больше на 44%.

«Психологически благоприятная и безопасная образовательная среда является одним из условий повышения качества образования, воспитания гармонично развитой и социально-ответственной личности» (Минпросвещения России, 2024). Следуя современному запросу, для изучения уровня благополучия в экспериментальной и контрольной группах, мы использовали опросник проявлений психологического благополучия в младшем подростковом возрасте, адаптированный Моросановой В.И. Данный опросник направлен на изучение психологического благополучия по параметрам общительности, душевного равновесия, социального взаимодействия, самооценки, управления и счастья. Наша работа на прямую не связана с исследованием психологического благополучия школьников, поэтому мы рассмотрим совокупный результат. Используемый тест предполагает наивысший (идеальный) результат 120 баллов, самый низкий результат возможен 24 балла. Полученные результаты представим для наглядности в виде графика (рис.6).

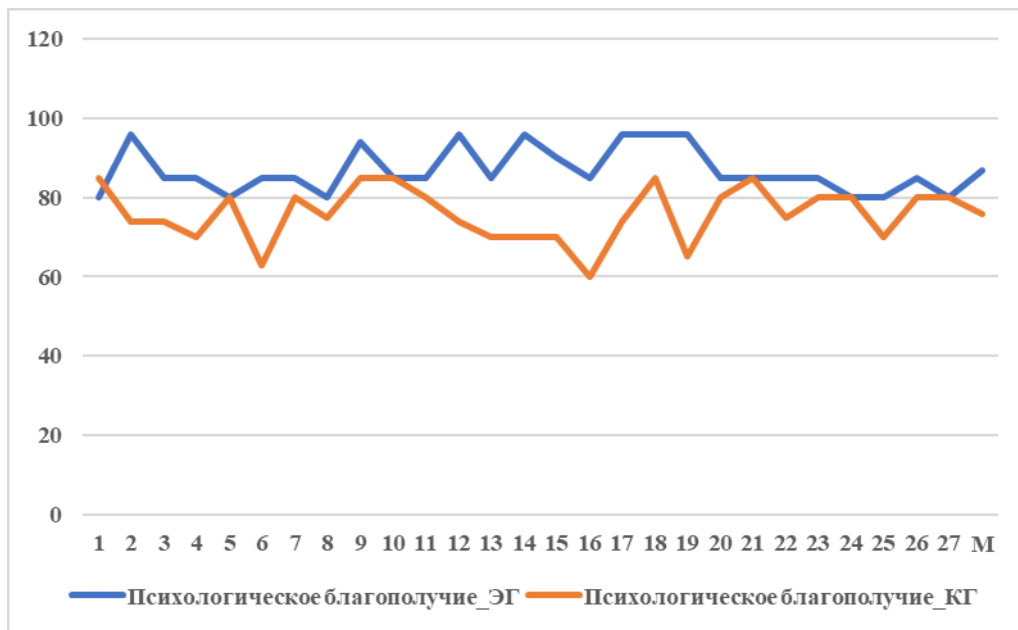


Рисунок 6 – Психологическое благополучие учащихся по группам

Представленный график демонстрирует более высокие значения психологического благополучия у экспериментальной группы ($M_{ЭГ}=86,8$), чем у контрольной ($M_{КГ}=75,9$), однако при использовании непараметрического критерия U-Манна-Уитни, критическое значение составило $-4,8$. Эмпирическое значение $86,5$, таким образом $-4,8 < 86,5$, следовательно различия можно считать не существенными ($p < 0,05$).

Для обобщения результатов сопоставим данные по модифицированной батарее тестов Дж. Гилфлорда и Е. Торренса, адаптированных Е.Е. Туник, которые использовали на констатирующем и контрольном срезах эксперимента. Проанализируем по отдельным параметрам беглость, гибкость и оригинальность шесть классов (три экспериментальных и три контрольных). 4 класс, в котором эксперимент длился на протяжении 2021-2022 года, первый класс, находившийся в эксперименте в течение 2022-2023 учебного года и третий класс, который изучается в постэкспериментальный период 2024-2025 учебный год, спустя 1 учебный год после проведения эксперимента (рис.7).

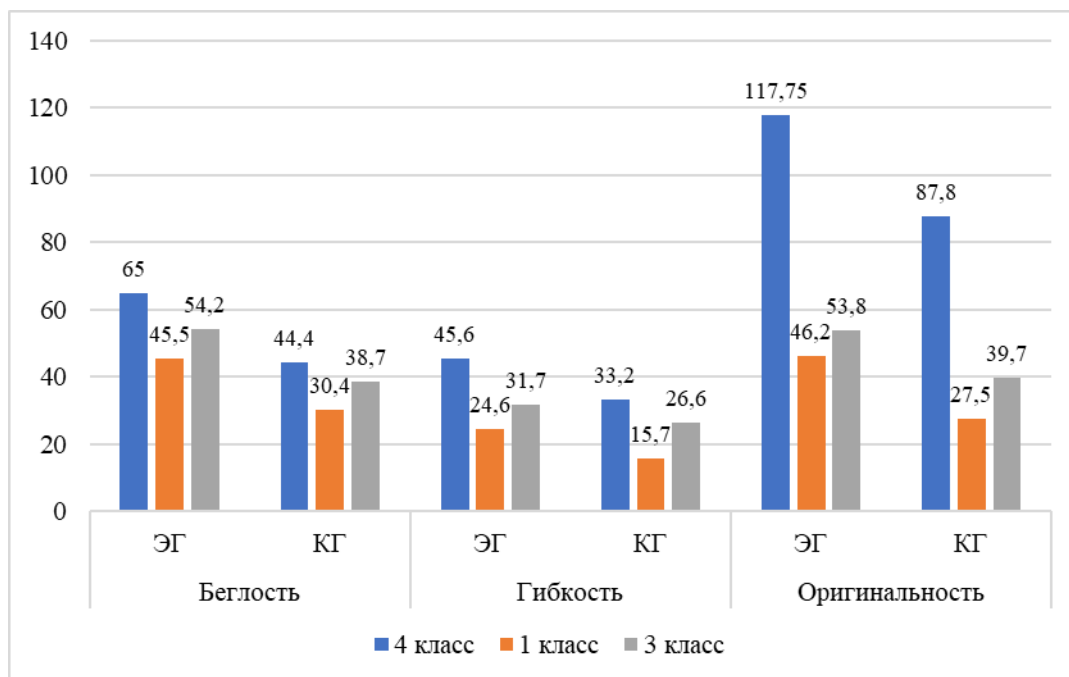


Рисунок 7 – Показатели креативности по различным возрастным группам

Приведенные значения демонстрирует наиболее высокие результаты у четвертого экспериментального класса, самые низкие результаты у первого контрольного класса. Интересными представляются результаты у третьего экспериментального и контрольного классов, т.к. нет существенных различий ($U_{\text{Эмп}}=15$, $U_{\text{Кр}}=4,6$; $4,6 < 15$), однако, в прошлом экспериментального, 3 класса результаты выше по всем параметрам. Можно говорить, об отсутствии значительной динамики, однако результаты у третьего экспериментального класса выше по всем параметрам анализа.

Заключение

Полученные данные свидетельствуют о положительном влиянии включения предметно-творческих задач в образовательный процесс первоклассников и об этом говорят полученные результаты в ходе исследования. Результаты постэкспериментального анализа указывают на неоднородность достижений по разным критериям, а также на замедление позитивных изменений в экспериментальной группе. Показатели обеих групп (экспериментальной и контрольной) демонстрируют сближение до уровня статистического равенства. Тем не менее, участники экспериментальной группы сохраняют значительное преимущество в таких аспектах, как решение нестандартных задач и проявление

инициативы в учебном процессе (участие в различных олимпиадах).

Творческое (продуктивное) и репродуктивное мышление не исключают друг друга. Эффективное решение задач часто требует их комбинации, что создает высокоадаптивную систему способную реагировать как на рутинные, так и уникальные вызовы. Это делает процесс решения задач более многогранным, что особенно актуально в условиях быстроменяющегося мира.

В условиях стремительной цифровизации образования психолого-педагогические аспекты обучения младших школьников требуют особого внимания к балансу между инновационными технологиями и сохранением фундаментальных педагогических принципов.

Ключевым элементом успешной адаптации учащихся к вызовам цифровой эпохи становится регулярное развитие как продуктивного, так и репродуктивного мышления средствами предметно-творческих задач нацеленных на актуализацию знаний предмета, критического и продуктивного мышления, творческого выражения.

Продуктивное мышление, направленное на генерацию идей, решение нестандартных задач и критический анализ информации, формирует основу для самостоятельного познания и инновационной деятельности. В то же время репродуктивное мышление, обеспечивающее усвоение алгоритмов, правил и базовых знаний, остается незаменимым для построения прочного образовательного фундамента.

Предметно-творческие задачи можно включать в учебный процесс в традиционной форме или при помощи цифровых инструментов, которые при грамотном использовании способны усилить оба вида мышления: интерактивные платформы и проектные задания стимулируют креативность, а адаптивные тренажеры и системы повторения укрепляют навыки воспроизведения и закрепления пройденного материала. Однако эффективность этого процесса зависит от осознанного подхода педагогов, которые должны создавать учебные ситуации, требующие гибкого переключения между типами мышления.

Педагогическое общение выступает ключевым элементом в раскрытии творческого потенциала учащихся. В сочетании с креативными инструментами оно превращает класс в лабораторию инноваций, где ученики мыслят нестандартно, сотрудничают и уверенно выражают идеи. Успех зависит от гибкости учителя, его готовности экспериментировать и создавать эмоционально безопасную среду. Доверительная среда достигается путем диалога, обратной связи, использования разнообразных стилей и комбинирования педагогических инструментов (цифровые платформы с групповыми обсуждениями, проектная работа с геймификацией, ролевая игра с визуализацией, дискуссия с интерактивным квестом и т.д.). Важно тщательно продумывать комбинации, избегая перегрузки и несогласованности. Не забывать о принципе постепенности и сбалансированности.

Таким образом, гармоничное сочетание продуктивного и репродуктивного компонентов в обучении, в том числе поддержанное цифровыми ресурсами, становится залогом развития продуктивного и репродуктивного мышления, формирования у учащихся начальных классов не только цифровой грамотности, но и устойчивых когнитивных стратегий. Это позволяет подготовить детей к жизни в динамичном мире, где умение учиться, переосмысливать информацию и применять знания в новых контекстах превращается в ключевую компетенцию XXI века.

Литература

1. Воропаев, М.В., Ганичева, А.Н., Каитов, А.П. и др. (2019) *Виртуальный кластер. Москва: Издательство «Известия института педагогики и психологии образования»*. 247 с.
2. Концепция развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года (утв. Минпросвещения России 18.06.2024 № СК-13/07вн). Получено с <https://fs27.infourok.ru/file/0043-000b375aff1eded8.pdf>

3. Лукьянова, И.Н., Степанов, С.Ю. (2022) Развитие репродуктивного и продуктивного мышления младших школьников при решении предметно-творческих задач. *Наука. Управление. Образование. РФ.* 2022, 4 (8), 31-52.
4. Лукьянова, И.Н., Степанов, С.Ю. (2024) Роль психолого-педагогических инструментов в развитии продуктивного и репродуктивного мышления младших школьников. *Вестник практической психологии образования.* Т. 21, 2-1. 61-68.
5. Лукьянова, И.Н. (2022) Развитие продуктивного и репродуктивного мышления учеников 4-го класса. Обобщение результатов. *В сборнике: Психология одаренности и творчества. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции. Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой.* Москва. 202-207.
6. Моросанова, В.И. (2018) Создание русскоязычной версии опросника проявлений психологического благополучия (ППБП) для подростков В.И. Моросанова. (Тематические сообщения). Текст: непосредственный. *Вопросы психологии.* 2018, 4. 103-109.
7. Савенков, А.И. (2023) Педагог как цифровой дизайнер образовательных программ: новые возможности и технологии. *Hominum*, №2. Получено с http://95.165.172.6:85/hominum/wp-content/uploads/2023/06/SavenkovA_I_-PEDAGOG-KAK-TSIFROVOY-DIZAYNER-OBRAZOVATELNYKHPROGRAMM-NOVYYE-VOZMOZHNOСТИ-I-TEKHOLOGII.pdf
8. Туник, Е.Е. (2013) Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. *СПб: Питер.* 320 с.
9. Савенков, А.И., Карпова, С.И., Поставнев, В.М. и др. (2024) Когнитивное и метакогнитивное развитие личности в современной образовательной среде. Москва: Издательство «Перо».
10. Степанов, С.Ю. (2021) Исторические горизонты рефлексивно-гуманистической психологии и педагогики сотворчества. *Наука. Управление. Образование. РФ.* 2021, 3 (3), 25-49.

11. Степанов, С.Ю., Разбивная, Г.А. (2010) Ключи педагогики сотворчества. Москва: Издательство ЗАО «Приз». 120 с.
12. Dweck, C. (2022) Growth Mindset Interventions in Elementary Classrooms. *Educational Psychologist*. *Jossey-Bass (Wiley)*. 272 p.
13. Howard-Jones, P. (2023) Neuroscience and Education: A Bridge Too Far? *Routledge*. Получено с <https://www.routledge.com/Education-and-Neuroscience-Evidence-Theory-and-Practical-Application/Howard-Jones/p/book/9780415638807>
14. Kaufman, J. (2023) Creativity in the age of generative AI. *Nature Human Behaviour*. 2023, 7(11), 1836-1838. Получено с <https://doi.org/10.1038/s41562-023-01751-1>
15. PISA 2022 Results: Creative Minds, Creative Schools. – *OECD Publishing*. Получено с <https://www.oecd.org/pisa/>
16. [Runco, M.A. \(2025\) The reliability and validity of problem generation tests: A meta-analysis with implications for problem finding and creativity. Haitham Jahrami's Lab.](https://www.researchgate.net/publication/390985963_The_reliability_and_validity_of_problem_generation_tests_A_meta-analysis_with_implications_for_problem_finding_and_creativity) Получено с https://www.researchgate.net/publication/390985963_The_reliability_and_validity_of_problem_generation_tests_A_meta-analysis_with_implications_for_problem_finding_and_creativity/stats
17. Selwyn, N., Pangrazio, L. (2023) Critical Data Futures: Reimagining the Digital in Education. *MIT Press*. Получено с <https://mitpress.mit.edu/9780262547600/critical-data-futures/>
18. Twenge, J. M. (2023) Generations: The Real Differences between Gen Z, Millennials, Gen X, Boomers, and Silents—and What They Mean for America’s Future. *Perspectives on Science and Christian Faith*. 75(3): 212-214. Получено с https://www.researchgate.net/publication/376128460_Generations_The_Real_Differences_between_Gen_Z_Millennials_Gen_X_Boomers_and_Silents-and_What_They_Mean_for_America's_Future
19. WEF (2023) Future of Jobs Report 2023. Получено с https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2023.pdf



УДК 372.881.161.1

СПЕЦИФИКА КОММУНИКАТИВНОЙ СИТУАЦИИ ПРЕЗЕНТАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Лушникова И.И.

аспирант

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

i.i.lushnikova@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена анализу презентации педагогического проекта (ППП) как особого речевого и риторического события в профессиональной педагогической коммуникации. Подчеркивается, что в условиях изменений образовательной среды и необходимости внедрения инновационных методик, педагогический проект становится важным инструментом развития педагогики. Особое внимание уделяется роли речевых умений педагога в процессе презентации, включая способность убеждать, аргументировать, объяснять и вызывать интерес у аудитории, которые во многом определяют успешность принятия и распространения педагогического опыта.*

В статье представлена классическая схема анализа речевой ситуации, состоящая из трех ключевых элементов: говорящего (педагога), предмета речи (содержание проекта) и слушающего (аудиторию). Отмечается дихотомичность социальной роли педагога, который одновременно выступает экспертом и объектом профессиональной экспертизы. Описываются коммуникативные и риторические стратегии, необходимые для успешной презентации: выбор актуальной речевой стратегии, рефлексия

коммуникативной ситуации, учет профессиональных интересов и уровня подготовленности аудитории, умение реагировать на вопросы и замечания.

Ключевые слова: презентация педагогического проекта, речевое событие, риторическое событие.

SPECIFICS OF THE COMMUNICATIVE SITUATION IN THE PRESENTATION OF A PEDAGOGICAL PROJECT

Lushnikova I.I.

postgraduate student

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

i.i.lushnikova@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to the analysis of the presentation of a pedagogical project (PPP) as a special speech and rhetorical event in professional pedagogical communication. It is emphasized that, in the context of changes in the educational environment and the need to implement innovative methods, the pedagogical project becomes a key tool for the development of pedagogy. Special attention is paid to the role of the teacher's speech skills in the presentation process, including the ability to persuade, argue, explain, and engage the audience, these skills determine the successful acceptance and dissemination of pedagogical experience.*

The article presents the classical scheme for analyses of a speech situation, consisting of three key elements: the speaker (teacher), the subject of speech (content of the project), and the listener (audience). The dichotomy of the teachers' social role is noted, as they simultaneously act as experts and an object of professional expertise. The communicative and rhetorical strategies necessary for a successful presentation are described: choosing a relevant speech strategy, reflecting on the communicative situation, taking into account the professional interests and level of preparedness of the audience, and the ability to respond to questions and comments.

Keywords: *pedagogical project presentation, speech event, rhetorical event.*

Введение

Современная педагогика сталкивается с необходимостью постоянного обновления образовательной среды и внедрения инновационных методик. Одним из ключевых инструментов развития педагогической практики становится педагогический проект, позволяющий не только решать актуальные задачи, но и тиражировать эффективный опыт в практике профессионального сообщества. Особую роль в этом процессе играет презентация педагогического проекта (ППП), выступающая как значимое речевое и риторическое событие, требующее от педагога развитых коммуникативных и риторических умений.

Постановка проблемы

Несмотря на возрастающую значимость педагогических проектов и их презентаций, в педагогической науке недостаточно исследована специфика ППП как особого речевого события. Отсюда возникает необходимость анализа коммуникативных и риторических стратегий, обеспечивающих успешное донесение и принятие инновационного педагогического опыта. На основе классической схемы анализа речевой ситуации нами были рассмотрены механизмы и приведены примеры, с помощью которых педагог может эффективно воздействовать на профессиональную аудиторию, убеждать, аргументировать и вызывать интерес к своему проекту.

Вопросы исследования

В процессе исследования коммуникативной ситуации презентации педагогического проекта нами были сформулированы следующие вопросы:

1. Каковы специфические характеристики презентации педагогического проекта как речевого события?
2. В чем проявляется особенность социальной роли педагога в процессе презентации?
3. Каковы особенности взаимодействия педагога и профессиональной аудитории в рамках ППП?
4. Какова роль речевых умений педагога в процессе принятия и тиражирования педагогического опыта?

Основной **целью исследования** является выявление и описание ключевых особенностей презентации педагогического проекта как речевого и риторического события. Важной составляющей цели исследования выступает анализ речевых умений педагога в процессе презентации педагогического проекта.

В качестве методов исследования мы обратились к анализу литературы по педагогике, риторике и коммуникативным стратегиям, и лингвистическому анализу фрагментов успешных презентаций педагогических проектов.

Результаты исследования

Преобразование и совершенствование педагогической среды – одна из ведущих задач педагогики. Изменения в окружающей действительности создают новые педагогические ситуации, актуализируя необходимость разработки новаторских педагогических подходов и методик. Ведущим педагогическим инструментом становится педагогический проект, который позволяет выявлять и находить средства и методы для решения актуальных педагогических задач. В этой связи особую значимость получает презентация педагогического проекта как способ демонстрации и тиражирования новаторского опыта перед широкой педагогической аудиторией.

В процессе презентации педагогического проекта (ППП) важную роль играют речевые умения педагога. Зачастую, принятие педагогическим сообществом педагогического опыта, отраженного в педагогическом проекте, во многом зависит от речевых умений педагога. Умение убедить, доказать, объяснить, пояснить, побудить, заинтересовать, профессионально ответить на заданный вопрос реализуются через речь педагога. Отражение комплекса особенностей коммуникации традиционно называется «коммуникативной ситуацией». Отмечается, что «коммуникативная ситуация, с одной стороны, учитывается при создании того или иного текста, с другой – отражается в нем в употреблении языковых средств. Коммуникативная – или речевая – ситуация традиционно рассматривается как основная категория риторики, характер которой определяет выбор речевых средств при создании риторического текста»

(Педагогическая риторика, 2017, с. 20).

Речевая ситуация ППП имеет уникальные характеристики, описание которых может быть представлено с помощью классической схемы анализа речевой ситуации, известной со времен Аристотеля. В основе данной схеме отражены три главных элемента: говорящий, предмет речи, слушающий. В нашем примере говорящий – это педагог, демонстрирующий ППП. Результат восприятия речи зависит от личностных качеств педагога, его опыта, настроения и стиля общения с аудиторией.

Предмет речи – это тема, о которой говорит выступающий. В ППП тема неразрывно связана с целями, задачами, средствами реализации педагогического проекта и полученными результатами. Умение донести до аудитории значимость полученных результатов требует развитых речевых умений, личной уверенности в правильности действий, сосредоточенности, готовности при необходимости отстоять свою позицию и выслушать возможные замечания, корректировки, рекомендации. И как итог – наметить пути возможного совершенствования проекта. Отсюда вытекает двойственность социальной позиции педагога. С одной стороны, педагог является экспертом в презентуемом вопросе, с другой стороны, – объектом профессиональной экспертизы.

Третий компонент речевой ситуации – это аудитория, которой адресована речь педагога. Ориентация выступающим на профессиональные интересы педагогов, их уровень подготовленности к восприятию демонстрируемой информации, предвидение возможных вопросов и реакций играет важную роль в планировании и подаче речи педагогом.

Таким образом, ППП можно рассматривать как речевую ситуацию, демонстрирующую следующие специфические характеристики: педагог должен обладать навыками выбора актуальной речевой стратегии, рефлексии предстоящей коммуникативной ситуации; социальная роль педагога в ППП дихотомична – педагог одновременно выступает в роли эксперта и объекта экспертизы; значимым предметом дискуссии является достигнутый результат; цель речи педагога – обеспечить принятие инновационного педагогического

опыта; ключевыми умениями педагога становятся речевые и социально-психологические речевые умения, позволяющими оценивать подготовленность аудитории, значимость предлагаемого проекта, убеждать и оперативно реагировать на вопросы и ожидания аудитории.

Перечисленные выше характеристики ППП показывают, что с позиций педагогического речеведения, ППП – это значимое речевое событие в практике педагогической коммуникации. Придерживаясь определения речевого события, приведенного Т.А. Ладыжеской, отметим, что оно рассматривается как «”некое законченное слово со своей формой, структурой, границами”» (Педагогическая риторика в вопросах и ответах, 2011, с. 44). По мнению В.И. Тимониной, ситуация общения, основанная на запланированном воздействии на адресата, рефлексии коммуникативной ситуации адресантом, осознанности цели речевого воздействия обеими сторонами, диалогичности общения, определяется как «риторическое событие». Отличиями речевого события от риторического является создание коммуникативной ситуации, в которой педагог путем речевого воздействия на адресата создает ситуацию вовлеченности, включенности всех участников коммуникации в процесс общения, способствующих дальнейшему развитию и развертыванию ситуации в последующем диалоге (Тимонина, 2002, с. 29-35). Таким образом, диалогичность становится ведущим показателем ППП как риторического события: «принцип диалогизма вытекает из предмета научного общения, который нов, в силу этого противоречив» (Академическая коммуникация, 2019, с. 10).

Рассмотрим на примере фрагмента успешной ППП воплощение перечисленных риторических средств в речи педагога.

«В результате работы студенты узнали много интересного об истории Краснодарского края, о межнациональных отношениях в Тихорецком районе и в нашем техникуме. Повышая свой профессиональный уровень, стремлюсь к стабильному росту качества обучения. Свои достижения вижу прежде всего в успехах своих учеников. Показателем является тенденция к повышению качества обучающихся по исследовательской деятельности. Так, например, в

2016-2017 учебном году она составила 55%. В 2017-2018 учебном году составила 57%. А в 2018-2019 учебном году составила 60%.

Своим опытом работы стараюсь делиться с коллегами через проведение открытых уроков, выступления на заседаниях методических объединений, выступая с сообщениями актуальными в области технического профессионального образования.

Подводя итоги трёхлетней деятельности, можно сказать, что проектно-исследовательская деятельность стала эффективной формой реорганизации интеллектуального потенциала подростков и становления их гражданской позиции, чувства любви к малой родине, ответственности за свободу своих близких, уважения к людям разных национальностей.

Я хочу, чтобы мои ученики сохраняли в себе жажду познания, которая горит в глазах сегодня, чтобы кем бы они ни стали, в каждом их деле и слове был виден творческий потенциал и положительный результат.

Вы знаете, мне по-прежнему верится, что, если останется жить земля, высшим достоинством человечества станут когда-нибудь учителя» (URL: Творческая презентация системы работы педагога).

В первую очередь отметим рефлексивную Я-позицию, которая проявляется через применение глагольных форм: «Повышая свой профессиональный уровень, стремлюсь к стабильному росту качества обучения. ... Свои достижения вижу прежде всего в успехах своих учеников. ... Своим опытом работы стараюсь делиться с коллегами. ... Я хочу, чтобы мои ученики сохраняли в себе жажду познания...».

Запланированное воздействие на адресата проявляется в следующих репликах адресанта:

– «Своим опытом работы стараюсь делиться с коллегами...» – запланированное воздействие на коллег с целью подчеркнуть профессионализм и ориентацию на сотрудничество;

– «Показателем является тенденция к повышению качества обучающихся по исследовательской деятельности» – убеждение адресата в эффективности

работы, повышение доверия и поддержки.

Рефлексивная оценка коммуникативной ситуации адресантом:

– *«Подводя итоги трёхлетней деятельности, можно сказать...»* – в этом примере педагог оценивает пройденный путь, рефлексиирует над результатами;

– *«В результате работы студенты узнали много интересного об истории Краснодарского края...»* – осознание говорящим результата своей деятельности и его значения для слушателя.

Осознанность цели речевого воздействия обеими сторонами проявляется в следующих репликах:

– *«Повышая свой профессиональный уровень, стремлюсь к стабильному росту качества обучения»* – педагог четко формулирует цель своей деятельности, демонстрируя ожидание, что коллеги понимают и разделяют эту цель;

– *«Показателем является тенденция к повышению качества обучающихся по исследовательской деятельности»* – объективное подтверждение результата, которое адресат воспринимает как значимое;

– *«Так, например, в 2016-2017 учебном году она составила 55%. В 2017-2018 учебном году составила 57%. А в 2018-2019 учебном году составила 60%»* – отсылка к конкретным данным для убеждения адресата, понимание важности аргументации.

Диалогичность общения прослеживается в следующих примерах:

– *«Вы знаете, мне по-прежнему верится, что, если останется жить земля, высшим достоинством человечества станут когда-нибудь учителя»* – выражение надежды, которое предполагает совместное понимание и принятие общих ценностей;

– *«Я хочу, чтобы мои ученики сохраняли в себе жажду познания...»* – выражение желания, которое подразумевает ответную реакцию профессионального сообщества и их внутренний отклик.

Заключение

Презентация педагогического проекта перед коллегами – это комплексная

риторическая ситуация, специфика которой требует от педагога следующих речевых и социально-психологических навыков: осознанности речевых действий, наличия Я-позиции, готовности убеждать, способности анализировать и учитывать особенности аудитории и цели общения, открытости к диалогу. Успешное выступление способствует не только передаче знаний, но и формированию позитивного профессионального взаимодействия, результатом которых является поддержка и тиражирование инновационных педагогических инициатив.

Литература

1. Десяева, Н.Д. (2019) Академическая коммуникация: учебник для магистратуры. М.: Издательство Юрайт; М.: Изд-во ГАОУ ВО МГПУ.
2. Педагогическая риторика в вопросах и ответах (2011) М.: МПГУ.
3. Педагогическая риторика (2017) М.: Издательство Юрайт.
4. Тимонина, И.В. (2002) К вопросу об определении понятия «риторическое событие». *Образование и наука*. 2002, 4 (16), 29-35.
5. Творческая презентация системы работы педагога (2025) Получено с <https://yandex.ru/video/preview/1265839074280550>.



УДК 37

КОМПЛЕКСНАЯ ВЕРИФИКАЦИЯ ТРЕНАЖЕРА
«ЭФФЕКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ С РОДИТЕЛЯМИ»,
ПРЕДНАЗНАЧЕННОГО ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ, СТУДЕНТОВ
И ДЕЙСТВУЮЩИХ ПЕДАГОГОВ

Рытов А. И.

доктор педагогических наук, доцент

руководитель Симуляционного центра в образовании

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

rytovai@mgpu.ru

Песков В. П.

кандидат психологических наук, доцент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

vpeskov@bk.ru

Петров В.Г.

кандидат психологических наук

доцент кафедры психологии образования и развития личности

педагогический институт

ГАОУ ВО «Иркутский государственный университет»

veproff@mail.ru

Аннотация. В статье обсуждаются результаты проведения верификации практического применения тренажера «Эффективная

коммуникация с родителями» предназначенного для отработки навыков коммуникации с родителями обучающихся в общеобразовательных организациях, а также студентами и действующими педагогами для отработки навыков коммуникации с родителями в вузе. Авторами проводится обзор современных исследований, посвященных проблеме цифровизации образования и выделяются отечественные концепции, которые могут быть положены в качестве методологической основы разработки данного тренажера, а затем делается обзор исследований посвященных внедрению тренажеров в обучение в нашей стране и за рубежом и выделяются их возможности, а также выявляются предпосылки для внедрения тренажеров в образовательную среду любого образовательного учреждения. Далее выделяются особенности тренажера «Эффективная коммуникация с родителями», его основные задачи, выделяются теоретическая и практическая значимость данной разработки. А затем обсуждаются результаты комплексной верификации тренажера с использованием психометрической оценки, доказывающая чувствительность измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на тренажере, внутренняя валидность измерительной процедуры исследования, взаимосогласованность и взаимодополнительность диагностических методик, статистическая значимость и достоверность сдвигов после работы на тренажере, парные корреляции между всеми измеряемыми параметрами до и после работы на тренажере, надежность измерительного инструмента. В итоге авторами делается вывод о том, что всесторонняя оценка тренажера показала его соответствие заданным требованиям и спецификациям, поэтому он пригоден для использования по назначению и отвечает требованиям пользователя.

Ключевые слова: верификация тренажера, эффективная коммуникация, педагог, родитель, студент.

COMPREHENSIVE VERIFICATION OF THE SIMULATOR "EFFECTIVE
COMMUNICATION WITH PARENTS"
DESIGNED FOR STUDENTS IN GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS,
STUDENTS AND ACTING TEACHERS

Rytov A. I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Head of the Simulation Center in Education

Moscow City University

Moscow

rytovai@mgpu.ru

Peskov V. P.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Institute of Pedagogy and Psychology of Education

Moscow City University

Moscow

vpeskov@bk.ru,

Petrov V.G.

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department
of Psychology of Education and Personality Development*

Pedagogical Institute

Irkutsk State University,

Irkutsk

veproff@mail.ru

Annotation. *The article discusses the results of verification of the practical application of the simulator "Effective communication with parents" designed to practice communication skills with parents of students in general education institutions, as well as students and current teachers to practice communication skills with parents at the university. The authors review modern research on the problem of digitalization of education and identify domestic concepts that can be used as a*

methodological basis for the development of this simulator, and then review research on the introduction of simulators in education in our country and abroad and highlight their capabilities, as well as identify the prerequisites for the introduction of simulators in the educational environment of any educational institution. institutions. Next, the features of the simulator "Effective communication with parents" are highlighted, its main tasks, and the theoretical and practical significance of this development are highlighted. And then the results of a comprehensive verification of the simulator using a psychometric assessment are discussed, the sensitivity of the measuring instrument to the variability of measured properties during operation on the simulator is proved, the internal validity of the measuring research procedure, the consistency and complementarity of diagnostic techniques, the statistical significance and reliability of shifts after working on the simulator, paired correlations between all measured parameters before and after working on the simulator, reliability of the measuring instrument. As a result, the authors conclude that a comprehensive assessment of the simulator has shown its compliance with the specified requirements and specifications, so it is suitable for its intended use and meets the user's requirements.

Keywords: *simulator verification, effective communication, teacher, parent, student.*

Введение.

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс в общеобразовательных организациях и высших учебных заведениях продиктовано с одной стороны, потребностью в повышении качества образования, с другой стороны, внедрением современных компьютерных технологий с использованием искусственного интеллекта, предполагающих изменение методов и форм организации учебного процесса.

Кроме того, активно входящая в нашу жизнь цифровизация облегчает анализ данных, получаемых в различных отраслях нашей жизни (здравоохранение, государственное управление, сфера образования и др.), и создает основу для их преобразования.

Среди современных исследований, посвященных проблеме цифровизации образования можно выделить работы, выполненные как отечественными психологами (Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы, 2021; Панов, Патраков, 2020; Панов, 2015; Бабаева, Войскунский, 1998; Войскунский, 2016; Добринская, 2018; Айсмонтас, 2004; Мдивани, 2016) и др., так и зарубежными психологами (Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография, 2013; Тапскотт, Уильямс, 2009; Szabó, 2019; Whittier, 2012) и др.

Как отмечают отечественные ученые (Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы, 2021 с., 8): «В настоящее время цифровизация системы образования представляется уже вполне реальным процессом».

Сегодня, в сфере образования значительное внимание уделяется внедрению в процесс обучения различных информационных технологий: мультимедиа средства, интерактивные доски, различное программное обеспечение, тестовые технологии, онлайн-обучение, электронные учебные тренажеры и др.

Постановка проблемы.

При реализации креативной стратегии в образовании от специалиста сегодня, помимо предметного содержания, опыта работы требуются метакогнитивные способности, опыт самопознания, самомобилизация и самоорганизация профессионала. Подтверждение данного тезиса мы находим в исследовании отечественных ученых (Смирнова, Песков, 2022), в котором с одной стороны, сравниваются концептуальные подходы к выявлению и развитию профессиональных компетенций будущих педагогов, анализируются метакогнитивные компетенции, лежащие в основе самообучения, с другой стороны, обосновывается необходимость специальной работы в высшей школе, направленной на развитие метакогнитивных стратегий и компетенций будущих педагогов.

Поэтому как от будущего, так и от практикующего педагога сегодня

требуется не только умение учить, но и постоянно учиться самому, чтобы быть способным разрешить вместе со всеми участниками образовательного взаимодействия нетривиальные ситуации. Особые возможности в сегодняшнем профессиональном образовательном пространстве для обучения, самосовершенствования (повышения квалификации) среди различных информационных технологий занимают учебные тренажеры/симуляторы, которые все чаще внедряются в образовательную среду образовательных учреждений.

Анализ современных исследований, направленных на внедрение обучающих тренажеров в учебный процесс позволяют выделить как отечественные исследования (Авжановой, 2015; Блохина, 2021; Гордеевой, 2022; Векслера, Рейдель, 2016; Королева, 2021; Козловцевой, Овсий, 2021; Фёдорова, 2018; Махракова, 2019; Жуков, Хабаров, Харазов, 2017; Ермаков, Быстрова, 2024) и др., так и работы зарубежных ученых (Kenneth, Kilmann, 1976; Kilmann, Kenneth, 1977; Shell и др).

Обзор исследований по данной проблеме в нашей стране позволяет сделать вывод о том, что значительный рост числа компьютерных классов, создание на их основе информационно-вычислительных сетей вузов и школ с последующим объединением их в региональные сети, создают предпосылки для внедрения тренажеров в образовательную среду любого образовательного учреждения.

В качестве примера можно привести:

- отечественные тренажеры для моделирования коммуникативных ситуаций при изучении профессионально-ориентированного иностранного языка (Авжанова Б.Е., Блохин К.А., Королева Н.В., Махракова А.В. и др), виртуальные тренажеры для освоения алгоритмов профессиональной деятельности будущих экономистов (Гордеева, 2022), тренажеры для моделирования коммуникативных ситуаций при обучении русскому языку Козловцева, Овсий, 2021), тренажеры по управлению технологическим процессом (Жуков, Хабаров, Харазов, 2017), тренажеры по развитию навыков командной работы у операторов сложных систем (Ермаков, Быстрова, 2024).

• зарубежные тренажеры и бизнес-симуляции для формирования навыков: использование финансовых инструментов; межличностных отношений; коммуникации; решения проблем; прогнозирования; разрешения конфликтов; постановки целей; подготовки отчетности; работы в команде (Kenneth, Kilmann, 1976; Kilmann, Kenneth, 1977; Shell); лидерства и уверенности в себе при оказании неотложной медицинской помощи (Pascual, 2011) структурированного принятия решений (Pietsch, 2016).

Обзор исследований по данной проблеме в нашей стране показывает, что в качестве методологической основы для концептуализации информационно-коммуникативных взаимодействий в системе отношений «индивид – информационная (цифровая) среда» может быть использована экопсихологическая типология субъект-средовых взаимодействий, разработанная в рамках экопсихологического подхода к развитию психики в «Психологическом институте РАО В.И. Пановым.

Анализ существующих разработок показывает, что тренажер может: обеспечивать самостоятельное изучение (или повторение) с одновременным контролем знаний (Векслер, Рейдель, 2016, с. 209); состоит из набора сцен, включающих в себя вопрос и возможные варианты ответа (Махракова, 2019); содержать сценарии с определёнными правилами и стратегиями, из реальной жизни (Авжанова, 2015); отрабатывать коммуникативные навыки с привязкой к конкретной максимально приближенной к жизненной ситуации (Козловцева, Овсий, 2021); иметь разветвлённую сюжетную линию и обеспечивать моментальную обратную связь (Блохин, 2021); формировать навык принятия решений по управлению технологическим процессом (Жуков, Хабаров, Харазов, 2017), повышать навыки лидерства и уверенности в себе при оказании неотложной медицинской помощи (Pascual, 2011), развивать компетенции в принятии решений (Pietsch, 016).

Вопросы исследования.

Проведенный нами анализ современных исследований как в нашей стране, так и за рубежом, со всей очевидностью показывает, что

тренажеры/симуляторы могут стать одним из ключевых инструментов для преодоления образовательных дефицитов, а также создать условия студенту или профессионалу для повышения своей профессиональной компетентности, через отработку своих навыков как в типовых, так и в нетривиальных ситуациях.

В данной статье речь пойдет о тренажере «Эффективная коммуникация с родителями», в котором сочетаются традиционные методики учебной деятельности и современные информационные технологии.

Повышает актуальность данной разработки то, что если в профессиях типа «человек-человек», предполагающих взаимодействие группы людей, навыки профессионального общения являются желательными, но не являются основными, то в ситуации психолого-педагогического взаимодействия (профессии педагога и психолога) они относятся к категории профессионально-важных качеств.

Создание такого тренажера объясняется востребованностью в профессиях психолого-педагогической направленности высокого уровня развития коммуникативных навыков, навыков конструктивного разрешения конфликтов (в том числе спорных вопросов с родителями), навыков ассертивного поведения необходимых для качественного профессионального взаимодействия и совместного решения сложных задач. Определяя эффективность такого обучающего инструмента, можно выделить их способность имитировать реальные, типовые профессиональные ситуации взаимодействия с родителями и формировать навыки эффективного взаимодействия с ними при выполнении обучающих задач.

Цель исследования.

Целью настоящей работы является обсуждение результатов верификации практического применения тренажера «Эффективная коммуникация с родителями» предназначенного для отработки навыков коммуникации с родителями обучающихся в общеобразовательных организациях, а также студентами и действующими педагогами для отработки навыков коммуникации с родителями в вузе.

Данный тренажер – это цифровой симулятор, который не только диагностирует коммуникативные дефициты, но и обеспечивает их поэтапную коррекцию, позволяя развивать навыки коммуникации с родителями обучающихся в общеобразовательных организациях, а также студентам и действующим педагогам в соответствии с требованиями современной системы образования.

К особенностям данного тренажера относится способность моделировать рабочие ситуации, приближенные к реальности при взаимодействии с родителями. Среди его основных задач для отработки навыков коммуникации с родителями разработчики определили следующие:

- Освоение алгоритма эффективной коммуникации с родителями обучающихся для решения проблемных ситуаций.
- Владение навыками конструктивного разрешения спорных вопросов с родителями обучающихся различного возраста.
- Отработка на практике эффективных коммуникативных приемов, позволяющих выстраивать общение с учетом индивидуальных особенностей собеседника.
- Научиться давать поддержку родителям обучающихся в соответствии с их актуальными задачами и потребностями, учитывая особенности возраста ребенка и жизненной ситуации.

Практическая значимость данной разработки – получение надежного, валидного диагностического инструмента, включенного в симуляционные тренажеры, используемые в деятельности симуляционного центра в образовании, направленного на формирование эффективной социально-психологической образовательной среды в образовательных организациях, подведомственных Департаменту.

Теоретическая значимость – вклад в дифференциацию и уточнение таких нозологических понятий как коммуникативные умения, асертивность, поведение в конфликте.

Методы исследования.

Комплексная верификация тренажера — это процесс всесторонней оценки и подтверждения соответствия тренажера заданным требованиям и спецификациям. В результате верификации подтверждается, что тренажер пригоден для использования по назначению и отвечает требованиям пользователя.

Для оценки эффективности коммуникации обучающихся до и после работы на тренажере был использован комплекс стандартизированных психодиагностических методик: «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» (перевод и адаптация Гильбуха Ю.З.) предназначенный для определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений; «Опросника Томаса-Килманна ТКІ» («Стили поведения в конфликте» в адаптации Н.В. Шаньгина, 2015 г.) предназначенный для определения предпочитаемого стиля управления конфликтом и измерения выраженности пяти основных типов стиля поведения в межличностном конфликте: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление; «Тест-опросник Исследование уровня асертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак), позволяющий выявлять асертивное поведение как наиболее конструктивный способ межличностного взаимодействия, в противовес деструктивным способам — зависимому поведению, манипуляции и агрессии.

Эффективная оценка помогает обучающимся понять свои сильные стороны и области для улучшения, а также позволяет инструкторам адаптировать обучение для достижения лучших результатов.

Доказательность процедуры верификации обеспечивалась использованием психометрической оценки, включающей:

1. описательные статистики, содержащие результаты исследования диагностических параметров на общей выборке респондентов до работы и после работы на тренажере;
2. оценку нормальности распределения;

3. расчет коэффициента корреляции до и после работы на тренажере (с одной стороны для выявления схожести (близости до и после) структур связи, а с другой стороны, для выявления чувствительности структуры к изменениям диагностических параметров);

4. качественную и количественную оценку динамики с помощью статистического анализа с использованием статистических критериев, взаимодополняющих друг друга и обладающих разной степенью чувствительности к изменениям (критерий Стьюдента, критерий Вилкоксона, и критерий знаков);

5. оценку изменений диагностических параметров в подгруппах (пол, возраст, стаж) испытуемых до и после работы на тренажере.

Данные процедуры позволяют:

- исследовать чувствительность к измеряемым параметрам, и дифференцировать результаты испытуемых в широком диапазоне значений по каждой измерительной процедуре,
- выявить наличие/отсутствие схожих тенденций и выявить внутреннюю валидность измерительной процедуры исследования,
- выявить взаимосогласованность и взаимодополнительность диагностических методик.
- исследовать надежность измерительного инструмента и чувствительность измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на тренажере.
- выявить наличие/ отсутствие положительной динамики (на уровне средних значений) измеряемых параметров после работы на тренажере
- выявить статистическую значимость и достоверность сдвигов после работы на тренажере, и тем самым подтвердить эффективность работы тренажера.

Процедура верификации проводилась на совокупной выборке педагогов общей численности 237 человек, половозрастной состав которой входит 206 педагогов-женщин и 31 педагог-мужчина. К возрастным особенностям

совокупной выборки можно отнести 96 человек, которые соответствуют молодому возрасту, 108 человек среднего возраста, 32 человека пожилого возраста и 1 человек старческого возраста.

Далее, охарактеризуем распределение педагогов совокупной выборки по стажу работы. Анализ выборки позволяет выделить следующие группы педагогов по стажу работы: менее года - 16 человек, 2-4 года – 30 человек, 5-10 лет – 47 человек, 11 лет и более 144 человека. Таким образом, большая часть совокупной выборки составляют педагоги с опытом работы более 11 лет.

Результаты исследования.

На первом этапе было проведено исследования диагностических параметров на общей выборке респондентов до работы на тренажере представленное в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты исследования диагностических параметров на общей выборке респондентов до работы на тренажере

№		№	Диапазон	Мин.	Макс.	Среднее	Стандартное отклонение	Асимметрия	Стандартная ошибка Асимметрии	Эксцесс	Стандартная ошибка эксцесса
1.	Соперничество	237	11,00	0,00	11,00	2,1519	2,26107	1,387	0,158	1,843	0,315
2.	Сотрудничество	237	8,00	2,00	10,00	6,6962	1,53232	-0,297	0,158	0,385	0,315
3.	Компромисс	237	8,00	4,00	12,00	8,7004	1,72682	-0,286	0,158	-0,632	0,315
4.	Избегание	237	9,00	3,00	12,00	6,9958	1,77434	-0,012	0,158	-0,261	0,315
5.	Приспособление	237	11,00	0,00	11,00	5,4557	2,15775	-0,013	0,158	-0,016	0,315
6.	Шкала А (независимость, автономность)	237	8,00	0,00	8,00	4,1013	1,42848	-0,153	0,158	-0,203	0,315
7.	Шкала Б (уверенность, решительность, опора на свои силы)	237	7,00	1,00	8,00	6,5190	1,33271	-0,983	0,158	1,022	0,315

8.	Шкала В (социальная желательность)	237	8,00	0,00	8,00	3,8186	1,83099	0,075	0,158	-0,983	0,315
9.	Зависимость	237	34,00	1,00	35,00	12,8017	6,24828	0,641	0,158	0,661	0,315
10.	Агрессивность	237	19,00	0,00	19,00	1,4515	2,33678	4,765	0,158	29,811	0,315
11.	ППР (процент правильных реакций)	237	62,90	35,20	98,10	73,6072	12,20212	-0,665	0,158	0,541	0,315
	N (по списку)	237									

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов в конфликте по опроснику Томаса – Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Каппони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона; ППР-процент правильных реакций

Анализ таблицы 1 позволяет:

Во-первых, можно выделить структуру стилевых особенностей поведения в конфликте на общей популяции респондентов. Анализ средних значений позволяет заключить, что выборку, на констатирующем этапе, характеризует преобладание такого стиля поведения в конфликте как компромисс, а затем по убыванию в меньшей степени выраженности расположены такие стили поведения как сотрудничество и избегание; затем приспособление; и в наименьшей степени выражен такой стиль поведения в конфликте как соперничество.

Во-вторых, провести анализ уровня ассертивности респондентов на общей популяции. Анализ средних значений, показывает, что выборку, на констатирующем этапе, характеризует преобладание значений по Шкале Б (уверенность, решительность, опора на свои силы), что характеризует респондентов как обладающих ассертивностью, но малейшее изменение обстоятельств разрушает у них чувство уверенности в себе. При этом у них очень слабо выражена социальная желательность, что указывает на достоверность результатов. Кроме того, заслуживает внимания тот факт, что анализ разброса значений испытуемых от мин. до макс. позволяет выделить достаточно большое

число респондентов выборки, обладающих неассертивным поведением (до 30% - характеризующихся очень высокой зависимостью от окружающих людей, несамостоятельностью, неуверенностью в себе, не способностью решить свои проблемы самостоятельно, и отвечать за себя и свои поступки и до 3-4 % людей, характеризующихся проявлением агрессивного, эгоистичного поведения в конфликте).

В-третьих, провести анализ уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений на общей выборке респондентов. Анализ средних значений, позволяет выделить, что из существующих реакций в процессе коммуникации (правильные, неправильные пассивные/зависимые, неправильные агрессивные) респонденты выбирают значительно чаще - неправильные пассивные/зависимые и крайне редко агрессивные. Но несмотря на это, коэффициент, определяющий процент правильных реакций в объеме всего опросника, в среднем по выборке, остается довольно высок.

Подводя итог, описательного статистического анализа результатов исследования на общей выборке респондентов до работы на тренажере, можно заключить:

Первое - используемая диагностическая процедура достаточно чувствительна к измеряемым параметрам, поскольку позволяет дифференцировать результаты испытуемых в широком диапазоне значений по каждой измерительной процедуре.

Второе - на уровне интерпретации результатов используемых диагностических методик выявляются схожие тенденции, что может указывать на наличие внутренней валидности измерительной процедуры исследования, на взаимосогласованность и взаимодополнительность диагностических методик.

Третье - проведенное диагностическое исследование позволило выявить среди достоинств исследуемой выборки преобладание такого стиля поведения в конфликте как компромисс, наличие ассертивного поведения и высокий процент правильных реакций в ситуациях представленных в объеме всего опросника, а

среди недостатков - достаточно большое число респондентов выборки, обладающих неассертивным поведением (до 30% - характеризующихся очень высокой зависимостью от окружающих людей, несамостоятельностью, неуверенностью в себе, не способностью решить свои проблемы самостоятельно, и отвечать за себя и свои поступки и до 3-4 % людей, характеризующихся проявлением агрессивного, эгоистичного поведения в конфликте), недостаточной выраженностью наиболее предпочитаемого стиля поведения в конфликте как сотрудничество, и наиболее частый выбор в процессе коммуникации неправильных поведенческих пассивных/зависимых реакций.

На втором этапе процедуры верификации было проведено исследования диагностических параметров после работы с тренажером на общей выборке респондентов представленный ниже в таблице 2.

Характеризуя результаты второго диагностического среза на описательном этапе анализа, можно выделить основные тренды по каждой диагностической методике.

Таблица 2 - Результаты исследования диагностических параметров на общей выборке респондентов после работы на тренажере

№		№	Диапазон	Мин.	Макс.	Среднее	Стандартное отклонение	Асимметрия	Стандартная ошибка Асимметрии	Экссесс	Стандартная ошибка эксцесса
1.	Соперничество	237	12,00	0,00	12,00	1,5148	2,05558	1,772	0,158	3,525	0,315
2.	Сотрудничество	237	9,00	2,00	11,00	6,8987	1,62028	-0,172	0,158	0,222	0,315
3.	Компромисс	237	9,00	3,00	12,00	8,8481	1,84865	-0,388	0,158	0,071	0,315
4.	Избегание	237	10,00	1,00	11,00	6,4219	1,78483	-0,045	0,158	0,148	0,315
5.	Приспособление	237	11,00	1,00	12,00	6,3165	2,10856	-0,098	0,158	-0,019	0,315
6.	Шкала А (независимость, автономность)	237	8,00	0,00	8,00	4,2068	1,47991	-0,234	0,158	-0,178	0,315
7.	Шкала Б (уверенность,	237	8,00	0,00	8,00	6,5612	1,30248	-1,127	0,158	2,247	0,315

	решительность, опора на свои силы)										
8.	Шкала В (социальная желательность)	237	7,00	0,00	7,00	3,5992	1,93202	0,189	0,158	-1,137	0,315
9.	Зависимость	237	37,00	1,00	38,00	12,7426	6,95180	0,634	0,158	0,450	0,315
10.	Агрессивность	237	22,00	0,00	22,00	1,3755	2,85347	4,635	0,158	24,903	0,315
11.	ППР (процент правильных реакций)	237	68,50	29,60	98,10	73,8553	14,00338	-0,716	0,158	0,373	0,315
	N (по списку)	237									

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов в конфликте по опроснику Томаса – Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Каппони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона; ППР-процент правильных реакций

Анализ таблицы 2 позволяет выделить положительные тренды по всем диагностическим параметрам на уровне средних показателей:

Так анализ стилевых особенностей поведения респондентов в конфликте на общей популяции респондентов после работы на тренажере, позволяет увидеть динамику по всем показателям структуры стилевых особенностей поведения респондентов в конфликте: среди положительных сдвигов в поведении респондентов в конфликте можно указать на прирост уровня выраженности таких стилевых особенностей как компромисс и сотрудничество, и снижение уровня выраженности так стратегий как соперничество, избегание, а среди негативных сдвигов – повышение уровня выраженности приспособления.

Анализ уровня ассертивности респондентов на общей популяции после работы на тренажере показал, что несмотря на небольшую положительную динамику (прирост) по Шкале Б (уверенность, решительность, опора на свои силы), указывающей на рост ассертивности, существенных изменений по всем показателям не произошло.

И наконец, повторный анализ (после работы на тренажере) уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений на общей выборке респондентов выявил, что из существующих реакций в процессе коммуникации (правильные, неправильные пассивные/зависимые, неправильные агрессивные) респонденты снизили число неправильных (как зависимых, так и агрессивных реакций) и увеличили число правильных реакций.

Далее для проверки надежности и чувствительности измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на тренажере был проведен расчет связности результатов до и после работы на тренажере. Ниже в таблице 3 представлены результаты корреляционного анализа парных выборов (значений диагностических параметров) до и после работы на тренажере.

Таблица 3 - Корреляция парных выборов (значений диагностических параметров) до и после работы на тренажере

Парные выборы			Коэффициент корреляции r	Степень значимости
Пара 1	Соперничество до Соперничество после	237	0,567	0,000
Пара 2	Сотрудничество до Сотрудничество после	237	0,372	0,000
Пара 3	Компромисс до Компромисс после	237	0,355	0,000
Пара 4	Избегание до Избегание после	237	0,434	0,000
Пара 5	Приспособление до Приспособление после	237	0,520	0,000
Пара 6	А до А после	237	0,547	0,000
Пара 7	Б до Б после	237	0,657	0,000
Пара 8	В до В после	237	0,788	0,000
Пара 9	Зависимость до Зависимость после	237	0,637	0,000
Пара 10	Агрессивность до Агрессивность после	237	0,492	0,000

Пара 11	ППР до ППР после	237	0,633	0,000
---------	---------------------	-----	-------	-------

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов по опроснику Томаса –Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Каппони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона; ППР-процент правильных реакций

Анализ таблицы 3 показал, что расчет коэффициента корреляции до и после работы на тренажере указывает на наличие парных корреляций между всеми измеряемыми параметрами до и после работы на тренажере.

Таким образом, можно говорить о надежности измерительного инструмента, поскольку с одной стороны, при повторном тестировании были получены близкие по абсолютным значениям результаты, а с другой были выявлены парные корреляции между всеми измеряемыми параметрами до и после работы на тренажере (представленные в таблице 3). Кроме того, можно говорить о чувствительности измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на тренажере.

Подводя итог, описательного статистического анализа результатов исследования общей выборки респондентов после работы на тренажере, можно заключить, что:

Первое: повторная диагностика после работы на тренажере, подтвердила хорошую чувствительность к измеряемым параметрам, позволив дифференцировать результаты испытуемых в широком диапазоне значений по каждой измерительной процедуре. Однако обращает на себя внимание, то, что динамика ассертивности имеет менее заметный характер по сравнению с другими исследуемыми параметрами, что, по нашему мнению, объясняется тем, что ассертивность является более сложной поведенческой структурой и требует возможно большего времени работы на тренажере.

Второе: повторная диагностика, с одной стороны, продемонстрировала надежность измерительного инструмента, поскольку при повторном тестировании получены близкие по абсолютным значениям результаты, а также выявлены парные корреляции между всеми измеряемыми параметрами до и

после работы на тренажере, и наконец, повторная диагностика показала, чувствительность измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на тренажере.

Третье: повторная диагностика после работы на тренажере, на уровне средних результатов позволяет также выявляет внутреннюю валидность, взаимосогласованность и взаимодополнительность измерительной процедуры исследования.

Четвертое: проведенное повторное диагностическое исследование позволило выявить положительную динамику (на уровне средних значений) измеряемых параметров после работы на тренажере.

Далее на следующем этапе процедуры верификации было проведено сравнение результатов до и после на общей выборке испытуемых.

Далее для качественной и количественной оценки выявленной динамики при повторной диагностике после работы на тренажере нами был проведен статистический анализ с использованием статистических критериев, которые являются взаимодополняющими друг друга и обладают разной степенью чувствительности к изменениям (критерий Стьюдента, критерий Вилкоксона, и критерий знаков).

Опираясь на работу М.Р. Ефимова и др. [10] можно отметить, что для оценки нормальности распределения можно использовать среднеквадратичную ошибку асимметрии, которая должна быть меньше 3 и тогда распределение может рассматриваться близким к нормальному. В нашем случае, если обратиться к таблице 1 и таблице 2 среднеквадратичная ошибка равна 0,158, что говорит о том, что распределение близко к нормальному. Поэтому для оценки сдвига между первым и вторым срезом использовался критерий Стьюдента.

Остановимся на результатах статистического анализа с использованием критерия Стьюдента для связанных выборок, представленного в таблице 4.

Таблица 4 - Оценка сдвига между первым и вторым срезом с использованием критерия Стьюдента

№	Пары	Средние значения Парных разностей	Стандартное отклонение	Стандартная средняя ошибка	95% доверительный интервал для разности		t-критерий Стьюдента		Статистическая значимость (двухсторонняя)
					Нижняя граница	Верхняя граница			
1	Соперничество до Соперничество после	0,63713	2,01561	0,13093	0,37919	0,89507	4,866	236	0,000
2	Сотрудничество до Сотрудничество после	-0,20253	1,76870	0,11489	-0,42887	0,02381	-1,763	236	0,079
3	Компромисс до Компромисс после	-0,14768	2,03344	0,13209	-0,40790	0,11254	-1,118	236	0,265
4	Избегание до Избегание после	0,57384	1,89330	0,12298	0,33156	0,81612	4,666	236	0,000
5	Приспособление до Приспособление после	-0,86076	2,09155	0,13586	-1,12841	-0,59310	-6,336	236	0,000
6	А до А после	-0,10549	1,38448	0,08993	-0,28266	0,07169	-1,173	236	0,242
7	Б до Б после	-0,04219	1,09230	0,07095	-0,18198	0,09759	-0,595	236	0,553
8	В до В после	0,21941	1,22922	0,07985	0,06211	0,37671	2,748	236	0,006
9	Зависимость до Зависимость после	0,05907	5,65804	0,36753	-0,66499	0,78313	0,161	236	0,872
10	Агрессивность до Агрессивность после	0,07595	2,65425	0,17241	-0,26371	0,41561	0,441	236	0,660
11	ППР до ППР после	-0,24810	11,34762	0,73711	-1,70025	1,20405	-0,337	236	0,737

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов по опроснику Томаса –Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Капони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона под редакцией Ю.З. Гильбуха; ППР-процент правильных реакций

Анализ таблицы 4 позволяет увидеть, что сравнение измеряемых параметров до и после работы на тренажере обнаруживает статистически значимые сдвиги в выраженности основных типов стиля поведения в межличностном конфликте: в сторону снижения по таким стилевым особенностям как соперничество, избегание, приспособление; на уровне тенденции (что позволяет утверждать, что статистически значимые изменения могут произойти при увеличении выборки испытуемых или при более длительной работе на тренажере) сдвиг в сторону увеличения по такой стилевой особенности как сотрудничество и практически без изменений по такой стилевой особенности как компромисс; отсутствие статистически значимого сдвига по

ассертивности и статистически значимое снижение социальной желательности, что указывает на рост искренности испытуемых; отсутствие статистически значимых изменений в выбираемых реакциях испытуемых в процессе коммуникации (правильные, неправильные пассивные/зависимые, неправильные агрессивные).

Поскольку критерий Стьюдента использовался нами для оценки сдвига с учетом абсолютных значений (т.е. на прямую - баллы) и позволяет выявлять направленность изменений, величину, то далее для оценки сдвигов с учетом относительных значений нами использовался критерий Вилкоксона, который позволяет установить направленность изменений и степень их выраженности. Результаты данного анализа представлены в таблице 5 ниже.

Таблица 5 - Оценка сдвига между первым и вторым срезом с использованием критерия Вилкоксона

№	Пары	Z - критерий Вилкоксона	Асимптотическое значение (двухсторонняя)
1	Соперничество до Соперничество после	-4,689	0,000
2	Сотрудничество до Сотрудничество после	-1,619	0,105
3	Компромисс до Компромисс после	-,853	0,393
4	Избегание до Избегание после	-4,408	0,000
5	Приспособление до Приспособление после	-5,752	0,000
6	А до А после	-,865	0,387
7	Б до Б после	-,863	0,388
8	В до В после	-2,692	0,007
9	Зависимость до Зависимость после	-,447	0,655
10	Агрессивность до Агрессивность после	-2,618	0,009
11	ППР до ППР после	-,763	0,446

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов по опроснику Томаса –Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Каппони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона; ППР-процент правильных реакций

Использование критерия Вилкоксона подтверждает сдвиги обнаруженные с помощью Т-критерия Стьюдента (выявлены статистически значимые сдвиги по соперничеству, избеганию, приспособлению; на уровне тенденции сдвиг в сторону увеличения по такой стилевой особенности как сотрудничество и практически без изменений по такой стилевой особенности как компромисс; отсутствие статистически значимого сдвига по ассертивности и статистически значимое снижение социальной желательности, что указывает на рост искренности испытуемых), однако можно выделить интересный момент выявленный по третьей методике – определяется высокая значимость сдвига, указывающего на статистически значимое снижение неправильных агрессивных реакций. Что является важным результатом работы на тренажере.

На следующем этапе для статистического анализа использовался критерий знаков, который также применяется для оценки значимых сдвигов, но в отличие от предыдущих критериев позволяет выявить общее направление сдвига исследуемого признака. Результаты анализа представлены ниже в таблице 6.

Таблица 6 - Оценка сдвига между первым и вторым срезом с использованием критерия знаков

пары	направленность изменений	N	Средний ранг	Сумма рангов
Соперничество до Соперничество после	Отрицательные ранги	112	90,32	10115,50
	Положительные ранги	57	74,55	4249,50
	Совпадающие наблюдения	68		
	Всего	237		
Сотрудничество до Сотрудничество после	Отрицательные ранги	87	89,47	7784,00
	Положительные ранги	102	99,72	10171,00
	Совпадающие наблюдения	48		
	Всего	237		
Компромисс до Компромисс после	Отрицательные ранги	88	89,79	7901,50
	Положительные ранги	96	94,98	9118,50
	Совпадающие наблюдения	53		
	Всего	237		
Избегание до Избегание после	Отрицательные ранги	116	95,46	11073,50
	Положительные ранги	63	79,94	5036,50
	Совпадающие наблюдения	58		
	Всего	237		

Приспособление до Приспособление после	Отрицательные ранги	58	76,90	4460,00
	Положительные ранги	127	100,35	12745,00
	Совпадающие наблюдения	52		
	Всего	237		
А до А после	Отрицательные ранги	71	75,51	5361,50
	Положительные ранги	81	77,36	6266,50
	Совпадающие наблюдения	85		
	Всего	237		
Б до Б после	Отрицательные ранги	62	64,06	3971,50
	Положительные ранги	69	67,75	4674,50
	Совпадающие наблюдения	106		
	Всего	237		
В до В после	Отрицательные ранги	82	69,25	5678,50
	Положительные ранги	52	64,74	3366,50
	Совпадающие наблюдения	103		
	Всего	237		
Зависимость до Зависимость после	Отрицательные ранги	115	102,58	11797,00
	Положительные ранги	98	112,18	10994,00
	Совпадающие наблюдения	24 ^a		
	Всего	237		
Агрессивность до Агрессивность после	Отрицательные ранги	93	74,38	6917,00
	Положительные ранги	56	76,04	4258,00
	Совпадающие наблюдения	88		
	Всего	237		
ППР до ППР после	Отрицательные ранги	93	112,97	10506,50
	Положительные ранги	118	100,50	11859,50
	Совпадающие наблюдения	26		
	Всего	237		

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов по опроснику Томаса –Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Каппони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона; ППР-процент правильных реакций

Из таблицы 6 видно, что результаты анализа выполненного с помощью критерия знаков согласуются с результатами, полученными при анализе с помощью других критериев. Однако данный критерий позволяет видеть только направленность изменений, но при этом позволяет оценить частоту и соотношение (положительных, отрицательных и нулевых/индифферентных) реакций испытуемых. Данный критерий позволил увидеть среди прочих сдвигов,

положительный сдвиг на уровне тенденции, процента правильных реакций после работы на тренажере.

Подводя промежуточные итоги выделим, что на первом этапе с помощью описательных статистик были выделены отличия по измеряемым диагностическим параметрам после работы на тренажере; далее с помощью различных статистических критериев была определена статистическая значимость и достоверность сдвигов после работы на тренажере, что подтверждает эффективность работы тренажера.

Для более глубокого анализа полученных результатов и для определения связности между показателями используемых методик для определения структуры взаимосвязей и возможных структурных сдвигов нами был проведен корреляционный анализ.

На первом этапе корреляционного анализа оценивалась структура связей до и после работы на тренажере, результаты которого представлены ниже в таблице 7.

Таблица 7 - Анализ структуры связей до и после работы на тренажере с применением г-критерия Спирмена

		Соперничес тво	Сотру дничес тво	Комп ромис с	Избег ание	Приспо соблени е	А	Б	В	Зависи мость	Агрес сивно сть	ППР
Сопер ничес тво	1 срез	1,000	-0,098	-,157*	-,321**	-,472**	0,029	0,028	-0,037	-0,121	0,123	0,054
	2 срез	1,000	-,150*	-,226**	-,307**	-,248**	0,034	0,053	0,058	-0,110	0,109	0,072
Сотру дничес тво	1 срез	-0,098	1,000	-0,096	-,289**	-,232**	0,126	0,080	-0,072	-,196**	0,014	,184**
	2 срез	-,150*	1,000	-0,072	-,337**	-,224**	0,010	0,081	0,019	-,132*	-0,054	,131*
Компр омисс	1 срез	-,157*	-0,096	1,000	-,300**	-,254**	,139*	,199**	0,024	-,170**	-0,120	,219**
	2 срез	-,226**	-0,072	1,000	-,152*	-,430**	-0,074	,147*	-0,067	-,139*	-,188**	,197**
Избег ание	1 срез	-,321**	-,289**	-,300**	1,000	-0,117	-0,075	-0,070	0,071	,183**	0,070	-,191**
	2 срез	-,307**	-,337**	-,152*	1,000	-,165*	0,030	-0,094	0,027	,199**	0,038	-,191**
	1 срез	-,472**	-,232**	-,254**	-0,117	1,000	-,152*	-0,114	0,036	,202**	-0,099	-,151*

Присп особле ние	2 срез	-,248**	-,224**	-,430**	-,165*	1,000	-0,068	-,140*	-0,027	,145*	0,012	-,150*
А	1 срез	0,029	0,126	,139*	-0,075	-,152*	1,000	,200**	0,062	-,233**	0,014	,197**
	2 срез	0,034	0,010	-0,074	0,030	-0,068	1,000	,183**	-0,031	-0,060	0,002	0,048
Б	1 срез	0,028	0,080	,199**	-0,070	-0,114	,200**	1,000	,191**	-0,122	-0,086	,135*
	2 срез	0,053	0,081	,147*	-0,094	-,140*	,183**	1,000	0,125	-,193**	-0,056	,228**
В	1 срез	-0,037	-0,072	0,024	0,071	0,036	0,062	,191**	1,000	0,096	-,139*	-0,049
	2 срез	0,058	0,019	-0,067	0,027	-0,027	-0,031	0,125	1,000	0,093	0,052	-0,095
Зависи мость	1 срез	-0,121	-,196**	-,170**	,183**	,202**	-,233**	-0,122	0,096	1,000	-0,028	-,950**
	2 срез	-0,110	-,132*	-,139*	,199**	,145*	-0,060	-,193**	0,093	1,000	-0,031	-,960**
Агресс ивност ь	1 срез	0,123	0,014	-0,120	0,070	-0,099	0,014	-0,086	-,139*	-0,028	1,000	-,195**
	2 срез	0,109	-0,054	-,188**	0,038	0,012	0,002	-0,056	0,052	-0,031	1,000	-,179**
ППР	1 срез	0,054	,184**	,219**	-,191**	-,151*	,197**	,135*	-0,049	-,950**	-,195**	1,000
	2 срез	0,072	,131*	,197**	-,191**	-,150*	0,048	,228**	-0,095	-,960**	-,179**	1,000

Примечание: 1-5 стилевые особенности поведения респондентов по опроснику Томаса –Килманна; 6-8 показатели ассертивности по опроснику В. Каппони, Т. Новак; 9-11 реакции в процессе коммуникации по опроснику коммуникативных умений Михельсона под редакцией Ю.З. Гильбуха

Результаты сравнения корреляционных связей показателей до и после работы на тренажере с одной стороны, показывают схожесть (близость до и после) структур связи, а с другой стороны происходит некоторая корректировка значений, что показывает чувствительность структуры к изменениям диагностических параметров.

Анализ таблицы 7 позволяет увидеть, как интеркорреляционные (внутри между показателями одной методики) связи, так интеркорреляционные (между показателями разных тестов), что является показателями как внутренней и внешней согласованности используемых для диагностики методик.

Заключение.

Проведенная комплексная верификация тренажера с использованием

психометрической оценки включающей: описательные статистики, содержащие результаты исследования диагностических параметров на общей выборке респондентов до работы и после работы на тренажере; оценку нормальности распределения; расчет коэффициента корреляции до и после работы на тренажере (с одной стороны для выявления схожести (близости до и после) структур связи, а с другой стороны, для выявления чувствительности структуры к изменениям диагностических параметров); качественную и количественную оценку динамики с помощью статистического анализа с использованием статистических критериев, взаимодополняющих друг друга и обладающих разной степенью чувствительности к изменениям (критерий Стьюдента, критерий Вилкоксона, и критерий знаков); и позволяющей: исследовать чувствительность к измеряемым параметрам, и дифференцировать результаты испытуемых в широком диапазоне значений по каждой измерительной процедуре; выявить наличие/отсутствие схожих тенденций и выявить внутреннюю валидность измерительной процедуры исследования; выявить взаимосогласованность и взаимодополнительность диагностических методик; исследовать надежность измерительного инструмента и чувствительность измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на тренажере; выявить наличие/отсутствие положительной динамики (на уровне средних значений) измеряемых параметров после работы на тренажере; выявить статистическую значимость и достоверность сдвигов после работы на тренажере, и тем самым подтвердить эффективность работы тренажера.

Показала, что:

1. используемая диагностическая процедура достаточно чувствительна к измеряемым параметрам, поскольку позволяет дифференцировать результаты испытуемых в широком диапазоне значений по каждой измерительной процедуре
2. в ходе верификации выявлена чувствительность измерительного инструмента к вариативности измеряемых свойств в процессе работы на

тренажере, позволив дифференцировать результаты испытуемых в широком диапазоне значений по каждой измерительной процедуре.

3. на уровне интерпретации результатов используемых диагностических методик выявляются схожие тенденции, что может указывать на наличие внутренней валидности измерительной процедуры исследования, на взаимосогласованность и взаимодополнительность диагностических методик.

4. с помощью описательного статистического анализа были выделены отличия по измеряемым диагностическим параметрам после работы на тренажере; а с помощью различных статистических критериев были определены статистическая значимость и достоверность сдвигов после работы на тренажере, что подтверждает эффективность работы тренажера.

5. результаты сравнения корреляционных связей показателей до и после работы на тренажере с одной стороны, показывают схожесть (близость до и после) структур связи, а с другой стороны некоторую корректировку значений, что указывает на чувствительность структуры к изменениям диагностических параметров.

6. повторный анализ (после работы на тренажере) уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений на общей выборке респондентов выявил, что из существующих реакций в процессе коммуникации (правильные, неправильные пассивные/зависимые, неправильные агрессивные) респонденты снизили число неправильных (как зависимых, так и агрессивных реакций) и увеличили число правильных реакций.

7. можно говорить о надежности измерительного инструмента, поскольку с одной стороны, при повторном тестировании были получены близкие по абсолютным значениям результаты, а с другой были выявлены парные корреляции между всеми измеряемыми параметрами до и после работы на тренажере,

8. анализ результатов повторной диагностики после работы на тренажере, показал, что на уровне средних результатов выявляется внутренняя

валидность, взаимосогласованность и взаимодополнительность измерительной процедуры исследования.

Таким образом, проведенная нами всесторонняя оценка тренажера показала его соответствие заданным требованиям и спецификациям. В результате верификации подтверждается, что тренажер пригоден для использования по назначению и отвечает требованиям пользователя.

Литература

1. Авжанова, Б.Е. (2015) Использование технологии моделирования коммуникативных ситуаций при изучении профессионально-ориентированного иностранного языка. *Студенческий научный форум–2015: материалы VII Международной студенческой научной конференции*. Получено с <https://scienceforum.ru/2015/article/2015017605>
2. Айсмонтас, Б.Б. (2004) Некоторые психолого–педагогические особенности создания и использования компьютерных обучающих программ в вузе. *Психологическая наука и образование*, 2004, 4, 51–59.
3. Бабаева, Ю.Д., Войскунский, А.Е. (1998) Психологические последствия информатизации. *Психологический журнал*, 1998, 19, 1, 89–100.
4. Блохин, К.А. (2021) Применение интерактивных диалоговых тренажеров в обучении иностранному языку. *Университетские чтения – 2021: материалы научно-педагогических чтений ПГУ*. Пятигорск, 67–75.
5. Векслер, В.А., Рейдель, Л.Б. (2016) Интерактивные тренажеры и их значение в учебном процессе. *NovalInfo*. 2016, 41, 205–211.
6. Войскунский, А.Е. (2016) Поведение в киберпространстве: психологические принципы. *Человек*, 2016, 1, 36–49.
7. Гордеева, Н.О. (2022) Практика применения виртуальных тренажеров для освоения алгоритмов профессиональной деятельности будущих экономистов. *Современные проблемы науки и образования*. Получено с <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32257>

8. Добринская, Д.Е. (2018) Киберпространство: территория современной жизни. *Вестн. Моск. Ун-та. Серия 18. Социология и политология*. 2018, 24, 1, 52–70.
9. Ермаков, С.С., Быстрова, Ю.А. (2024). Анализ исследований роли компьютерных тренажеров в формировании, измерении и совершенствовании навыков командной работы. *Экспериментальная психология*, 2024, 17, 2, 113–127.
10. Ефимова, М.Р. (1998) Статистические методы в управлении производством. М.: Издательство Финансы и статистика.
11. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография. (2013) М.: Издательство ИИТО ЮНЕСКО.
12. Жуков, И.В., Хабаров, М.Д., Харазов, В.Г. (2017) Компьютерные тренажеры для тестирования и разработки систем усовершенствованного управления технологическим процессом. *Известия СПбГТИ(ТУ)*, 2017, 40, 111–114.
13. Килманн, Р. Инструмент ТКІ больше, чем управление конфликтами. Получено с http://bit.ly/changemgmt_conflict
14. Козловцева, Н.А., Овсий, Е.С. (2021) Методика применения диалогового тренажёра по русскому языку для начинающих в дистанционном обучении в период пандемии. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 2021, 10, 2, 182–185.
15. Королева, Н.В. (2021) Электронные тренажеры как инновационная форма обучения английскому языку в вузе. *Российская наука: актуальные проблемы лингвистики, переводоведения и педагогики: сборник научных статей III Международной научно-практической конференции*. Самара, 29–32.
16. Махракова, А.В. (2019) Возможности инструментов E-LEARNING на уроках японского языка в средней школе. *Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции*. Хабаровск, 44–50.

17. Мдивани, М.О. (2016) Цифровая обучающая среда в школе: представления участников образовательного процесса. *Вопросы психологии*, 2016, 1, 68–78.
18. Панов, В.И. (2015) Субъектность в контексте экопсихологического подхода к развитию психики. *Образование и саморазвитие*, 2015, 3, 10–18.
19. Панов, В.И., Патраков, Э.В. (2020) Цифровизация информационной среды: риски, представления, взаимодействия: монография М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО»; Курск: «Университетская книга».
20. Смирнова, П.В., Песков, В.П. (2022) Мировой опыт идентификации метакогнитивных компетенций педагога в ходе профессионального становления и работы с одарёнными учащимися. *Acta Biomedica Scientifica (East Siberian Biomedical Journal)*, 2022, 7, 1, 139-146.
21. Фёдорова, Л.А. (2018) Разработка симуляторов для формирования компетенций магистрантов при реализации онлайн-курсов. *Современные наукоёмкие технологии*, 2018, 5, 230–234.
22. Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы: под ред. С. Ю. Степанова. (2021) М.: Издательство МГПУ.
23. Тапскотт, Д., Уильямс, Э.Д. Викиномика. (2009) Как массовое сотрудничество изменяет все. М.: Издательство Best Business Books.
24. Szabó, C. M. (2019) Digital competence of teachers: How do we teach generation Z? In: András, István; Rajesányi–Molnár, Mónika (szerk.) East West Cohesion III: Strategical study volumes. Subotica, Szerbia: Čikoš Group.
25. Kenneth, T., Kilmann, R. (1976). Thomas-Kilmann conflict MODE instrument. 10.1037/t02326-000.
26. Kilmann, R., Kenneth, T. (1977) Developing a Forced-Choice Measure of Conflict-Handling Behavior: The "Mode" Instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 1977, 37, 309-325.
27. Pascual, J.L., et al. (2011) Short simulation training improves objective skills in established advanced practitioners managing emergencies on the ward and

surgical intensive care unit. *Journal of Trauma and Acute Care Surgery*, 2011, 71, 2, 330—338.

28. Pietsch, U., et al. (2016) Simulation-based training in mountain helicopter emergency medical service: a multidisciplinary team training concept. *Air medical journal*, 2016, 35, 5, 301—304.

29. Shell, G R. Teaching Ideas Bargaining Styles and Negotiation: The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument in Negotiation Training. Получено с <https://doi.org/10.1111/j.1571-9979.2001.tb00233.x>

30. Whittier, D. (2012) CE-101: Cybernetics education and Internet psychology. In P. Resta (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Chesapeake, VA: 2.



УДК 378

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ
ПРЕОДОЛЕНИЯ УСЛОВИЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Пополитова О.С.

директор по развитию производства ООО «Мороженофф»

соискатель на научную степень

г. Москва

[*coach-gtl@mail.ru*](mailto:coach-gtl@mail.ru)

Аннотация. *Актуальность темы исследования обусловлена возрастающей ролью предпринимательства в обеспечении экономического роста и инновационного развития страны, особенно в условиях глобальной нестабильности и социально-экономической неопределенности. В современной экономике традиционные стратегии управления бизнесом зачастую оказываются неэффективными. Поэтому от современного предпринимателя требуется не только экономический расчет, но также способности к риску и инновациям, в основе которых лежат глубокие экзистенциальные убеждения.*

Цель исследования состоит в систематизации экзистенциальных факторов успешности предпринимательской деятельности в контексте преодоления условий неопределенности. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач: изучение взаимосвязи между личностными характеристиками предпринимателей и такими экзистенциальными категориями, как смысл жизни, свобода выбора и ответственность.

Методы исследования включают в себя: историографический анализ научной литературы; формально-логический анализ, сопоставление, обобщение и метод систематизации.

По итогу проведенного исследования были сформулированы следующие выводы: в условиях неопределенности базовыми для успешности предпринимательской деятельности являются такие экзистенциальные факторы, как осмысленность жизни, самодетерминация, готовность к риску. в условиях неопределенности.

Ключевые слова: предпринимательская деятельность, инновации, неопределенность, экзистенциальные факторы, успешность.

EXISTENTIAL FACTORS OF ENTREPRENEURIAL SUCCESS IN THE CONTEXT OF OVERCOMING UNCERTAINTY

Popolitova O.S.

Director of Production Development

LLC "Ice Cream"

candidate for a scientific degree

Moscow

[*coach-gtl@mail.ru*](mailto:coach-gtl@mail.ru)

Abstract. *The research relevance is due to the growing role of entrepreneurship in ensuring economic growth and innovative development of the country, especially in the context of global instability and socio-economic uncertainty. In the modern economy, traditional business management strategies often turn out to be ineffective. Therefore, a modern entrepreneur is required not only to calculate economically, but also to be able to risk and innovate, which are based on deep existential beliefs.*

The research goal is to systematize the existential factors of entrepreneurial success in the context of overcoming uncertainty. Achieving this goal involves solving the following tasks: studying the relationship between the personal characteristics of entrepreneurs and such existential categories as the meaning of life, freedom of choice and responsibility.

The research methods include: historiographical analysis of scientific literature; formal logical analysis, comparison, generalization and method of systematization.

Based on the results, the following conclusions were formulated: in conditions of uncertainty, such existential factors as meaningfulness of life, self-determination, and readiness for risk are basic for the success of entrepreneurial activity. in conditions of uncertainty.

Keywords: *entrepreneurial activity, innovation, uncertainty, existential factors, success.*

Введение

В условиях повышенной нестабильности и динамичности внешней среды, характерных для современной экономики Российской Федерации, экзистенциальные факторы приобретают первостепенное значение для эффективности предпринимательской деятельности. Непредсказуемость экономических, политических и социальных рисков ставит перед современными российскими предпринимателями две сложные задачи: адаптация к меняющимся обстоятельствам и поиск фундаментальных смыслов и ценностей, которые являются основой для принятия решений в кризисных ситуациях.

В современной научной литературе экзистенциальные факторы успешности предпринимательской деятельности трактуются как «совокупность психологических, философских и духовных аспектов, детерминирующих мотивацию, целеполагание и стратегическое поведение предпринимателя» (Извеков, Завьялова, Посохова, 2019, с. 55). При этом в качестве основного фактора предпринимательской деятельности выделяется ощущение осмысленности существования, которое проявляется в осознании предпринимателем своей роли в обществе, а также четкое понимание целей и ценностей своей деятельности. В частности, в соответствии с принципами логотерапии, разработанной В. Франклом, стремление к смыслу представляет собой базовую потребность человека, поскольку оно определяет его психологическое благополучие и способность преодолевать трудности (Пашко, Семихова, Аликова, Юрасов, А.Д., 2018, с. 23).

Свобода выбора и ответственность за принятые решения является еще

одним существенным фактором успешности: предприниматель, осознающий свою свободу выбора, способен принимать нетривиальные решения, идти на обоснованный риск и реализовывать инновационные проекты, которые позволяют вывести бизнес на качественно новую ступень развития. При этом ответственность за результаты деятельности, в теории, должны стимулировать предпринимателя к более углубленному анализу рисков и поиску оптимальных стратегий. В своей экзистенциальной философии Ж.-П. Сартр утверждал, что свобода тесно связана с ответственностью: «человек осужден быть свободным, и эта свобода предполагает полную ответственность за последствия своего выбора и свою судьбу» (Маркина, 2023, с. 37).

По мнению исследователей, еще одним значимым экзистенциальным фактором является потребность в самореализации и развитии личности предпринимателя, поскольку его деятельность, как правило, предоставляет уникальную возможность для реализации творческого потенциала, достижения личных целей и внесения определенного вклада в развитие общества. Иными словами, по-настоящему успешный предприниматель стремится не только к извлечению прибыли, но также к созданию новой ценности для потребителя, формированию положительного имиджа компании и реализации социально значимых проектов. Можно также отметить, что потребность в самоактуализации, согласно теории А. Маслоу, является наивысшей ступенью в иерархии потребностей человека Пашко, Семихова, Аликова, Юрасов, А.Д., 2018, с. 23).

Таким образом, в контексте преодоления неопределенности, экзистенциальные факторы играют роль своеобразного «внутреннего морально-нравственного компаса», который позволяет предпринимателю сохранять устойчивость, ориентироваться в сложных ситуациях и принимать не импульсивные, а вполне взвешенные решения. Более того, экзистенциальные факторы способствуют формированию сильной внутренней мотивации, уверенности в своих силах и способности к адаптации к изменяющимся условиям. На наш взгляд, интеграция экзистенциальных принципов в практику

предпринимательской деятельности является важным условием повышения конкурентоспособности частного бизнеса в условиях российской экономики.

Материалы и методы

Материалами исследования послужили теоретические постулаты, изложенные в трудах таких авторов, как А.И. Извеков, Е.К. Завьялова, С.П. Посохова, Н.В. Маркина, М.П. Мачнунова, Ш.А. Сайдахмадова, А.И. Пашко, М.А. Семихова, К.Г. Аликова, А.Д. Юрасов, Н.М. Ханхатова, М.Н. Дарижапова и др.

Также важны исследования таких авторов, как С. Адомако, С. Дансо, В.Овусу-Ансах, Т. Байкер, Г.М. Карделла, поскольку они посвящены проблемам тревоги и свободы, а неопределенность рассматривается как неотъемлемая часть человеческого существования и необходимое условие для развития личности. В своей работе Н. Брейгст, А. Домурат, Х. Патцельт и А. Клаукиен пишут об экзистенциализме и свободе выбора, акцентируя внимание на ответственности индивида за принятие решений в условиях отсутствия предопределенности.

Такие авторы, как Дж.М. Карделла, Б.Р. Эрнандес-Санчес, Дж.С. Санчес-Гарсиа [9] исследуют роль интуиции и креативности как инструментов, позволяющих предпринимателям эффективно действовать в условиях неполной информации и быстро меняющейся внешней среды.

Еще одно направление исследований посвящено изучению влияния ценностных ориентаций предпринимателей на их стратегические решения в условиях неопределенности. В частности, в работах К.М. Хмиелески, Дж. Карр, Р.А. Барон, Д.А. Шепарда и Х. Патцельта рассматривается взаимосвязь между приверженностью к определенным этическим принципам и готовностью идти на риск при реализации инновационных проектов. При этом подчеркивается, что такие экзистенциальные ценности, как справедливость, честность и социальная ответственность, могут служить надежным морально-нравственным ориентиром для принятия решений в ситуациях, когда традиционные экономические модели оказываются неэффективными.

Экзистенциальные факторы, например, поиск смысла, принятие

неопределенности, ответственность за выбор и ценностные ориентации и т.п., играют важную роль в формировании успешной предпринимательской деятельности.

В рамках данного исследования применяются следующие методологические подходы: изучение и анализ научной литературы; использование формально-логического анализа; компаративный анализ; обобщение полученных данных; а также систематизация информации.

Результаты исследования

Проведенный анализ научной литературы по теме позволяет констатировать, что предпринимательская деятельность, по своей сути, сопряжена с неопределенностью. Поскольку во внешней среде (вне компании) постоянно существуют рыночные колебания, технологические прорывы, изменения в законодательстве и геополитические риски, то такой сложный и динамичный контекст требует от предпринимателя как стратегического мышления и управленческих навыков, так и определенной экзистенциальной устойчивости.

Для понимания влияния экзистенциальных факторов успешности необходимо кратко рассмотреть теоретические основы экзистенциального подхода к предпринимательству. В экзистенциализме, как философском направлении, внимание акцентировано на свободе выбора, ответственности и поиске смысла жизни. В контексте предпринимательства, экзистенциальный подход подчеркивает роль индивидуальных ценностей, убеждений и мотиваций в процессе принятия решений, равно как и в процессе преодоления трудностей (таблица 1).

Таблица 1 - Экзистенциальные факторы успешности предпринимательской деятельности

Наименование фактора	Содержание фактора
----------------------	--------------------

<p>Смысл и цель предпринимательской деятельности</p>	<p>Стремление к смыслу является фундаментальной потребностью человека. Предприниматель, находящий глубокий смысл в своей деятельности, обладает большей мотивацией и устойчивостью к стрессу. Причем смысл может заключаться в создании инновационного продукта, решении социальной проблемы или обеспечении благополучия для себя и своей семьи.</p>
<p>Свобода выбора и ответственность</p>	<p>Предприниматель постоянно сталкивается с необходимостью принимать решения в условиях ограниченной информации и высокого риска. Экзистенциальная свобода выбора предполагает осознание последствий этих решений и готовность нести за них ответственность. Ответственность перед сотрудниками, клиентами, инвесторами и обществом в целом является важным фактором успешной и устойчивой предпринимательской</p>
<p>Экзистенциальная тревога и преодоление страха</p>	<p>Неопределенность порождает экзистенциальную тревогу, которая может парализовать действия и привести к ошибочным решениям. Преодоление страха и развитие толерантности к неопределенности является ключевым навыком для предпринимателя. Все это предполагает осознание своих страхов, принятие риска как неотъемлемой части предпринимательской деятельности и развитие стратегий управления стрессом.</p>
<p>Поиск смысла и цели предпринимательской деятельности</p>	<p>Предпринимателям рекомендуется активно искать смысл и цель в своей деятельности, что может включать в себя определение ценностей компании, разработку миссии, направленной на решение конкретной проблемы, и вовлечение сотрудников в процесс достижения общих целей.</p>
<p>Развитие ответственности и этического лидерства</p>	<p>Предпринимателям следует осознавать свою ответственность перед всеми заинтересованными сторонами и придерживаться этических принципов ведения бизнеса, что может включать в себя разработку кодекса этики, внедрение механизмов корпоративной социальной ответственности и создание культуры прозрачности и доверия.</p>

Управление страхом и неопределенностью	Предпринимателям необходимо развивать навыки управления страхом и неопределенностью, что может включать в себя обучение техникам релаксации, развитие когнитивной гибкости и формирование стратегий управления рисками. Важно помнить, что неудача – это не конец пути, а возможность извлечь уроки и двигаться дальше.
Развитие осознанности и саморефлексии	Регулярная саморефлексия помогает предпринимателю лучше понимать свои ценности, мотивации и страхи. Практики осознанности, такие как медитация и ведение дневника, могут способствовать развитию эмоционального интеллекта и улучшению процесса принятия решений.

Экзистенциальные факторы играют важную роль в успешности предпринимательской деятельности в условиях неопределенности. Предприниматели, обладающие высоким уровнем экзистенциального смысла, ответственности и толерантности к неопределенности, более устойчивы к стрессу и способны принимать эффективные решения в сложных ситуациях. Развитие экзистенциальной устойчивости является важным фактором долгосрочного успеха предпринимателя и устойчивого развития бизнеса.

К числу ключевых экзистенциальных факторов, оказывающих влияние на успешность предпринимательской деятельности в условиях неопределенности, следует отнести смыслополагание, осознанность, ответственность и аутентичность. Смыслополагание, как процесс определения цели и предназначения бизнеса, позволяет предпринимателю обрести внутреннюю устойчивость и мотивацию для преодоления трудностей. Согласно В. Франклу, «человек способен выжить даже в самых нечеловеческих условиях, если у него есть смысл, ради которого стоит жить» (Stephan, Patterson, Kelly, Mair, 2019, с. 269).

Осознанность как способность к саморефлексии и анализу внешней среды позволяет предпринимателю своевременно выявлять возникающие риски и возможности, а также адаптировать стратегию бизнеса к изменяющимся условиям. Ответственность как готовность принимать решения и получать последствия является необходимым условием для эффективного управления

бизнесом в условиях неопределенности. В свою очередь, аутентичность как соответствие между внутренними ценностями и внешним поведением позволяет предпринимателю формировать доверительные отношения с клиентами, партнерами и сотрудниками, что является важным фактором успеха в долгосрочной перспективе.

На наш взгляд, преодоление условий неопределенности требует от предпринимателя не только рационального анализа и планирования, но также развития интуиции и креативности: в частности, интуиция как способность принимать решения на основе неосознанного знания и опыта позволяет предпринимателю быстро реагировать на неожиданные изменения и находить нестандартные решения. Креативность как способность генерировать новые идеи и подходы позволяет предпринимателю создавать инновационные продукты и услуги, а также адаптировать бизнес-модель к изменяющимся условиям. Развитие интуиции и креативности требует от предпринимателя готовности к риску и экспериментированию, а также способности учиться на своих ошибках.

Зарубежные эмпирические исследования подтверждают значимость экзистенциальных факторов для успешности предпринимательской деятельности в условиях неопределенности. Так, исследования показывают, что предприниматели, обладающие высоким уровнем смыслополагания, демонстрируют большую устойчивость к стрессу и более высокую мотивацию к достижению целей. Также исследования показывают, что осознанные предприниматели более эффективно адаптируются к изменениям внешней среды и принимают более взвешенные решения (Маркина, 2023, с. 35). Предприниматели, проявляющие высокую степень ответственности и аутентичности, пользуются большим доверием со стороны клиентов и партнеров, что способствует развитию долгосрочных отношений и устойчивому росту бизнеса.

Таким образом, экзистенциальные факторы играют важную роль в обеспечении успешности предпринимательской деятельности в контексте

преодоления условий неопределенности. Смыслополагание, осознанность, ответственность и аутентичность позволяет предпринимателю обрести внутреннюю устойчивость, адаптироваться к изменениям внешней среды, принимать эффективные решения и формировать доверительные отношения с заинтересованными сторонами. В этой связи развитие экзистенциальных компетенций должно стать приоритетным направлением подготовки предпринимателей в условиях современной экономики.

Выводы

Проведенное исследование позволяет констатировать значимую роль экзистенциальных факторов в формировании успешности предпринимательской деятельности, особенно в условиях повышенной неопределенности. Анализ научной литературы показал, что предприниматели, которые демонстрируют выраженную осмысленность жизни, способность к самодетерминации и готовность к риску, обладают повышенной устойчивостью к флуктуациям внешней среды и демонстрируют более высокие показатели результативности своих предприятий.

Выявленные взаимосвязи позволяют говорить о необходимости интеграции экзистенциальных аспектов в программы подготовки и развития предпринимателей. Традиционные бизнес-образовательные программы, как правило, фокусируются на развитии таких «hard skills», как финансовый анализ, маркетинг и управление операциями.

Однако, как показало наше исследование, развитие «soft skills», связанных с экзистенциальной осознанностью и саморегуляцией, является не менее важным фактором успеха в современной динамичной бизнес-среде. В этой связи представляется перспективным внедрение в образовательные программы элементов экзистенциальной психологии и коучинга, направленных на развитие у предпринимателей способности к смыслополаганию, осознанному выбору и принятию ответственности за свои решения.

Результаты настоящего исследования имеют не только теоретическую, но и практическую значимость: они могут быть использованы для разработки более

эффективных стратегий поддержки и развития предпринимательства, ориентированных на формирование не только экономических, но также личностных ресурсов предпринимателей.

В частности, они могут быть использованы для разработки программ менторинга и коучинга, направленных на помощь предпринимателям в преодолении кризисных ситуаций и развитии лидерских качеств. Кроме того, представляется важным изучение кросс-культурных различий в проявлении экзистенциальных факторов успешности предпринимательства, что позволит адаптировать стратегии поддержки и развития предпринимательства к специфике различных национальных контекстов.

Литература

1. Извеков, А.И., Завьялова, Е.К., Посохова, С.Т. (2019) Свобода как основополагающий принцип культуры предпринимательства. *Российское предпринимательство*. 2019, 4, 54-67.
2. Маркина, Н.В. (2023) Личностные ресурсы академической успешности. *Психология. Психофизиология*. 2023, 1, 34-56.
3. Мачнунова, М.П., Сайдахмадова, Ш.А. (2023) Цель предпринимательство как форма экономической деятельности. *ELS*. 6, 33-48.
4. Пашко, А.И., Семихова, М.А., Аликова, К.Г., Юрасов, А.Д. (2018) Нестандартные формы профессионального развития и самореализации сотрудников: дауншифтинг и предпринимательская деятельность. *Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология*. 2018, 2, 22-36.
5. Ханхатова, Н.М., Дарижапова, М.Н. (2024) Влияние психологических факторов на достижение успеха в предпринимательской деятельности. *Вестник науки*. 2024, 10 (79), 102-118.
6. Adomako, S., Danso, A., Owusu-Ansah, W. (2019) Existential anxiety and entrepreneurial intentions: The moderating role of risk aversion. *Journal of Small Business Management*. 2019, 57(3), 1051-1068.

7. Baker, T., Cardella, G. M. (2021). The coevolution of resilience and bricolage during organizational crisis. *Journal of Management Studies*. 2021, 58(3), 647-677.
 8. Breugst, N., Domurath, A., Patzelt, H., & Klaukien, A. (2020) How entrepreneurial passion affects the pursuit of opportunities under uncertainty. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 2020, 44(2), 287-314.
 9. Cardella, G.M., Hernandez-Sanchez, B.R., Sanchez-Garcia, J.C. (2019) Entrepreneurial resilience: a dynamic perspective. *International Entrepreneurship and Management Journal*. 15(3), 2019, 933-950.
 10. Hmieleski, K. M., Carr, J. C., Baron, R. A. (2020) Integrating discovery and creation perspectives on entrepreneurial action: Toward a more comprehensive model. *Academy of Management Perspectives*. 2020, 34(1), 42-62.
 11. Shepherd, D. A., Patzelt, H. (2020) Perpetual learning: New knowledge as a mediator between entrepreneurial orientation and external adaptation. *Entrepreneurship Theory and Practice*. 2020, 44(4), 734-756.
- Stephan, U., Patterson, M., Kelly, A., Mair, J. (2019) Organizations driving positive change: Organizing for individual-, organizational-, and societal-level outcomes. *Academy of Management Discoveries*. 5.



УДК 37.013

МЕТОДИКА ИНТЕГРАЦИИ БОЛЬШИХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ
В ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Романова М. А.

доктор психологических наук, кандидат педагогических наук, доцент

профессор департамента методики обучения

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

romanovama@mgrpu.ru

Афанасьева Ж. В.

кандидат педагогических наук, доцент департамента методики обучения

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

AfanasevaZHV@mgrpu.ru

Богданова А. В.

кандидат педагогических наук, доцент департамента методики обучения

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

BogdanovaA@mgrpu.ru

Звягинцева А.А.

старший преподаватель департамента социально-психологических

технологий и коррекционно-развивающих методик

институт психологии и комплексной реабилитации

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

zvjagintsevaaa@mgpu.ru

Аннотация. В статье представлена методика интеграции больших языковых моделей (БЯМ) в образовательный процесс педагогического вуза. Авторами выделены теоретические основания использования БЯМ в обучении студентов, предложены принципы проектирования учебных заданий с использованием ИИ, описана структура методики и приведены примеры реализованных кейсов. Апробация методики проведена на выборке из 207 студентов и 4 преподавателей МГПУ в рамках учебных дисциплин. Представлены количественные и качественные результаты эксперимента: выявлено снижение когнитивной нагрузки, рост качества учебных текстов и повышение мотивации студентов к выполнению заданий исследовательского и проектного типа. В заключении обозначены перспективы дальнейшего внедрения разработанной технологии в подготовку будущих учителей.

Ключевые слова: большие языковые модели, методика обучения, искусственный интеллект в образовании, педагогическое образование, цифровая дидактика, обучение студентов.

METHODOLOGY FOR INTEGRATION OF LARGE LANGUAGE MODELS
INTO THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Romanova M.A.

*doctor of psychology, associate professor,
professor of the Department of methodology
Institute of Pedagogy and Psychology of Education*

Moscow City University

Moscow

romanovama@mgpu.ru

Afanasieva Zh.V.

candidate of pedagogical sciences

*Associate professor Department of Teaching Methods
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow*

AfanasevaZHV@mgpu.ru

Bogdanova A.V.

*candidate (PhD) in Pedagogy, Associate professor,
Department of Teaching Methods
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow City University
Moscow*

BogdanovaA@mgpu.ru

Zvyagintseva A.A.

*senior Lecturer, Department of Social and Psychological Technologies and
Correctional and Developmental Methods
Institute of Psychology and Comprehensive Rehabilitation,
Moscow City University
Moscow*

zvjagintsevaaaa@mgpu.ru

Abstract. *The article presents a methodology for integrating large language models (LLMs) into the educational process of a pedagogical university. The authors outline theoretical foundations for the use of LLMs in teacher training, define the principles for designing assignments involving artificial intelligence, and describe the structure of the methodology and specific implementation cases. The methodology was tested on a sample of 207 students and 4 professors of Moscow city university within academic disciplines. The authors present quantitative and qualitative results of the study: a decrease in cognitive load, an increase in the quality of educational texts, and an increase in students' motivation to complete research and project-based tasks. The article concludes with future prospects for this methodology to be implemented into the teacher training process.*

Keywords: large language models, teaching methodology, artificial intelligence in education, teacher training, digital didactics, student training.

Введение

Развитие искусственного интеллекта оказывает значительное влияние на образовательные технологии. Внедрение больших языковых моделей (БЯМ) становится новым направлением модернизации педагогического образования, что требует разработки специальных методик интеграции таких технологий в образовательный процесс (Кондаков, 2024).

Цифровая трансформация образования приводит к кардинальному пересмотру подходов к подготовке будущих педагогов (Савенков, 2024). Поэтому одним из приоритетных направлений в этой сфере становится интеграция инструментов искусственного интеллекта, в частности — больших языковых моделей (БЯМ), в образовательный процесс. В педагогическом образовании БЯМ рассматриваются как средство повышения качества профессиональной подготовки студентов, позволяющее оптимизировать выполнение рутинных операций, расширить возможности самостоятельной и проектной работы, а также развить навыки критической и рефлексивной деятельности.

Анализ существующих практик показывает, что использование БЯМ в вузах чаще всего носит фрагментарный характер и не опирается на чёткие дидактические принципы. Между тем, разработка педагогически обоснованной методики, адаптированной к целям и задачам профессионального образования, становится необходимым условием формирования цифровой грамотности будущих учителей. Особенно актуальна задача включения БЯМ в учебные курсы, направленные на освоение студентами методов проектной, исследовательской и методической деятельности.

Среди допустимых к использованию в российской образовательной среде языковых моделей, указанных в методике, применялись сервисы Ассистент преподавателя, YandexGPT, GigaChat и чат-боты, обученные на корпусах трудов

К.Д. Ушинского и Л.С. Выготского (Реморенко, 2024). Эти инструменты позволяют формировать индивидуальные траектории обучения, адаптировать задания к уровню подготовки студентов и усиливать эффект осознанного, продуктивного взаимодействия с учебным содержанием.

Таким образом, необходимость в создании методики, обеспечивающей дидактически целесообразное включение БЯМ в процесс подготовки будущих педагогов, обусловлена как технологическими возможностями современных цифровых ресурсов, так и требованиями к обновлению содержания высшего педагогического образования (Роберт, 2024).

Целью настоящего исследования является описание и анализ методики использования БЯМ в образовательном процессе педагогического вуза. В качестве предмета исследования выступает структура и содержание методики, а объектом является процесс формирования профессиональных умений студентов средствами БЯМ.

Постановка проблемы и вопросы исследования

Несмотря на широкое распространение цифровых инструментов и наличие доступных отечественных языковых моделей, таких как Ассистент преподавателя, YandexGPT и GigaChat, педагогическое образование пока не располагает устойчивыми практиками и методиками, обеспечивающими системное использование БЯМ в профессиональной подготовке студентов. Отмечается, что даже при высоком интересе студентов к взаимодействию с ИИ-агентами, у преподавателей отсутствуют сценарии их дидактически обоснованного применения в рамках учебных дисциплин.

Анализ практик, проведённый авторами, выявил, что значительная часть взаимодействия студентов с языковыми моделями не имеет чёткой цели, критериев эффективности и не сопровождается формами педагогической рефлексии. Это приводит к рискам подмены творческой и исследовательской работы автоматизированной генерацией контента без критической оценки его достоверности и уместности. Проблема усугубляется отсутствием адаптированных методических материалов и шаблонов заданий, учитывающих

специфику педагогических компетенций.

Таким образом, встает ряд ключевых вопросов, на которые данное исследование направлено дать ответ:

1. Какие дидактические принципы должны лежать в основе методики интеграции БЯМ в подготовку будущих педагогов?
2. Какова структура методики, обеспечивающей включение таких моделей в реализацию учебных дисциплин программ педагогических направлений?
3. Какие формы и типы заданий наиболее эффективно реализуют потенциал БЯМ в образовательной деятельности студентов?
4. Какие результаты демонстрируют студенты и преподаватели при апробации методики в условиях реального образовательного процесса?

Постановка этих вопросов обусловлена необходимостью обеспечить не только техническую, но и педагогическую готовность преподавателей и студентов вузов к использованию БЯМ в системе педагогического образования. Ответы на них представлены в следующих разделах статьи.

Цель исследования, методы и эмпирическая база

Целью настоящего исследования является разработка и апробация методики интеграции больших языковых моделей в подготовку будущих педагогов на базе дисциплин педагогического профиля. Методика должна обеспечить осмысленное и продуктивное использование БЯМ студентами в учебной и исследовательской деятельности, а также повышение качества образовательных результатов.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- выделить дидактические принципы использования БЯМ в вузовском педагогическом образовании;
- разработать структуру и типологию заданий для учебных дисциплин с включением БЯМ;
- реализовать методику в рамках действующих учебных курсов;
- собрать и проанализировать данные об эффективности её применения с

позиции студентов и преподавателей.

Методологической основой послужили принципы деятельностного подхода, а также культурно-историческая теория Л.С. Выготского, что отразилось в содержании разработанных заданий и применении обученных чат-ботов как цифровых посредников учебной коммуникации. Методика строилась на четырёх логических этапах: целевом, инструментальном, деятельностном и рефлексивном. Каждый этап предполагал определённую форму вовлечённости преподавателя и студента, использование шаблонов заданий и критериев оценки.

В качестве методов исследования использовались:

- контент-анализ учебных заданий и результатов студентов;
- анкетирование обучающихся по шкалам самооценки когнитивной нагрузки, мотивации и восприятия эффективности использования БЯМ;
- наблюдение за учебным взаимодействием;
- экспертная оценка образовательных продуктов студентов по заранее сформулированным критериям.

Апробация методики была проведена в Московском городском педагогическом университете (МГПУ) в 2024–2025 учебном году на базе Института педагогики и психологии образования и Института психологии и комплексной реабилитации. В исследовании приняли участие 207 студентов очной, очно-заочной и заочной форм обучения (1–5 курсы бакалавриата и магистратуры) – будущих педагогов дошкольных образовательных организаций, учителей начальных классов, методистов, логопедов, дефектологов, обучающихся по следующим направлениям образования: Педагогическое образование (44.03.01, 44.03.05, 44.04.01), Психолого-педагогическое образование (44.03.02), Специальное (дефектологическое) образование (44.03.03). Руководители эксперимента – четверо преподавателей, реализующих дисциплины методической направленности: методика обучения математике, русскому языку, исследовательской и проектной деятельности, методика логопедических занятий.

Таким образом, эмпирическая база обеспечила широкое

представительство студентов с разным уровнем подготовки, а выбор дисциплин позволил проверить универсальность и адаптивность разработанной методики в условиях реальной образовательной среды.

Результаты и обсуждение

Апробация методики проводилась в рамках реализации дисциплин педагогического модуля с использованием отечественных языковых моделей (Ассистент преподавателя, GigaChat, YandexGPT), а также специализированных чат-ботов, созданных в МГПУ, обученных на корпусах трудов К. Д. Ушинского (Аспирант Ушинского) и Л. С. Выготского (Аспирант Выготского). Студенты выполняли учебные и проектные задания трёх типов: методические (генерация сценария урока, различных заданий и упражнений), исследовательские (составление списка научной литературы, аннотаций к источникам, формулировка и сопоставление научного аппарата) и метакогнитивные (создание рефлексивного дневника младшего школьника по проектной деятельности, ведение тренинга проектных умений обучающихся).

На этапе экспериментального внедрения были получены количественные и качественные данные, подтверждающие положительное влияние использования БЯМ на образовательный процесс. Анкеты проверяли, с одной стороны, удовлетворенность студентов результатами взаимодействия с БЯМ по параметрам затраченного времени, когнитивной нагрузки (объема интеллектуальных усилий), креативности предложенных БЯМ решений; с другой стороны, косвенно оценивали уровень ИИ-грамотности студентов (умения выбирать БЯМ в соответствии с поставленной задачей, составлять промпты и корректировать их, при необходимости проводить фактчекинг, осуществлять рефлекссию своего взаимодействия с БЯМ).

Среднее время выполнения студентами заданий с помощью БЯМ составило 2 ч. 17 мин. При этом четверть участников апробации (24%) справилась с заданиями за минимальное время – менее чем за 1 час. Когнитивную нагрузку на данную работу более трети будущих педагогов (40%) оценили, как среднюю, около трети (29%) – как незначительную или ниже

средней. В анкетировании, проведённом после выполнения заданий, более двух третей студентов отметили соответствие замыслу (70%) и удовлетворенность (79%) качеством полученного с помощью БЯМ результата.

Сравнительный анализ учебных материалов студентов, выполненных с помощью БЯМ по разработанной методике, показал рост уровня оригинальности и логичности представленных текстов. Более половины участников апробации (53%) вполне высоко (5 баллов и 4 балла из 5-ти) оценивают творческие решения, предложенные чат-ботами, и их разнообразие. По данным экспертной оценки, три четверти итоговых работ студентов (более 75%) имели более чёткую структуру, содержали аргументированные позиции и демонстрировали навыки критического осмысления предложенных БЯМ решений. Это особенно проявилось в заданиях, где студенты должны были не просто принять результат генерации, а адаптировать, уточнить или опровергнуть его, включая собственные примеры и рассуждения.

Кроме того, наблюдалось снижение субъективной когнитивной нагрузки, о чём свидетельствуют самооценки участников. По 5-балльной шкале уровень сложности восприятия и обработки информации при выполнении заданий с БЯМ практически треть студентов (30%) оценивает, как незначительный (1 балл) и меньше среднего (2 балла). Это позволило перераспределить учебное время в пользу более глубокого анализа, обсуждения и доработки материалов.

В то же время были выявлены и ограничения в использовании инструментов ИИ. У одной девятой части студентов (13%) наблюдались трудности в оценке и проверке достоверности представленного БЯМ решения. Это указывает на необходимость усиления внимания к формированию у студентов умений создавать качественные промпты, развитию критического мышления, навыков факт-чекинга при работе с ИИ-инструментами. Авторы методики предусмотрели включение рефлексивного этапа и педагогической поддержки преподавателя как обязательных компонентов каждого задания, что позволяет минимизировать подобные риски.

Таким образом, проведённая апробация подтвердила гипотезу о том, что

реализация предложенной методики обеспечит формирование у обучающихся умений использования БЯМ в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности как средства экономии времени, оптимизации когнитивной нагрузки, повышения уровня креативности решения профессиональных задач.

Заключение

Результаты проведённого исследования позволяют сделать вывод о высокой эффективности разработанной методики интеграции больших языковых моделей в подготовку будущих педагогов. Включение БЯМ в структуру учебных курсов продемонстрировало значительный потенциал для развития самостоятельной, исследовательской и проектной деятельности студентов. Апробация показала, что методика способствует улучшению качества учебных продуктов, снижению когнитивной нагрузки и росту мотивации к освоению учебного материала.

Ключевым отличием методики является её адаптивность и возможность применения в различных формах обучения. Выделенные авторами принципы организации учебного процесса (деятельностная структура заданий, сценарии взаимодействия, поэтапная рефлексия) обеспечивают не только освоение ИИ-инструментов, но и развитие метапредметных умений, необходимых будущим педагогам в условиях цифровой трансформации образования.

При этом выявленные ограничения — трудности с критическим восприятием сгенерированных ответов и потребность в формировании цифровой гигиены — указывают на важность сопровождения методики элементами педагогической поддержки и оценивания. Это направление требует дальнейшего научного осмысления.

Перспективы развития работы связаны с расширением тематического охвата заданий, созданием цифровых тренажёров и диагностических средств для мониторинга освоения студентами компетенций, связанных с использованием БЯМ. Кроме того, актуальной задачей является адаптация данной методики к подготовке педагогов других профилей и уровней образования.

Таким образом, предложенный подход может стать основой для

формирования устойчивой педагогической практики по интеграции ИИ-инструментов в образовательный процесс вуза, соответствующей современным требованиям к подготовке ИИ-грамотного и ИИ-методически оснащённого специалиста.

Литература

1. Гриншкун, В.В. (2023) Искусственный интеллект в образовательной деятельности и подготовке педагогов: необходимость исследований. *Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: Материалы VII Международной научной конференции*. Красноярск, 1056–1059.
2. Кондаков, А.М. (2024) Искусственный интеллект как фактор трансформации образования. *Педагогика*, 2024, 2, 5–24.
3. Лукичев, П.М. (2023) Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования. *Вопросы инновационной экономики*. 2023, Т. 13, 1, 485–502.
4. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года (В редакции Указа Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124) Получено с <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731/page/4>.
5. Павлюк, Е.С., Линник, Л.В., Павлюк, С.В., Фирсова, В.Ю. (2024) Искусственный интеллект в высшем образовании: зарубежный опыт развития: монография. М.: РУСАЙНС.
6. Печерица, Э.И. (2025) Педагогика сотворчества и технологии искусственного интеллекта в деятельности учителя. *Nominum*, 2025, 2.
7. Реморенко, И. М., Савенков, А.И., Романова, М.А. (2024) Кандидатные подходы и методика использования специализированных систем генеративного искусственного интеллекта при изучении педагогики студентами университета. *Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология*, 2024, Т. 18, 3, 76–90.
8. Роберт, И.В. (2024) Дидактика периода цифровой трансформации образования. М.: ИСМО.

9. Савенков, А.И. (2023) Педагог как цифровой дизайнер образовательных программ: новые возможности и технологии. *Hominum*, 2023, 2(10), 131–144.
10. Савенков, А.И. (2023) Цифровизация образования как катализатор изменений профессии педагога. *Известия института педагогики и психологии образования*, 2023, 2, 4–11.
11. Реморенко, И.М., Патаракин, Е.Д., Гриншкун, В.В. (2022) Современная «цифровая» дидактика: Монография. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «ГринПринт».
12. Холмс, У., Бялик, М., Фейдл Ч. (2022) Искусственный интеллект в образовании: Перспективы и проблемы для преподавания и обучения. М.: Альпина.
13. AI competency framework for students (2024). UNESCO. 80 pp. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>
14. AI competency framework for teachers (2024). UNESCO. 52 pp. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>.
15. Awang, L. A., Yusop, F. D., & Danaee, M. (2025). Current practices and future direction of artificial intelligence in mathematics education: *A systematic review*. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 20(2), em0823.



УДК 087.5

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:
ПРАВОСЛАВНЫЙ КОНТЕКСТ

Сотков В.А.

*кандидат филологических наук, доцент департамента методики обучения
институт педагогики и психологии образования*

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

sotkov_va@mail.ru

Быкова В.А.

студент

институт педагогики и психологии образования

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

valyanatina18@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается тема нравственного воспитания детей и подростков, которая является основной на протяжении многих исторических периодов. Эффективным инструментом развития детей в парадигме христианских ценностей является детская литература. В любом произведении которой, заложен глубокий смысл, культурный контекст, понять который ребенок может самостоятельно или при участии взрослых наставников. В работе отмечается особый вклад русских писателей в воспитание подрастающих поколений, которые на страницах своих произведений изображают жизнь и быт детей и подростков, которые переживают разные обстоятельства жизни: первую любовь, смерть близкого, предательство, прощение и др.

Ярким примером православной традиции в русской литературе служит

образ Вани, героя произведения «Лето Господне» и «Богомолье». И. С. Шмелев показал жизнь шустрого мальчика во взаимоотношениях с его наставником, пожилым рабочим Горкиным, семьей, другими героями. В повестях автор смотрит на шалости ребенка не с точки зрения этикета, а православных традиций.

Особое внимание уделено сборнику произведений «Искра Божия», который дает возможность семьям, воспитателям, учителям не подбирать произведения самостоятельно, а познакомить ребенка с многообразием произведений православной и светской литературы, которые транслируют истинные христианские ценности: любовь, веру, доброту, дружелюбие, искренность и т.д.

Ключевые слова: детская литература, нравственность, воспитание, православная традиция, наставничество.

THE EDUCATIONAL ROLE OF CHILDREN'S LITERATURE: THE
ORTHODOX CONTEXT

Sotkov V. A.

*Candidate of Philology, Associate Professor of the Department
of Teaching Methods*

Institute of Pedagogy and Educational Psychology

Moscow City University

Moscow

sotkov_va@mail.ru

Bykova V. A.

Student

Institute of Pedagogy and Educational Psychology

Moscow City University

Moscow

valyanatina18@gmail.com

Abstract. *The article examines the topic of moral education of children and*

adolescents, which has been the main one for many historical periods. An effective tool for the development of children in the paradigm of Christian values is children's literature. In any work of which, there is a deep meaning, a cultural context, which a child can understand independently or with the participation of adult mentors. The work notes the special contribution of Russian writers to the education of younger generations, who on the pages of their works depict the life and everyday life of children and adolescents who experience different circumstances of life: first love, death of a loved one, betrayal, forgiveness, etc.

A striking example of the Orthodox tradition in Russian literature is the image of Vanya, the hero of the work "Summer of the Lord" and "Pilgrimage". I. S. Shmelev showed the life of a nimble boy in relationships with his mentor, the elderly worker Gorkin, his family, and other heroes. In the stories, the author looks at the pranks of the child not from the point of view of etiquette, but of Orthodox traditions. Particular attention is paid to the collection of works "Spark of God", which gives families, educators, and teachers the opportunity not to select works themselves, but to introduce the child to the diversity of works of Orthodox and secular literature that convey true Christian values: love, faith, kindness, friendliness, sincerity.

Keywords: *children's literature, morality, education, Orthodox tradition, mentoring.*

Детская литература играет важную воспитательную роль в формировании личности ребёнка, его мировоззрения, нравственных ориентиров и когнитивных способностей. Она рассматривается как средство умственного, нравственного и эстетического воспитания. Ее воспитательная роль осуществляется через воздействие художественного образа. Произведения помогают ребёнку познавать жизнь, формируют его отношение к окружающему, раскрывают внутренний мир героев. Детская литература традиционно несет в себе глубокий смысл, имеет философские и религиозные корни, прямую связь с народными традициями и обычаями, хотя иногда воспринимается как чтение для души, несущее в себе развлекательную функцию. Е.А. Николаева отмечает, что основополагающими факторами для выбора сюжетов произведений литературы

для детей выступают «содержательность, поучительность и занимательность» (Николаева, 2019, с. 231).

Н.Д. Десяева и Е.А. Николаева считают воспитание основной функцией детской литературы, которая «представляет собой не что иное, как процесс освоения культурных смыслов и применения их в практической деятельности в процессе социализации» (Десяева, Николаева, 2020, с.26).

С.В. Скородумов, также отмечает, что ключевой для общества является проблема воспитания, особенно гражданского и семейного. Автор показывает историческую перспективу поиска ответов на главные вопросы общественного устройства и воспитания, приводя в пример исследования Платона, мечтающего о едином городе, живущем семьей, Конфуция, предлагающего сделать «сыновью почтительность доминантой общественных отношений» (Скородумов, 2004, с. 105). Не обходит ученый вниманием и русские традиции, отмечая княжеские поучения детям, советы по домостроительству, жития святых, обращая внимание на особую роль в осмыслении проблем воспитания русских писателей: Фонвизина, Пушкина, Гоголя, Тургенева, Достоевского. В этом ряду С.В. Скородумов не отмечает отдельно вклад И.С. Шмелева, который являясь светским писателем создает произведения православной литературы, в которой особое место отводит образам детей, в его произведениях находит отражение идея философа и публициста В.В. Розанова, который в сборнике «Сумерки просвещения» утверждает, что семье и церкви, а «не государственной школе, должен быть предоставлен, по крайней мере, отроческий возраст, от 8 до 12-13 лет. Его воспитание есть долг семьи, забота прихода; и нельзя, не развращая их, снимать с них этот долг.» (Розанов, 1990, с. 49).

И.С. Шмелева очень привлекает описание мира детства, анализа внутреннего мира ребенка, его воспитания в исконно православных традициях, его творчество нельзя в полной мере назвать детской литературой, но в месте с тем на страницах его произведений появляется множество детских и подростковых образов: Ваня («Лето Господне», «Богомолье»), Катя («Няня из Москвы»), Ольга («Куликово поле»), Тоня и Женька «История любовная», Миша

(«Блаженные»), – большинство из которых показаны в динамике взросления, в тесной связи с духовным становлением личности под руководством опытного наставника.

Шестакова Ю.А. считает, что «повествовательный дискурс произведения ориентирован на передачу особенностей мировидения семилетнего мальчика Вани» (Шестакова, 2021, с. 76). Действительно, он растет, развивается, познает мир, тянется к вере, следуя напутствиям Горкина, мужчины преклонного возраста, простого рабочего, поставленного следить за ребенком.

Образ Вани тесно слит с образом самого автора. Мальчик воспитывается в религиозной, достаточно обеспеченной купеческой семье, где царит любовь и доброжелательное отношение домочадцев друг к другу. Все действуют в едином порыве, все преследуют единые цели: вместе готовятся к святым праздникам, вместе идут на богомолье к Преподобному, трудятся. Труд для Ванечки – не просто послушание, а радость. Он с удовольствием смотрит, как солят огурцы, помогает собирать антоновку. Он живет по уставу, заведенному хранителем дома, отцом. Наличие устава – главное обстоятельство, объединяющее быт семьи маленького Вани и жизнь в монастырской обители. Таким образом автор предлагает юному читателю взглянуть на жизнь шустрого мальчишки, которого привлекают не только детские забавы, но и мир вокруг, в его многообразии, он задает сложные вопросы, ответы на которые есть только у его наставника.

Следует отметить, что «наставничество в России всегда отличалось особой духовной связью наставника и наставляемого» (Сотков, 2024, с. 11), корни этого явления уходят в православную традицию, где диада старец-послушник выражена особенно ярко. Примеры подобных взаимоотношений встречаются повсеместно в произведениях православной и светской русской литературы: жития святых, роман Ф. М. Достоевского «Братья Карамазовы», рассказ В. Распутина «Уроки французского» и др.

Горкин – наставник Вани, у него также есть прототип, максимально приближенный к реальности, даже имя этого у этого персонажа настоящее. Во многом именно историческая реальность делает этого героя рельефным,

достоверным, убедительным. Автобиографичным в повести является образ отца, набожного, богатого и очень известного в Москве купца-строителя Сергея Ивановича Шмелева.

Отношения маленького Вани и Горкина напоминают отношения старца и послушника, за единственным исключением: ребенок не несет трудовых послушаний, а лишь прислушивается к советам и наставлениям своего старшего товарища. Когда Горкин молится о прощении грехов, то Ваня думает: «Но какие же у него грехи? Он ведь совсем святой – старенький и сухой, как и все святые.» (Шмелев, 2015, т. 3, с. 63). Следует отметить, что «образы положительных героев русской классической литературы воплощают авторский идеал прекрасного, органичной составляющей которого являются и христианские представления русского этноса, этические нормы православия» (Гудкова, Сотков, 2017, с. 6), следовательно, можно согласиться с главным героем и назвать его – праведником. В паре Горкин-Ваня И.И. Шмелев показывает идеальную картину наставнических отношений, он транслирует безусловную любовь, почтение, уважение младшего к старшему и наоборот, Горкин не изменяет своим традициям, не предает своих принципов, он своеобразный идеолог бытового православия: он знает обряды, строго следует им. Подчеркнем, что через этот образ утверждается ценностная ориентация писателя, заключающаяся в утверждении религиозно-православных начал бытия. Особенно это проявляется в произведении «Лето Господне», где именно на Горкина и возлагается главная задача, объяснить смысл обрядов, проводимых по большим церковным праздникам. Горкин является своеобразным проводником для маленького Вани, первым знакомит ребенка со словом Божиим. Горкин приставлен к Ване не только для того, чтобы оберегать его от каких-то внешних враждебных проявлений, он обязан взрастить Ваню как истинного христианина. Для этого он и соглашается взять мальчика с собой на богомолье.

Ваня не лишен и мальчишечьего ребячества, и озорства, он плюнул в одного из знакомых, Гришу, которого все называют охальником. При этом Горкин объясняет запрет такого поведения не нормами морали, унижения

человеческого достоинства или этикетом, он находит иное более действенное объяснение, которое заставляет мальчика задуматься. Горкин утверждает, что за каждым человеком, какой бы он ни был, стоит Ангел, и плюнуть на человека – значит плюнуть в Ангела, за Гришей стоит его англе-хранитель Григорий Богослов, а за Ваней – Иван Богослов, который, по мнению Горкина, недоволен мальчишкой: «За тобой Иван Богослов стоит... вот, думает, какого плевалщика Господь мне препоручил! – нечто ему приятно? Чего оглядываешься... боишься?» (Шмелев, 2015, т. 3, с. 341).

Он обращает взор ребенка на себя и не о страхе наказания ведет речь, а о совести и о любви к ближнему. И Ваня идет просить прощения. Здесь важна еще одна мысль: каждый человек – образ Божий. Заметим, что в трактовке данной мысли И.С. Шмелев во многом идет за Ф.М. Достоевским. Как и писатель-предшественник, он также видит даже в самом падшем человеке образ Божий. Эту мысль пытается донести до Вани и Горкин. Он внушает ему уважение к человеку как к творению и подобию Божию. Следует подчеркнуть, что в произведениях «Лето Господне» и «Богомолье» наиболее ярко проявилось авторское «я».

Испытанием для Вани становятся трудные дни болезни отца. И.С. Шмелев показывает читателю переживания ребенка, говорит, что грустить, не зная, чем себя занять – это нормально: «Чуть чем займусь – клею змей в сенях, или остругиваю для лука стрелку, или смотрю, как играют в бабки бараночки со скорняками, – вдруг вспомню – отец болен! Там он, в зале, сидит в халате и потирает глаза и лоб, чтобы от “мушек” не рябило... или пьет клюквенный морс, чтобы унять тошноту» (Шмелев, 2015, т. 3, с. 435). Горкин дает наставление мальчику, чтобы не случилось, принять события, как Божью волю. «Страдание наполняет жизненный и творческий путь И.С. Шмелева» (Щепалина, 2024, с. 243): эмиграция, смерть единственного сына, болезнь, – можно предположить, что это наставление на самом деле было и в жизни писателя, ведь он принимает все удары судьбы со смирением истинного христианина.

Ваня предстает перед нами как рассудительный не по годам ребенок, он

размышляет о характере людей, о событиях, которые происходят вокруг него, сквозь призму христианства, с которым он хорошо знаком. Добиться яркого раскрытия образа ребенка писателю помогает смена форм повествования, что придает «всему произведению характер достоверного рассказа о людях и событиях» (Конкина, Сотков, 2013, с. 194)

Детская литература предстает перед читателем не только в формате отдельных произведений писателей русской литературы, которые ему необходимо отыскать, но и сборников. Особенно примечательным в этом плане является духовно-просветительский сборник произведений для девочек «Искра Божия», составленный Протоиереем Григорием Дьяченко, богословом и духовным писателем конца XIX — начала XX века. Автор в предисловии подчеркивает, что девочкам нужно с юных лет прививать любовь к домашнему очагу и хозяйству, чтобы воспитать в них здоровые понятия о будущей стезе матери, жены и хозяйки дома. Григорий Дьяченко пишет, что многие могут осудить его за то, что в книге помимо житий святых, есть место произведением светской литературы, но он говорит, что не ставит целью рассказать детям Закон Божий или историю христианской церкви, основная его задача насаждать «в сердцах детей религиозно-нравственные чувства и стремление к добру, истине и чистой красоте». (Искра Божия: Сборник рассказов и стихотворений для чтения в христианской семье и школе для девочек 2024, с. 35). Он хочет донести, что «обязанность быть святыми, жить по Евангелию есть обязанность не одних только святых в собственном смысле этого слова, но и всех вообще христиан, <...> – если ко всем этим выводам придут дети по прочтении нашей книги, то мы будем в высокой степени вознаграждены за свой труд». (Искра Божия: Сборник рассказов и стихотворений для чтения в христианской семье и школе для девочек, 2024, с.35).

Книга знакомит читателей с лучшими образцами биографической прозы, художественной литературы, сказок и народных мудростей, раскрывающих благороднейшие черты женского характера. Среди произведений, представленных на её страницах, — волшебная повесть Сергея Аксакова

«Аленький цветочек», трогательная сказка Ханса Кристиана Андерсена «Девочка со спичками», классика русской литературы — «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях» Александра Сергеевича Пушкина, фрагменты творчества Эрнста Теодора Амадея Гофмана, Владимира Ивановича Немировича-Данченко, Павла Ивановича Мельникова-Печерского. Читателей также ожидают вдохновляющие истории самоотверженного служения людям, воплощённые в судьбах выдающихся женщин: сестры милосердия Флоренс Найтингейл и Кейт Марсден, основоположницы Спасо-Бородинского монастыря графини Маргариты Тучковой, филантропки баронессы Юлии Вревской. Яркими примерами духовного совершенства служат жизнеописания святых жен: равноапостольной Марии Магдалины, великомученицы Варвары, преподобной княжны Ефросинии Полоцкой.

Именно широкую подборку текстов как основное достоинство сборника «Искра Божия» выделяет ученый-культуролог Н.А. Симбирцева. Она отмечает, что этот подход «демонстрирует возможности приобщения к традиционным духовным ценностям (в частности, православным) через истории о людях, событиях, поступках и деяниях, рассказанные в разном ключе», через знакомство с текстами, отражающими православные ценности и веру. Дети постигают мир во всём его многообразии, учатся ориентироваться в непростых жизненных обстоятельствах, осознавая важность нравственного выбора и чёткого понимания добра и зла, человечности и благочестия. (Симбирцева, 2022, с. 310).

В сборнике воспеваются следующие добродетели: смирение (примеры св. стратотерпиц); послушание (истории о дочерях, почитающих родителей); милосердие (рассказы о помощи ближним); целомудрие (акцент на чистоте помыслов и поступков); семья как духовная опора (образ матери-христианки).

Образ девушки в сборнике "Искра Божия" представляет собой целостную систему духовно-нравственных ориентиров, основанных на традиционных православных ценностях. Центральными характеристиками этого образа выступают духовная чистота, понимаемая как целомудрие помыслов и

скромность поведения, смирение и послушание, проявляющиеся в почитании родителей и старших, а также милосердие и доброта, выражающиеся в готовности помогать ближним. Важное место занимают такие качества как терпение и кротость в перенесении жизненных трудностей, а также трудолюбие, проявляющееся в заботе о доме и семье.

Формирование этого идеала происходит через несколько ключевых источников. Прежде всего, это жития святых жен и дев - мучениц Веры, Надежды, Любви и матери их Софии, преподобной Марии Египетской, святой княгини Ольги и других, представляющих образцы христианского подвига. Значительную роль играют назидательные рассказы, повествующие о современных девочках, стоящих перед нравственным выбором, а также советы святых отцов и духовных наставников, содержащие конкретные рекомендации по воспитанию души.

Сборник сознательно противопоставляет христианский идеал девушки современным светским стереотипам. В противовес культу внешней красоты утверждается ценность внутреннего благородства души; вместо эгоцентричного самоутверждения предлагается путь смирения и служения; понятие свободы трактуется не как вседозволенность, но как осознанное следование евангельским заповедям.

Методы воспитания этого образа отличаются комплексным подходом. Во-первых, это примеры для подражания в лице святых и благочестивых героинь. Во-вторых, диалоги и поучения, объясняющие духовные причины тех или иных явлений. В-третьих, практические задания в виде молитв и вопросов для самостоятельного размышления, способствующие внутренней работе над собой.

Восприятие этого образа вызывает неоднозначные оценки. С одной стороны, традиционалисты видят в нем сохранение вечных христианских ценностей, с другой - критики указывают на возможный консерватизм и жесткую регламентацию гендерных ролей. С научной точки зрения, данный образ представляет интерес как синтез агиографических традиций и современной педагогической практики.

Современное значение этого образа остается существенным для воскресных школ, где он используется как материал для духовных бесед, для семейного воспитания в традиционно верующих семьях, а также для научных исследований в области православной антропологии и педагогики. Таким образом, образ девушки в "Искре Божией" представляет собой сознательно конструируемый духовно-нравственный идеал, который, сохраняя верность православной традиции, одновременно пытается отвечать на вызовы современности.

Резюмируя все выше сказанное, следует подвести итог: во-первых, детская литература несет в своем содержании глубокие смыслы, раскрытие которых ребенком самостоятельно или при помощи взрослых способствует его нравственному росту. Во-вторых, произведения И.С. Шмелева транслируют определенную модель поведения детей, согласующуюся с христианскими традициями, и представляют широкое поле для обсуждения важных тем внутри семьи, так и в школьном коллективе. В-третьих, для нравственного воспитания детей необязательно выбирать только тексты православной литературы, необходимо проводить тщательный анализ светских произведений для детей, предлагая к прочтению только те, которые на примере своих героев показывают необходимость в жизни правильного выбора. Подтверждением этого обстоятельства служит сборник «Искра Божия».

В заключение отметим, что современная детская и подростковая литература требует нового героя-ребенка, который помимо обладания самими необходимыми навыками и компетенциями, сохранит в себе детскую непосредственность и наивность, доброту и чистоту помыслов, который будет просить прощения и прощать, узнавать новое и тянуться к Богу, станет нравственным ориентиром для подрастающего поколения.

Литература

1. Десяева, Н.Д., Николаева, Е.А. (2020) Культурные смыслы современной детской литературы. *Известия института педагогики и*

психологии образования. 2020, 4, 26-32.

2. Гудкова, С.П., Сотков, В.А. (2017) Феномен праведничества в осмыслении отечественного литературоведения и критики. *Дневник науки*. 2017, 8(8), 9.

3. Искра Божия: Сборник рассказов и стихотворений для чтения в христианской семье и школе для девочек (2024). Сост. Прот. Григорий Дьяченко. М.: Сибирская Благовонница, 896 с.

4. Конкина, Л.С., Сотков, В.А. (2013) Специфика повествовательной ситуации в очерке И.С. Шмелева "Старый Валаам". *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2013, Т. 15, 2-1, 191-195.

5. Николаева, Е.А. (2019) Детская литература как философско-культурная коммуникация. *Гуманитарные технологии в современном мире. Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции*, 231-232.

6. Розанов, В.В. (1990) Сумерки просвещения. М.: Педагогика, 624с.

7. Симбирцева, Н.А. (2022) Семейное чтение: от ценности книги к духовно-нравственным ценностям (на примере сборников "искра божия"). *Церковь. Богословие. История*. 2022, 3, 306-311.

8. Скородумов, С.В. (2004) В.В Розанов о проблемах воспитания и образования в семье и школе. *Ярославский педагогический вестник*. 2004, 4 (41), 105-111.

9. Сотков, В.А. (2024) Наставничество в историческом и литературном контекстах (и. С. Шмелев "няня из Москвы"). *Nominum*. 2024, 1(13), 127-140.

10. Шестакова, Е.Ю. (2021) Образ дома как ценностное измерение в художественной картине мира (на материале романа И.С. Шмелева "Лето Господне"). *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика*. 2021, Т. 21, 1, 75-79.

11. Шмелев, И.С. (2015) Собрание сочинений: в 5 т. М.: Книжный Клуб Книговек, Т. 1-5.

12. Щепалина, Е.А. (2024) Испить чашу страданий: духовный путь И.С.

Шмелева. *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. 2024, Т. 25,
3. Получено с <https://doi.org/10.25991/VRHGA.2024.4.4.019>.



УДК 37.013

СИМВОЛЫ ПОБЕДЫ КАК ЦЕННОСТНАЯ ОПОРА МИРОВОЗЗРЕНИЯ
СТУДЕНТОВ

Тарасова О.В.

кандидат философских наук,

*доцент кафедры «Управление в социальных и экономических системах,
философия и история»*

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения»

г. Екатеринбург

olg25042007@yandex.ru

Бушуева Т.И.

*старший преподаватель кафедры «Управление в социальных
и экономических системах, философия и история»*

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения»

г. Екатеринбург

TBushueva@usurt.ru

Аннотация. В статье представлен анализ социологического опроса студентов по темам, связанным с историей и символизмом Победы в Великой Отечественной войне, а также материалы студенческой научно-практической конференции на тему «Символы Победы в мировоззренческом и гуманистическом аспектах». Актуальность проведения данных мероприятий обусловлена задачей создания ценностного и смыслового пространства личности студента. Для решения этих вопросов необходимо обращение к истории, в особенности к такому важному и эпохальному событию как Великая Отечественная война. Объектом исследования является анализ ценностного и эмоционально-психологического уровней мировоззрения студентов. Данный

анализ позволяет определить уровень понимания значимости Победы в Великой Отечественной войне и осознание символизма этого события как важного фактора в формировании духовных ценностей молодого поколения. Актуальность данного исследования позволяет определить задачи и перспективы педагогической деятельности в вузе, обозначить проблемы, и наметить стратегию деятельности, направленную на формирование духовно-нравственной позиции студентов. В исследовании применялись следующие методы: историко-культурологический, феноменологический и аксиологический. Теоретическая и практическая значимость исследования состоит в определении ценностно-нормативного компонента мировоззрения молодежи, дает ориентиры в процессе последовательного и активного формирования гуманитарных ценностей и смыслов, обозначенных в Указе Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».

Ключевые слова: ценность, патриотизм, идеология, национальная идентичность, символизм, идентификация, коммеморативная практика.

VICTORY SYMBOLS AS A VALUE-BASED FOUNDATION OF WORLDVIEW STUDENTS

Tarasova O.V.

Candidate of Philosophy,

*Associate Professor at Department «Management in Social and Economic Systems,
Philosophy & History»*

Ural State University of Railway Transport

Ekaterinburg

olg25042007@yandex.ru

Bushueva T.I.

*Senior Lecturer at Department «Management in Social and Economic Systems,
Philosophy & History»*

Ural State University of Railway Transport

Ekaterinburg

TBushueva@usurt.ru

Annotation. *This article analyzes the results of a sociological survey of students on topics related to the history and symbolism of Victory in the Great Patriotic War, as well as materials from a student scientific and practical conference titled "Victory Symbols in Worldview and Humanistic Aspects." The relevance of these activities is determined by the task of forming a value- and meaning-oriented space for student development. Addressing these issues requires engaging with history, particularly such a significant and epoch-making event as the Great Patriotic War. This study focuses on the analysis of the value-based and emotional-psychological dimensions of university students' worldview. The analysis enables an assessment of students' understanding of the significance of the Victory in the Great Patriotic War and their awareness of its symbolic meaning as an essential factor in shaping the spiritual values of the younger generation. The relevance of the research lies in its potential to define the objectives and prospects of pedagogical work in higher education, to identify key challenges, and to outline strategic approaches aimed at fostering students' spiritual and moral development. The following scientific research methods were employed in the study: the historical-cultural, phenomenological, and axiological methods. Theoretical and practical significance lies in identifying the value-normative component of the younger generation's worldview, providing guidance for the consistent and active formation of humanitarian values and meanings as outlined in Presidential Decree No. 400 of July 2, 2021, "On the National Security Strategy of the Russian Federation".*

Keywords: *value, patriotism, ideology, national identity, symbolism, identification, commemorative practice.*

Введение

Важнейшей проблемой современного образования является формирование мировоззрения современной молодежи, основанного на традиционных ценностях. Актуальность данного процесса во многом обусловлена спецификой

событий, происходящих в мире, и той ролью, которую играет Россия в формировании новой культурно-цивилизационной реальности. «Распространение в течение десятилетий западной, либерально-демократической идеологии зачастую противоречило национальным, культурным ценностям, а в некоторых случаях отрицало те базовые моменты национальной идентичности, которые всегда являлись скрепами нашего общества. Сегодня при создании новых учебных программ, тестовых материалов, написании учебников и пособий, организации конференций и «круглых столов» необходимо применить принцип диалектического отрицания: сохранить актуальное и значимое содержание предыдущего опыта и отказаться от того, что подрывает социальные устои нашего общества» (Акишева, 2024, с. 311).

Ценностно-нормативный компонент мировоззрения является вектором социального движения, по существу формирует стиль жизни и базовые принципы существования человека.

Постановка проблемы

В Указе Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» есть определение традиционных ценностей как нравственных ориентиров, «формирующих мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» (Указ Президента РФ № 809, 2022). В этом Указе определено, что к традиционным ценностям относится патриотизм, историческая память и преемственность поколений. В качестве объекта анализа рассмотрим патриотизм, являющийся базовой составляющей в системе традиционных духовно-нравственных ценностей.

В словаре философских терминов слово «патриотизм» определяется как

«нравственный принцип, нравственная норма и нравственное чувство, возникшие еще на заре становления человечества и глубоко осмысленные уже античными теоретиками» (Словарь философских терминов, 2010, с. 408), а слово «патриот» – это «человек, выражающий и реализующий в своих поступках глубокое чувство уважения и любви к родной стране, ее истории, культурным традициям, ее народу» (Словарь философских терминов, 2010, с. 408).

В учебно-методическом пособии «Традиционные российские духовно-нравственные ценности», изданном Пятигорским государственным университетом в 2024 году написано о том, что «патриотизм является основой нашей национальной идентичности; это сознательное и ответственное желание способствовать развитию России, сохранению ее политического, культурного и духовного суверенитета, цивилизационной и политической идентичности» (Ибрагимов, 2024, с. 24).

Далее, в этом издании подчеркивается, что «как социально-политическое чувство патриотизм зарождается в древности в форме привязанности к родным местам, к привычному укладу жизни. С государственности патриотизм наполняется политическим смыслом, связанным с требованием стойкости и мужества в защите Родины, в отстаивании интересов Отечества» (Ибрагимов, 2024, с. 25).

Решение проблем в области сохранения и укрепления традиционных ценностей должно осуществляться по следующим «основным направлениям:

– совершенствование форм и методов воспитания и образования детей и молодежи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей;

– повышение эффективности деятельности научных, образовательных, просветительских организаций и организаций культуры по защите исторической правды, сохранению исторической памяти, противодействию фальсификации истории» (Указ Президента РФ № 809, 2022).

Вопросы исследования

В данном исследовании рассматриваются вопросы:

– значимость духовно-нравственного, патриотического воспитания студентов посредством организации научно-практической деятельности, основанной на изучении военно-исторического наследия, фактов и событий, отражающий смысл и значение Победы в Великой Отечественной войне;

– формирование мировоззрения студентов, основанного на традиционных ценностях, обозначенных как приоритетные с точки зрения государственной политики в области духовного воспитания молодёжи.

Цель исследования

Провести анализ социологического опроса студентов и материалов студенческой научно-практической конференции на тему «Символы Победы в мировоззренческом и гуманистическом аспектах» с точки зрения формирования у студентов гражданского и национального самосознания, формированию личности, обладающей качествами гражданина – патриота своей Родины.

Методы исследования

Методологическим базисом исследования является историко-культурологический метод, который дает возможность реконструировать идеи и события в контексте времени. С помощью феноменологического метода анализируется глубина восприятия смыслов и представлений студентов о войне. Аксиологический метод позволяет определить уровень духовно-нравственного воспитания молодежи, способ усвоения ценностей.

Результаты исследования

В Год защитника Отечества и в год празднования 80-летия Победы в Великой Отечественной войне, весной 2025 года в Уральском государственном университете путей сообщения был проведен социологический опрос студентов. Целью опроса было получение информации о том, какие знания и представления о событиях Великой Отечественной войны есть у молодежи. Важно было понять динамику изменения интереса к историческим событиям данного периода. Данный опрос состоялся в преддверии конференции, посвященной 80-летию Победы в Великой Отечественной войне. В качестве методики замеров был принят выбор вопросов с вариантами ответов. Инструментом данного вопроса

выступала анкета, разработанная специально к данному мероприятию. Результаты опроса были проанализированы с помощью метода содержательного анализа (дискурсивный анализ). В данном опросе приняли участие более 90 респондентов (75 юношей и 16 девушек) в основном 18-20 лет (см. рис. 1) – так называемое поколение зумеров (поколение Z).

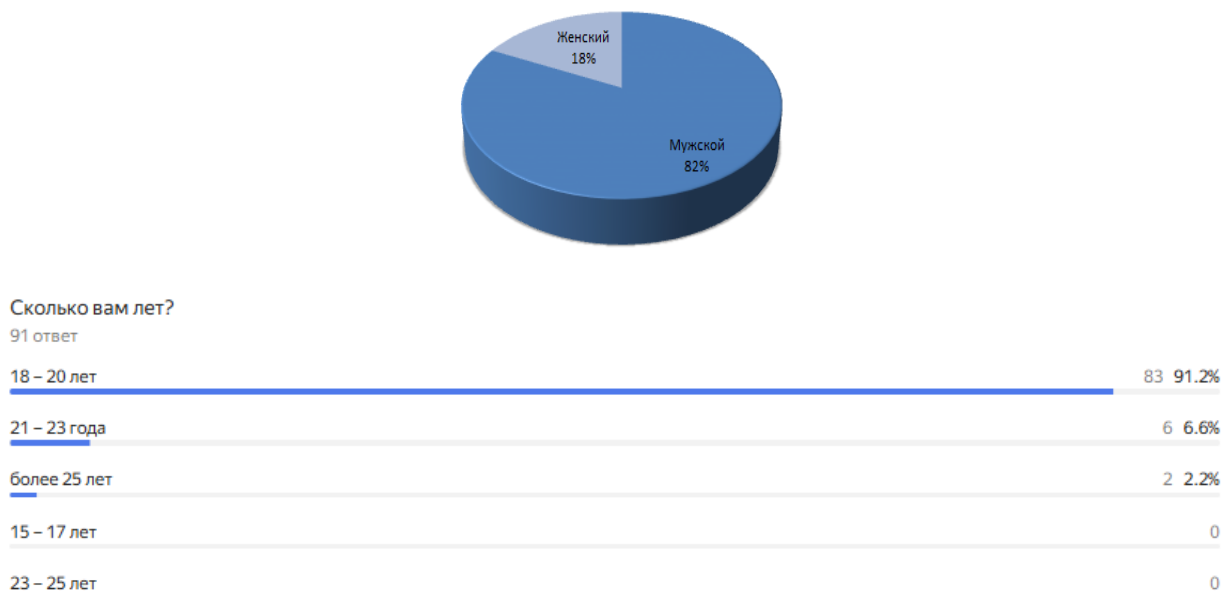


Рисунок 1 – Пол и возраст респондентов, участвовавших в опросе

Среди опрошенных студентов треть (37%) совмещает работу и учебу, а 61% посвящает время учебной деятельности. При анализе вопроса о проведении досуга, большинство молодежи предпочитает находиться в компании друзей и семьи (67%), практически равные цифры (14-13%) свидетельствуют об интересе студентов к компьютерным играм и общению в соцсетях. Только 7% проявили интерес к досуговому времени, проведенному в театрах и кино, а 5% предпочитают чтение и получение информации из печатных источников.

Одним из главных позиций опроса был вопрос о том, сохраняется ли память о предках, которые участвовали в Великой Отечественной войне. Какую роль играет семья в сохранении и передачи информации о прошлых поколениях, участниках событий 1941-1945 годов (рис. 2).

Семья всегда была и есть тем социальным институтом, где проходит первичная идентификация индивида. Но, если мы анализируем компоненты

самоидентификации поколения Z, можем заметить, что, вследствие мировоззренческой дистанции между поколениями, влиянием виртуальной реальности на жизнь молодежи, «ближний круг» теряет свое доминирующее значение как «социальный старт» и транслятор информации между поколениями.

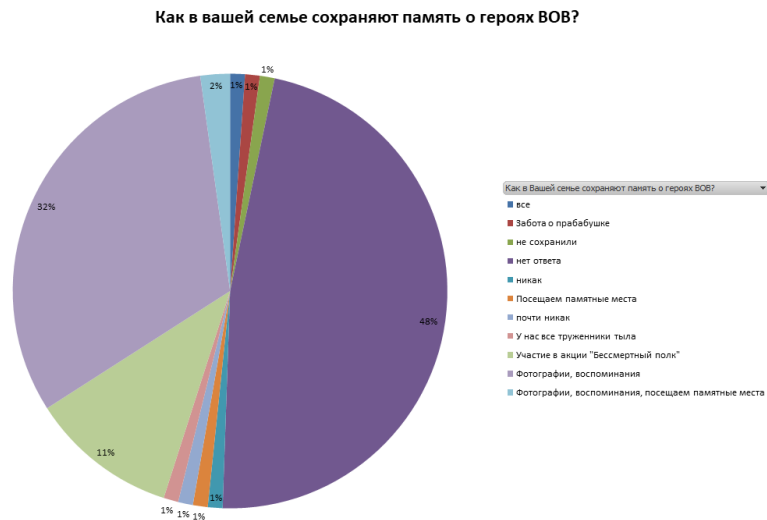


Рисунок 2 – Как в вашей семье сохраняют память о героях ВОВ?

Данная диаграмма показывает, что для части современной молодежи основным источником информации по-прежнему являются рассказы и воспоминания членов семьи, а также, фотоархивы и документы, оставшиеся со времен войны. К сожалению, как видно на рисунке 2, количество семей, хранящих память о подвигах предков, сокращается.

Следует обратить внимание, что из 91 опрошенного студента 42 человека не дали никакого ответа на поставленные вопросы, а 7% респондентов однозначно ответили, что в их семье никто не воевал, не работал в тылу.

Помимо семейных воспоминаний и архивов, основным источником информации о Великой Отечественной войне, следуя результатам опроса, являются фильмы и телепередачи (рис. 3).

Художественный образ имеет две основные характеристики: символичность и условность. Историческая реальность, представленная в виде художественного образа в искусстве, оказывает большое эмоционально-

психологическое влияние. Это касается, в первую очередь, кино и литературы.

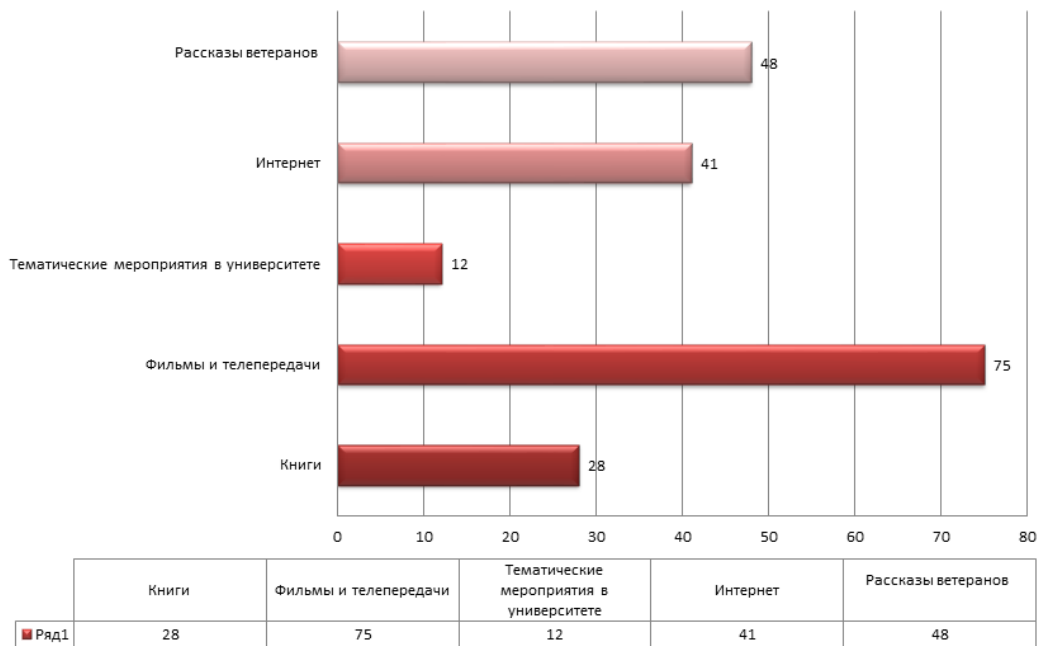


Рисунок 3 – Основные источники информации о ВОВ

В канун празднования 80-ти летия Победы, отечественное телевидение и кинопрокат представили большое количество фильмов о войне. Несмотря на это, 41 человек не смог ответить на вопрос какое художественное произведение кинематографа повлияло на его восприятие событий 80-ти летней давности. Из тех, кто следил за программой, отметили фильм «А зори здесь тихие...», 7 человек выбрали фильм А. Сидорова «Т-34», 2 человека впечатлились пронзительной и шокирующей в своей трагичности лентой Л. Шепитько «Иди и смотри».

Фильм «Мальчик в полосатой пижаме» режиссера М. Хормана был интересен 4 студентами. Фильм снят кинематографистами Великобритании и США в 2008 году, и получил много критики за искажение исторической достоверности Холокоста. Такие фильмы как «9 рота» и «Грозовые врата» вообще не имеют отношения к событиям, произошедшим 80 лет назад, тем не менее, они были названы как фильмы о Великой Отечественной войне

В школьных программах в «доперестроечный» период была представлена

многообразная литература по теме войны 1941-1945 годов. Программы по данной теме были созданы с учетом возрастных особенностей учащихся и варьировались в зависимости от статуса учебного заведения. Тем не менее в рекомендациях для всех школ были указаны такие произведения как «Горячий снег» Ю. Бондарева, В. Быкова «Обелиск» и «Сотников», Б. Васильева «А зори здесь тихие...», «В списках не значился», «Завтра была война» и другие. Современная школьная программа для 11 класса включает в себя несколько произведений о войне. Как правило, это произведения А. Твардовского и один-два стихотворения К. Симонова. Два человека из 91 опрошенного вспомнили поэму А. Твардовского «Василий Теркин», и один студент отметил повесть Шолохова «Судьба человека», но несколько студентов отнесли к литературе о Великой Отечественной войне такие книги как «Война и мир» Льва Толстого и книгу Нобелевского лауреата М. Шолохова «Тихий Дон»!

Ответы на данный вопрос проявляют незначительный интерес к искусству как источнику познания мира через художественную реальность, а содержание произведений не становится объектом мировоззренческих рефлексий.

Блок вопросов по истории событий в ВОВ вызвал затруднение у трети опрошенных. Оставшаяся часть студентов в ответе на вопрос о ключевых событиях того времени отметили битву за Сталинград, Курскую дугу, сопротивление блокадного Ленинграда и взятие Берлина.

К сожалению, на вопрос о героях, прославивших Свердловскую область, лишь 9 человек вспомнили о подвиге своего земляка – разведчика Николая Кузнецова. В качестве главных личностей – участников, повлиявших на ход войны, были названы имена И. Сталина, Г. Жукова и К. Рокоссовского.

В связи с подготовкой студенческой научно-практической конференцией «Символы Победы: мировоззренческий и гуманистический аспекты» был задан вопрос, о символах войны как о механизме памяти культуры и истории.

В толковом словаре Ожегова символ определяется как условный знак явления, идеи. Символ – это зашифрованное послание от предков к потомкам, через которое мы раскрываем суть происходящего. В опросе на тему: «Какие

главные символы Великой Отечественной войны вы знаете», были получены следующие результаты (рис. 4).

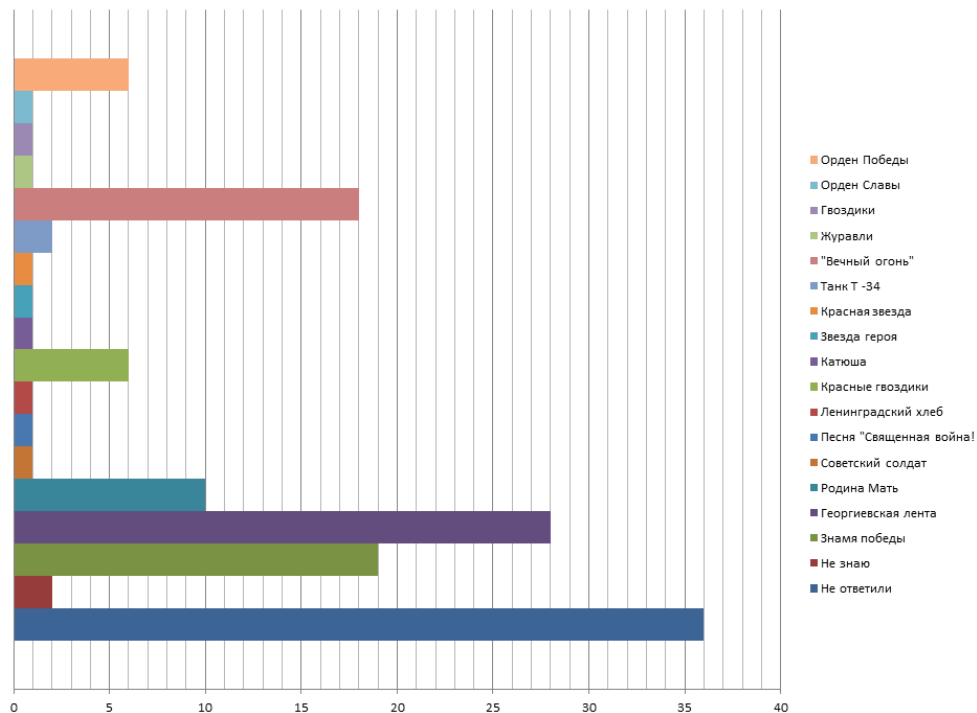


Рисунок 4 – Какие главные символы Великой Отечественной войны вы знаете

На диаграмме отмечено, что 39 человек не ответили на этот вопрос, а в качестве главного символа была названа Георгиевская лента.

Данный опрос выявил два подхода к определению значимости и символичности Победы народа в Великой Отечественной войне. Он обусловлен наличием мировоззренческого разрыва между поколениями, который усложняет обретение идентичности и не позволяет установить эффективную коммуникацию с носителями памяти о событиях в ВОВ.

В тех семьях, где процесс социализации индивида связан с усвоением духовных ценностей, в том числе и опыта предыдущих поколений, эти знания становятся важным фактором собственной идентификации, а представление о Великой Победе являются значимым и символическим содержанием, на базе которого формируется система ценностей, к которым относится, в том числе и патриотизм.

Но, к сожалению, практически треть опрошенных ограничивались в опросе ответами «нет», «не знаю», «не интересуюсь», «не читаю». Данный факт

свидетельствует о серьезном кризисе духовности поколения молодых людей, неопределенности и аморфности ценностных ориентиров. Хаотическая неопределенность ценностных ориентаций вызывает гораздо большую тревогу, чем ясность позиций, даже если они носят характер отрицания существующих норм и ценностей. «Смертоносное равнодушие» (М. Горький) представляет собой угрозу не только для индивидуальной судьбы, но и для будущего общества, в котором смена поколений, безусловно, меняет картину жизни и определяет смысл существования каждого конкретного человека, государства и мира в целом.

Некоторые исследователи в формировании образа поколения Z указывают на плавающий характер идентификации (Каширина, 2021, с 86). Большинство молодых людей, формирующееся в иммерсивной реальности, не чувствуют потребность в установлении связи с прошлым, их интересует будущее, которое носит неопределенный, тревожный характер. И, поэтому идея патриотизма не связана с памятью, а является реализацией потребности к справедливости, равенству. Это дает им ощущение уверенности и шанс на победу в условиях неопределенности будущего.

Опрос показывает, что существует два типа восприятия культурно-исторического опыта. В первом случае молодые люди готовы быть объектом воспитания, перенимать опыт прошлых поколений, усваивать его и применять в решении смысложизненных проблем; есть и вторая группа, те, кто отрицают давление прошлого как нечто чуждое, императивное, и стремятся в своем выборе установить собственный контроль над временем. В связи с этим происходит смысловой сдвиг в определении базовых ценностей. Анализ материалов социологического опроса показал необходимость и актуальность проведения конференции, способствующей формированию базовых ценностей и развитию духовности.

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» сказано о том, что «обязанности и ответственность педагогических работников: формировать в процессе осуществления

педагогической деятельности у обучающихся чувство патриотизма, уважение к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимное уважение, бережное отношение к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации (Федеральный закон № 273-ФЗ, 2012).

15 мая 2025 года в Уральском государственном университете путей сообщения состоялась Внутривузовская научно-практическая студенческая конференция «Символы Победы в мировоззренческом и гуманистическом аспектах» по философии, посвященная 80-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов (рис. 5).



Рисунок 5 – Символ научно-практической студенческой конференции

Название темы было выбрано в связи с тем, что «символ является важнейшим универсальным средством культуры человека, средством культурного обмена, средством культурной коммуникации. Основные акты человеческого поведения, культурно-исторических событий в связи с этим имеют символический модус» (Жиляков, 2016, с. 87).

Э. Кассирер называет символ «ключом» к открытию дверей, ведущих в мир истории и культуры. Через символические ключи человек открывает и собственное бессознательное и проживает события, которые становятся частью его реальности. Через механизм символической адаптации субъект ощущает себя принадлежащим к миру, как часть его, идентифицирует себя как носителя культурной информации. Значимая матрица символов актуализирует

историческую память и воспроизводит содержание базовых ценностей. Культурные символы способствуют объединению людей и оказывают влияние на осознание личностью себя как члена определенной социальной группы.

В конференции с докладами выступили студенты первого курса всех факультетов университета. Цель конференции – духовно-нравственное, патриотическое воспитание студентов посредством научно-исследовательской деятельности, основанной на изучении военно-исторического наследия, фактов и жизни людей, в годы Великой Отечественной войны. Были представлены современные формы работы по патриотическому воспитанию студентов на основе героических подвигов, фактов и событий в годы Великой Отечественной войны.

Темы докладов были условно разделены на три блока. Первое – это темы, определяющие главные символы Великой Отечественной войны. В качестве символов были выделены события, например, взятие Рейхстага и водружение знамени Победы, героизм блокадного Ленинграда, героизм как фактор Победы, такой феномен военных лет как партизанское движение. В одном из докладов был проанализирован такой феномен групповой идентичности как движение «Бессмертный полк».

Большой интерес вызвало знакомство с основными памятниками и монументами Победы – как застывшей в камне памяти о подвигах героев и событиях истории. «В современном мире, когда происходит беспрецедентное «переписывание» истории, каждый, даже самый неприметный памятник сыграет огромную роль в формировании чувства патриотизма, так как несет в себе символ подвига, героической истории нашего народа, процессы их символического значения в коммеморативных практиках современности» (Киндзерская, 2020, с. 26).

Второй блок тем был связан с именами и биографиями героев войны, чья жизнь была олицетворением мужества и патриотизма и является достойным примером для понимания историко-событийного контекста данного периода.

Третий блок тем был посвящен памяти о людях, членах семьи, которые воевали

или трудились в годы Великой Отечественной войны во благо Победы. Это блок был представлен наиболее широко. Такие темы как «Семья-хранилище памяти о героях Великой Отечественной войны», «Памяти моего прадедушки», «Мой прадедушка – символ гордости и героизма в нашей семье» вызвали наибольший интерес у участников конференции. Материал докладов содержал не только фотографии, но и архивные документы, были представлены для знакомства ордена и медали ветеранов.

Семейная память – основной источник коммеморативной информации. Как показал опрос, идет понижение значимости роли семьи в сохранении и передачи исторического опыта от предков к потомкам. Поэтому, данные темы докладов представляются очень актуальными и важными. «Будучи ценным ресурсом, в котором нуждается общество, воспоминания принимают форму культурного капитала» (Рунаев, 2020, с. 63).

Аудитория конференции была представлена студентами всех факультетов университета. На практических занятиях по философии и истории были проведены групповые обсуждения тем, прозвучавших в выступлениях спикеров. В качестве инструмента анализа была использована анкета обратной связи. Пост-событийный анализ конференции был представлен на сайте университета, в университетской газете была опубликована статья, отражающая важные аспекты проведенной конференции.

Заключение

Данный опрос и процесс подготовки к конференции обозначил проблему потери интереса студентов к информации о Великой Отечественной войне. Представление о величии и героизме тех лет лишены детализации и отражают «штампы» в восприятии войны как негативного явления.

Семья и круг близких родственников по-прежнему остаются средой воспроизводящей актуальность памяти. Но внутрисемейная смена поколений «размывает» остроту восприятия трагедии войны, ослабление энергии военных страданий и потерь способствует превращению памяти о войне в набор формальных ритуалов. В связи с этим символичность Победы, величие подвигов

советского народа перестают быть маркерами социальных ценностей для поколения Z.

И, если семья теряет способность выполнять функцию трансляции памяти через поколения, эту функцию должны взять на себя государство, институты гражданского общества.

«Историческое наследие имеет значение лишь тогда, когда оно активно «живет» в современности – в образовании, фильмах и книгах, в разговорах с близкими, имеет свою «инфраструктуру памяти» в виде музеев, мемориалов, а также объединяет поколения во время коллективных действий – парада Победы, праздничного салюта, акций и многое другое» (ВЦИОМ, 2025).

В связи с этим, институты воспитания и образования должны содействовать интеллектуальному творчеству студентов в области гуманитарных дисциплин, способствующих формированию нравственности, патриотизма и имеющих мировоззренческое значение, развитию гражданского и национального самосознания студентов, формированию личности, обладающей качествами гражданина – патриота своей Родины.

Литература

1. Акишева, Н.Б., Бушуева, Т.И., Тарасова, О.В. (2024) Роль семьи как социального института в условиях глобальных цивилизационных изменений: по материалам межвузовской научно-практической студенческой конференции. *Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика*, 2024, Том 34, № 3, 311-323.

2. Аналитический центр ВЦИОМ (2025) представил результаты опроса россиян, приуроченного к празднованию 80-летней годовщины Победы в Великой Отечественной войне. МОСКВА, 28 апреля 2025 г. Получено с <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/velikoi-pobede-80-let>

3. Жиликов, С.В. (2016) Значимость символа как феномена восприятия культурной истории. *Естественно-гуманитарные исследования*, 2016, № 11(1), 83-88.

4. Ибрагимов, И.Д., Григорьева, А.В., Герейханова, И.А., Осипов, С.К. (2024). *Традиционные российские духовно-нравственные ценности. Учебно-методическое пособие*, Пятигорск, Пятигорский государственный университет, 2024, 170 с.

5. Каширина, О.В., Филюшкина, Д.В. (2021) Приоритетные потребности и формирование нового типа мышления молодежи поколения Z как цивилизационного субъекта, устремленного в будущее. *Общество: философия, история, культура*, 2021, № 7, 13-18.

6. Киндзерская, М.А. (2022) Памятники героям и событиям Великой Отечественной войны и их роль в патриотическом воспитании. *Социально-гуманитарные знания*, 2022, № 3, 26-30.

7. Рунаев, Т.А. (2020) Место семейной истории в сохранении воспоминаний о Великой Отечественной войне. *Форум молодежной политики*, 2020, Т. 1, № 6, 62-65.

8. Словарь философских терминов (2010) Научная редакция профессора В.Г. Кузнецова, Москва, ИФРА-М, 2010, XVI, 731 с.

9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012). Получено с https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.

10. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (2021). Получено с https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271.

11. Указ Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (2022). Получено с https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906.



УДК 373.31

СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И АФГАНИСТАНЕ

Хай Удин Шамс Уддин

аспирант

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал

г. Шуя

shamsshams09193@gmail.com

Червова А.А.

доктор педагогических наук, профессор,

Заслуженный работник высшей школы РФ

профессор кафедры математики, информатики и методики обучения,

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал

г. Шуя

innovacia-sgrpu@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам развития, достижений и недостатков среднего общего, среднего профессионального и высшего образования двух крупных стран, граничащих друг с другом – России и Афганистана. Обе страны имеют многовековую историю развития образования, разные достижения в этой области, но надо признать, что достижения России таковы, что они позволяют в настоящее время протянуть руку помощи Афганистану, и привлечь всё большее количество афганских студентов для получения качественного среднего профессионального и высшего образования в России.*

***Ключевые слова:** Россия, Афганистан, среднее, высшее, образование, сравнительно-сопоставительный анализ.*

FORMATION AND DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN
AFGHANISTAN

Khai Uddin Shams Uddin

graduate student

Shuya branch of Ivanovo State University

Shuya

shamsshams09193@gmail.com

Chervova A.A.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Higher Education of
the Russian Federation*

*Professor of the Department of Mathematics, Computer Science and Teaching
Methods*

Shuya branch of Ivanovo State University

Shuya

innovacia-sgpu@mail.ru

Annotation. *The article is devoted to the issues of development, achievements and shortcomings of secondary general, secondary vocational and higher education of two large countries bordering each other - Russia and Afghanistan. Both countries have centuries-old history of education development, different achievements in this field, but it is necessary to recognize that Russia's achievements are such that they allow nowadays to give a helping hand to Afghanistan and to attract more and more Afghan students to get quality secondary vocational and higher education in Russia.*

Keywords: *Russia, Afghanistan, secondary, higher, education, comparative analysis.*

Постановка проблемы. Анализ российской и афганской научно-педагогической литературы, кандидатских и докторских диссертаций показал, что проблема сравнительно-сопоставительного анализа процессов становления и развития общего среднего, среднего профессионального и высшего образования республики Афганистан и России в научных источниках обеих

стран разработана недостаточно полно и требует обращения внимания педагогической общественности к изучению этой проблемы.

Цель исследования. Проведение сравнительно-сопоставительного анализа состояния систем образования в двух соседних странах: России и Афганистане.

Методы исследования. В статье используется сравнительно-сопоставительный анализ изучения состояния образования в Афганистане по сравнению с Россией.

В предыдущих наших статьях «Становление и развитие высшего образования в Афганистане» (Хай Удин Шамс Уддин, Червова, Керямли, 2025) и «Становление и развитие системы общего среднего образования в Афганистане» (Хай Удин Шамс Уддин, Червова, Смирнова, 2025) приведено описание становления и развития общего среднего и высшего образования Афганистана. Для сравнительно-сопоставительного анализа состояния образования России и Афганистана представим текст статьи в виде таблицы.

Афганистан	Россия
<p>Впервые зарождение высшего образования в стране было заложено 1 ноября 1932 года с открытием медицинского факультета в Кабуле. Факультет права и политических наук был создан как учебное заведение 11 мая 1938 года для подготовки молодых ученых и специалистов. Третий образовательный центр был основан в сентябре 1942 года по хиджре и назывался Факультетом естественных наук. Четвертым учебным заведением в 1944 году был Факультет литературы и гуманитарных наук, который был создан в составе вышеуказанных учреждений.</p>	<p>В 1755 году 25 января открыт Московский государственный университет, Казанский государственный университет основан в 1804 году. С 1814 г. - 4 отделения, а с 1835 3 факультета: философский, юридический и медицинский. Санкт-Петербургский государственный университет основан 1819 году на базе главного педагогического института, официально открыт в 1820 году. Первоначально имел 3 факультета: историко-филологический, философско-юридический, физико-математический.</p>
<p>В настоящее время в Афганистане существует 165 высших учебных заведений, признанных и действующих в Афганистане Министерством высшего образования, из которых 39 являются государственными и 126 – неправительственными, в которых обучается около 400 тысяч студентов. В настоящее время в Афганистане насчитывается 39 государственных университетов и высших учебных заведений, в которых обучаются 185 480 студентов очной формы обучения и работают 6053 преподавателя. В</p>	<p>В настоящее время в России функционируют 1350 вузов, и 2100 их филиалов. 50% вузов являются государственными учебными заведениями, 50% - негосударственные учебные заведения. В настоящее время в России насчитывается 7.8 млн. студентов, т.е. каждый восемнадцатый житель России – это студент. Все вузы подразделяются по видам на: университеты, академии, институты, по категориям на федеральные, национально-исследовательские университеты и просто вузы. К</p>

<p>настоящее время в 9 государственных учреждениях действуют 46 программ магистратуры и 3 программы докторантуры, а также 392 программы бакалавриата. Первая магистерская программа в Афганистане была открыта в 2005 году в Кабульском университете. Первоначально эта программа была запущена по ограниченному числу дисциплин, в частности по праву и политологии, экономике, государственному управлению и политике. Количество преподавателей: 5% работают на уровне докторантуры, 39% на уровне магистратуры и 59% на уровне бакалавриата. Высшее образование в Афганистане можно разделить следующим образом:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Степень бакалавра, 4-5 года; • Степень магистра, 2 года; • Докторантура, 3-4 года. <p>Оценка тем проводится следующим образом:</p> <p>Итоговый экзамен 60%, классный экзамен, домашнее задание и внутриклассная деятельность 20 процентов, корректировки 20% по предметам и курсам, не требующим практической работы или применения</p>	<p>федеральным университетам относятся МГУ (Москва), СПбГУ (С.-Петербург), Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону). Сибирский федеральный университет (Красноярск), Дальневосточный Федеральный университет (Владивосток), Северный федеральный университет (Архангельск), Поволжский федеральный университет (Казань) всего 9 федеральных университетов. Национальные исследовательские университеты: МИФИ, Нижегородский государственный университет, Новосибирский государственный университет, Томский государственный технический университет, С - Петербургский государственный технический университет, С - Петербургский государственный Университет информатики и оптики и др. Всего 14 национально-исследовательских университетов. С сентября 2010 г. все вузы стран перешли на двухуровневую систему образования: бакалавриат и магистратуру. С 2010 г. абитуриент может одновременно подавать заявление о приеме в 5 вузов страны, не более чем по 3 направлениям в 1 вузе. Вузы России проходят процедуру лицензирования</p>
---	---

<p>знаний, оценка оценивается максимум в 80 процентов. Оценка отраслевых проектов, графических работ, стажировок, а также преподавания и обучения входит в обязанности соответствующих учреждений.</p> <p>Объяснение оценок успешности от А до D следующее:</p> <p>A. 100 – 90) B. (89 – 80) C. (79 – 70) D. (69 – 55</p> <p>Результаты ниже 55 считаются неудовлетворительными и обозначаются буквой F. В Афганистане учащиеся поступают в университет через экзамен Kankor (Конкур), который является национальным вступительным экзаменом.</p>	<p>деятельности аккредитации образовательной и государственной образовательного учреждения, дающую право выдавать дипломы государственного образца. В вузах осуществляется четырехлетнее обучение (бакалавр), пятилетнее обучение (специалист), шестилетнее обучение (магистр). Наибольшей популярностью и известностью в мире пользуются Московский государственный университет, С -Петербургский государственный университет, Высшая школа экономики, Московский государственный инженерно-физический институт, Московский технический университет им. Баумана, Новосибирский государственный университет, Томский государственный технический университет и т.д.</p>
<p>17 декабря 2015 года Афганистан был официально принят в качестве 164-го члена Всемирной торговой организации (ВТО). Это членство было достигнуто после 11 лет переговоров и усилий по приведению торгового законодательства Афганистана в соответствие с международными стандартами. Целью этой меры было облегчить доступ Афганистана на мировые рынки, в том</p>	<p>Девять ученых-физиков СССР и России удостоены Нобелевских премий за исследования в области физики. 1958 г. И.Е. Тамм, П.А. Черенков, И.М. Франк, премия за открытие и истолкование «эффекта Черенкова». 1962 г. Толкование Ландау, премия за основополагающие теории конденсированной материи, в особенности жидкого гелия. 1964 г. Прохоров, ментальные Н.Г. Басов, А.М.</p>

<p>числе – рынки образования, привлечь иностранные инвестиции и стимулировать экономический рост страны, в том числе и рост образования. Академия наук Афганистана была создана в году. Как высшее научно-исследовательское учреждение страны, академия отвечает за организацию и руководство научно-исследовательской деятельностью в области гуманитарных, естественных и исламских наук. Академию наук возглавляет президент, а каждое отделение возглавляет один из вице-президентов Академии наук, а также вице-президент по научной работе. Каждый раздел разделен на научные центры, институты и отделы, которые в общей сложности включают «17» научных центров, «48» институтов и «66» отделов, медицинский центр, научно-исследовательскую и специализированную клинику, этнографический исследовательский музей, национальную комиссию по науке и технике, библиотеку, управление информации и связей с общественностью, культурных связей, политики и планирования. Главное управление Академии наук состоит из академических членов и государственных служащих.</p>	<p>премия за работы области квантовой электроники, приведшие к созданию генераторов и усилителей на основе принципа мазера-лазера. 1978 г. П.Л. Капица, премия за фундаментальные изобретения в открытии в области физики низких температур. 2000 г. — Ж.И. Алферов, премия за работы по получению полупроводниковых структур, которые могут быть использованы для сверхбыстрых компьютеров. 2003 г. А.А. Абрикосов, В.Л. Гинзбург, и премия за пионерский вклад в теорию сверхпроводников и сверхтекучих жидкостей. Нобелевские лауреаты по химии: 1956 г. Н.Н. Семенов, премия за исследования в области механизма химических реакций. Нобелевские лауреаты по физиологии и медицине: 1904 г. — И.П. Павлов, премия за работу по физиологии пищеварения, благодаря которой было сформировано более ясное Эдвард Теллер (1908-2003 гг.) понимание жизненно важных аспектов этого вопроса. 1908 г. И.И. Мечников, премия за труды по иммунитету. Нобелевские лауреаты по экономике: 1975 г. Л.В. Канторович, премия за вклад в теорию оптимального распределения ресурсов. Нобелевские лауреаты по литературе:</p>
--	--

<p>Проведение научных исследований в различных областях и интеграция этих исследований направлены на улучшение социальной ситуации в стране, рост культурного благосостояния, экономический роста, на проведение оценки природных ресурсов и запасов и путей их эффективного использования, на улучшение количественного и качественного роста, повышение уровня науки и знаний, а также укрепление религиозной и исламской культуры в стране, что является целями Академии наук. В Афганистане проводятся исследования в области математики, физики, химии, литературы, искусства и религии. Некоторые из афганских ученых известны во всём мире, в том числе: Мохаммад Сидик Афганец, родившийся в 1958 году, основатель и председатель всемирного исследовательского центра философской математики и информации. Анварул Хак Ахади, афганский политик, 1955 г. Рождения, Мир Гулам Гобар, политик и писатель, 1978 г. рождения, Мохаммад Шафик Хамдам (1981г. рождения), журналист и правозащитник, был номинирован на Нобелевскую премию в 2013 году. Абдул Ахад Моманд 1955 г. рождения, первый афганский</p>	<p>1933 г. И.А. Бунин, премия за художественное мастерство, благодаря которому он продолжил традиции русской классики в лирической прозе. 1958 г. Б.Л. Пастернак, премия выдающиеся достижения современной лирической поэзии и на традиционном поприще великой русской прозы. 1965 г. М.А. за В Шолохов, премия за художественную силу и цельность эпоса о донском казачестве в переломное для России время. 1970 г. А.И. Солженицын, премия за нравственную силу в развитии лучших традиций русской литературы. 1987 г. И.А. Бродский, премия за многогранное творчество, отмеченное остротой мысли и глубокой поэтичностью. Лауреаты Нобелевской премии мира: 1975 г. А.Д. Сахаров, премия за бесстрашную поддержку фундаментальных принципов мира между людьми и за мужественную борьбу со злоупотреблением властью и любыми формами подавления человеческого достоинства. 1990 г. М.С. Горбачев, премия за ведущую роль в мирном процессе, который сегодня характеризует важную составную часть жизни международного сообщества.</p>
--	--

астронавт, совершивший космический полёт в 1988 году. и т д.	
--	--

Заключение. Сравнительно-сопоставительный анализ развития высшего образования и науки в Афганистане и России показывает, что и по количеству высших учебных заведений, по количеству студентов и преподавателей, участвующих в работе университетов и Академии наук, Афганистан отстаёт от России, что подтверждает идею о необходимости и возможности увеличивать число афганских студентов, обучающихся в России, и число научных сотрудников, сотрудничающих с научными центрами России. По данным на 2021 год, в российских высших учебных заведениях обучалось более 1,6 тыс. граждан Афганистана, преимущественно в вузах медицинского, естественнонаучного и технического профиля, что является небольшим количеством, учитывая многомиллионное население Афганистана, и тот факт, что только 45% населения Афганистана являются грамотными. В России существует большое количество средних профессиональных учебных заведений, которые совершенно не включены в систему образования Афганистана. В России существуют все условия, необходимые для увеличения числа афганских студентов, обучающихся в России, которые отличаются целеустремлённостью, высокой учебной мотивацией, дружелюбием и встречают положительное отношение со стороны многонационального народа России.

Литература

1. Хай Удин Шамс Уддин, Червова, А.А., Керямли, Н.В. (2025) Становление и развитие высшего образования в Афганистане. *Nominum*. 2025, 2(18), 22-27.
2. Хай Удин Шамс Уддин, Червова, А.А., Смирнова, О.А. (2025) Становление и развитие системы общего среднего образования в Афганистане». *Nominum*. 2025, 2(18), 15-21.

3. Мухаммад Шариф Шарифи (2010) Проблемы развития образования в Афганистане. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кан. пед. н. Душанбе, 26 с.
4. Мохаммад Джавад Асгари (2011) Образование в Афганистане. Тегеран, 197-198.
5. Пайанда Мохаммад Захайр, Сайед Мохаммад Юсуф Элми (1999) История образования в Афганистане, Кабул, 10-150.



УДК 811.161.1

ОТ «КРИКА ДУШИ» ДО «МИНДАЛЬНОЙ СВЯЗИ»: КАК СТУДЕНТЫ
ИСПОЛЬЗУЮТ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Штукарева Е.Б.

кандидат филологических наук, доцент Центра русского языка

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет

«МИСИС»

г. Москва

shtukareva@mail.ru

Майорова К.А.

студент

Институт базового образования

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет

«МИСИС»

г. Москва

mayorovakr@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена исследованию фразеологической компетенции современных студентов-лингвистов в контексте антропоцентрической парадигмы языкознания. В результате анализа более 200 000 сообщений из студенческих Telegram-чатов (2024–2025 гг.) выявлены ключевые тенденции: слабое знание классической книжной фразеологии, доминирование разговорных и интернет-фразеологизмов, использование фразеологизмов как источника языковой игры. Авторы делают выводы о поляризации фразеологической компетенции: утрате классических единиц при активном усвоении интернет-фразеологии.*

Ключевые слова: *антропоцентризм, языковая личность, цифровое*

поколение, фразеологическая компетенция.

FROM "CRY FROM THE HEART" TO "ALMOND CONNECTION": HOW
STUDENTS USE PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE DIGITAL AGE

Shtukareva E. B.

assistant professor

National Research Technological University "MISIS"

Moscow

shtukareva@mail.ru

Mayorova K.A.

student

National Research Technological University "MISIS"

Moscow

mayorovakr@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to the study of phraseological competence of modern linguistic students in the context of the anthropocentric paradigm of linguistics. As a result of the analysis of more than 200,000 messages from student Telegram chats (2024–2025), key trends were identified: poor knowledge of classical book phraseology, dominance of colloquial and Internet phraseological units, the use of phraseological units as a source of language play. The authors draw conclusions about the polarization of phraseological competence: the loss of classical units with the active assimilation of Internet phraseology.*

Keywords: *anthropocentrism, linguistic personality, digital generation, phraseological competence.*

Введение. Тема исследования связана с антропоцентрическим вектором развития современной науки о языке, представленным трудами Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, Ю.Н. Караулова, Г.В. Колшанского, Б.А. Серебренникова, Ю.С. Степанова и многих других авторов.

Современная лингвистика рассматривает языковую личность как сложную

многоаспектную систему, включающую совокупность когнитивных и коммуникативных характеристик, определяющих речевую деятельность индивида (Караулов, 2010). На таком многоуровневом подходе строится и методика речевого портретирования, позволяющая выявить характерные особенности речевого поведения отдельных индивидов и социальных групп (Панова, 2004, Леорда, 2006). Владение фразеологическим пластом языка, отражающим специфику национального менталитета, является одним из показательных диагностических маркеров речевого портрета представителей цифрового поколения. Особую значимость этому аспекту придает тот факт, что фразеологические единицы представляют собой уникальный культурный код нации, отражающий национальные ценности (Кравцов, Максимец, 2019). Фразеология, являясь связующим звеном между лингвистикой и культурологией, раскрывает многообразие русского языка и позволяет углубить их понимание его историкокультурной составляющей (Позднухова, 2024).

Постановка проблемы. Настоящее исследование продолжает изучение речевого портрета цифрового поколения в части владения им фразеологическим пластом русской лексики и вносит вклад в понимание динамики языковой личности в цифровую эпоху (Тимошенко, Штукарева, 2025, Тимошенко, Штукарева, 2025). Употребление в речи фразеологических единиц молодыми людьми – яркая характеристика их культурного кода, богатства речи, знания истории языка и народа, национальной культуры. В педагогическом сообществе распространено мнение о том, что представители молодого поколения плохо знают эту часть лексики русского языка, с трудом вспоминают пословицы и поговорки, а если и употребляют, то часто в искаженном виде.

Проведенный ранее преподавателями НИТУ МИСИС опрос студентов университета выявил критически низкий уровень владения традиционной фразеологией: более 70% опрошенных не смогли правильно объяснить значения предложенных исконно русских, библейских и античных фразеологизмов (Тимошенко, Штукарева, 2025).

Вопросы исследования связаны с количественной, стилистической

характеристикой, особенностями употребления фразеологизмов в речи цифрового поколения.

Исследование **нацелено** на изучение влияния цифровой лингвокультуры на язык молодежи и строится на основе **методов** контекстологического анализа и описания.

Материалом для настоящего исследования послужили групповые чаты для неформального общения на платформе мгновенного обмена сообщениями Telegram, которые объединяют студентов 2-го курса НИТУ МИСИС направления «Лингвистика»: «Полезные питбаны из йяйя корпуса» (включает 190 участников), «Лингвоjokes» (20 участников), «vyrezaem zvuk» (10 участников).

Результаты исследования. В ходе анализа более 200 000 сообщений, созданных в период с 1 апреля 2024 г. по 28 февраля 2025 г., было выявлено 277 фразеологизмов, в числе которых большую долю (90%) составляют разговорные, наиболее частотными среди них оказались следующие (повторились более 5 раз): *до слез, сходить с ума, от души, сам по себе, и на том спасибо, подписываться под каждым словом, крик души, чтобы жизнь малиной/мёдом не казалась, на ночь глядя, брать свои слова обратно/назад, взять на заметку, вне конкуренции, честное слово, руки чешутся, тяжёлая артиллерия, держать кулачки, задним числом, поверить на слово, всей душой/всем сердцем, вопрос на засыпку.* Единичны случаи употребления таких выражений, как *битый час, зайти слишком далеко, быть в одной лодке, пойти ва-банк, игра не стоит свеч, играть с огнем и др.*

Книжные фразеологизмы составили всего около 8%: *беречь/хранить как зеницу ока, с корабля на бал, диву даваться, истина в последней инстанции, во плоти, увидеть воочию, всеми фибрами души, стереть с лица земли, сизифов труд.*

Стилистически нейтральные фразеологизмы составили менее 2%: *поставить точку на чем-либо, иметь в виду, встать на свои места, зайти слишком далеко.*

В студенческих чатах также встречаются пословицы и поговорки: *начали за здоровье, закончили за упокой; поживем – увидим; попытка не пытка; перед смертью не надышишься; счастье любит тишину; Москва слезам не верит; старость не радость; всему свое время; и волки сыты, и овцы целы; дареному коню в зубы не смотрят; не так страшен черт, как его малюют; копейка рубль бережет; милые бранятся – только тешатся.*

Обращает на себя внимание, что хорошо известно нашим студентам и ироничное выражение *Каждое утро в нашем заведении начинается одинаково* из кинофильма «Служебный роман» (реж. Э. Рязанов, 1977) – оно встретилось 4 раза.

Естественно, что проявление языковой моды на новейшие фразеологизмы, распространенные в социальных сетях, находит отражение в студенческом общении. Среди выражений, которые появились в языке в последние десятилетия, часто благодаря популярным мемам, обучающиеся в НИТУ МИСИС активно употребляют следующие: *выбрать быть счастливым* ‘сделать выбор в пользу своих желаний’ (*Меня не будет на русском // Ты выбрала быть счастливой*); *это другое* в качестве иронической оценки лицемерия, непоследовательности (*Ну зато к их презентации не прикопаются // Да, потому что её нет, но это другое*), по фану ‘шутки ради’ (*К нам как-то челик в школу приезжал из синергии, ну мы по фану и заполнили его анкеты*); *наводить суету*, изначально обозначающее какие-то безумные поступки, а теперь уже в значении ‘совершать какие-либо активные действия, меняющие ход событий’ (*Вы можете меня встретить рядом с шаурмечной?? // я щас суету наведу*); *нервно курить в сторонке* ‘значительно отличаться в худшую сторону в сравнении с кем-, чем-либо, быть или делать что-либо гораздо хуже, чем кто-либо другой’ (*Треш я не хочу препода который ничего не объясняет... // Г. спасибо за все // М. нервно курит в сторонке*); *переобуваться на ходу/в воздухе/ в полёте* ‘резко менять свое мнение на противоположное’ (*Ну то есть вы понимаете она завтра будет сидеть с максимально каменным лицом скорее всего // Я терпеть это больше всего не могу // <оценка 6 баллов из 6> // Ладно я переобуваюсь в*

полёте); миндальная связь (каламбур на основе созвучности слов «ментальный» и «миндальный», ‘высокий уровень взаимопонимания’ (Ты с киселями // Да ток хотела написать // Миндальная связь); улыбаемся и шаем ‘работать, невзирая на усталость, физическое и эмоциональное истощение’ (Мы получается б пар проживаем // Улыбаемся и шаем); быть в ресурсе ‘чувствовать себя хорошо физически и психологически’ (нет я не в состоянии я не в ресурсе... // на ее лекции невозможно быть в ресурсе); выйти из зоны комфорта ‘разрушить привычный уклад’ (говорит ,что группы будут рандомные и скорее всего нам это не понравится // выйти из зоны комфорта так сказать); закрыть гештальт ‘проработать не законченные в прошлом ситуации, освободиться от их влияния на настоящее’ (Если я в след семестре увижу под грамматикой фамилию к. я прыгаю // Я в академ. // Главное после него опять к ней не попасть // Незакрытый гештальт); плюс/минус вайб ‘одобрение или неодобрение чего-либо’ (Блин а если мне в справке другой вуз написали // Это сильно плохо // Как думаете // ну я думаю нет // + вайб // однозначно).

Употребление фразеологизмов в речи студентов свидетельствуют не только о ее экспрессивности, они становятся и средством создания комического путем дефразеологизации: *Делу час, потехе время; Я как-то медленно еду // Норм // Мне ещё переобуться надо // переобуешься на ходу // Да // В воздухе.*

Обращает на себя внимание тот факт, что количество случаев ошибочного употребления фразеологических единиц заметно невелико. Иногда происходит немотивированная замена одного компонента другим: *мир узок* вместо *мир тесен*, *обещать воздушные замки* вместо *строить воздушные замки*, *засланный шпион* вместо *засланный казачок*. Наблюдаем примеры контаминации: *имеет место быть* в результате смешения выражений *имеет место* и *имеет быть*; встречается искажение грамматической формы компонента: *ни слухом ни духом* вместо *ни слуху ни духу*; употребление фразеологизма без учета его семантики: *...если интересно, можете пробежаться быстренько между строк.*

Заключение. Проведенное исследование подтвердило, что современные студенты-лингвисты активно используют фразеологизмы в повседневном

общении, молодые люди не только употребляют устойчивые выражения, но и творчески их трансформируют, включая в новые коммуникативные контексты. Наибольшую частотность демонстрируют разговорные фразеологизмы, тогда как книжные и стилистически нейтральные единицы встречаются реже. Особый интерес представляет активное использование новейших фразеологизмов, возникших под влиянием интернет-культуры, что отражает динамику языкового развития и адаптацию традиционных моделей к современным реалиям. Хотя случаи ошибочного употребления встречаются, их доля невелика, гораздо чаще наблюдается сознательная игра с фразеологизмами, их деформация с целью создания комического эффекта.

Сравнение результатов данного исследования с проведенным ранее позволяет говорить о поляризации фразеологической компетенции. Классические фразеологизмы уходят из активного употребления, уступая место новым, актуальным для цифровой эпохи выражениям, в чатах доминируют неофразеологизмы из интернет-дискурса, которые легко усваиваются благодаря их связи с актуальными медиатрендами и простой внутренней формой. Причины крайне редкого употребления книжной фразеологии видятся в стиле неформальной коммуникации в повседневном дискурсе: в молодежных чатах ценятся краткость, ирония и эмоциональность, а книжные фразеологизмы часто имеют оттенок патетики или дидактичности.

Результаты исследования обращают внимание преподавателей русского языка на необходимость пересмотра подходов к обучению фразеологическому пласту русской лексики, чтобы сохранить связь между языком и культурной памятью. Например, интегрировать традиционную фразеологию в цифровую среду через мемы или геймифицированные задания, активно использовать чаты как площадки для обучения (именно с этой целью преподаватели НИТУ МИСИС уже несколько лет ведут Telegram-канал «Не то слово» (Тимошенко, Штукарева, 2023), обращать внимание на культурологический компонент в семантике фразеологических единиц, объясняя их связь с историей и искусством.

Литература

1. Караулов, Ю.Н. (2010). Русский язык и языковая личность. М.: Издательство ЛКИ.
2. Кравцов, С.М., Максимец, С.В. (2019). Ценностная парадигма лингвокультурного сообщества в зеркале фразеологии (на материале русского и французского языков). М.: Litres.
3. Леорда, С.В. (2006). Речевой портрет современного студента: автореф. дисс. ... канд. филолог. н. Саратов.
4. Лутовинова, О.В. (2013). Языковая личность в виртуальном дискурсе: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. Волгоград.
5. Панова, М.Н. (2004). Языковая личность государственного служащего: опыт лингвометодического исследования. М.: Изд-во РУДН.
6. Позднухова, Е.А. (2024). Подходы к толкованию фразеологизма как к интеллектуальному процессу и типу высказывания. *Nominum*. 2024, 4 (16), 50–67.
7. Тимошенко, Т.Е., Штукарева, Е.Б. (2023). Образовательные возможности telegram-канала при изучении русского языка. *Nominum*. 2023, 3 (11), 74–85.
8. Тимошенко, Т.Е., Штукарева, Е.Б. (2025). Фразеологизмы как диагностирующие пятна речевого портрета поколения зуммеров. *Nominum*. 2025, 1 (17), 269–281.
9. Тимошенко, Т.Е., Штукарева, Е.Б. (2025). Штрихи к речевому портрету современного студента (на материале наблюдений за речью студентов НИТУ МИСИС). *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. 2025, 1 (46), 121–125.