

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Материалы IV Международного
педагогического форума
Енисейской Сибири

Красноярск, 20–21 ноября 2025 г.

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Материалы IV Международного педагогического форума
Енисейской Сибири

Красноярск, 20–21 ноября 2025 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2025

ББК 74.05

Р 17

Редакционная коллегия:

Н.Ф. Ильина

А.В. Багачук (отв. ред.)

Р 17 Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров: материалы IV Международного педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярск, 20–21 ноября 2025 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. А.В. Багачук; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2025. – (Педагогический форум Енисейской Сибири). – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-780-5

ББК 74.05

ISBN 978-5-00102-780-5

(Педагогический форум Енисейской Сибири)

СОДЕРЖАНИЕ

Адольф В.А., Адольф К.В.

ВЛИЯНИЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
НА ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ ЗДОРОВЬЯ 7

Алфимов Д.В.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОЖАТЫХ 13

Астапова А.В., Гурова О.П.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
И НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 17

Багачук А.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПРОФИЛЬНЫХ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ 21

Балыкова И.Е.

КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА 25

Би Цзиньсинь

ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ
МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА:
НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ HSK 5 31

Бурмистрова К.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ
КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
НА УРОКАХ БИОЛОГИИ..... 35

Бурнышева А.В., Дорогова М.В., Зверева И.В.

РОДИТЕЛЬСКИЕ ВСТРЕЧИ В ФОРМАТЕ ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД 38

Варфоломеев М.Н.

ДИПЛОМАТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ РОССИИ И МАЛАВИ
В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ 42

Галкина Е.А.

АНАЛИЗ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ 2025 ГОДА
В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ 48

Голубничая Е.В., Хортова М.В.

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННОГО ПРОЕКТА
«ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС» В МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И ВУЗА
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 52

Гох А.Ф. ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ОСНОВЕ ХОЛИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА	57
Гуров В.А. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ И ЦЕННОСТИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	62
Журавлева О.П. ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ВОЖАТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	74
Землякова Д.Ю., Кудрявцев М.Д., Алдиабат И.М.И., Ситников Ю.Е. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-НЕГАТИВНЫХ ЯВЛЕНИЙ СРЕДИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ.....	78
Ильин А.С. ИНКЛЮЗИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТЫХ.....	83
Кереселидзе К.Е. СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	87
Киримова Д.В. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	92
Ковтун Ю.А. ФОРМИРОВАНИЕ ХРИСТИАНСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	96
Кудрявцев М.Д., Максимова Л.С., Ситников Ю.Е. ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ	101
Курышова М.Л. ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	106
Лиценберг И.И. О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	112
Маслобоев С.Г., Рудт А.В., Чаптыкова Л.А. МЕТОДИКА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, ЧЕРЕЗ РАБОТУ С МЫШЕЧНЫМ ТОНУСОМ.....	116

Михайлова Т.О. МУЗЕЙ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО И НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 5-х КЛАССАХ	120
Москаленко О.Л. МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИСТОЛОГИЯ, ЦИТОЛОГИЯ, ЭМБРИОЛОГИЯ» В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	124
Реутов Е.В., Захаров Е.А. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИСТОРИИ ХАКАСИИ В РАМКАХ КУРСА «ИСТОРИЯ НАШЕГО КРАЯ»	128
Романова Н.С. ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ИГРЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АГРАРНОГО ВУЗА	132
Соболева Ю.Д., Саволайнен Г.С. ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ: ОТ СТИМУЛИРОВАНИЯ К ВНУТРЕННЕЙ ПОТРЕБНОСТИ	136
Соткина С.А., Тулупова О.В. СОДЕРЖАНИЕ ПОЛИТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ	142
Стайнова Д.А. ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА БАЗЕ БИБЛИОТЕК	147
Степанова И.Ю., Ильина Н.Ф. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РЕШЕНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	151
Тимофеева С.В., Диденко Л.А. ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ ВОСПИТАННИКОВ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ	157
Турубанова А.А. МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗНЫХ ДЕТЕЙ, ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ЦЕНТРА ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТАМ	161
Тютюкова О.Н. АНАЛИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВОЖАТСКОЙ ПРАКТИКИ	165
Уманец А.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ И АНАЛИЗ ИНФРАСТРУКТУРНЫХ УСЛОВИЙ	170

Фэн Гуан

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВМЕСТНОГО СОЗДАНИЯ
«ПЛАТФОРМА МОЛОДЕЖНЫХ ОБМЕНОВ В ПРИГРАНИЧНЫХ РЕГИОНАХ»
МЕЖДУ ХУЛУНБУИРСКИМ ИНСТИТУТОМ
И УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ-ПАРТНЕРАМИ В РОССИИ И МОНГОЛИИ..... 177

Хазратова Ф.В.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ПЕДАГОГОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ..... 185

Чеглыгбашиев А.В.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ НЕПРЕРЫВНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ..... 191

Шадрин А.И.

ЭКОНОМИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ
РАЗВИТИЯ ЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ 197

Шик С.В.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСКЛЮЗИИ
РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ 200

Шкерица Т.А.

ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭКОСИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА
КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВ СОЦИАЛЬНЫМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ РЕАЛИЯМ 205

Ni Made Yuniari, I Gusti Ayu Indah Triana Juliari, Paulinus Nanggang, Matilda Jeni Bombo

CHALLENGES FOR ENGLISH LANGUAGE EDUCATION LECTURERS
IN TEACHING STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES (SLD)
AT DWIJENDRA UNIVERSITY, BALI, INDONESIA 210

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 217

ВЛИЯНИЕ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В.А. Адольф, К.В. Адольф (Красноярск, Россия)

Аннотация

Рассматривается влияние адаптивной физической культуры (АФК) как фактора интеграции и повышения качества жизни людей с различными отклонениями в здоровье, различными формами девиантного поведения. Установлено, что АФК является не только средством физической реабилитации, но и важным инструментом психосоциальной и культурной адаптации. Раскрываются педагогические и социальные функции АФК, а также формы ее реализации. Подчеркивается, что занятия АФК способствуют росту самооценки, социализации, повышению уровня физической активности, вовлеченности в общественную жизнь подростков с различными формами поведения. Вместе с тем выделены ключевые проблемы, среди которых ограниченность инфраструктуры, кадровый дефицит, обеспечение безопасности.

Ключевые слова: *влияние, адаптивная физическая культура, физическая культура и спорт, ограниченные возможности здоровья, девиантное поведение, качество жизни.*

Введение. В современном обществе особое значение приобретает проблема социальной интеграции людей, особенно подростков и молодежи с различными формами поведения, ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). По данным Всемирной организации здравоохранения, около 15 % населения планеты имеют различные формы инвалидности, и эта цифра продолжает расти. В Российской Федерации численность людей с инвалидностью составляет более 12 миллионов человек, что делает вопросы их адаптации и включения в активную жизнь общества особенно актуальными [5].

Адаптивная физическая культура (АФК) рассматривается как один из важнейших инструментов, способных обеспечить не только физическую реабилитацию, но и социально-психологическую, личностную безопасность. Она способствует формированию положительной самооценки, развитию коммуникационных навыков, укреплению здоровья и повышению уровня социальной активности. Через занятия адаптивным спортом, двигательную рекреацию и физическое воспитание современные подростки получают возможность включаться в образовательные и трудовые процессы, участвовать в культурной и спортивной жизни общества.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что АФК выступает не просто сферой спортивной деятельности, а важнейшим социальным институтом, который интегрирует медицинские, педагогические, психологические и культурные подходы. При этом в России сохраняются определенные проблемы развития данной сферы: недостаток нормативно-правового регулирования, ограниченность инфраструктуры, кадровый дефицит, необходимость индивидуализации программ [1–4].

Цель статьи заключается в выявлении роли адаптивной физической культуры как фактора социальной интеграции, обеспечения социально-психологической безопасности и повышения качества жизни подростков и молодежи в современном цифровом обществе.

Для достижения поставленной цели необходимо:

- 1) определить сущность, виды и функции адаптивной физической культуры;
- 2) проанализировать социально-экономическое, психолого-педагогическое, информационное влияние АФК на обеспечение безопасности личности в цифровом обществе;
- 3) оценить проблемы и риски влияния АФК на различные формы поведения подростков и молодежи в различных социальных группах.

Методологическую основу настоящего исследования составил анализ предпосылок интеграции традиционной образовательной среды с цифровой. Используются методы теоретического исследования (анализ и синтез), анализ нормативных документов в области образования и цифровой образовательной среды, электромагнитной и информационной безопасности.

Теоретические основы адаптивной физической культуры. АФК – это область физической культуры и спорта, направленная на удовлетворение потребностей людей с ограниченными возможностями здоровья. Она объединяет средства физического воспитания, спорта, двигательной рекреации и реабилитации, адаптированные под индивидуальные особенности занимающихся. В отличие от традиционной физической культуры, АФК учитывает медицинские показания, психологические особенности и социальные факторы, что делает ее комплексным инструментом интеграции личности в современное общество.

Основное предназначение АФК заключается не только в улучшении физического и психического состояния подростков и молодежи, но и в содействии социальной адаптации, формировании у них позитивного отношения к себе и окружающему миру, укреплении психоэмоционального здоровья.

Существуют следующие виды АФК.

1. Адаптивное физическое воспитание, которое представляет собой систематическую образовательную деятельность, направленную на формирование у людей с ограниченными возможностями здоровья, с различными формами поведения необходимых двигательных навыков, умений. При этом происходит развитие основных физических качеств, формирование положительной мотивации к занятиям спортом, формируется потребность укреплять здоровье, вести здоровый образ жизни. В условиях образовательных учреждений адаптивное физическое воспитание призвано способствовать включению подростков и молодежи в инклюзивное обучение, что повышает их социальную активность и уверенность в себе.

2. Двигательная рекреация, направленная на восстановление физических и психических ресурсов организма через активные формы досуга. Она помогает

снижать стресс, преодолевать усталость, укреплять здоровье, развивать коммуникацию. Для людей с инвалидностью такие формы досуга приобретают особую ценность, так как позволяют им активно взаимодействовать с окружающей средой, расширять круг общения.

3. Адаптивная физическая реабилитация, включающая комплекс упражнений и методик, направленных на восстановление утраченных или нарушенных функций организма. Она широко применяется в медицинской и социальной практике, сочетаясь с физиотерапией, лечебной гимнастикой и психологической поддержкой. Основная цель данного направления – улучшение физического состояния, повышение работоспособности, содействие социальной адаптации, формирование правоприменительных норм поведения.

4. Адаптивный спорт, являющийся наиболее яркой формой АФК, позволяет людям с ограниченными возможностями здоровья, с различными формами девиантного поведения участвовать в соревновательной, оздоровительной, волонтерской и прочей общественно полезной деятельности. Привлечение подростков в данную деятельность способствует формированию у них чувства социальной значимости, уверенности в своих силах, повышает их статус в обществе. Паралимпийские и Сурдлимпийские игры служат примером того, как спорт становится инструментом глобальной интеграции и популяризации идей равных возможностей для каждого.

Вместе с тем АФК выполняет широкий спектр функций, которые условно можно разделить на педагогические и социально-экономические:

- педагогические функции, среди них: воспитательная (формирование положительных привычек), образовательная (обучение двигательным навыкам), коррекционно-компенсаторная (развитие и сохранение функциональных возможностей организма), профилактическая (снижение риска вторичных заболеваний), лечебно-восстановительная (ускорение процессов реабилитации);

- социально-экономические функции, среди них: интегративная (включение в жизнь общества), коммуникативная (развитие навыков общения), социализирующая (формирование жизненных ценностей и приоритетов), эстетическая (воспитание культуры движения и телесного восприятия).

В этом контексте АФК является фактором, способным существенно повлиять на уровень качества жизни подростков и молодежи с различными формами девиантного поведения. Занятия АФК создают условия для активного взаимодействия людей с ограниченными возможностями здоровья и их сверстниками, педагогами-тренерами, медицинскими специалистами, социальными работниками. Совместная деятельность способствует развитию коммуникативных навыков, формирует умение работать в команде, договариваться, преодолевать барьеры в общении, помогает социализироваться в современный быт. Это особенно важно в условиях инклюзивного образования и общественной жизни, где АФК становится мостом между людьми с ОВЗ и другими членами общества.

Помимо этого, физическая активность и спортивные достижения способствуют формированию у людей с инвалидностью, с различными формами девиантного поведения позитивного образа Я. Возможность достигать конкретных результатов в спорте укрепляет уверенность в собственных силах, снижает чувство социальной неполноценности, уменьшает проявление тревожности и депрессии.

Так, мировая и российская практика демонстрирует многочисленные примеры того, как занятия физической культурой и спортом способствуют социальной интеграции любого человека, особенно инвалидов. Паралимпийские игры стали глобальной площадкой, доказывающей, что люди с ограниченными возможностями могут достигать выдающихся результатов и становиться общественными лидерами. В России можно отметить развитие инклюзивных спортивных клубов и секций, а также проведение национальных чемпионатов среди инвалидов по различным видам спорта. Эти практики способствуют формированию положительного общественного отношения к инвалидам, развитию инклюзивной культуры и укреплению социального капитала [5; 6; 7].

Однако АФК выполняет не только социальную, но и экономическую функцию, вовлекая подростков и молодежь в трудовую деятельность, создавая новые трудовые ресурсы, обеспечивая уровень занятости. Так, развитие адаптивной физической культуры требует подготовки специалистов: педагогов-тренеров, инструкторов, врачей, психологов и социальных педагогов. Это способствует созданию новых рабочих мест, развитию профессиональной сферы, связанной с инклюзивным образованием и спортом.

Кроме того, регулярные занятия адаптивной физической культурой способствуют укреплению здоровья, снижению количества осложнений хронических заболеваний, повышению их трудоспособности. Это, в свою очередь, позитивно влияет на развитие системы здравоохранения и социального обеспечения. Вовлечение людей с ОВЗ, особенно подростков и молодежи с различными формами девиантного поведения в активную деятельность, позволяет сократить расходы государства на медицинскую и социальную помощь, повышая уровень их самостоятельности и экономической активности.

Несмотря на очевидные преимущества, развитие адаптивной физической культуры сталкивается с рядом проблем. Среди них – недостаток специализированной инфраструктуры, дефицит квалифицированных кадров, а также несовершенство нормативно-правовой базы. Нередко программы АФК реализуются точечно, не имея системного характера. Это затрудняет обеспечение равного доступа к занятиям для всех категорий инвалидов.

В связи с этим перспективы развития АФК связаны с расширением государственной поддержки и совершенствованием правовой базы, развитием инклюзивной инфраструктуры, привлечением частных инвестиций и внедрением современных технологий. Цифровые платформы, дистанционные тренировки, специализированные тренажеры AR- и VR-технологии способны повысить доступность занятий для людей с ОВЗ [8; 9].

Заключение. АФК является важным фактором социальной интеграции, социально-психологической безопасности, повышения качества жизни подростков и молодежи в современном обществе. Она способствует физическому оздоровлению, формированию коммуникативных навыков, повышению самооценки и социальной активности инвалидов и людей с различными формами девиантного поведения. АФК обеспечивает условия для вовлечения современных подростков и молодежи в образовательные, трудовые и культурные процессы, снижая уровень социальной изоляции, формируя позитивное общественное восприятие инвалидности и соответствующего поведения, а также обеспечивая социально-психологическую и личностную безопасность.

В ходе анализа было выявлено, что адаптивная физическая культура реализуется в разных формах: физическое воспитание, рекреация, реабилитация и спорт. Каждое из направлений вносит свой вклад в решение задач реабилитации и социализации каждой отдельной личности. Особенно ярко интеграционный потенциал проявляется в адаптивном спорте, где успехи спортсменов становятся символом возможностей и силы духа.

В то же время развитие АФК в России сталкивается с рядом трудностей: недостаточностью материально-технической базы, кадровым дефицитом и несовершенством нормативно-правового регулирования. Для преодоления этих проблем необходимо комплексное взаимодействие государства, образовательных и спортивных учреждений, медицинских организаций и общественных объединений.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Адольф К.В., Фоминых А.В. Безопасность личности в контексте ее образованности // Народное образование. 2021. № 3. С. 83–87.
2. Адольф В.А., Адольф К.В. Цифровая среда образовательного процесса: угрозы и перспективы // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXV Международной научно-практической конференции. Красноярск, 2022. С. 194–196.
3. Адольф В.А., Адольф К.В. Угрозы цифровизации образования и пути их решения // Научный компонент. 2022. № 1 (13). С. 88–95.
4. Адольф В.А., Антипина Е.А., Строгова Н.Е. Воспитательный аспект проблемы взаимодействия обучающихся поколения Z и педагогов // Педагогика. 2023. Т. 87, № 1. С. 5–14.
5. Березовская Д.А., Панкова С.Н. Адаптивная физическая культура как фактор повышения качества жизни инвалидов // Социальные и гуманитарные науки. 2019. С. 172–176.
6. Власов Д.Ю. Роль адаптивной физкультуры в социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С. 144–149.
7. Всемирная организация здравоохранения. Всемирный доклад об инвалидности. Женева: ВОЗ, 2011. 350 с.

8. Крапивина А.В., Фролович В.В. Адаптивная физическая культура: повышение качества жизни инвалидов и социальный успех // Международный студенческий научный вестник. 2024. № 3. URL: <https://scienceforum.ru/2024/article/2018036441> (дата обращения: 15.09.2025).
9. Сунагатова Л.В., Марченкова У.А. Влияние адаптивного спорта на социальную адаптацию инвалидов // Молодой ученый. 2012. № 12 (47). С. 603–607. URL: <https://moluch.ru/archive/47/5856> (дата обращения: 15.09.2025).

THE IMPACT OF ADAPTIVE PHYSICAL EDUCATION ON THE BEHAVIOUR OF ADOLESCENTS WITH VARIOUS HEALTH IMPAIRMENTS

V. A. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)

K. V. Adolf (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article examines the impact of adaptive physical education (APE) as a factor in integration and improving the quality of life for people with various health impairments and different forms of deviant behaviour. It has been established that APE is not only a means of physical rehabilitation, but also an important tool for psychosocial and cultural adaptation. The pedagogical and social functions of APE, as well as its implementation forms, are revealed. It is emphasised that APE classes contribute to increased self-esteem, socialisation, higher levels of physical activity, and engagement in social life among adolescents with various behavioural patterns. At the same time, key challenges have been identified, including limited infrastructure, staff shortages, and safety concerns.

Keywords: *impact, adaptive physical education, physical education and sports, limited health capabilities, deviant behaviour, quality of life.*

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОЖАТЫХ¹

Д.В. Алфимов (Горловка, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается дополнительное профессиональное образование как способ профессионального развития вожатого. Цель – обоснование значимости дополнительного профессионального образования в совершенствовании профессиональных компетенций вожатых и рассмотрении практико-ориентированной программы повышения квалификации.

Основные результаты исследования заключаются в определении ключевых профессиональных компетенций вожатого, необходимых для эффективного выполнения его трудовых обязанностей и разработки программы повышения квалификации «Профессиональная деятельность вожатого в контексте современных требований», ориентированной на трудовые действия, представленные в профессиональных стандартах. Обоснована необходимость совершенствования у вожатых компетенций в области возрастной психологии, управления детским коллективом, организации мероприятий, развития детского самоуправления и профилактики конфликтов.

В заключение делается вывод о том, что дополнительное профессиональное образование является важным инструментом совершенствования профессиональных компетенций вожатых и повышения качества их практической деятельности.

Ключевые слова: *временный детский коллектив, вожатый, дополнительное профессиональное образование, мероприятия, повышение квалификации, профессиональная деятельность, профессиональные компетенции, профессиональные обязанности, профессиональный стандарт, самоуправление, трудовые действия.*

Постановка проблемы. Дополнительное профессиональное образование играет важную роль в повышении уровня квалификации и развитии профессиональных компетенций специалистов. Повышение квалификации обеспечивает возможность обновления теоретических знаний и практических умений специалистов. Особенно это важно в сфере организации досуга детей, где качество воспитательной работы определяется уровнем профессионализма вожатых.

В связи с этим разработка программ повышения квалификации, ориентированных на развитие профессиональных компетенций вожатых, приобретает особую значимость в современной педагогической практике.

Цель статьи – обоснование значимости дополнительного профессионального образования в совершенствовании профессиональных компетенций

¹ Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете им. В. Шаталова в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№ 1024032700270-0-6.1.1) по теме «Подготовка и профессиональное развитие вожатого».

вожатых и рассмотрении практико-ориентированной программы повышения квалификации.

Проблема совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников средствами дополнительного профессионального образования стала предметом исследования ученых.

Так, Н.В. Лебедева считает, что непрерывное образование должно обеспечивать гармоничное развитие каждой личности, актуализировать потребность в постоянном повышении уровня компетентности [1].

Л.Г. Смышляева утверждает, что программы дополнительного профессионального образования компенсируют пробелы, связанные с непрофильной или базовой подготовкой специалистов, и обеспечивают сопровождение их непрерывного профессионального развития [4].

По мнению А.Н. Ткачевой, потребность педагогов в постоянном профессиональном развитии через дополнительное образование обусловлена, стремительным устареванием знаний и необходимостью гибко и быстро реагировать на профессиональные запросы [5].

Анализ научных исследований показывает, что сфера дополнительного профессионального образования, являясь важной составляющей непрерывного профессионального образования, должна оперативно и результативно реагировать на запросы и потребности специалистов в совершенствовании профессиональных компетенций.

Понятие «профессиональная компетенция» охватывает комплекс личных и профессиональных характеристик, обеспечивающих успешное выполнение трудовых функций. Анализ профессиональных стандартов «Специалист в области воспитания» [3] и «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» [2] показывает, что в работе вожатого ключевое значение имеют следующие профессиональные компетенции: умение устанавливать доверительный контакт с детьми и подростками; умение планировать и проводить мероприятия; понимание возрастных особенностей детей; навыки мотивации и поддержки; умение создавать безопасную и благоприятную атмосферу и т. д.

С целью совершенствования профессиональных компетенций и обеспечения успешного выполнения трудовых обязанностей вожатыми нами была разработана дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Профессиональная деятельность вожатого в контексте современных требований».

При разработке программы повышения квалификации мы ориентировались на перечень трудовых действий, указанных в профессиональных стандартах [2; 3], что позволило разработать практико-ориентированный учебный план, включающий рассмотрение следующих вопросов: законодательная база регулирующая деятельность вожатого; временный детский коллектив; организация и проведение мероприятий; деятельность вожатого по формированию

и поддержке детского самоуправления; возрастная психология; психологический климат и межличностные конфликты.

Знание законодательной базы, регулирующей деятельность вожатого, является важным аспектом повышения качества его профессиональной деятельности, поскольку нормативные документы определяют содержание труда, требования к компетенциям и меру ответственности за выполнение трудовых обязанностей вожатого.

Рассмотрение вопроса организации и управления деятельностью временного детского коллектива позволяет глубже понять механизмы взаимодействия детей и специфику педагогического руководства в динамичной среде.

Изучение особенностей организации и проведения мероприятий помогает вожатому развивать умение планировать педагогически обоснованные и интересные формы совместной деятельности.

Знание основ формирования и поддержки детского самоуправления позволяет вожатому выстроить устойчивую систему самовыражения, самоутверждения и реализации возможностей детей.

Изучение проблемы возрастной психологии помогает лучше понять психологические особенности детей разных возрастных групп, что способствует построению педагогического взаимодействия с учетом их потребностей и возможностей.

Понимание особенностей психологического климата помогает вожатому создавать условия для эффективной работы и эмоционального комфорта группы.

Знание причин, последствий и способов разрешения конфликтов позволяет вожатому выявлять и корректировать напряженные ситуации, не допускать межличностные конфликты.

Заключение. Дополнительное профессиональное образование становится важным условием для профессионального роста и развития вожатого, помогая ему обновлять знания и совершенствовать практические умения. Профессиональные стандарты задают четкие ориентиры для формирования актуальных и практико-ориентированных программ повышения квалификации.

Библиографический список

1. Лебедева Н.В. Диверсификация моделей обучения специалистов социальной сферы в условиях дополнительного профессионального образования на основе андрагогического подхода: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования Ульяновск, 2009. 50 с.
2. Профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25.12.2018 № 840н. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.007.pdf> (дата обращения: 15.11.2025).

3. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023. № 5. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.007.pdf> (дата обращения: 15.11.2025).
4. Смышляева Л.Г. Модернизация дополнительного профессионального образования муниципальных служащих в контексте стратегии социально-экономического развития России: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Барнаул, 2012. 44 с.
5. Ткачева А.Н. Преодоление профессиональных деформаций специалистов дополнительного образования детей в системе переподготовки и повышения квалификации: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. М., 2007. 27 с.

THE ROLE OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION IN IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF COUNSELORS

D.V. Alfimov (Gorlovka, Russia)

Abstract

Introduction: This article examines the role of continuing professional education in the professional development of specialists. The purpose of this article is to substantiate the importance of continuing professional education in improving the professional competencies of camp counselors and to consider a practice-oriented professional development program.

Results: The study's results identify key professional competencies for camp counselors necessary for the effective performance of their job responsibilities and develop a professional development program, "Professional activity of a counselor in the context of modern requirements", focused on the work activities outlined in professional standards. The study substantiates the need to improve camp counselors' competencies in developmental psychology, managing children's groups, organizing events, developing children's self-governance, and conflict prevention.

Conclusions: Additional professional education is a key tool for improving the professional competencies of counselors and improving the quality of their practical activities.

Keywords: *temporary children's collective; counselor; additional professional education; events; professional development; professional activity; professional competencies; professional responsibilities; professional standard; self-management; labor actions.*

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.В. Астапова, О.П. Гурова (Абакан, Россия)

Аннотация

В статье рассматривается проблема преемственности в профориентационной работе между дошкольной и начальной школьной ступенями образования. Обосновывается необходимость создания специальных педагогических условий, направленных на формирование у детей целостного представления о мире профессий и первичных навыков самоопределения. Выделены и охарактеризованы ключевые условия, обеспечивающие плавный и эффективный переход ребенка от игровой деятельности к учебно-познавательной в контексте профессионального самоосознания.

Ключевые слова: *преемственность, профориентация, старший дошкольный возраст, младший школьный возраст, педагогические условия, мир профессий, профессиональное самоопределение.*

Введение. Современная система образования предъявляет высокие требования к личности ребенка, способной в будущем к гибкому и осознанному профессиональному выбору. Залогом успешного профессионального самоопределения является ранняя, систематическая и последовательная профориентационная работа, начинающаяся уже в дошкольном детстве. Однако зачастую между детским садом и школой наблюдается разрыв в данном направлении: дошкольное учреждение ориентируется на расширение представлений о профессиях через игру, а школа смещает акцент на учебную деятельность, оставляя профориентацию на периферию образовательного процесса. Устранение этого разрыва возможно через создание эффективных педагогических условий, обеспечивающих преемственность профориентации.

Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием понимается как непрерывный процесс развития, воспитания и обучения ребенка, основанный на учете его возрастных особенностей и плавном переходе от одной образовательной ступени к другой [1]. В контексте профориентации это означает, что представления о труде и профессиях, сформированные в детском саду, должны стать фундаментом для более глубокого и осознанного их изучения в школе.

В старшем дошкольном возрасте (5–7 лет) ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра. Именно через игру ребенок знакомится с социальными ролями, в том числе и профессиональными. У него формируются положительное отношение к труду, интерес к различным профессиям, понимание их значимости. К концу дошкольного возраста ребенок способен выделять цель, средства и результат труда, выстраивать последовательность трудовых действий.

Младший школьный возраст (7–11 лет) характеризуется сменой ведущей деятельности на учебную. Познавательный интерес становится более устойчивым и направленным. Ребенок готов к более систематическому усвоению знаний, в том числе и о мире профессий. Он начинает соотносить свои способности и интересы с требованиями той или иной профессии.

Таким образом, эффективная преемственность должна обеспечить плавный переход от «профориентации-знакомства» (дошкольный этап) к «профориентации-исследованию» (начальный школьный этап).

Для реализации преемственности необходимо создание комплекса взаимосвязанных педагогических условий.

1. Интеграция и непрерывность содержания профориентационной работы. Это условие предполагает согласование тем, методов и форм работы между детским садом и школой.

На дошкольном этапе: знакомство с профессиями происходит интегрированно в различные виды деятельности: игровую (сюжетно-ролевые игры «Больница», «Строители», «Кафе»), познавательную (беседы, наблюдения за трудом взрослых), чтение художественной литературы, продуктивную деятельность (лепка, рисование на профессиональные темы).

На этапе начальной школы: содержание профориентации углубляется и систематизируется. Оно интегрируется в учебные предметы («Окружающий мир», «Технология», «Литературное чтение»), а также реализуется во внеурочной деятельности (кружки, проекты, экскурсии). Например, тема «Профессии моих родителей», начатая в детском саду как беседа, в школе может быть продолжена в виде исследовательского проекта.

2. Единство развивающей предметно-пространственной среды. Среда должна стимулировать интерес детей к миру профессий как в детском саду, так и в школе.

В ДОУ: создание многофункциональных центров для сюжетно-ролевых игр, оснащенных атрибутами, максимально приближенными к реальным (например, униформа, инструменты, муляжи продукции).

В начальной школе: преобразование игровых зон в исследовательские и проектные. Создание «Углов профессий» с более сложным материалом: энциклопедиями, схемами, материалами для экспериментов (например, «Лаборатория юного эколога»), картами профессиональных маршрутов.

3. Взаимодействие педагогов ДОУ и начальной школы. Это ключевое условие, без которого преемственность невозможна.

– Совместная работа: проведение семинаров, круглых столов по согласованию подходов к профориентации.

– Взаимопосещение занятий: воспитатели могут посещать уроки в 1-м классе, а учителя – занятия в подготовительной группе, чтобы понять уровень подготовки детей и скорректировать свою работу.

– Разработка единой программы преемственности, включающей профориентационный компонент с четкими целевыми ориентирами для выпускника детского сада и ученика начальной школы.

4. Активное включение родителей в профориентационный процесс. Семья является первым и главным источником информации о профессиях для ребенка.

– Формы работы в ДОУ и школе: организация встреч с родителями разных профессий («Гость группы/класса»), совместные проекты «Профессиональное древо семьи», дни самоуправления, где родители выступают в роли наставников.

– Просвещение родителей: консультации психологов и педагогов о том, как грамотно формировать у ребенка представление о труде, не навязывая собственные стереотипы.

5. Использование интерактивных и проектных технологий. Данные технологии являются связующим звеном между игровой и учебной деятельностью.

– Технология проекта: долгосрочный проект «Город мастеров», начатый в детском саду (где дети строят город из конструктора и населяют его фигурками-профессиями), в школе перерастает в социальный проект с созданием макета, проведением экскурсий и подготовкой презентаций.

– Интерактивные формы: использование квест-игр («Путешествие в мир профессий»), виртуальных экскурсий на предприятия, дидактических компьютерных игр, которые интересны и дошкольникам, и младшим школьникам.

Заключение. Создание эффективных педагогических условий для преемственности профориентации между детским садом и школой – это стратегическая задача современного образования. Реализация рассмотренных условий (интеграция содержания, единство среды, взаимодействие педагогов, работа с родителями, использование современных технологий) позволяет не просто формально передать ребенка из одной образовательной организации в другую, а выстроить единый, целостный процесс становления его личности. Такой подход способствует формированию у ребенка к концу начальной школы не только широкого кругозора о мире профессий, но и базовых навыков рефлексии, умения соотносить свои интересы и способности с требованиями реальности, что является прочным фундаментом для будущего осознанного профессионального выбора в подростковом и юношеском возрасте.

Библиографический список

1. Абузярова Л.А. Предшкольная подготовка и преемственность дошкольного и начального образования как факторы обеспечения доступного качественного образования // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 5. С. 61–64.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2007. 304 с.
3. Савченко М.Ю. Профориентация. Личностное развитие. Тренинг готовности к экзаменам. М.: Вако, 2005. 240 с.
4. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие. М.: Академия, 2005. 128 с.
8. Шалаева И.Ю. Преемственность в профессиональной ориентации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 11. С. 78–81.

**EFFECTIVE PEDAGOGICAL CONDITIONS
FOR THE CONTINUITY OF CAREER GUIDANCE
FOR SENIOR PRESCHOOLERS
AND PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

A.V. Astapova (Abakan, Russia)

O.P. Gurova (Abakan, Russia)

Abstract

The article discusses the problem of continuity in career guidance between preschool and primary school levels of education. It substantiates the need to create special pedagogical conditions aimed at forming a holistic view of the world of professions and primary skills of self-determination in children. The key conditions that ensure a smooth and effective transition from play to educational activities in the context of professional self-awareness are identified and described.

Keywords: *continuity, career guidance, senior preschool age, primary school age, pedagogical conditions, world of professions, professional self-determination.*

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

А.В. Багачук (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассмотрена проблема качества профессиональной ориентации обучающихся профильных классов на получение инженерного образования в будущем. Целью статьи является выявление организационно-педагогических условий, направленных на повышение мотивации обучающихся для получения инженерного образования.

Основные результаты: обоснована результативность использования сетевых форм при организации профессиональной ориентации обучающихся инженерно-технологических классов, определены условия, позволяющие организациям сетевого образовательного пространства целенаправленно интегрировать свои ресурсы в обеспечении возможностей профессионального самоопределения школьников.

В заключение автором отмечается, что полученные результаты могут быть тиражированы.

Ключевые слова: инженерное образование, профессиональная ориентация, сетевое взаимодействие.

В настоящее время при высокой востребованности инженерных кадров в экономике наблюдается низкая мотивация абитуриентов на получение профессионального инженерного образования. В этой связи со стороны государства и бизнес-сообщества предпринимаются шаги с целью его разрешения: 1) изменена структура контрольных цифр приема «в сторону востребованных специальностей в промышленности» [4]; 2) реализуется долгосрочная межведомственная программа частно-государственного партнерства «Национальная технологическая инициатива»; 3) создана сеть детских технопарков и центров цифрового образования «IT-куб» с целью реализации программ дополнительного образования по приоритетным направлениям технологического развития России; 4) функционируют профильные инженерно-технологические и корпоративные классы; 5) внедряется единая модель профессиональной ориентации [7].

Однако, несмотря на предпринимаемые меры, большинство абитуриентов Красноярского края в настоящее время выбирают инженерные направления подготовки лишь в связи с низкими конкурсами и проходными баллами при поступлении. То есть выпускники школ, в том числе профильных инженерно-технологических классов, оказываются не ориентированы на получение профессионального инженерного образования и в большинстве случаев слабо проинформированы об инженерных профессиях и собственных склонностях, способностях и потребностях [1]. Безусловно, это свидетельствует о низкой продуктивности системы профориентации в школе и довузовской работы университетов в инженерных направлениях подготовки.

Обращаясь к содержанию и организации профориентационной работы в современной школе, следует отметить, что она нацелена прежде всего на традиционные для прошлых десятилетий практики, не в полной мере согласованные с актуальными для сегодняшнего дня результатами. В основном школа обеспечивает формирование базовых социальных умений и навыков обучающихся. В то же время в отдельных общеобразовательных организациях созданы условия для повышения академических достижений обучающихся для того, чтобы они могли продолжить образование в будущем. Большинство из таких авангардных школ обеспечивают возможность реализации планов обучающихся по продолжению профессионального образования, не оказывая педагогической поддержки по самоопределению, например в информировании о таких возможностях [3]. Существующие образовательные практики подготовки школьников к итоговой аттестации в формате ЕГЭ в таких школах помогают достичь необходимого формально входного уровня для продолжения послешкольного образования, но «не формируют самостоятельный навык выбора» [6].

Особенности организации профориентационной работы были предметом исследования многих отечественных дидактов (В.И. Блинов, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Д.А. Махотин, Н.С. Пряжников, И.С. Сергеев, С.Н. Чистякова и др.). По мнению большинства из них, проблемы качества профориентации в школе, прежде всего связаны с отсутствием системы взаимодействия всех заинтересованных акторов (школа, организации дополнительного образования детей, органы управления образованием, работодатели, организации СПО, вузы). У каждого из них свои собственные цели, которые определены или государством, или конъюнктурой рынка. Особое внимание при подготовке обучающихся профильных инженерно-технологических классов, как отмечают исследователи, уделяется углубленному изучению математики, физики, реже химии и информатики. В то время как не акцентируется внимание на профориентационной работе в таких классах. Как правило, барьеры в развитии системы профориентационной работы в профильных классах обусловлены «отсутствием современных подходов к профориентации, учитывающих социокультурную специфику нового поколения молодежи, неадекватный современным реалиям опыт родителей» [2, с. 179], и компетентностными дефицитами школьных педагогов в части реализации данного направления профессиональной деятельности.

Несмотря на фрагментарный характер профессиональной ориентации обучающихся в отечественных школах, отдельные результативные образовательные практики организации такого рода деятельности представляют большой интерес. Как правило, эти практики связаны с сетевым взаимодействием школ и вузов и (или) индустриальных партнеров. Так, успешен опыт так называемого Большого университета Томска, представляющего собой консорциум научно-образовательных и научных организаций города, по созданию концепции школьного инженерного образования, предполагающей несколько форматов профильной инженерной подготовки школьников как в рамках общего, так и дополнительного

образования, и, соответственно, несколько результатов этой подготовки: инженер-исполнитель, инженер-разработчик, инженер-исследователь и метаинженер [8]. При этом навыки будущих инженеров формируются через событийное образование и практические проекты [5].

Не менее интересен опыт Сибирского федерального университета, успешно реализующего модель довузовского образования для инновационных инженерных программ на базе Малой инженерной академии [3]. Структура модели, обусловленная спецификой инновационных инженерных программ высшего образования, определяется механизмами формирования контингента абитуриентов, способных осваивать такие программы в университете. Отметим, что и в том, и в другом случае инициатором разработки и реализации авторской системы профориентации выступают вузы, заинтересованные в притоке мотивированных абитуриентов.

Таким образом, региональные продуктивные практики организации профориентационной работы обучающихся на примере некоторых университетов подчеркивают значимость сетевого взаимодействия школ, вузов и предприятий реального сектора экономики. При этом интеграция ресурсов всех заинтересованных акторов при проектировании и реализации данного вида деятельности возможна за счет разработки сквозных кейсов для обучающихся: от технического задания от индустриального партнера до проекта обучающегося при сопровождении вузовским тьютором и защиты перед заказчиком. Этот опыт успешно реализуется в рамках дополнительного образования на базе некоторых школ Красноярска с включением родительского сообщества.

Не менее важным является погружение обучающегося в профессиональный контекст, который может быть создан благодаря интеграции усилий предприятий реального сектора экономики и технических вузов. Примерами такого сотрудничества в регионе выступают STEAM- и STEM-соревнования между обучающимися по решению инженерных задач от предприятий края.

Предложенные форматы реализации профориентации в профильных инженерно-технологических классах были положены в основу проектирования методического обеспечения подготовки будущих учителей для таких классов, апробация которого осуществляется на базе научно-внедренческой площадки КГПУ им. В.П. Астафьева.

Библиографический список

1. Абанкина И.В., Зиньковский К.В. Динамика спроса на высшее образование в России. URL: https://vkvideo.ru/video-72168138_456240029?utm_medium=email&utm_source=Unisender&utm_campaign=ioeseminar2702&utm_term=all (дата обращения: 07.03.2025).
2. Амбарова П.А., Немировский М.В. Новые подходы к профессиональной ориентации в школе в условиях изменяющегося мира профессий // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26, № 1. С. 188–199.

3. Гафурова Н.В., Лях В.И. Модель довузовского образования для инновационных инженерных программ // Инновации в образовании. 2022. № 1. С. 63–78.
4. Единый план по достижению национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года и на перспективу до 2036 года. URL: <http://government.ru/news/53927/> (дата обращения: 20.02.2025).
5. Муха Н. Инновационные площадки как мостики реальности // Вести образования. 2021. 19 января. URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/1/19/FIP/16204-innovatsionnye_ploschadki_kak_mostiki_realnosti (дата обращения: 23.05.2024).
6. (Не)обычные школы: разнообразие и неравенство / под ред. М. Карной, Г.С. Лариной, В.М. Маркиной / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 231 с.
7. Порядок осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования (приказ Минпросвещения России от 31 августа 2023 г. № 650). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/53d3c69503ab48125815993c075256b0/download/6202/> (дата обращения: 01.09.2023).
8. Проект «Вовлечение школьников в науку и среду Большого университета Томска». URL: <https://io.tsu.ru/k21center/tpost/p9prpc0b81-razrabotki-tsrsk-tgut-vovlekat-sh> (дата обращения: 23.05.2024).

ORGANIZING CAREER GUIDANCE FOR STUDENTS IN SPECIALIZED ENGINEERING AND TECHNOLOGY CLASSES

A.V. Bagachuk (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Introduction: The article considers the problem of the quality of career guidance of students in specialized classes for obtaining an engineering education in the future. The purpose of the article is to determine the organizational and pedagogical conditions for increasing the motivation of students to obtain an engineering education.

Results: The effectiveness of using the network forms of organizing career guidance for students in specialized engineering and technology classes is explained, the conditions are determined that allow organizations of the network educational space to purposefully integrate their resources in providing opportunities for professional self-determination for schoolchildren.

In conclusion, the author notes that the results obtained can be replicated.

Keywords: *engineering education, career guidance, networking.*

КОГНИТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

И.Е. Балыкова (Абакан, Россия)

Аннотация

Проблема. В статье представлен теоретический анализ по проблеме исследования когнитивного критерия сформированности общих компетенций студента педагогического колледжа.

Цель научной статьи – это определение и обоснование когнитивного критерия сформированности общих компетенций студента педагогического колледжа, а также описание результатов опытно-экспериментальной работы.

Методологию исследования составляют положения компетентностного подхода, позволяющие определить сущность и содержание процесса формирования общих компетенций, оценку результативности формирования общих компетенций.

Результаты. Представлен диагностический инструментарий для определения уровня когнитивного критерия сформированности общих компетенций и доказана перспективность предлагаемых организационно-педагогических условий.

Заключение. Оценивание уровня когнитивного критерия сформированности компетенций выпускника педагогического колледжа позволяет более результативно выстраивать учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения для дальнейшей успешной адаптации выпускника на рынке труда.

Ключевые слова: компетенции, общие компетенции, критерии, когнитивный критерий сформированности общих компетенций, студент педагогического колледжа, актуализация знаний, организационно-педагогические условия.

Постановка проблемы. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования выпускник педагогического колледжа должен обладать общими компетенциями [5]. С формированием компетенций связывают качество профессионального образования, обеспечивающее конкурентоспособность выпускника на современном рынке труда. Проблема формирования общих компетенций у студентов педагогических колледжей является актуальной в связи с постоянно развивающимся законодательством об образовании, введением новых стандартов, реализацией федеральных проектов. Выбор критериев сформированности общих компетенций студентов педагогических колледжей является достаточно противоречивым вопросом, так как существует сложность оценивания уровня сформированности компетенции как объекта измерения. С одной стороны, компетенцию могут формировать несколько дисциплин (профессиональных модулей), а с другой – компетенция состоит из отдельных частей и компонентов, которые выступают в качестве результатов образования. Во-вторых, отсутствуют общепризнанные методы оценки и измерения компетенций.

Изучив ряд научных работ, посвященных определению критериев сформированности компетенций студентов педагогических колледжей, мы отмечаем, что большинство авторов описывают такие критерии, как когнитивный (знаниевый), деятельностный (поведенческий, операциональный), оценочно-рефлексивный или рефлексивно-оценочный, мотивационный (мотивационно-ценностный, ценностно-смысловой), эмоциональный, личностный.

Считаем, что важность когнитивного критерия сформированности общих компетенций студентов педагогических колледжей связана с необходимостью оценки интеллектуального развития обучающихся, их мотивации и готовности к профессиональной деятельности. Данный критерий характеризует уровень теоретической подготовки будущего учителя к осуществлению профессиональной деятельности.

Цель статьи – определение и обоснование когнитивного критерия сформированности общих компетенций студента педагогического колледжа, а также описание результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению организационно-педагогических условий формирования общих компетенций.

Обзор научной литературы по проблеме. Проблема выделения критериев сформированности общих компетенций будущих специалистов является темой научных конференций, научных публикаций и научных работ С.Ю. Бордовской, М.М. Гайсаевой, Р.Ф. Наумовой, Ю.В. Сидоровой, И.В. Турчиной, А.М. Шамьяновой, А.А. Яворской и др. Критерии, показатели и уровни подготовки специалистов исследовали А.В. Адольф, Ю.В. Бабанский, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, А.М. Новиков и др. В системе среднего профессионального образования существует небольшое количество научных работ, раскрывающих проблему выделения и обоснования критериев сформированности общих компетенций будущих специалистов (В.К. Винник, Е.Ю. Голохвастова, Г.В. Куракова, Н.Б. Лумбунова, В.В. Пшеничная, Н.О. Хлупина, И.Р. Федорова).

Общие компетенции – это «универсальные способы деятельности, единые для большинства профессий и специальностей, направленные на решение профессионально-трудовых задач и являющиеся условием интеграции выпускника в социально-трудовые отношения на рынке [3, с. 4]. Когнитивный критерий сформированности общих компетенций студентом педагогического колледжа – это совокупность освоенных знаний о сущности педагогической деятельности и их значимости для успешного осуществления профессиональной деятельности. Знания, необходимые для эффективной педагогической деятельности, – это знания из различных отраслей педагогической науки, знания по предмету, знания для решения педагогических задач и пр. Для этого необходимо создавать такие ситуации в образовательном процессе, в результате которых формируется целостно-личностное развитие будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Показателем когнитивного критерия сформированности общих компетенций студента педагогического колледжа является сформированность системы знаний о сущности и содержании педагогической деятельности [2, с. 179–180].

Современные подходы к организации образовательного процесса в педагогических колледжах предполагают замену традиционных пассивных методов обучения на более активные и интерактивные [4]. Сформированные общие компетенции у студентов должны обеспечивать готовность продуктивно действовать в различных жизненных и профессиональных ситуациях, быть самостоятельными в освоении образовательной программы и обеспечивать интеграцию в социально-трудовые отношения на рынке труда [1]. Для этого необходимо с учетом требований государственного и социального заказов, нормативно-правового обеспечения внедрить следующие организационно-педагогические условия: актуализация знаний будущего учителя о сущности и содержании педагогической деятельности; организация решения профессиональных задач на основе имитационного моделирования; обогащение содержания практико-ориентированной деятельности.

Результаты исследования. Нами организована и проведена опытная экспериментальная работа (далее – ОЭР), включающая констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Выборка составила 100 студентов педагогических специальностей, обучающихся в педагогическом колледже.

На формирующем этапе ОЭР были апробированы обозначенные выше организационно-педагогические условия:

1) актуализация знаний будущего учителя о сущности и содержании педагогической деятельности посредством использования игровых форм интерактивных методов обучения с целью осознания значимости этих знаний и стремления их пополнения для успешного осуществления профессиональной деятельности. Содержание занятий было направлено на систематизацию и обогащение знаний об особенностях педагогической профессии, ее ценностных составляющих. Активно использовались следующие интерактивные методы обучения: дискуссия, «мозговой штурм», ролевые и деловые игры, тренинги, кейс-метод, метод проектов, обсуждение педагогических видеофильмов и пр.;

2) организация решения профессиональных задач на основе имитационного моделирования и включение в данную деятельность студентов с целью осознанного применения освоенных общих компетенций. Это позволило воссоздать необходимые действия профессиональной деятельности с помощью игровых (деловая игра, разыгрывание ролей) и неигровых (анализ ситуаций, имитационные упражнения, веб-квест и пр.) форм педагогического взаимодействия. Анализ конкретных ситуаций был направлен на развитие поведенческих умений профессионального и социального характера; решение педагогических задач на отработку умения аргументировать свою позицию; деловая игра для воссоздания содержания педагогической деятельности. С помощью интернет-ресурсов студентам предлагались проблемные задания с элементами ролевой игры, что позволяло закрепить умение находить несколько способов решений проблемной ситуации, определять наиболее рациональный вариант и обосновывать свой выбор;

3) обогащение содержания практико-ориентированной деятельности посредством вовлечения будущего учителя в профессионально ориентированную внеаудиторную деятельность (профессиональный клуб) с целью планирования собственного профессионального развития. Студенты были включены в практико-ориентированную деятельность: мероприятия, связанные с прохождением практик (творческие отчеты, инструктивные сборы, круглые столы и дискуссионные часы по обсуждению проблем и эффективных практик); мероприятия, направленные на знакомство с педагогической деятельностью (участие в интерактивных и деловых играх, встреча с представителями профессии, экскурсии на базы практик); мероприятия, направленные на участие в конкурсах профессионального мастерства, педагогических фестивалях, научно-практических конференциях и пр.

Нами подобраны методики для оценивания уровня когнитивного критерия сформированности общих компетенций студента педагогического колледжа: 1) опросник «Профессиональный выбор» с целью выявления знаний у студентов о сущности выбранной профессии; 2) анкета для студентов, выбравших профессию «учитель», с целью определения причин выбора профессии; 3) анкета «Самоопределение уровня готовности к педагогической работе» с целью выявления уровня готовности к педагогической деятельности.

Для вычисления средних численных показателей сформированности общих компетенций участников ОЭР использовался метод нахождения медианы ряда чисел. На констатирующем этапе ОЭР в экспериментальной группе медиана значений низкого уровня по когнитивному критерию равна 28 (52 %), среднего – 19 (35 %), высокого – 7 (13 %). В контрольной группе медиана значений низкого уровня равна 29 (52 %), среднего уровня – 18 (32 %), высокого уровня – 9 (16 %).

На контрольном этапе ОЭР в экспериментальной группе медиана значений низкого уровня по когнитивному критерию равна 2 (5 %), средний – 14 (25 %), высокий – 38 (70 %). В контрольной группе медиана значений низкого уровня равна 8 (15 %), среднего уровня – 20 (35 %), высокого уровня – 28 (50 %). Данные результаты позволяют сделать вывод о более выраженной положительной динамике формирования общих компетенций у студентов по когнитивному критерию. Студенты начали позиционировать себя в роли учителя, у них расширились и укрепились представления о профессии «учитель», стал характерен достаточный уровень овладения профессиональными знаниями, осознание их значимости для личностно-профессионального развития и успешного осуществления профессиональной деятельности. Для проверки гипотезы о значимости различий в уровне когнитивного критерия сформированности общих компетенций между участниками на контрольном этапе ОЭР как результата внедрения организационно-педагогических условий был применен автоматический расчет критерия Фишера. Величина $F^*_{эмп}$ равна 2,31 и находится в зоне значимости. Следовательно, полученные результаты можно считать значимыми и достоверными.

Заключение. Введение ФГОС СПО существенно изменило требования к подготовке будущих специалистов в педагогической сфере, определило новые положения о компетенциях выпускника педагогического колледжа. Поэтому проблема выделения, обоснования и оценивания уровня критериев сформированности общих компетенций у выпускников педагогических колледжей является актуальной. Система оценивания сформированности общих компетенций необходима для получения объективной информации о результатах профессионального обучения, выявления условий повышения успеваемости обучающихся и их успешной адаптации на рынке труда. В научной статье мы дали характеристику когнитивному критерию сформированности общих компетенций выпускника педагогического колледжа, предложили методики определения уровня когнитивного критерия, описали организационно-педагогические условия формирования общих компетенций, представили результаты опытно-экспериментальной работы. Полученные результаты ориентируют нас на дальнейшие научные изыскания в области формирования общих компетенций будущих специалистов.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Кондратюк Т.А., Строгова Н.Е. и др. Вовлечение учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки будущих педагогов: методическое пособие для практической работы. Красноярск, 2021.
2. Балыкова И.Е. Критерии сформированности общих компетенций будущего учителя в системе среднего профессионального образования // Мир науки, культуры, образования: научный международный периодический журнал. 2024. № 2. С. 179–181.
3. Методические рекомендации по реализации общих компетенций в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования (утв. 27.12.2023).
4. Перяшкина А.А., Трифанова А.А., Барабашкина Е.В., Чегулова А.А., Бердникова К.Э. Формирование общих и профессиональных компетенций при реализации воспитательной работы в учреждениях среднего профессионального образования // Психология, социология и педагогика. 2022. № 2. URL: <https://psychology.snauka.ru/2022/08/8672> (дата обращения: 01.11.2025).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 августа 2022 г. № 742).

COGNITIVE CRITERIA FOR THE DEVELOPMENT OF GENERAL COMPETENCIES OF A TEACHING COLLEGE STUDENT

I.E. Balykova (Abakan, Russia)

Abstract

Problem. The article presents a theoretical analysis of the problem of studying the cognitive criterion of the formation of general competencies of a student of a pedagogical college.

The *purpose* of the scientific article is to define and substantiate the cognitive criterion of the formation of general competencies of a student of a pedagogical college, as well as to describe the results of the experimental work.

The research *methodology* is based on the competency-based approach, which allows us to determine the essence and content of the process of forming general competencies, as well as to assess the effectiveness of the process of forming general competencies.

The main results. The authors present a diagnostic toolkit for determining the level of cognitive criteria for the formation of general competencies and prove the feasibility of the proposed organizational and pedagogical conditions.

In conclusion. Assessing the level of cognitive criteria for the formation of competencies in a teacher training college graduate allows for a more effective educational process in an educational institution for the graduate's further successful adaptation in the labor market.

Keywords: *competencies, general competencies, criteria, cognitive criterion of general competencies, student of a pedagogical college, updating of knowledge, organizational and pedagogical conditions.*

**ИННОВАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ
МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ
ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА:
НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ HSK 5**

Би Цзиньсинь (Санкт-Петербург, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В контексте стандартизации глобального преподавания китайского языка и развития технологий искусственного интеллекта (ИИ) молодые преподаватели сталкиваются с проблемами сложности лексической системы HSK 5, низкой эффективности разработки ресурсов и трудностей персонализированной оценки. Цель – изучить, как «фреймворк педагогических промптов» может усилить инструменты ИИ для повышения эффективности обучения лексике в рамках теорий распределенного познания и динамического оценивания.

Методология. Использован метод кейс-анализа, дополненный сбором процессуальных данных, с фокусом на типичные трудности (многозначные слова, синонимы, культурно-маркированная лексика)

Результаты. Инструменты ИИ значительно снижают когнитивную нагрузку преподавателей, многократно повышают эффективность планирования и скорость проверки домашних заданий. Мгновенная объясняющая обратная связь от ИИ привела к снижению повторяемости однотипных ошибок у студентов.

Заключение. Исследование предоставляет практический путь для трансформации роли молодого преподавателя от «пользователя инструментов» к «архитектору учебного процесса».

Ключевые слова: инструменты искусственного интеллекта, преподавание китайского языка, молодые преподаватели, HSK 5, обучение лексике, человеко-машинное взаимодействие, педагогический промпт, распределенное познание, динамическое оценивание, когнитивная нагрузка.

Динамичное развитие международного образования на китайском языке приводит к ужесточению требований к качеству педагогической деятельности. Молодые преподаватели, являясь движущей силой инноваций, сталкиваются на продвинутом этапе (HSK 5) с комплексом проблем: высокая семантико-грамматическая сложность лексики, значительные временные затраты на разработку материалов, трудности обеспечения индивидуального подхода и недостаточная диагностическая ценность традиционных заданий [Чжан, Чэнь, 2019, с. 35].

Анализ исследований показывает, что в зарубежной литературе сформировались устойчивые парадигмы на стыке ИИ и лингводидактики [Лян и др., 2021, с. 4275; Сапутра и др., 2024]. В то время как в отечественной школе работы носят фрагментарный характер [Гао, Ван, 2018; Чжан, Чэнь, 2019],

ощущается дефицит эмпирических исследований, предлагающих системные решения по интеграции ИИ для уровня HSK 5/6 с учетом потребностей молодых преподавателей в иноязычной среде.

Методология (материалы и методы). Теоретико-методологическую основу исследования составляют теория распределенного познания [Саломон, 1993, с. 112], трактующая инструменты ИИ как неотъемлемый элемент расширенной когнитивной системы преподавателя, и теория динамического оценивания, акцентирующая роль немедленной диагностики и педагогического вмешательства в процессе обучения [Гао, Ван, 2018, с. 8].

Основным методом исследования является анализ конкретного случая, основанный на преподавательской практике автора в Конфуцианском институте Санкт-Петербурга. Ключевым вмешательством стали разработка и применение «фреймворка педагогических промптов», включающего четыре ключевых аспекта: (1) определение роли ИИ, (2) контекст задачи, (3) нормативные требования к результату, (4) углубление и итерация. Данные собирались путем фиксации временных затрат на подготовку и проверку заданий с использованием традиционных и ИИ-вспомогательных методов, а также посредством лонгитюдного анализа ошибок учащихся.

Результаты исследования, обсуждение. Внедрение предложенной методологии позволило получить следующие результаты.

1. Повышение эффективности подготовки к урокам. Инструменты ИИ продемонстрировали способность к оперативной генерации качественного, педагогически структурированного и культурно-адаптированного учебного контента. Например, для многозначного слова «靠» система мгновенно формировала дидактический модуль, включающий основные значения слова и набор контекстуализированных примеров употребления. При работе с паронимичной парой «耐心» «耐烦» ИИ генерировал сравнительные таблицы, наглядно демонстрирующие семантические и прагматические различия. Для культурно-маркированной лексики, такой как «相敬如宾», предоставлялись развернутые культурологические комментарии и корректные примеры употребления, что способствовало профилактике прагматических ошибок.

2. Интеллектуализация процесса оценивания. Применение ИИ позволило перейти от констатирующего оценивания к формирующей диагностике процесса обучения. Скорость проверки работ возросла кратно, при этом ИИ автоматически классифицировал ошибки и генерировал аналитические отчеты. Обратная связь приобрела металингвистический характер, включая анализ причин ошибок (например, межъязыковая интерференция), что привело к значимому снижению рецидивов ошибок.

3. Обсуждение: к модели человеко-машинной синергии. Проведенное исследование позволяет констатировать, что ценность ИИ заключается не в автоматической замене преподавателя, а в создании отношений педагогического

партнерства. Ключевая роль преподавателя эволюционирует от транслятора знаний к компетенциям архитектора образовательной среды, что включает проектирование эффективных промптов, принятие стратегических педагогических решений на основе данных, предоставленных ИИ, и фокусировку на эмоциональном и мотивационном взаимодействии с обучающимися. Таким образом, реализуется эффективная модель распределения функций: «ИИ обрабатывает информацию, преподаватель фокусируется на интерпретации, принятии решений и взаимодействии».

Заключение. Практика применения «фреймворка педагогических промптов» подтвердила значительный потенциал инструментов ИИ в усилении молодых преподавателей китайского языка. Основной вклад исследования заключается в методологическом переходе от разрозненного использования к системному дизайну, а также в практическом повышении эффективности обучения.

Перспективы дальнейших исследований автор связывает с разработкой специализированных ИИ-инструментов, созданием программ повышения квалификации и изучением вопросов культурно-лингвистической адаптации технологий.

Библиографический список

1. Гао Сычжань, Ван Цзяньцин. Динамическая оценка – новый подход к оцениванию языковых компетенций // Китайское преподавание и исследования. 2018. № 2. С. 1–12. DOI: 10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2018.02.004
2. Лян Цзянь-цин, Хуан Го-цзянь, Чэнь Мэй-юнь Элис, Дармаванса Д. Роли и направления исследований искусственного интеллекта в языковом образовании: интегрированный библиометрический анализ и систематический обзор // Interactive Learning Environments. 2021. Т. 31, № 7. С. 4270–4296. DOI: 10.1080/10494820.2021.1958348
3. Сапутра И., Курниаван А., Янита М., Путри Э. Й., Маниза М. Эволюция образовательной оценки: как искусственный интеллект формирует тенденции и будущие оценки обучения // The Indonesian Journal of Computer Science. 2024. Т. 13, № 6. DOI: 10.33022/ijcs.v13i6.4465
4. Саломон Г. Введение (редакторская инструкция) // Саломон Г. (ред.). Распределенные когниции: психологические и образовательные аспекты. Кембридж: Cambridge University Press, 1993. 112 с. DOI: 10.1017/CBO9780511629343
5. Чжан Хуэй, Чэнь Чэнь. Международное образование по китайскому языку и культурное распространение в контексте «Интернет+» // Языковое и письменное применение. 2019. № 2. С. 30–38. DOI: 10.16499/j.cnki.1003-5397.2019.02.005

INNOVATIONS IN THE TEACHING PRACTICE OF NOVICE CHINESE LANGUAGE TEACHERS EMPOWERED BY AI TOOLS: THE CASE OF HSK5 VOCABULARY TEACHING

Bi Jinxin (St. Petersburg, Russia)

Abstract

Introduction. In the context of global Chinese language teaching standardization and AI development, novice teachers face challenges such as a complex vocabulary system, low efficiency in developing teaching resources, and difficulties in personalized assessment. This study aims to explore how a “teaching prompt framework” can empower AI tools to enhance the efficiency and depth of HSK5 vocabulary teaching within the theories of distributed cognition and dynamic assessment.

Materials and Methods. The study uses a case analysis method, supplemented by process data collection, focusing on typical difficulties like polysemous words, synonyms, and culture-loaded words.

Results. The results show that AI tools significantly reduce teachers’ cognitive load during lesson preparation, provide an order-of-magnitude improvement in planning efficiency, and increase homework grading speed several times over. Furthermore, the instant and explanatory feedback from AI led to a marked trend of decreasing repetition of similar errors among students, effectively promoting the deep construction of language ability.

Conclusions. The study provides a replicable practical path for the role transformation of novice teachers from “tool users” to “instructional designers.”

Keywords: *AI tools; Chinese language teaching; novice teachers; HSK5; vocabulary teaching; human-AI collaboration; pedagogical prompt; distributed cognition; dynamic assessment; cognitive load.*

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

К.А. Бурмистрова (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье рассматривается актуальная проблема формирования текстовой деятельности учащихся в контексте реализации требований ФГОС основного общего образования. Рассматриваются структурные компоненты текстовой деятельности и предлагаются конкретные методические приемы их реализации на разных этапах урока биологии.

Ключевые слова: *текстовая деятельность, метапредметные результаты, работа с информацией, смысловое чтение, урок биологии.*

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования школа должна формировать свободную, творческую, инициативную, саморазвивающуюся личность. Смещение интересов учащихся в сторону цифрового контента напрямую сказывается на их языковом развитии: чем меньше они читают, тем сильнее обедняется их речь, сложнее дается выражение своих мыслей и анализ больших текстов.

Урок биологии насыщен большим количеством специальных терминов, сложными причинно-следственными связями и описанием процессов, дает возможность для развития текстовой деятельности учащихся – системы действий на основе знаний и умений, позволяющих формировать функциональную грамотность в работе с текстами.

Метапредметные результаты в системе общего образования рассматриваются как достижения, полученные учащимися в результате изучения школьной биологии. Они составляют совокупность сформированности познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий (далее – УУД), междисциплинарными понятиями [2, с. 161].

Систематическая работа с текстом на уроках биологии способствует формированию:

- познавательных УУД (анализ, сравнение, классификация биологических объектов, выявление причинно-следственных связей, построение логических рассуждений);
- регулятивных УУД (целеполагание, планирование, самоконтроль);
- коммуникативных УУД (умение самостоятельно организовывать учебное взаимодействие в группе, договариваться, распределять роли);
- личностные УУД (формирование мотивации к обучению, ценностно-смысловых установок) [4].

Обучение учащихся приемам текстовой деятельности охватывает все этапы урока.

Этап 1. Актуализация знаний и мотивация

Прием «Верные и неверные утверждения». Учащимся предлагается несколько утверждений по теме, с которыми они должны согласиться или опровергнуть их, аргументируя свою позицию на основе имеющихся знаний. Это учит критически оценивать информацию [5, с. 43].

Прием «Мозговой штурм» с фиксацией идей в виде кластера: Учащиеся выдают все ассоциации по теме, учитель структурирует их на доске. В ходе урока кластер дополняется и корректируется на основе работы с текстом [3, с. 58].

Этап 2. Изучение нового материала

Прием «Инсерт». Учащиеся читают текст учебника, маркируя информацию на полях знаками: V (уже знал); + (новое); – (думал иначе); ? (не понял, есть вопросы) [1, с. 445]. Прием формирует умение вдумчивого, диалогического чтения.

Прием «Составление концептуальной таблицы» используется при изучении сравнительного материала (типы тканей, классы позвоночных и др.). Учащиеся заполняют таблицу с признаками для сравнения. Это учит систематизировать и обобщать информацию.

Прием «Чтение с остановками». Текст делится на смысловые части (например, описание эксперимента И.П. Павлова). После чтения каждого фрагмента текста учебника учитель задает вопросы на прогнозирование: Что произойдет дальше? Как вы думаете, почему получился такой результат? [3, с. 58].

Этап 3. Закрепление изученного

Прием «Синквейн». Написание пятистрочного стихотворения по теме в целях глубокого осмысления сути понятия (1 строка – тема, 2 – прилагательные, 3 – глаголы, 4 – фраза, 5 – синоним).

Прием «Напиши объяснение». Учащимся предлагается создать краткий текст, объясняющий биологическое явление (например, объясни другу, почему нельзя срывать комнатные растения).

«Создание опорных конспектов». Учащиеся не получают готовый опорный конспект, создают его самостоятельно, преобразуя текст параграфа учебника в графическую схему с ключевыми словами и стрелками.

Текстовая деятельность на уроках биологии является важнейшим средством достижения метапредметных результатов. Систематическое использование приемов работы с текстом не только повышает качество биологического образования, но и формирует у учащихся гибкие навыки.

Для дальнейшего развития этого направления учителям биологии рекомендуется: систематически использовать различные приемы работы с текстом на уроке и во внеурочной деятельности; разрабатывать задания, адаптированные к конкретному контингенту учащихся; осуществлять межпредметные связи, демонстрируя универсальность приемов работы с текстом; вовлекать учащихся в проектно-исследовательскую деятельность.

Таким образом, формирование текстовой деятельности учащихся на уроках биологии является эффективным способом выполнения задач по реализации ФГОС ООО.

Библиографический список

1. Атахожяев В., Алибеков Ш.А. Преимущество педагогического метода «Инсерт» и его значение в повышении степени успеваемости студентов // Экономика и социум. 2021. № 3-1 (82). С. 443–445.
2. Вдовин П.А., Галкина Е.А. Содержание и способы межпредметной интеграции на уроках биологии // Сб. материалов XVI Всероссийской научно-методической конференции «Инновации в естественно-научном образовании». Красноярск, 2024. С. 160–163.
3. Ивашкина Е.В. Смысловое чтение на уроках литературы // Теоретические и методологические проблемы современного образования: сб. материалов XX Международной научно-практической конференции. М.: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований», 2015. С. 57–60.
4. Кобелева Е.В. Формирование метапредметных результатов на уроках биологии с использованием учебного оборудования // Инфоурок. URL: <https://goink.ru/4nvQg> (дата обращения: 16.11.2025).
5. Сокова Е.Ю. Стратегии смыслового чтения на уроках биологии // Векторы развития гуманитарного образования в информационном обществе: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Пенза: ПГУ, 2016. С. 42–44.

FORMATION OF STUDENTS' TEXTUAL ACTIVITY AS A MEANS OF ACHIEVING META-SUBJECT RESULTS IN BIOLOGY LESSONS

K.A. Burmistrova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article considers the actual problem of the formation of text activity of students in the context of the implementation of the requirements of the Federal State Educational Standard of basic general education. The structural components of textual activity are considered and specific methodological techniques for their implementation at different stages of the biology lesson are proposed.

Keywords: *textual activity, meta-subject results, working with information, semantic reading, biology lesson.*

РОДИТЕЛЬСКИЕ ВСТРЕЧИ В ФОРМАТЕ ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД

А.В. Бурнышева, М.В. Дорогова, И.В. Зверева (Лесосибирск, Россия)

Аннотация

В статье представлен практический опыт просвещения родителей детей, посещающих дошкольное образовательное учреждение. Цель статьи – описать эффективный опыт организации просветительской деятельности с родителями в детском саду № 54 “Золушка” г. Лесосибирска в формате родительских встреч «ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД». В статье предлагаются некоторые *методологические* основания форм организации взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. *Основные результаты* заключаются в том, что практика «Родительские встречи в формате ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД» является важным инструментом для создания партнерских отношений между семьей и детским садом. В *заключение* авторы делают вывод о том, что данные формы работы позволяют формировать единое образовательное пространство в ДООУ.

Ключевые слова: *родительские встречи, родительский клуб, кейс методических материалов, просвещение родителей, педагогические компетенции родителей детей дошкольного возраста, психолого-педагогическая поддержка семей, единое образовательное пространство.*

Изменения, происходящие сегодня в сфере дошкольного образования, направлены прежде всего на улучшение его качества, которое зависит от согласованности действий семьи и ДООУ. У родителей и детского сада разные взгляды на цели и задачи воспитания, что затрудняет достижение взаимопонимания. Одни родители допускают ошибки в воспитании, но не хотят их видеть и исправлять, другие считают, что заниматься воспитанием ребенка должны педагоги, поскольку «это их обязанность». Поэтому задача ДООУ заключается в организации эффективного взаимодействия с родителями воспитанников. Результаты анкетирования свидетельствуют, что часть родителей не имеют необходимые знания в области детской психологии и педагогики либо получают их в непроверенных источниках «всемирной паутины», что приводит к стихийному воспитанию. Педагогам важно донести до семьи свое видение результата воспитания ребенка и согласовать его с педагогическими установками родителей.

Цифровизация общества приводит к недостатку живого общения ребенка с родителями, которое является одной из важных составляющих гармоничного воспитания в семье. Родители считают приоритетным материальное обеспечение ребенка, отдают предпочтение платным образовательным услугам, развлечениям и общению ребенка с гаджетами, что сокращает возможности живого, осмысленного общения в семье.

Данные мониторингов свидетельствуют о том, что перечисленные проблемы актуальны и для нашего детского сада, в связи с чем педагогами было принято решение организовать просветительскую деятельность с родителями в формате родительских встреч «ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД».

Цель практики: создание условий, способствующих повышению педагогических компетенций родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста, обеспечивающих психолого-педагогическую поддержку семей, посредством участия семей воспитанников в родительских встречах в формате «ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД».

Задачи: развивать педагогическую культуру родителей посредством организации работы родительского клуба ДООУ «Секреты детства»; повышать методическую компетентность родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста через создание кейса методических материалов «Компетентный родитель» на сайте ДООУ; способствовать формированию доверительных отношений внутри семей воспитанников; проводить совместные тематические встречи для семей воспитанников «Всей семьей в детский сад», способствующие укреплению семьи и расширению возможностей для семейного досуга.

Данная практика разработана в соответствии с задачами Федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей», национального проекта «Семья», ФОП ДО, регионального проекта «Успех каждого ребенка», образовательной программой дошкольного учреждения.

Тематика встреч определяется индивидуальными и групповыми запросами родителей воспитанников ДООУ и Федеральной программой просвещения родителей. Авторы практики опирались на научные исследования Т.Н. Дороновой, Т.В. Кротовой, Е.И. Изотовой, Н.В. Микляевой, А.В. Козловой.

Родительские встречи в формате «ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД» представляют собой специально организованное воспитательно-образовательное пространство с целью создания партнерских отношений между семьями воспитанников и детским садом, основанных на принципах доверия и доброжелательности, путем привлечения родителей как активных участников жизни детского сада, и включают в себя: родительский клуб «Секреты детства» направлен на формирование у родителей практического опыта воспитательных действий; тематические встречи для семей воспитанников «Всей семьей в детский сад» – эта форма работы, которая позволяет вовлечь родителей в совместную деятельность с детьми; цифровой ресурс: кейс методических материалов «Компетентный родитель» на сайте ДООУ – эта форма работы направлена на информирование родителей.

Родительский клуб создан для восполнения дефицита педагогических компетенций родителей. Так, согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 44 п.1-2) преимущественное право на образование и воспитание детей имеют родители, а детский сад призван помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Встречи в клубе организуются в соответствии с годовым планом работы – 1 раз в месяц. Функционирование родительского клуба осуществляют специалисты ДООУ: педагог-психолог, учителя-логопеды, учитель-дефектолог, воспитатели учреждения под руководством заместителя заведующего. Заседания клуба представляют собой родительские встречи в различных формах: занятия, игровые тренинги, мастер-классы, круглые столы, практикумы. Направления деятельности

родительского клуба: мероприятия для родителей, воспитывающих детей раннего возраста; мероприятия для родителей детей с особыми образовательными потребностями; мероприятия для родителей нормотипичных детей дошкольного возраста. По каждому направлению деятельности клуба за учебный год организовано 3 встречи с периодичностью 1 раз в квартал.

Тематические встречи для семей воспитанников «Всей семьей в детский сад» представляют собой организованные педагогическим коллективом детского сада на базе образовательного учреждения мероприятия культурно-игровой направленности, способствующие объединению семей в совместной с детьми деятельности, формированию доверительных отношений внутри семей воспитанников и расширению возможностей для семейного досуга.

Мероприятия проводятся в соответствии с годовым планом работы один раз в квартал, в различных формах: мастер-классы, квест-игры, интерактивные игры, вечера отдыха. В мероприятиях принимают участие семьи воспитанников всех возрастных групп на добровольной основе.

Цифровой ресурс «Компетентный родитель» представляет собой кейс методических материалов, размещенный на сайте ДОО. Кейс создан с целью дистанционного сопровождения и просвещения родителей (законных представителей) по вопросам воспитания и развития детей дошкольного возраста. Кейс включает в себя видеоконсультации, рекомендации и памятки педагогов и специалистов детского сада для родителей.

Практика «Родительские встречи в формате «ЗД: ДОМ–ДЕТИ–ДЕТСКИЙ САД» является важным инструментом для создания партнерских отношений между семьей и детским садом и эффективным способом формирования единого образовательного пространства в ДОО.

Промежуточный мониторинг реализации практики за 2023–2025 гг. выявил следующие результаты: 67 % родителей активно участвуют в мероприятиях практики; 89 % участников родительских встреч выражают удовлетворение от работы учреждения и чувствуют себя активными участниками образовательного пространства; процент посещения мероприятий и заинтересованности родителей в них повысился с 31 (2023) до 67 % (2025).

Педагоги ДОО отмечают, что родители – участники совместных тематических встреч для семей воспитанников «Всей семьей в детский сад» отмечают: встречи способствуют укреплению семьи и расширению возможностей для семейного досуга; формируются доверительные отношения внутри семьи; встречи приносят практическую пользу, родители получают ответы на свои вопросы; общение между родителями и педагогами выходит на партнерский уровень взаимодействия.

С 2023 г. на базе ДОО функционирует родительский клуб «Секреты детства», способствуя созданию единого пространства для сотрудничества семьи и детского сада, что положительно сказывается на всестороннем развитии ребенка и гармонизации семейного микроклимата, позволяя повышать педагогическую культуру родителей.

Результаты опроса показывают, что родители (законные представители) воспитанников, испытывающие трудности в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста, используют кейс методических материалов «Компетентный родитель» на сайте ДООУ.

Таким образом, проблемы и вопросы воспитания детей дошкольного возраста, встающие перед семьями в современном обществе, позволяет решить просветительская деятельность педагогов дошкольных образовательных организаций, которая является одной из мер государственной поддержки семей, инструментом формирования единого образовательного пространства страны и позиции осознанного ответственного родительства.

Библиографический список

1. Брусянина Е.Ю. Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с семьей. Из опыта работы // Молодой ученый. 2016. № 23. С. 453–455.
2. Вместе с семьей / Т.Н. Доронова, Г.В. Глушкова, Т.И. Гризик. М.: Просвещение, 2005.
3. Доронова Т.Н., Соловьева Е.В., Жичкина А.Е. и др. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006.
4. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОО: методические рекомендации. М.: Просвещение, 2024.
5. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДООУ с семьей: диагностика, планирование, конспекты лекций, мониторинг. М.: Сфера, 2004.
6. Микляева Н.В., Лагутина Н.Ф. Содружество – программа взаимодействия семьи и детского сада. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019.

PARENTAL MEETINGS IN THE 3D FORMAT: HOME–CHILDREN–KINDERGARTEN

A.V. Burnysheva, M.V. Dorogova, I.V. Zvereva (Lesosibirsk, Russia)

Abstract

The article presents practical experience in educating parents of children attending preschool educational institutions. The aim of the article is to describe effective practices for organising educational activities with parents at MBDOU «Kindergarten No. 54 “Zolushka”» in Lesosibirsk, within the framework of the «3D: HOME–CHILDREN–KINDERGARTEN» parental meeting format. The paper also outlines some methodological foundations for organising interaction between families and preschool institutions. The key findings demonstrate that the «Parental Meetings in the 3D Format: HOME–CHILDREN–KINDERGARTEN» initiative is an essential tool for building partnership between families and kindergartens. In conclusion, the authors emphasise that these forms of work help to create a unified educational environment within preschool institutions.

Keywords: *parental meetings, parents’ club, case of methodological materials, parent education, pedagogical competencies of preschool parents, psychological and pedagogical support for families, unified educational environment.*

ДИПЛОМАТИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ РОССИИ И МАЛАВИ В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

М.Н. Варфоломеев (Москва, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен диахронический обзор дипломатических отношений Республики Малави и России для определения перспектив сотрудничества и понимания значения такого взаимодействия для стран-партнеров.

Методология. Для описания отношений двух стран был проведен анализ официальных заявлений МИД, публикаций СМИ, нормативно-правовых документов.

Основные результаты заключаются в определении основ для расширения и углубления сотрудничества между странами на основе равенства и взаимного уважения.

В заключение делаются выводы о том, что в настоящее время можно наблюдать положительную динамику в дипломатических отношениях России и африканских стран, которую необходимо сохранять посредством расширения сотрудничества в сферах экономики, медицины и образования и культурного обмена.

Ключевые слова: *Республика Малави, Хастингс Банда, обретение независимости, дипломатические отношения с Россией, африканские колонии.*

Проблема и цель. Введенные санкции и нестабильность на нефтяном рынке вынудили Россию искать новые рынки сбыта и диверсифицировать экспорт, в том числе за счет сельхозпродукции и вооружений. В этой связи возросло значение Африки как торгового партнера [1]. Интерес России в регионе Юго-Восточной Африки также обусловлен демографическим ростом, развивающимися рынками сбыта товаров и услуг, инвестиционными возможностями [4]. Африканские страны заинтересованы в российских инвестициях, технологиях и товарах для развития своей промышленности. На африканском континенте Российская Федерация сталкивается с серьезной конкуренцией со стороны ЕС, США, Индии и Китая. В связи с этим Россия должна сформировать собственную конкурентоспособную стратегию дипломатических отношений в этом регионе. Со второй половины 2010-х гг. происходит расширение партнерства России с африканскими странами, которые могут стать для России партнерами в торговле и политическими союзниками в международных организациях. Кульминацией тенденции на укрепление отношений стали форумы «Россия–Африка» (2019, 2023).

При оценке важности развития партнерских отношений с африканской страной важно учитывать следующие параметры: объем экспорта из России в рассматриваемую страну, присутствие российских корпораций в стране, наличие внешнего долга перед Россией, ВВП по паритету покупательной способности, среднегодовые прогнозные темпы роста ВВП в физическом объеме, среднегодовые темпы роста населения, объем импорта промышленной продукции различных отраслей (объем рынка). Анализ данных за последние пять лет показывает, что Малави отводится роль страны второго приоритета. В странах данной

группы можно наладить экспорт в случае наличия или возникновения существенных торговых барьеров в странах первого приоритета. При этом Малави находится выше медианного показателя по критерию объема рынка, но ниже медианы по показателю отношения с Россией [2]. Это свидетельствует о том, что грамотная стратегия в дипломатических отношениях может перевести страну в статус той четверти стран, которые находятся выше медианы по обоим показателям и, соответственно, наиболее интересны для двустороннего сотрудничества.

Цель статьи заключается в рассмотрении динамики российско-малавийских отношений в историческом контексте для определения перспектив будущего партнерства.

Методология. При проведении исследования были использованы методы анализа и систематизации публикаций СМИ, официальных заявлений МИД, нормативных документов, статистических данных международных организаций и материалы официальных сайтов организаций России и Малави.

Основные результаты. История Малави как независимого государства начинается в 1964 г. В доколониальный и колониальный период африканские страны отличались разнообразием этносов, которые редко сосуществовали мирно. Например, на территории Малави наиболее многочисленный народ чева подвергался угнетению со стороны народов нгони и яо. Установление на территории колониальной власти в 1891 г. способствовало равному подчинению различных народов и стало основой для их консолидации в борьбе с европейской колониальной администрацией.

Путь Ньясаленда (название Малави до обретения независимости) к независимости сопровождался борьбой и восстаниями. Крупнейшим стало восстание 1915 г., организатор которого, Джон Чилимбве, был убит. День его памяти празднуется в Малави ежегодно как национальный праздник независимости. Объединение Ньясаленда с другими британскими колониями, Северной и Южной Родезией, в 1953 г. превратило Ньясаленд в сырьевой придаток промышленно более развитых соседей. Вновь всколыхнуло национально-освободительное движение, символом которого стал Хастингс Банда. В 1964 г. Малави обрела независимость, а Банда – пост президента республики. Введение личной диктатуры и пожизненного пребывания на посту президента, запрет оппозиции, цензура, запрет на социалистические книги обеспечили ему тридцать лет у власти. Убежденный сторонник Запада, Банда старался модернизировать сельское хозяйство и промышленность, однако основа экономики страны продолжала оставаться аграрной, и падение цен на основные экспортные товары в конце 1980-х гг., которое совпало с засухой и потерей портов из-за гражданской войны в Мозамбике, вновь подняло малавийцев против официальной власти.

В 1994 г. состоялись первые многопартийные выборы в истории Малави, и президент Малави Б. Мулузи был приведен к присяге. Через 10 лет новый президент Бингу ва Мутарика для укрепления собственных позиций и противодействия бывшему президенту Мулузи возродил культ личности Банды как первого президента Малави, который вновь стал для малавийцев символом свободы.

Последний период истории Малави ознаменовался сравнительной политической стабильностью, борьбой с коррупцией и попытками диверсифицировать государственные доходы с абсолютного преимущества аграрного сектора экономики до поднятия в ней роли других сфер, таких как туризм [3, с. 135–145; 8].

Рассмотрим в диахронии дипломатические отношения СССР и РФ с Республикой Малави. 6 июля 1964 года СССР признал Малави и выразил готовность установить с ней дипломатические отношения. Однако правительство Хастингса Банды в политике ориентировалось на западные страны и ответа на советское предложение не последовало. В 1990-е гг. после длительного экономического кризиса в стране усилились оппозиционные настроения. В 1993 г. с сентября по декабрь президент страны находился на лечении в ЮАР. В этот момент, согласно Конституции, был образован Президентский совет. 19 октября Президент РФ Борис Ельцин издал указ об установлении дипломатических отношений с Республикой Малави [9]. Дипломатические отношения с Республикой Малави были установлены 2 ноября 1993 г. Вернувшийся в страну в декабре президент распустил Президентский совет, однако, дипломатические отношения с РФ не разорвал.

Важно отметить, что сотрудничество с Малави происходит также через региональные организации. С марта 1999 г. осуществляется сотрудничество с одним из крупнейших и наиболее влиятельных региональных объединений Африки – Сообществом развития Юга Африки (САДК). Сообщество 16 африканских государств родилось в 1992 г. на базе Конференции по координации развития Юга Африки, запущенной в 1980 г. [14].

Новые контакты между странами состоялись в 2013 г. в Лилонгве. Спецпредставитель Президента РФ по Ближнему Востоку и странам Африки, заместитель министра иностранных дел М.Л. Богданов провел встречи с президентом Малави Дж. Бандой и главой МИД Э. Чиуме. В 2017 г. председатель Национального собрания Малави Р. Мсовоя посетил Россию для участия в 137-й Ассамблее Межпарламентского Союза в Санкт-Петербурге [12].

Дипломатические отношения получили новый импульс после посещения малавийской делегацией форумов «Россия-Африка» (2019, 2023). Результатом стали краткосрочное обучение дипломатов Малави и Зимбабве на курсах МИД [6], поставка российских удобрений для сельского хозяйства и взаимодействие в сфере здравоохранения [5].

Малави демонстрирует заинтересованность в координации усилий на международной арене по вопросам борьбы против героизации нацизма, расизма, дискриминации, вопросам предотвращения гонки вооружений в космическом пространстве [11]. Об укреплении экономических отношений с Россией свидетельствует то, что посол России Николай Красильников в 2024 г. впервые получил приглашение на главную малавийскую торгово-промышленную выставку и был принят лично президентом республики [11].

Говоря о существующих противоречиях, необходимо отметить, что Россия и Малави не учреждали посольства, связи происходят через посольства Малави

в Берлине и посольство Российской Федерации в Зимбабве. При этом посол России Н. Красильников вручил верительные грамоты, в то время как посол Малави Джозеф Мпинганджиро верительные грамоты не вручал [10].

За последние десять лет наметились основные направления, по которым может осуществляться взаимовыгодное сотрудничество. С конца 2010-х гг. идет интенсификация отношений в туристическом направлении. В 2024 г. для России был введен безвизовый режим [8]. Также наблюдается рост интереса к российскому образованию со стороны Малави, что выражается в увеличении квоты на обучение по государственным стипендиям РФ до 10 мест на 2022–2023 гг. академический год (приоритет – экономика, энергетика, строительство и программная инженерия) и внимании национальных образовательных учреждений к Российско-Африканскому сетевому университету [10].

Экономические отношения России и Малави переживают переходный период. С начала 2000-х и по начало 20-х основными импортируемыми из Малави товарами были табак, чай, сахар. Основным экспортируемым товаром традиционно оставались злаки [15]. Импорт традиционно превышал экспорт в 7–10 раз. После начала СВО товарооборот между странами практически прекратился. С 2023 г. объемы импорта демонстрируют тенденцию к восстановлению, в то время как объемы экспорта достигли рекордных показателей [16]. Другими направлениями перспективного сотрудничества являются геология, электроэнергетика и ирригация [10].

Россия оказывает Малави гуманитарную помощь. В 2019–2021 гг. помощь была направлена на преодоление последствий циклона «Идай» и пандемии COVID-19 и включала финансовые средства, продовольствие, грузы МЧС и поставки средств тестирования от Роспотребнадзора [12]. В 2023 г. Малави запросила помощь российских специалистов в борьбе со вспышкой холеры [13; 7]. В марте 2023 г. российская группа компаний «Уралхим»-«Уралкалий» безвозмездно поставила в Малави 20 тыс. тонн удобрений [12].

Результаты исследования. Динамично развивающиеся отношения России и Малави являются перспективным направлением. Сотрудничество постепенно набирает обороты в таких сферах как: экономика, образование, здравоохранение, гуманитарная помощь, туризм. Малави выступает за российские инициативы на международной арене. Противоречия между странами не являются непреодолимыми и носят временный характер. Можно сделать вывод о необходимости расширения и углубления сотрудничества.

Библиографический список

1. Беляев С.А. Внешняя торговля России со странами африканского континента на фоне развития структурного кризиса // АНИ: экономика и управление. 2020. № 1 (30). С. 65–67.
2. Глинский В.В., Гришакова А.А., Серга Л.К. Россия и Африка: перспективы расширения экспорта промышленной продукции // Проблемы прогнозирования. 2024. № 2. С. 192–207.

3. Позднякова А.П. История Малави. М.: Институт востоковедения РАН, 2021. 215 с.
4. Танзания: возможности и риски: экспертно-аналитический справочник / А.А. Маслов, А.В. Бондаренко и др.; под общ. ред. А.А. Маслова; Центр изучения Африки, Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». М., 2024. 140 с. URL: <https://we.hse.ru/mirror/pubs/share/1017986612.pdf> (дата обращения: 24.11.25).

Список источников

5. Заместитель премьера Малави возглавил делегацию страны на саммите в Санкт-Петербурге // ТАСС. URL: <https://tass.ru/politika/18373665> (дата обращения: 24.11.25).
6. Курс повышения квалификации «Международные отношения. Внешняя политика России» // Дипломатическая академия МИД РФ. URL: <http://dipacademy.ru/press/v-diplomaticheskoy-akademii-mid-rossii-zavershil-rabotu-kratkosrochnyj-distancionnyj-kurs-povysheniya-kvalifikacii-mezhdunarodnye-otnosheniya-vneshnyaya-politika-rossii-dlya-diplomatov-mid-respubliki-zimbabve-i-mid-respubliki-malavi/> (дата обращения: 24.11.25).
7. Малави обратилась к РФ с просьбой направить специалистов для борьбы с холерой // Московский комсомолец. URL: <https://www.mk.ru/politics/2023/03/10/malavi-obratilas-k-rf-s-prosboy-napravit-specialistov-dlya-borby-s-kholeroj.html> (дата обращения: 24.11.25).
8. Малави отменила визы для туристов из России и других стран // ТАСС. URL: <https://tass.ru/obschestvo/19949917> (дата обращения: 24.11.25).
9. Основные положения Военной доктрины Российской Федерации (Указ Президента РФ от 2 ноября 1993 г. № 1833) // Архив Президентского центра Б.Н. Ельцина. URL: https://yeltsin.ru/uploads/upload/2015/06/12/up-1993_1667.pdf (дата обращения: 24.11.25).
10. О Малави // Посольство Российской Федерации в Республике Зимбабве. URL: https://zimbabwe.mid.ru/ru/about_malawi/ (дата обращения: 24.11.25).
11. Посол РФ в Малави заявил о наращивании контактов стран после саммита Россия – Африка // ТАСС. URL: <https://tass.ru/politika/21568551> (дата обращения: 24.11.25).
12. Республика Малави // Министерство иностранных дел Российской Федерации. URL: https://mid.ru/ru/maps/mw/?TSPD_101_R0=08765fb817ab2000d01206509f60a557d977a84148ae0f20e4b2193c82793c50c33f0e7ab60c9baf08e54da80c1430006e93abdb10972b350f145855ba63b4f7ed6dd0e2ffa56efaa5cf737792d4a6831cb3eceba06613c02de813e3d3af0047 (дата обращения: 24.11.25).
13. Роспотребнадзор проконсультировал Минздрав Малави по мерам борьбы с холерой // Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. URL: https://rospotrebnadzor.ru/about/info/news/news_details.php?ELEMENT_ID=24005 (дата обращения: 24.11.25).

14. Сибилев В.И. Об отношениях между Россией и Сообществом развития Юга Африки // Журнал «Международная жизнь». URL: <https://interaffairs.ru/news/show/27195> (дата обращения: 24.11.25).
15. Торговля между Россией и Малави в 2021 г. // Внешняя торговля России. URL: <https://russian-trade.com/reports-and-reviews/2022-02/torgovlya-mezhdu-rossiey-i-malavi-v-2021-g/> (дата обращения: 24.11.25).
16. Malawi Imports from Russia // Trading Economics URL: <https://tradingeconomics.com/malawi/exports/russia> (дата обращения: 24.11.25).

DIPLOMATIC RELATIONS BETWEEN RUSSIA AND MALAWI IN HISTORICAL CONTEXT

M.N. Varfolomeev (Moscow, Russia)

Abstract

Introduction: This article presents an overview of diplomatic relations between the Republic of Malawi and Russia to identify prospects for cooperation and understand the significance of such interaction for partner countries.

Materials and Methods: To describe the relations between the two countries, an analysis of official statements by the Ministry of Foreign Affairs, media publications, and regulatory documents was conducted.

Result. The main results include identifying the foundations for expanding and deepening cooperation between the countries based on equality and mutual respect.

Conclusions. The article concludes that positive dynamics are currently evident in diplomatic relations between Russia and African countries, which must be maintained through expanded cooperation in the fields of economics, medicine, education, and cultural exchange.

Keywords: *Republic of Malawi, Hastings Banda, independence, diplomatic relations with Russia, African colonies.*

АНАЛИЗ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ЕГЭ ПО БИОЛОГИИ 2025 ГОДА В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

Е.А. Галкина (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен анализ метапредметных результатов ЕГЭ по биологии для определения мероприятий дорожной карты на 2026 год по развитию системы образования Красноярского края. Цель – систематизация и обобщение сформированности метапредметных результатов на основании выполнения участниками ЕГЭ заданий по биологии в Красноярском крае в 2025 году. *Методология.* Анализ метапредметных результатов ЕГЭ осуществлялся по заданиям экзаменационной работы в соответствии с перечнем проверяемых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования в кодификаторе. *Основные результаты* заключаются в выявлении типичных трудностей и сложностей выполнения заданий, направленных на проверку сформированности метапредметных результатов участников ЕГЭ. *В заключение* делаются выводы о совершенствовании организации и методики обучения биологии в крае, приоритетных направлениях повышения квалификации и тематике для обсуждения на методических объединениях учителей-биологов.

Ключевые слова: ЕГЭ по биологии, метапредметные результаты, типичные затруднения и ошибки, пути устранения ошибок, совершенствование организации обучения биологии.

Постановка проблемы. В целях определения мероприятий дорожной карты на 2026 г. по развитию региональной системы образования Красноярского края необходимо провести анализ сформированности метапредметных результатов ЕГЭ по биологии в 2025 г. Анализ результатов позволил: обобщить способы совершенствования организации и методики обучения биологии в Красноярском крае на основе выявленных типичных затруднений и ошибок; определить приоритетные направления повышения квалификации и темы для обсуждения на методических объединениях учителей биологии.

Цель статьи – анализ метапредметных результатов участников ЕГЭ по биологии в Красноярском крае в 2025 г.

Методология. Исследование метапредметных результатов ЕГЭ осуществлялось по заданиям экзаменационной работы в соответствии с перечнем проверяемых требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования в кодификаторе.

Результаты исследования. Регулятивные универсальные учебные действия (формулировать собственные задачи в образовательной деятельности и жизненных ситуациях, составлять план решения проблемы с учетом имеющихся ресурсов и др.) прослеживаются во всех линиях заданий КИМ ЕГЭ по биологии, участнику требуются самоорганизация и самоконтроль при выполнении 28 заданий разного уровня сложности за 235 минут. При проверке работ участников ЕГЭ отмечался большой объем содержания ответов на задания 2 части. Часто появлялась «лишняя» дополнительная информация, в которой допускались ошибки, что, соответственно, приводило

к снижению баллов за выполнение задания. Возможным путем устранения типичных ошибок является рекомендация учителям чаще проводить с обучающимися рефлексию после выполнения задания, самооценки своей работы [1, с. 42].

Составление плана решения особенно актуально при выполнении расчетных заданий № 27 и 28. В этих заданиях обнаруживались «пробелы» в пояснениях и отсутствие определенных генетических проявлений признаков в виде символики. Возможным решением данной проблемы может быть проведение упражнений на составление логической последовательности цитологических и генетических расчетных заданий с самопроверкой ответов.

При выполнении заданий экзаменационной работы участнику ЕГЭ необходимо записывать краткие или развернутые ответы [2, с. 122]. Важно проявлять сформированные коммуникативные универсальные учебные действия: владеть различными способами общения и взаимодействия; развернуто и логично излагать свою точку зрения с использованием языковых средств, аргументированно вести диалог. Как правило, это задания, требующие анализа, интерпретации и передачи информации.

Задания № 10, 16, 24 требуют владения группой познавательных универсальных учебных действий «Работа с информацией» (умений оценивать достоверность, правомерность информации, создавать тексты в различных форматах с учетом назначения информации, выбирая оптимальную форму представления).

Задания № 20, 21, 22 показывали владение группой познавательных универсальных учебных действий «Работа с информацией» (навыками получения информации из источников различных типов, самостоятельного осуществления поиска, анализа, систематизации и интерпретации информации различных видов и форм представления).

Задания № 21, 25, 27, 28 демонстрировали владение группой познавательных универсальных учебных действий «Базовые исследовательские действия» (способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания; выдвигать новые идеи и др.).

Задание № 26 предполагает владение группой познавательных универсальных учебных действий «Базовые логические действия» (умение устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения; самостоятельно формулировать проблему; определять цели деятельности, задавать параметры и критерии их достижения; развивать креативное мышление при решении жизненных проблем).

К типичным ошибкам и затруднениям при выполнении заданий КИМ, обусловленных низкой сформированностью метапредметных результатов, можно отнести следующие.

Невнимательное чтение условий задания – самый распространенный источник типичных ошибок, неполных ответов, отсутствия аргументированных пояснений. Недостаточная сформированность коммуникативных универсальных учебных действий повлияла на итоговые тестовые баллы. В ответах участников ЕГЭ часто встречались краткие предложения, не раскрывающие ответа, повторяющие высказывания из задания; ответы нередко формулировались «бытовым»

языком, без собственного мнения и предметных выводов. Механизм преодоления данных типичных проблем видим в формировании читательской грамотности обучающихся.

Задания № 20, 22 демонстрировали затруднения в познавательных универсальных учебных действиях: участникам было сложно извлекать информацию, представленную различными способами, преобразовывать информацию из одного вида в другой, в ответах встречались неверная интерпретация рисунков и неправильное заполнение строк таблицы. Как возможные пути решения данных типичных проблем видим использование упражнений, технологии критического мышления и проблемного обучения, включение в образовательный процесс заданий с публичными выступлениями, сообщениями об интерпретации результатов исследовательской работы.

Задания № 10, 16, 24 показали недостаточный уровень владения навыками получения информации из источников разных типов, интерпретации информации при установлении последовательности или соответствия, допускались ошибки в терминологии.

Задания № 21, 25, 27, 28 продемонстрировали следующие недостатки выполнения: представлено объяснение «общими фразами», часто отсутствует собственное обоснованное мнение, нет конкретизации метода решения относительно данного явления или процесса; неясность изложения мыслей и неточность высказываний по применению методов познания. Кроме того, ответы участников экзамена часто содержали орфографические и пунктуационные ошибки.

«Базовые логические действия – устанавливать существенный признак или основания для сравнения, классификации и обобщения» – отражаются в результатах заданий № 2, 22, 23. По успешности выполнения этих заданий можно судить об общем уровне подготовленности экзаменуемых в области экспериментальной деятельности. В задании № 22 с развернутым ответом практически все верно обозначают нулевую гипотезу, обосновывают свой выбор, представляют результаты эксперимента, связывая их с имеющимися знаниями из школьной биологии [3, с. 13]. В группе не преодолевших минимальный балл наблюдается непонимание обозначения переменных, неумение спрогнозировать результаты эксперимента и дать обоснование. Возможными путями преодоления типичных ошибок может быть использование в образовательном процессе технологий критического мышления и проблемного обучения, ориентированных на развитие понимания современной биологии как комплексной науки, связь ее с другими науками; включение в урочную и внеурочную деятельность возможных мнемотехник для запоминания биологических терминов; регулярная работа с терминами и понятиями; работа с опорными конспектами; планирование и проведение обобщающих занятий; использование упражнений на анализ и сравнение.

Сформированность базовых логических действий, направленных на выявление закономерности и противоречия в рассматриваемых явлениях, демонстрируется в ответах участников ЕГЭ при умении решать качественные и количественные задачи. Решение биологических задач связано с построением алгоритма действий: чтение и осмысление условия задачи – поиск способа решения

задачи – оформление ответа на вопрос задачи. Образцы и алгоритмы решения задач представлены в учебниках биологии. От участников ЕГЭ требуется предлагать свой способ решения, оформить обоснование и доказательства правильности своего ответа.

Заключение. С целью повышения качества ЕГЭ по биологии учителям в 2025–2026 учебном году рекомендуется: проводить консультационную работу с обучающимися для обеспечения подготовки к ГИА по биологии, тренинги по решению заданий из открытого банка ЕГЭ на сайте ФИПИ (www.fipi.ru); проходить курсы повышения квалификации по организации дифференцированного обучения школьников с разными уровнями метапредметных результатов по биологии.

Библиографический список

1. Галкина Е.А., Колбина Н.М. Методический анализ учебных дефицитов сформированности метапредметных результатов участников ЕГЭ по биологии // Инновации в естественно-научном образовании: материалы XVI Всероссийской научно-методической конференции / Краснояр. гос. пед. ун-т КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2024. С. 41–46.
2. Золотавина М.Л., Рохлов В.С., Калаев В.Н. Повышение согласованности работы экспертов при проверке развернутых заданий ЕГЭ по биологии как инструмент повышения качества образования (на основе опыта работы предметных комиссий) // Педагогические измерения. 2025. № 1. С. 120–125.
3. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 года. Биология. URL: https://doc.fipi.ru/egе/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf/2025/biologiya_mr_egе_2025.pdf (дата обращения: 16.11.2025).

ANALYSIS OF META-SUBJECT RESULTS OF THE UNIFIED STATE EXAM IN BIOLOGY IN 2025 IN THE KRASNOYARSK TERRITORY

E.A. Galkina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The problem and the goal. The article presents an analysis of the meta-subject results of the Unified State Exam in biology to determine the measures of the roadmap for 2026 for the development of the education system of the Krasnoyarsk Territory. The goal is to systematize and generalize the formation of meta-subject results based on the fulfillment by the participants of the Unified State Exam of biology assignments in the Krasnoyarsk Territory in 2025. *Methodology.* The analysis of the meta-subject results of the Unified State Exam was carried out according to the tasks of the examination paper in accordance with the list of verified requirements for meta-subject results of mastering the main educational program of secondary general education in the codifier. *The main results* are the identification of typical difficulties and difficulties in completing tasks aimed at verifying the formation of meta-subject results of EXAM participants. *In conclusion*, conclusions are drawn on improving the organization and methodology of biology teaching in the region, priority areas of professional development and topics for discussion at methodological associations of biology teachers.

Keywords: *USE in biology, meta-subject results, typical difficulties and errors, ways to eliminate errors, improving the organization of biology education.*

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНТЕГРАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КЛАСС» В МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И ВУЗА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. Голубничая, М.В. Хортова (Абакан, Россия)

Аннотация

Настоящая статья посвящена изучению проблемы и перспектив развития программно-методического сопровождения интеграционного проекта «Педагогический класс», реализованного в целях повышения уровня подготовки педагогических кадров в условиях непрерывного профессионального образования. Рассмотрены механизмы взаимодействия школы и вуза, представлены формы и методы профессиональной ориентации и мотивации учащихся к педагогической деятельности. Приведен опыт внедрения программно-методического обеспечения в рамках интеграции «Школа–вуз».

Ключевые слова: педагогический класс, непрерывное педагогическое образование, интеграция «Школа–вуз», профессиональная ориентация, кадровое обеспечение, программно-методическое обеспечение.

Постановка проблемы. Современная система образования Российской Федерации сталкивается с дефицитом педагогических кадров, характеризующимся недостатком подготовленных специалистов, необходимых для обеспечения качественного образовательного процесса [1]. Решение данной проблемы является приоритетным направлением обеспечения качественной и доступной образовательной среды для всех граждан Российской Федерации. Для преодоления трудностей в привлечении квалифицированных кадров необходимы комплексные меры, направленные на укрепление престижа педагогической профессии и мотивацию представителей молодого поколения выбрать карьеру педагога [2]. Особое значение имеет работа с молодыми людьми уже на этапе среднего образования посредством целенаправленного воздействия на учащихся средних школ, стремления привлечь их к выбору педагогической профессии. Мероприятия по повышению престижа педагогической профессии и программы ранней профессиональной ориентации способствуют формированию устойчивого интереса подростков к педагогической деятельности. Укрепление положительного имиджа педагога в обществе и стимулирование осознанного выбора педагогической карьеры у обучающихся старших классов средней школы создадут необходимые предпосылки для поддержания стабильности и устойчивости образовательной системы Российской Федерации [3]. Установление продуктивного взаимодействия общеобразовательных организаций и высших учебных заведений представляется важным условием для разработки и успешной реализации образовательных программ, нацеленных на поддержку обучающихся, проявляющих стремление к освоению педагогической профессии. Взаимодействие

«Школа–вуз» призвано содействовать формированию единой среды, обеспечивающей поэтапное становление потенциальных педагогов, начиная с этапа первичного осознания ими собственного интереса к избранной профессии [4]. Подобная интеграция позволяет своевременно выявить профессиональный потенциал обучающихся, организовать эффективные условия для их научно-академического совершенствования и профессиональной адаптации.

Цель статьи – обсуждение и систематизация опыта внедрения в модель «Ресурсного центра» программно-методического обеспечения интеграционного проекта «Педагогический класс» в системе непрерывного педагогического образования.

Методология. В работе авторы статьи опирались сразу на несколько значимых методологических подходов и принципов. Прежде всего использовался системный подход, благодаря которому проект «Педагогический класс» предстал как единое целое, состоящее из множества взаимосвязанных элементов в системе непрерывного педагогического образования. Далее, руководствовались деятельностным подходом, исходя из понимания, что активная практика и реальная педагогическая деятельность формируют ключевые компетенции будущих педагогов. Этот подход заставил обратить внимание на практическую сторону подготовки, делая упор на формирование профессиональных навыков непосредственно в учебном процессе. Программный подход лег в основу настоящего исследования. Речь идет о построении четкого плана подготовки педагогов, проходящей через разные уровни образования – от школы до вуза. Помимо перечисленных подходов, центральным моментом исследования стало применение гуманистической парадигмы, которая ставит в фокус человеческую личность, признает ее индивидуальные качества и творческие проявления. Все это вместе сделало работу более глубокой и позволило прийти к серьезным выводам и рекомендациям по улучшению проекта «Педагогический класс».

Результаты исследования, обсуждение. С 2021 г. кафедрой педагогики и психологии образования ХГУ им. Н.Ф. Катанова проводится исследование, посвященное изучению и активизации привлечения школьников к педагогической профессии в системе образования Республики Хакасии. Особый акцент сделан на исследовании моделей и механизмов организации психолого-педагогических классов, рекомендуемых Концепцией профильных психолого-педагогических классов, утвержденной Министерством просвещения Российской Федерации в 2021 г. [5]. Основная цель заключается в мотивации школьников к осознанному выбору педагогической профессии. На базе института непрерывного педагогического образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова» совместно с муниципальным бюджетным общеобразовательным учреждением г. Абакана «Лицей имени Н.Г. Булакина» успешно реализуется модель «Ресурсного центра» («Педагогический класс») [6]. Цель интеграции программы между школой и вузом заключается в создании

условий для эффективной профессиональной ориентации и подготовки учащихся старших классов к выбору педагогической профессии, с обеспечением преемственности между общим и высшим образованием, повышение качества подготовки будущих педагогов и снижением дефицита квалифицированных кадров в системе образования. Проведенная психолого-педагогическая диагностика обучающихся лицея им. Н.Г. Булакина послужила основанием для разработки дополнительной общеразвивающей программы «Педагогический класс», направленной на выявление и развитие склонности к педагогической профессии. Полученные результаты подтвердили необходимость введения программы и показали ее эффективность в формировании профессиональных интересов и склонностей у учащихся старшего школьного возраста [6].

На кафедре педагогики и психологии образования ХГУ им. Н.Ф. Катанова было разработано программно-методическое обеспечение интеграционного для реализации проекта «Педагогический класс», ориентированное на поддержку и развитие профессиональных склонностей будущих педагогов. Основная идея программы – знакомство учащихся с основами педагогической деятельности. В рамках программы ведущие преподаватели, доктора и кандидаты наук, имеющие большой опыт работы в области педагогики и психологии, разработали и реализуют увлекательные лекции, тренинги и мастер-классы, знакомя обучающихся с такими важными областями знания, как педагогика и психология. Это позволяет глубже понять природу педагогической профессии и подготовиться к предстоящей учебе в вузе. Особое внимание уделяется участию в профпробах, где школьники на практике применяют полученные знания. Например, они выступают ассистентами на уроках, становятся вожатыми в пришкольном лагере и выступают дублерами педагогов в лицее. Опыт реальной педагогической деятельности крайне полезен для формирования осознанного отношения к профессии. Для расширения возможностей дополнительно была создана дистанционная образовательная программа в системе Moodle. Здесь обучающиеся осваивают теорию и выполняют интерактивные задания, проверяющие глубину усвоения материала. Важно отметить и просветительскую работу: специалисты университета регулярно встречаются с учащимися, представляя разнообразные педагогические профессии, такие как педагог-психолог, социальный педагог, учитель начальных классов, дефектолог, логопед, учитель-предметник и другие. Такие мероприятия помогают молодым людям точнее определить свои интересы и подобрать подходящую специальность. В рамках программы осуществляется выполнение проектных работ по педагогике и психологии, причем руководство над проектами ведется с двух сторон: преподавателем вуза и учителем школы. Такое сотрудничество обеспечивает двустороннюю поддержку и оптимальное совмещение теоретических знаний с практическим опытом. Преподаватели вуза консультируют обучающихся по вопросам научного подхода, помогают поставить цели и задачи, подобрать методологию исследований, оформить отчеты и представить результаты. Учителя, в свою очередь, оказывают содействие в организации практической части проектов, налаживании контакта с участниками экспериментов,

решении административных вопросов и поддержке мотивации школьников. Такое совместное руководство позволяет полностью соединить опыт и экспертизу двух сторон, усиливая образовательный эффект и обеспечивая высокие стандарты исполнения проектов.

Заключение. Разработанное программно-методическое обеспечение для реализации модели ресурсного центра проекта «Педагогический класс» создает эффективную модель взаимодействия школы и вуза в системе непрерывного педагогического образования. Оно помогает устранить разрыв между уровнями образования, обеспечивая преемственность, мотивацию и развитие профессиональных компетенций будущих педагогов. Совокупность теоретических и практических занятий, онлайн-ресурсов и регулярного взаимодействия с преподавателями вуза способствует формированию компетентных и мотивированных специалистов, готовых работать в современном образовательном пространстве. Таким образом, программно-методическое обеспечение «Педагогический класс» создает прочную основу для уверенного выбора педагогической профессии, сочетая теоретическую подготовку со стороны вуза и практический опыт, полученный в школе.

Библиографический список

1. Серкина Ю.О. Кадровый дефицит в образовательных организациях: понятие, причины и последствия // Вестник науки. 2025. № 4 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kadrovyu-defitsit-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah-ponyatie-prichiny-i-posledstviya> (дата обращения: 02.11.2025).
2. Красношлыкова О.Г., Шефер И.В., Садретдинова М.В., Бородкина Е.В. Престиж профессии педагога как ресурс повышения удовлетворенности профессиональной деятельностью // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2018. № 4 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prestizh-professii-pedagoga-kak-resurs-povysheniya-udovletvorennosti-professionalnoy-deyatelnostyu> (дата обращения: 02.11.2025).
3. Малинина Е.А. Эффективные подходы к формированию готовности обучающихся к выбору педагогической профессии // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnye-podhody-k-formirovaniyu-gotovnosti-obuchayushchih-sya-k-vyboru-pedagogicheskoy-professii> (дата обращения: 02.11.2025).
4. Кесаева С.В. Педагогические условия организации сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и общего образования // МНКО. 2019. № 3 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy-vysshego-i-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 01.11.2025).
5. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р / Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года // Правительство России. URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 10.10.2025).

6. Кочина Е.А., Хортова М.В., Голубничая Е.В. Дополнительная общеразвивающая программа «Педагогический класс» как форма пропедевтической деятельности кафедры педагогики и психологии образования // Развитие социально устойчивой инновационной среды непрерывного педагогического образования: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Абакан, 17–19 ноября 2022 года / науч. редактор О.Е. Ефимова, отв. редактор Л.Х. Тургинекова; Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова. Абакан, 2022. С. 354–356.
7. Хортова М.В., Кочина Е.А., Голубничая Е.В. «Педагогический класс» как модель непрерывного педагогического образования «Школа–вуз» (региональный опыт Республики Хакасия) // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров: материалы III Международного педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярск, 14–15 ноября 2024 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2024. С. 99–103.

**SOFTWARE AND METHODOLOGICAL SUPPORT
FOR THE INTEGRATION PROJECT “PEDAGOGICAL CLASS”
IN THE MODEL OF INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND UNIVERSITY
IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION**

E.V. Golubnichaya, M.V. Khortova (Abakan, Russia)

Abstract

This article is devoted to the study of the problem and prospects of development of software and methodological support for the integration project “Pedagogical Class”, which was implemented in order to improve the level of training of pedagogical personnel in the context of continuous professional education. The article discusses the mechanisms of interaction between schools and universities, and presents the forms and methods of professional orientation and motivation of students for pedagogical activities. The article also provides an example of the implementation of software and methodological support within the framework of the “school-university” integration.

Keywords: *pedagogical class, continuous pedagogical education, school-university integration, professional orientation, staffing provision, programmatic-methodological support.*

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ НА ОСНОВЕ ХОЛИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА

А.Ф. Гох (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. Статья посвящена актуальным вопросам формирования инклюзивной культуры в контексте высшего педагогического образования с использованием холистического подхода. Инклюзивная культура является приоритетным вектором развития общества. *Цель* статьи – представление опыта холистического подхода в работе со студентами педагогического вуза.

Методология. Рассматриваются теоретические и методологические аспекты данного процесса, а также предлагаются педагогические технологии, направленные на развитие профессиональной компетентности будущих педагогов в области инклюзивного образования.

Основные результаты отражены в эмпирических исследованиях. Работа подтверждает эффективность использования холистического подхода в подготовке педагогов.

Заключение. Таким образом, исследование показало перспективность использования холистического подхода в формировании инклюзивной культуры, и его результаты могут быть использованы в высшем педагогическом образовании.

Ключевые слова: инклюзивная культура, холистический подход, высшее педагогическое образование, дети с особыми образовательными потребностями, индивидуализация образования.

Постановка проблемы. Сегодня российское общество сталкивается с рядом серьезных внешних вызовов, затрагивающих аксиологическую, политическую, экономическую и социальную сферы функционирования. Идея инклюзивности обладает длительным историко-культурным наследием [4]. Сегодня реализация права на равное существование и самобытное самоопределение людей с психофизическими особенностями получила широкое общественное одобрение и была юридически закреплена в нормативно-правовых актах. Инклюзивная культура репрезентирует универсальный принцип, отражающий основополагающее бытие человечества. Подобное мировоззрение создает основу для преодоления различий между людьми и построения справедливого общества, основанного на доверительных отношениях и высших гуманистических началах [2]. Формирование инклюзивной культуры включает осознанное принятие разнообразия, готовность к сотрудничеству, эмпатию и уважение, индивидуализацию образования.

В актуальной педагогической науке интенсивно разворачивается научный дискурс вокруг проблематики формирования инклюзивной культуры как среди студентов педагогических университетов, так и внутри самого университетского образовательного пространства, что наглядно иллюстрируется работами известных исследователей, таких как М.Р. Арпентьева, Е.А. Кириллова, А.Ю. Шеманов,

В.Н. Ярская и др. [1; 3; 5; 6]. Формирование инклюзивной культуры рассматривается как центральная задача профессиональной подготовки специалистов, призванных работать с лицами, имеющими особые образовательные потребности. Такая трансформация направлена на выработку у студентов важных личностных качеств, среди которых выделяются толерантность, восприимчивость к инновациям, склонность к командной работе, способность достигать компромисса, потребность в регулярном обмене опытом и информацией, а также установка на постоянное профессиональное самосовершенствование и личностный рост.

Методология. Исследование обозначенного феномена предполагало привлечение комплексного арсенала теоретических методов, включавших сравнительный анализ существующих научных публикаций, классификацию и синтез извлеченной информации, а также обширного спектра эмпирических приемов, таких как массовый опрос, анкетирование, пролонгированное включенное наблюдение, каузальное наблюдение, процедуру интервьюирования, реализованную посредством проведения индивидуальных и групповых диалогов, а также организацию тематических консультационных встреч в групповом формате.

Результаты исследования. Процесс формирования инклюзивной культуры в студенческом сообществе протекает как в рамках освоения образовательной программы с применением холистического подхода, так и в неформальной обстановке посредством участия в волонтерской деятельности и реализации социальных инициатив. Холистический подход способствует формированию инклюзивной культуры в системе педагогического образования благодаря ряду следующих принципиальных аспектов: формированию целостного мировосприятия, признанию значимости многообразия, фокусировке на кооперативных формах взаимодействия, восприятию образования как постоянного процесса, а не единичной трансляции знаний, поддержке эмоционального и духовно-нравственного развития личности, выработке этического сознания.

Алгоритм культивации профессиональной культуры инклюзивности у студентов выстраивается следующим образом. На начальном этапе освоения дисциплины «Обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями» преподаватели высшей школы ставят перед студентами проблемный вопрос «Зачем учить детей с ограниченными возможностями здоровья?» По окончании изучения указанной дисциплины студенты вырабатывают собственный аргументированный ответ, сформировавшийся как глубокий рефлексивный вывод, коррелирующий с содержанием инклюзивной культуры.

Первоначальная презентация материала погружает слушателей в проблематику социологических изысканий, раскрывающую динамику исторического и современного развития человеческого общества. Следующим этапом выступает овладение механизмами культурной антропологии, способствующими трансформации индивидов в полноценно развитых членов социума, осуществляющейся посредством культурного антропологического анализа. Особое значение обретают решение студентами кейсов, осмысленное изучение нравственных

категорий через чтение и истолкование притчевых текстов. Притча выступает мощным инструментом метафорического наставничества, усваиваемого студентами через процессы интроекции смыслов и саморефлексии переживаний. Далее преподаватель поэтапно вводит аудиторию в область аксиологии, подчеркивая антропоцентричный подход, при котором человек берет на себя ответственность за окружающих, отказываясь от утилитаристской справедливости и эгоцентрической озабоченности лишь достойными объектами заботы. Впоследствии запланировано знакомство с ключевыми явлениями и процессами, представленными в категориях философии, культурологии, психологии, медицины, политологии, экономики, религии, юриспруденции и мифологии. Заключительный этап посвящен осмыслению концептов индивидуализации учебно-воспитательных процессов и субъектности участников образовательной деятельности, развивая идеи экосистемности, направляя сознание студентов к осознанию роли инклюзивной культуры в педагогике.

Образовательный подход «Обучение служением» успешно включен в учебный процесс вуза. Данный подход нацелен на выполнение общественно значимых задач и способствует достижению образовательных целей через модульное обучение, организованное в различных формах, таких как проектно-ориентированная дисциплина, подготовка выпускных квалификационных работ и прохождение производственной практики. Методология «Обучения служением» предоставляет студентам уникальную возможность внести персональный вклад в развитие общества, способствовать формированию инклюзивной культуры, углублять освоение образовательной программы и осознавать значимость выбранной специальности для улучшения социальной среды.

Все опросы основаны на взаимодействии интервьюера и респондента, как непосредственного участника изучаемых социальных процессов и явлений. Масштабный опрос проходил во время аудиторных занятий, во время обсуждения подготовленных студентами заданий, индивидуальных глубинных интервью, а также групповых консультаций.

Вопросы анкеты были сформулированы преимущественно в полужакрытой форме. Проводимый масштабный опрос позволил раскрыть содержательные характеристики ответа на проблемный вопрос «Зачем учить детей с ограниченными возможностями здоровья?»

Эмпирическое исследование было проведено на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Общая численность выборки составила 186 студентов старших курсов педагогической и психолого-педагогической направлений подготовки.

Структура анкеты отражала спектр критериев сформированности инклюзивной культуры, каждый из которых был детально разработан с опорой на соответствующие индикаторы. Так, индикатор «Этические качества» был представлен следующими составляющими: уровнем осведомленности о ценностных ориентациях и убеждениях, а также проявлением личной готовности к вовлеченности в инклюзивные образовательные практики.

Иерархия ценностных установок студентов находится в гармоничном соотношении с постконвенциональным уровнем морального развития, соответствующим положениям широко признанной таксономии Л. Кольберга [7]. Процесс формирования инклюзивной культуры диктует необходимость интеграции осознанной субъектности педагога, выражающейся в активной ассимиляции автономных этических ценностей и универсальных принципов справедливости. Способность к эмпатии и готовность оказать помощь другим лицам усиливают эффективность функционирования инклюзивной образовательной среды.

Поскольку личностная готовность к участию в инклюзивном образовательном пространстве выступает важнейшим компонентом формирования инклюзивной культуры у студентов, целесообразно подвергнуть подробному рассмотрению имеющиеся данные. Процедура самодиагностики демонстрирует следующее распределение показателей: допустимая степень сформированности зарегистрирована у 63 % опрошенных, оптимальный уровень (соответствующий максимальной отметке шкалы) выявлен у 12 %, высокий уровень соответствует показателям 25 % респондентов. Стоит подчеркнуть, что ни один из участвующих в обследовании студентов не отнес себя к начальному или предварительному этапу формирования данного показателя. Полученные результаты свидетельствуют о достигнутой цели в направлении формирования инклюзивной культуры у студентов педагогических специальностей.

Заключение. Проведенный анализ научных источников иллюстрирует устойчивый и постоянный интерес научного сообщества к сложноорганизованной проблематике формирования инклюзивной культуры в обществе. Важно отметить, что отечественный научный дискурс характеризуется значительно большими границами и глубиной дискуссионного поля, позволяя исследовать проблему с позиций различных наук и антропоцентрических контекстов.

Эмпирическое исследование показало приемлемый результат готовности будущих педагогов к вызовам инклюзивного образования, способности действовать в ситуации, которой ранее не было.

Применение холистического подхода обеспечивает в сжатые сроки укрепление устойчивых мировоззренческих основ у студентов. Данный подход реализует последовательную и целеустремленную стратегию в образовательном и воспитательном процессах, способствующую достижению планируемого образовательного результата.

Библиографический список

1. Арпентьева М.Р. Инклюзивная культура и педагогика взаимопомощи // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2018. Т. 29, № 1. С. 97–106.
2. Гох А.Ф., Викторук Е.Н., Минеев В.В. Аутичный мир: от одиночества субкультуры к созиданию общечеловеческих ценностей: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2021. 216 с.

3. Кириллова Е.А. Инклюзивная культура как фактор развития поликультурного образования в России // Поликультурное образовательное пространство Поволжья: интеграция регионального и международного опыта: сб. науч. трудов Международной научно-практической конференции. Казань: Отечество, 2014. С. 257–260.
4. Малофеев Н.Н. У истоков отечественного инклюзивного образования // Альманах Института коррекционной педагогики. 2023. № 52 (5). С. 18–33.
5. Шеманов А.Ю., Екушевская А.С. Формирование инклюзивной культуры при реализации инклюзивного образования: вызовы и достижения // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 1. С. 29–37.
6. Ярская В.Н., Бабаян И.В. Инклюзивная молодежная политика нового поколения // Вестник СГТУ. 2014. № 4 (77). С. 267–272.
7. Kohlberg L., Hersh R.H. Moral development: a review of the theory // Theory into practice. 1977. Vol. 16, № 2. P. 53–59.

FORMATION OF AN INCLUSIVE CULTURE IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION BASED ON A HOLISTIC APPROACH

A.F. Gokh (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Introduction. This article is devoted to topical issues of forming an inclusive culture in the context of higher pedagogical education using a holistic approach. An inclusive culture is a priority vector for the development of society. The aim of the article is to present the experience of holistic approach in work with students of pedagogical university.

Materials and Methods. Theoretical and methodological aspects of this process are considered, as well as pedagogical technologies aimed at developing the professional competence of future teachers in the field of inclusive education.

Results. The main results are reflected in empirical studies. The work confirms the effectiveness of the holistic approach in teacher training.

Conclusions. Thus, the study showed the prospect of using a holistic approach in the formation of an inclusive culture and its results can be used in higher pedagogical education.

Keywords: *inclusive culture, holistic approach, higher pedagogical education, children with special educational needs, individualization of education.*

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ И ЦЕННОСТИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В.А. Гуров (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье проведен анализ представлений о здоровом образе жизни (ЗОЖ) и жизненных ценностей студентов младших курсов медицинского университета. Ценность здоровья и зависимость от него качества жизни подчеркнули большинство опрошенных студентов. Понимание важности ЗОЖ для эффективной жизнедеятельности и самореализации на когнитивном уровне при ограниченных бытовых представлениях о нем и сформированных установках на базовые ценности (здоровье, семья, любовь, дружба) приводит к тому, что в большинстве случаев лишь экстремальные ситуации (тяжелая болезнь, жизненный кризис, смерть близкого человека) способны побудить к реализации здорового образа жизни.

Проведен анализ трансформации представлений о ЗОЖ и соответствующих ценностей за 9-летний период. Отмечен низкий уровень положительного восприятия будущей профессиональной медицинской деятельности, а также тенденции к снижению роли гармоничных отношений в семье и недоброжелательное отношение к другим людям на фоне относительного повышения роли материального фактора.

Чтение специальной литературы и участие в лекциях или семинарах по проблематике ЗОЖ по-прежнему не является важной причиной для изменения привычного образа жизни.

Ключевые слова: *студенты медицинского университета, представления о здоровом образе жизни студентов, жизненные ценности студентов.*

Введение. Здоровье во все времена считалось высшей ценностью, важной основой активной творческой жизни, счастья, радости и благополучия человека. Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, отражающий не только актуальную ситуацию, но и дающий точный прогноз на будущее.

Как показывают общероссийская статистика и профильные исследования, здоровье жителей России ухудшается. Особенно серьезна ситуация с состоянием здоровья молодого поколения страны [1; 2; 11; 15]. А это экономический, культурный, репродуктивный и оборонный потенциал нашего государства.

Условия и образ жизни во многом определяют состояние здоровья молодых людей, поэтому всестороннее изучение этого ведущего фактора весьма актуально [2; 11].

Образ жизни – биосоциальная категория, интегрирующая представление об определенном типе жизнедеятельности человека и характеризующаяся его трудовой деятельностью, бытом, формой удовлетворения материальных и духовных потребностей, правилами индивидуального и общественного поведения¹.

¹ Оценка риска, связанного с воздействием факторов образа жизни на здоровье населения: методические рекомендации (МР 2.1.10.0033 –11). М., 2011. 51 с.

Среди основных факторов риска здоровью, связанных с образом жизни человека, зарубежные специалисты выделяют: безответственное гигиеническое и медицинское поведение, нарушения двигательной активности, неправильное питание, аддиктивное и вынужденное поведение (R. Wilkinson, 2004).

Наиболее полно взаимосвязь факторов образа жизни и здоровья человека выражается в понятии «здоровый образ жизни» (ЗОЖ). Здоровый образ жизни объединяет все, что способствует выполнению человеком социальных, профессиональных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях окружающей среды и выражает ориентированность деятельности личности в направлении сохранения и укрепления здоровья.

Под здоровым образом жизни традиционно понимают интеграцию форм и способов ежедневной здоровой жизнедеятельности человека, основа которой – ценностные нормы и правила, укрепляющие организм человека, его дух и волю. Здоровый образ жизни способствует гармоничному развитию личности, сохранению и укреплению физического и психологического здоровья, способствует высокой продуктивности в учебной и трудовой деятельности, обеспечивает раскрытие морально-нравственных качеств личности, необходимых для развития общества [13].

По сути здоровый образ жизни – это активная деятельность, направленная на сохранение и укрепление здоровья на основе соответствующих представлений, системы ценностей и поведения.

К сожалению, в иерархии потребностей, удовлетворение которых лежит в основе человеческого поведения, здоровье находится далеко не на первом месте, т. е. потребность сохранения и укрепления здоровья как ресурса успешности жизни не является важнейшей потребностью молодых людей. Студенты, которые, пока еще молоды и здоровы, о здоровье не думают и, лишь растратив его, начинают осознавать выраженную потребность в его сохранении и укреплении.

Формирование здорового образа жизни – проблема комплексная. Речь не может идти лишь о способах и методах укрепления здоровья, профилактики заболеваний. Необходимо повышение роли личностных качеств в сознательном и волевом принятии принципов здорового образа жизни, а забота о здоровье, его укрепление должны стать ценностными мотивами поведения. Именно поэтому медицинские работники, в рамках медико-профилактической деятельности, должны способствовать воспитанию потребности здорового образа жизни, формированию навыков принятия решений, направленных на поддержание и укрепление как своего, так и здоровья окружающих.

Отношение к здоровью и ЗОЖ складывается под влиянием множества факторов, среди которых значительную роль играют психологические аспекты. Мотивация к здоровому образу жизни может быть внутренней или внешней. Внутренняя мотивация связана с личностными ценностями и стремлением к самосовершенствованию, в то время как внешняя мотивация может быть обусловлена социальным давлением, стремлением соответствовать определенным стандартам. Индивидуальные убеждения о здоровье, включая представления о причинах

заболеваний, восприятие рисков и эффективности различных привычек, существенно влияют на поведенческие решения.

Высокий уровень самоэффективности способствует настойчивости и устойчивости в принятии здоровых привычек. Стрессы, большая учебная и производственная нагрузка, неблагоприятные семейные отношения могут снижать мотивацию к ведению ЗОЖ и приводить к поиску нездоровых способов снижения напряжения [14].

Публикаций посвященных исследованию представлений о здоровом образе жизни и мотивации к нему студенческой молодежи, достаточно много [6; 12; 13; 14], но сравнительный анализ представлений о ЗОЖ, ценностно-мотивационной сфере, а также направлений трансформации с течением времени в условиях глобальной цифровизации и геополитических изменений явно недостаточно.

В литературе также представлены исследования актуальной проблематики ЗОЖ различных категорий молодых людей: студентов педагогических университетов [8], студентов гуманитарных вузов [17], технических вузов [9], юридических [10] медицинских [5; 16] и т. п.

Проблема формирования личности будущих врачей, представлений о ЗОЖ и ценностных ориентаций приобретает в настоящее время особое значение в связи с их существенным влиянием на академическую успеваемость (Al-Momani MM, 2021) и в будущем на здоровье населения [3; 11; 16].

Ценностные ориентации определяют мировоззрение человека. Влияют на «правильность» или «неправильность» совершаемого поступка и в итоге направляют поведение личности.

Ценностные ориентации формируются под воздействием как внешней среды, так и внутренних факторов (характер, направленность личности, воля, внушаемость и др.) на основе жизненного опыта и трансформируются по мере взросления вследствие меняющихся потребностей, специфических мотивов, убеждений и интересов личности [7].

Система ценностных ориентаций молодых людей динамична и часто противоречива. Она отражает как существенные изменения взаимоотношений личности с миром, так и ситуативные, мимолетные жизненные ситуации.

Ценностные ориентации – это нравственные установки, фундамент, качественный показатель самоопределения личности, лежащий в основе мотивов поступков. Они служат критериями, по которым человек дает оценку окружающей действительности и выбирает наиболее приемлемую модель поведения, исходя из индивидуально-личностных особенностей. Система данных факторов выступает в качестве ценностного ориентира, регулирующего поведение.

В связи с вышеизложенным целью настоящего исследования стало изучение представлений и ценностей здоровья, здорового образа жизни, а также направлений их трансформации за 9-летний период времени студентов младших курсов медицинского университета.

Результаты и обсуждение. Всего было проанализировано 152 анкеты (в 2025 г. – 112 анкет, в 2016 – 40) студентов 2 курса лечебного факультета

КрасГМУ им. В.Ф. Войно-Ясенецкого. Анкетирование анонимное. Опрос проводился во время изучения темы «Медико-профилактическая деятельность врача» осенью 2016 и 2025 гг.

В исследовании была использована анкета, составленная О.С. Васильевой и Е.В. Журавлевой (1999), в которой студенты должны были проранжировать 12 заданных характеристик здорового образа жизни, дать субъективную оценку по 10-балльной шкале уровня реализованности здорового образа жизни в их жизнедеятельности и расставить предложенный список из 14 ценностей в соответствии с их степенью важности для респондентов [4]. Участники исследования также отвечали на вопросы: «Необходим ли здоровый образ жизни и почему?», «Насколько эффективность жизни зависит от образа жизни?», «Какие обстоятельства могли бы побудить Вас изменить образ жизни?», «Что вы делаете для повышения уровня своего здоровья?».

Процедура ранжирования предложенных составляющих здорового образа жизни и жизненных ценностей позволила студентам задуматься о роли составляющих факторов ЗОЖ и расширила представления о них.

Для количественной оценки полученных данных использовались следующие показатели: I – суммарный показатель, равный сумме численных значений соответствующих мест выраженный в баллах (1-е место – 1 балл, 2-е место – 2 балла и т. д.). Минимальное значение полученной в результате суммы соответствует максимальному месту при ранжировании. II показатель – среднее числовое значение выборов номеров мест в баллах (\bar{n} , балл). Девиация оценивалась по величине ошибки средней. III показатель мода – наиболее частый номер выбранного места.

Как показал последующий анализ полученных результатов, наиболее чувствительным показателем оказалась сумма номеров выбранных мест по каждому варианту.

Основные результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Распределение вариантов ответов на вопрос «Что такое, на Ваш взгляд, здоровый образ жизни»? студентов медицинского университета в 2025 и 2016 гг.
Объяснение в тексте

Варианты ответов/ ранговые места	Студенты 2025		Студенты 2016	
	\bar{n}	№ места	\bar{n}	№ места
1. Не пить	5,2	2	6,7	7
2. Не курить	5,3	3	6,3	5
3. Заниматься спортом	6,1	5	6,8	8
4. Питание	5,5	4	5,9	3
5. Не употреблять наркотики	3,4	1	5,2	2
6. Не вести беспорядочную половую жизнь	6,4	7	7,5	10
7. Вести осмысленную жизнь	6,5	6	4,2	1
8. Жить полноценной духовной жизнью	8,2	11	7,7	11
9. Позитивное отношение к себе	6,9	8	7,0	9
10. Доброжелательное отношение к другим людям	9,5	12	8,3	12
11. Гармоничные отношения в семье	7,4	9	6,5	6
12. Саморазвитие, самосовершенствование	7,5	10	5,9	4

На вопрос анкеты «Что такое, на Ваш взгляд, здоровый образ жизни?» ранжируйте предложенные варианты по значимости.

Первое место «Не употреблять наркотики» – 1-е ранговое место $3,4 \pm 0,3$ балла. Общее суммарное значение – 383 балла. Модальное значение 1. На первое место этот вариант поставили 47,3 % опрошенных студентов.

Второе и третье ранговые места ожидаемо заняли варианты «Не пить» – $5,2 \pm 0,3$ балла и «Не курить» – $5,3 \pm 0,3$ балла с близкими суммарными значениями 587 и 591 балл соответственно.

Это распределение в целом соответствует общепринятым бытовым представлениям о том, что здоровый образ жизни это отсутствие вредных привычек: «не пить», «не курить» и «не употреблять наркотики», а также «заниматься спортом», «полноценно и правильно питаться» (табл. 1).

Промежуточные близко расположенные места заняли варианты «Вести осмысленную жизнь» – 6 место и «Не вести беспорядочную половую жизнь» 7-е место с общими близкими суммарными показателями соответственно 721 и 722 балла.

Неожиданно низкий вклад в ЗОЖ «Позитивное отношение к себе» – 8 место и 9 место занял вариант «Гармоничные отношения в семье», что, по нашему мнению, не свойственно преимущественно женскому коллективу студентов-медиков.

Обращает на себя внимание, по мнению студентов, низкий вклад в здоровье таких вариантов, как «Саморазвитие, самосовершенствование» – 10 место, «Жить полноценной духовной жизнью» – 11 место и что удивительно «Доброжелательное отношение к другим людям» – почти каждый третий представитель самой гуманной профессии (26,8 % от общего количества опрошенных) поставил на последнее 12 место из списка составляющих ЗОЖ. Модальное значение – 12.

Анализ распределения вариантов ответов по месторасположению на вопрос «Что такое, на Ваш взгляд, здоровый образ жизни?» студенты медицинского университета в 2025 и 2016 гг. показали следующие направления трансформации степени важности основных составляющих ЗОЖ. За 9-летний период повысилось значение факторов «отсутствие вредных привычек» – Не пить, не курить и не употреблять наркотики и «заниматься спортом». Незначительно снизилась роль фактора «Питание». Существенно снизилось у современных студентов значение фактора «Вести осмысленную жизнь» (с 1 места до 6) и «Саморазвитие, самосовершенствование» с 4 до 10). Фактор «Не вести беспорядочную половую жизнь», наоборот, стал более значимым и поднялся с 10 до 7 места. Полноценная духовная жизнь и доброжелательное отношение к другим людям по-прежнему не являются фактором здорового образа жизни для студентов-медиков и были помещены на последние 11 и 12 места.

Результаты ранжирования 14 жизненных ценностей в соответствии с их степенью важности для студентов представлены в табл. 2.

В иерархии ценностей традиционно занимают призовые места базовые ценности:

1-е ранговое место «Здоровье» $3,2 \pm 0,2$ балла. Общее суммарное значение – 354 балла. Модальное значение 1. На первое место этот вариант поставили 31,25 % опрошенных студентов.

2-е ранговое место – «Семья» $3,2 \pm 0,3$ балла. Общее суммарное значение – 359 баллов. Модальное значение 1.

Ценность «Семья» – одна из наиболее, предпочитаемых, важных и социально одобряемых ценностей. На первое место эти ценности поставили треть опрошенных студентов.

Далее со значительным разрывом следуют примерно равноценные ценности: Образование (3), Любовь (4), Дружба (5), Развитие (6).

Таблица 2

**Распределение вариантов ценностей в соответствии с их степенью важности
для студентов медицинского университета в 2025 и 2016 гг.
Объяснение в тексте**

Варианты ответов/ ранговые места	2025		2016	
	п	№ места	п	№ места
1. Образование	5,4	3	4,1	3
2. Здоровье	3,2	1	3,3	2
3. Семья	3,2	2	3,0	1
4. Дружба	5,8	5	5,6	4
5. Красота	9,0	11	10,1	11
6. Любовь	5,6	4	6,3	5
7. Познание	8,3	9	7,5	8
8. Развитие	5,8	6	6,4	6
9. Уверенность в себе	6,8	7	6,4	7
10. Творчество	10,4	12	10,9	12
11. Интересная работа	9,0	10	7,7	9
12. Материальная обеспеченность	7,3	8	8,3	10
13. Счастье других	12,1	14	11,6	13
14. Развлечение	12,8	13	13,4	14

Обращает на себя внимание существенная разница между ценностями «красота» – 11 место, суммарно 1011 баллов и «любовь» 4 место, суммарно 627 баллов. Вероятно это проявление специфически женского восприятия красоты как необязательного атрибута любви.

Ценности «уверенность в себе» и «материальная обеспеченность» заняли почетные 7 и 8 места.

Причем ценности «познание» (9 место) и «развитие» (6 место) студенты вероятно считают слабосвязанными – суммарные значения 928 против 654 баллов соответственно.

Невысокая оценка ценности «интересная работа» – 10 место (суммарный показатель $9,0 \pm 0,2$ балла, мода = 8) вероятно отражает устойчивое представление студентов о профессиональной медицинской деятельности как рутинному, скучному и поэтому мало интересному занятию.

«Счастье других», «творчество», «красота» (!) также не являются ценностями для студентов-медиков. Они заняли 13, 12 и 11 места соответственно.

Развлечение как ценность поставили на последнее 14 место 58,9 % опрошенных. Мода – 14.

Сравнительный анализ распределения жизненных ценностей студентов медицинского университета в 2025 и 2016 гг. соответственно показал незначительную трансформацию степени важности ценностей из предложенного списка.

Не изменилось за 9-летний период отношение студентов-медиков к таким ценностям, как «образование», «красота», «развитие», «уверенность в себе» и «творчество».

Повысилось значение фактора «Материальная обеспеченность», за 9 лет поднялось с 10 до 8 места, соответственно с $8,3 \pm 0,3$ балла до $7,3 \pm 0,3$ балла, т.е на 12 % относительно позиции 2016 г.

Практически не изменилось отношение к другим ценностям из списка.

Материал исследования отражает один из аспектов проблемы отношения студенческой молодежи к ценностям ЗОЖ и практической их реализации – ведению здорового образа жизни, разрабатываемым в рамках педагогической деятельности образовательной организации, являясь ориентиром для дальнейшего анализа данной проблематики, путей и условий формирования ЗОЖ студентов медицинского вуза.

На вопрос «Как Вам кажется, насколько эффективность жизни зависит от образа жизни» большинство студентов (62,5 %) ответили «Во многом», 33,9 % – «Полностью» и только 3,6 % – «Не очень»

Субъективная оценка по 10-балльной шкале уровня реализованности здорового образа жизни в жизнедеятельности студентов показала в среднем ожидаемую оценку – $6,7 \pm 0,2$ балла. Низко оценили свой образ жизни (от 0 до 3 баллов) 4,5 % студентов и высокие оценки (9–10 баллов) поставили 8,0 % респондентов.

Анализ распределения ответов на вопрос «Для чего Вы стали бы вести здоровый образ жизни? Чтобы...» указывает на наличие тенденции к изменению ориентаций на получение от жизни удовольствия за счет материальной обеспеченности и в меньшей мере, чтобы быть всегда в форме, что важно для профессиональной медицинской деятельности (рис. 1).

Незначительный вклад варианта «быть сильным» вероятно связан с относительно меньшим количеством мужчин среди студентов-медиков.

Большинство женщин невысоко оценили вклад ценности «красота» в здоровый образ жизни и отношение к красоте не изменилось за 9-летний анализируемый период.



*Рис. 1. Распределение (в %) вариантов ответов на вопрос «Для чего Вы стали бы вести здоровый образ жизни? Чтобы...» для студентов медицинского университета в 2025 г. (ряд 1) и 2016 г. (ряд 2).
Объяснение в тексте*

Анализ распределения вариантов ответов на вопрос «Какие обстоятельства могли бы побудить Вас изменить образ жизни?» студенты медицинского университета на первые места поставили чрезвычайные обстоятельства: 1 место «тяжелая болезнь», 2 место «общее неудовлетворительное самочувствие» и на 3 место – «Жизненный кризис (3)» (рис. 2). Фактор влюбленности выделили треть опрошенных студентов – 7 ранговое место. Крайне низкую роль имеет чтение специальной литературы и участие в лекциях или семинарах по данной проблематике.



*Рис. 2. Распределение вариантов ответов (в %) на вопрос «Какие обстоятельства могли бы побудить Вас изменить образ жизни?» для студентов медицинского университета в 2025 (1 ряд) и 2016 году (2 ряд).
Допускалось несколько вариантов ответов. Объяснение в тексте*

Сравнение с распределением мест обстоятельств в 2025 и 2016 гг. показало в целом ожидаемое направление изменений отношения к работе (делу).

Нацеленность на дело студентов 2016 г. проявляется и в побудительных обстоятельствах к ведению здорового образа жизни. Так, неудачи в делах являются важной причиной для студентов 2016 г. которое побудило бы к ведению ЗОЖ (3 место), в отличие от современных студентов (6 ранговое место).

Чтение специальной литературы и участие в лекциях или семинарах по проблематике ЗОЖ по-прежнему не являются важной причиной для изменения привычного образа жизни.

Заключение. Проведенное исследование показало, что среди студентов медицинского университета явно доминируют общепринятые представления о том, что здоровый образ жизни – это отсутствие вредных привычек: «не употреблять наркотики», «не пить», «не курить», а также «заниматься спортом» и «правильно питаться».

Низкий вклад в ЗОЖ таких аспектов, как «Позитивное отношение к себе» – 8 место и «Гармоничные отношения в семье» – 9 место, по-нашему мнению, не характерны для доминирующего женского коллектива студентов-медиков.

Также обращает на себя внимание низкий вклад в здоровье таких вариантов как «Саморазвитие, самосовершенствование» – 10 место, «Жить полноценной духовной жизнью» – 11 место и, что удивительно, «Доброжелательное отношение к другим людям» будущие врачи поставили на последнее место из списка составляющих ЗОЖ.

Анализ распределения вариантов ответов за 9-летний исследуемый период показал следующие направления трансформации степени важности основных составляющих ЗОЖ: повысилось значение факторов «отсутствие вредных привычек» и «заниматься спортом». Незначительно снизилась роль фактора «Питание». Существенно снизилось у современных студентов значение фактора «Вести осмысленную жизнь» (с 1 места до 6) и «Саморазвитие, самосовершенствование» с 4 до 10). Фактор «Не вести беспорядочную половую жизнь», наоборот, стал более значимым и поднялся с 10 на 7 место. Полноценная духовная жизнь и доброжелательное отношение к другим людям по-прежнему не являются фактором здорового образа жизни для будущих врачей.

Ранжирование жизненных ценностей выявило явное преобладание традиционных ценностей «здоровье» и «семья». Последующие места со значительным отрывом заняли соответственно «образование», «любовь» и «дружба». Ценности «красота» и «интересная работа» заняли предпоследние ранговые места.

«Счастье других», «творчество» и тем более развлечение как ценность также не являются актуальными ценностями для студентов-медиков.

Сравнительный анализ распределения жизненных ценностей за 9-летний период показал незначительное изменение степени их важности для студентов.

Наиболее заметно (на 12 %) повысилось значение фактора «Материальная обеспеченность» – поднялось с 10 до 8 места соответственно. Но важно отметить, что материальная обеспеченность по-прежнему не является ведущей ценностью для будущих врачей.

Понимание важности ЗОЖ для успешности жизнедеятельности присутствует у большинства респондентов.

Студенты стали бы вести здоровый образ жизни для того, чтобы больше получать от жизни удовольствия за счет материальной обеспеченности, и в меньшей мере, чтобы быть всегда в форме, что важно для профессиональной медицинской деятельности.

Нацеленность на дело студентов 2016 г. проявляется и в побудительных обстоятельствах к ведению здорового образа жизни. Так, неудачи в делах – достаточно важная причина для студентов (3 место), которое побудило бы к ведению ЗОЖ, в отличие от современных студентов (6 ранговое место). Чтение специальной литературы и участие в лекциях или семинарах по проблематике ЗОЖ не являлись и не являются важной причиной для изменения привычного образа жизни.

Отмечается снижение заинтересованности в развитии духовного начала и вовлеченности в активный досуг.

Таким образом, ценность здоровья и зависимость от него качества жизни подчеркнули большинство опрошенных студентов медицинского университета. Осознается важность здорового образа жизни для эффективной жизнедеятельности и самореализации при ограниченных бытовых представлениях о нем. Высоко ценятся базовые ценности (здоровье, семья, любовь, дружба). Актуальной проблемой является низкая мотивация к самостоятельному выбору ЗОЖ вне рамок крайних ситуаций. Отсутствие положительного восприятия будущей профессиональной деятельности, тенденции к снижению роли гармоничных отношений в семье и недоброжелательное отношение к другим людям на фоне повышения роли материального фактора скорее указывают на специфические для настоящего времени тенденции.

В свете вышеизложенного представляется важным повышение роли воспитательной работы по формированию интереса к будущей профессии, положительного образа семейных отношений и позитивного отношения к окружающим людям, начиная с младших курсов медицинского университета.

Библиографический список

1. Абрамова А.Б. Здоровье и здоровый образ жизни: современные тенденции и проблемы // Вестник гуманитарного института Томского политехнического университета. 2020. № 3. С. 56–63.
2. Антонова А.А., Яманова Г.А. Здоровый образ жизни и здоровье современных студентов // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 7 (121). Ч. 2. Медицинские науки. С. 7–9. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.121.7.037>
3. Бобровский И.Н., Варфоломеева Т.В. Ценностное отношение к здоровью студентов медицинского вуза // Международный научно-исследовательский журнал. № 12 (102). Ч. 2. С. 113–117. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.102.12.055>
4. Васильева О.С., Журавлева Е.В. Здоровый образ жизни: стереотипные представления и реальная ситуация // Школа здоровья. 1999. № 2. С. 23–31.

5. Власова П.О., Берюхова А.А., Ермолаева Е.В. Отношение студентов-медиков к здоровому образу жизни // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2016. Т. 6, № 1. С. 82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-studentov-medikov-k-zdorovomu-obrazu-zhizni?ysclid=lotjfo7rrf836031665> (дата обращения: 08.11.2025).
6. Воротилкина И.М., Баженова Н.Г., Баженов Р.И. Современные тренды здорового образа жизни студентов // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2022 Т. 13, № 4. URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/59SCSK422.pdf> DOI: 10.15862/59SCSK422
7. Головатенко А.А. Ценностные ориентации современной молодежи // Молодой ученый. 2022. № 30 (425). С. 128–130. URL: <https://moluch.ru/archive/425/94251> (дата обращения: 08.11.2025).
8. Гуров В.А. Здоровый образ жизни: научные представления и реальная ситуация // Валеология. Ростов н/Д, 2006. № 1. С. 53–59.
9. Зиновьев Н.А., Зиновьев А.А., Купреев М.В., Святченко П.Б. Информированность студентов технического вуза о параметрах здорового образа жизни // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2015. № 11 (129).
10. Иванов А.И., Петров Б.В. Здоровье студентов юридических специальностей // Вестник образования. 2022. № 12. С. 8–14.
11. Копылов А.С. Здоровье студенческой молодежи и факторы риска, его определяющие // Российский вестник гигиены. 2022. № 1. С. 38–45. DOI: 10.24075/rbh.2022.040
12. Мархакова Е.Д. Особенности формирования у студентов ценностного отношения к здоровому образу жизни // Вестник ВГУ. 2021. № 4. С. 58–61.
13. Петровский А.М., Кутепов М.М., Емельянова А.М. Популяризация здорового образа жизни в студенческой среде // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58–3. С. 210–213.
14. Платова И.Д. Психологические факторы формирования отношения к здоровью и здоровому образу жизни // Актуальные исследования. 2024. № 8 (190). Ч. II. С. 65–68.
15. Фазлеева Е.В. Состояние здоровья студенческой молодежи: тенденции, проблемы, решения / Е.В. Фазлеева, А.С. Шалавина, Н.В. Васенков, О.П. Мартыанов, А.Н. Фазлеев // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN522.pdf> (дата обращения: 08.11.2025).
16. Чукреев М.П., Калинин Д.Е. Анализ образа и качества жизни студентов-медиков // Профилактическая медицина. 2022. Т. 25, № 9. С. 77–84. DOI: 10.17116/profmed20222509177
17. Шурхавецкая Л.П., Тетранова А.И., Кособукова К.С. Проблема здоровья и здорового образа жизни студентов гуманитарного университета // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2016. № 1. С. 60–64.

18. Al-Momani M.M. Health-promoting lifestyle and its association with the academic achievements of medical students in Saudi Arabia. *Pak J Med Sci.* 2021; 37 (2): 561–566. PubMed PMID: 33679950.
19. Social determinants of health: the solid facts/edited by R. Wilkinson. 2nd edition. M.: Marmot, 2004.

HEALTHY LIVING PERCEPTIONS AND HEALTH VALUES OF MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

V.A. Gurov (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article analyzed the ideas about a healthy lifestyle and the life values of students medical university. The value of health and the dependence on it of the quality of life was emphasized by the majority of the students surveyed. Understanding the importance of healthy lifestyles for effective life and self-realization at the cognitive level with limited everyday ideas about it and formed attitudes towards basic values (health, family, love, friendship) leads to the fact that in most cases only extreme situations (serious illness, life crisis, death of a loved one) can induce the implementation of a healthy lifestyle.

An analysis of the transformation of ideas about healthy lifestyles and corresponding values for a 9-year period was carried out. A low level of positive perception of future professional medical activity was noted, as well as trends towards a decrease in the role of harmonious relations in the family and unfriendly attitude towards other people against the background of a relative increase in the role of the material factor.

Reading special literature and participating in lectures or seminars on healthy lifestyles is still not an important reason for changing students lifestyle.

Keywords: *medical university students, healthy lifestyle presentation of students, students' life values.*

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ВОЖАТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

О.П. Журавлева (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлены теоретико-практические подходы к содержательному наполнению понятия «вожатская деятельность», проанализированы проблемы в организации вожатской практики бакалавров. Цель статьи – актуализация учебно-методического сопровождения вожатской практики на основе анализа современных тенденций.

Методология. В анализе современных тенденций подготовки бакалавров к вожатской деятельности опирались на синергетический и компетентностный подходы, предполагающие продуктивное использование организационно-методических ресурсов и практикоориентированность образовательного процесса педагогического вуза.

Основные результаты заключаются в исследовании формирующих возможностей летнего отдыха подрастающего поколения, анализе современного контекста подготовки квалифицированного вожатого, выявлении критериев социально-педагогической компетентности вожатого.

В заключение делается вывод о целесообразности рассматривать подготовку бакалавров к вожатской деятельности как системный, комплексный, интегративный процесс, обеспечивающий востребованный в современном обществе достойный уровень социально-педагогической компетентности вожатского корпуса.

Ключевые слова: *организация летнего отдыха, вожатская деятельность, подготовка бакалавров к вожатской деятельности, социально-педагогическая компетентность вожатого.*

Вопросы организации летнего отдыха подрастающего поколения приобретают особую значимость не только в силу имеющегося воспитательного потенциала каникулярного времени обучающихся, но и в контексте социального развития нашего государства, повышения качества образования. Ярким показателем приоритетных направлений образовательной политики является объявление Министерством просвещения Российской Федерации нынешнего года Годом детского отдыха в системе образования. Запланированные мероприятия федерального уровня в рамках этого знакового события предполагают «популяризацию ценности организованного детского отдыха и лучших его практик, развитие воспитательной среды» [5]. Организация системы детского отдыха в нашей стране регламентирована большим количеством нормативно-правовых актов, законодательно регулирующих различные аспекты в этой сфере. В решении вопросов актуализации воспитательного потенциала организованного летнего детского отдыха значительная роль принадлежит вожатскому корпусу, обеспечивающему развитие социальных навыков, интеллектуальных, творческих и созидательных возможностей детей, позитивных жизненных привычек и ценностных установок в условиях неформального, личностно и социально значимого взаимодействия посредством их вовлечения в разнообразные формы профессионально организованных активностей. При этом необходимо отметить,

что, несмотря на богатый опыт подготовки вожатых в отечественной системе образования, актуализацию теоретического и методического наполнения стандартов педагогического образования, вопросы качества профессиональной подготовки кадров, обеспечивающих полноценный, формирующий и продуктивный летний отдых в детских оздоровительных лагерях, не утрачивают своей значимости. Проблема формирования квалифицированного вожатского корпуса и в наши дни является предметом теоретико-методологических и практико-методических исследований. Современный контекст данной проблемы во многом продиктован такими тенденциями, как: повышенная тревожность в обществе, обострение социальных проблем детства, конфликтность в детском коллективе, рост числа детей асоциального поведения, изменения в ценностно-мотивационных установках и приоритетах подрастающего поколения в досуговой деятельности, перенос интересов в виртуальные способы коммуникации. В отличие от бывших пионерских лагерей, образовательно-оздоровительные учреждения приобрели новый правовой статус и представляют собой открытые социально-педагогические системы. Это настойчиво диктует необходимость переосмысления имеющейся практики подготовки вожатого в контексте переноса внимания на формирование его социально-педагогической компетентности и обогащения рабочих программ дисциплин и практик по вожатской деятельности теоретическим и научно-методическим обеспечением их готовности к освоению и реализации в собственной профессиональной деятельности социально-педагогических технологий.

Статья написана с целью анализа современного контекста подготовки бакалавра к вожатской деятельности и актуализации учебно-методического сопровождения вожатской практики в образовательном процессе педагогического вуза на основе синергетического и компетентностного подходов. Эти методологические основания переносят акценты в подготовке бакалавров к вожатской деятельности на продуктивное использование организационно-методических ресурсов, обеспечивающих нелинейность, обогащающее сотрудничество, формирование навыков критического мышления, адаптационной гибкости, самоорганизации будущих вожатых и практико-ориентированную скоординированность образовательного процесса педагогического вуза.

По мнению исследователей, «социально-педагогическую компетентность» в аспекте подготовки вожатого детского оздоровительного лагеря правомерно рассматривать как «интегральную профессионально-личностную характеристику», которая отражает «готовность выполнять социально-педагогические функции; эффективно решать проблемные ситуации; способность использовать ресурсы социокультурной среды и личностные ресурсы каждого ребенка с целью достижения позитивных результатов в его развитии и воспитании» (Н. С. Чагина). Анализируя проблемы готовности к работе в условиях оздоровительного лагеря, Г. Р. Линкер, Г. Г. Кругликова, Е. А. Кантеева в числе прочего отмечают практическую неготовность студентов «к вариативному социально-коммуникативному взаимодействию со сложным контингентом отдыхающих детей, который включает детей-сирот, детей из опекаемой или замещающей семьи, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с нарушениями поведения», а также «трудности режимности

лагерной жизни, сложную систему взаимодействия с коллегами, руководством, родителями, воспитанниками» [3]. По мнению Ю.В. Кудиновой, в профессиональной подготовке вожатого весьма значимым является «вопрос компетентности современного вожатого как профессионала, способного к проектированию разнообразных форматов социально полезной деятельности детей, поскольку именно деятельность вожатого является определяющей в обеспечении широкого спектра воспитательных результатов» [1, с. 27]. При создании компетентностной модели вожатого, «способного работать в современных условиях», по мнению Е.В. Кузнецовой, в программу их подготовки необходимо включать «описание социокультурного портрета современного школьника» и использовать такие эффективные технологии обучения, как «нетворкинг и игровые форматы» [2, с. 102]. Отмечая необходимость совершенствования системы подготовки будущих педагогов к деятельности вожатого, А.С. Фетисов и О.В. Кудинова рассматривают вожатскую практику как «первую серьезную профессиональную пробу будущих педагогов» и как своеобразный «тест на профессиональную пригодность». При этом авторы акцентируют внимание на зависимости эффективности организации данной практики от качественной подготовки будущих вожатых в образовательном процессе педагогического вуза и наличии «четких критериев эффективности реализуемой программы подготовки на основе профессионального стандарта» [6, с. 971].

Анализ современных тенденций подготовки бакалавров к вожатской деятельности в образовательном процессе педагогического вуза и обозначенные проблемы в их готовности к данному виду деятельности акцентируют внимание на необходимости разработки четких критериев и показателей уровня социально-педагогической компетентности вожатого детских оздоровительных лагерей. В качестве таковых могут быть обозначены: когнитивный, личностный, технологический критерии, а в качестве показателей: уровень социально-педагогических знаний, профессионально значимых личностных качеств, владения профессиональным инструментарием вожатской деятельности.

В функционале образовательного процесса по подготовке бакалавров к вожатской деятельности особое внимание важно уделять: мотивационной функции, обеспечивающей «привлечение студентов к вожатской деятельности, популяризацию вожатства, тиражирование лучшего вожатского опыта» [4, с. 87]. Также нельзя недооценивать и возможности рефлексивно-аналитической функции, позволяющей бакалавру адекватно соотнести свои возможности и оценить личностный потенциал в реализации социально-педагогической деятельности, поскольку вожатому в современных условиях приходится подключаться и к решению диагностических, компенсаторных, профилактических, адаптационных, коррекционных и фасилитаторских задач.

Таким образом, подготовку бакалавров к вожатской деятельности рассматриваем как системный, комплексный, интегративный процесс, обеспечивающий грамотное сопряжение нормативно закрепленных профессионально-педагогических функций вожатого, профессиональных компетенций бакалавра, содержательного и методического наполнения рабочих программ дисциплин и практик в образовательном процессе педагогического вуза.

Библиографический список

1. Кудинова Ю.В. Опыт подготовки вожатых и организации летней практики: история и современность // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020 год. Вып. 5 (148). С. 27–31.
2. Кузнецова Е.А. Новые форматы обучения вожатых в современных условиях // Международная молодежная научно-исследовательская конференция (Екатеринбург, 25 октября 2023 г.): сборник научных трудов. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2023. С. 98–103.
3. Линкер Г.Р., Кругликова Г.Г., Кантеева Е.А. Современные аспекты подготовки будущих педагогов к организации летнего отдыха детей // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/17PDMN220.pdf>
4. Подготовка вожатских кадров на базе образовательных организаций высшего образования в России: монография / под ред. Т.Н. Владимировой [и др.]. М.: МПГУ, 2019. 160 с.
5. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 29 августа 2024 г. № Р-160 «Об объявлении 2025 года Годом детского отдыха в системе образования».
6. Фетисов А.С., Кудинова Ю.В. Проблемы и перспективы подготовки будущих педагогов к вожатской деятельности в детском оздоровительном лагере. Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. Вып. 10. С. 966–972.

PREPARING BACHELORS FOR TEACHER TRAINING: CURRENT TRENDS, PROBLEMS, AND PERSPECTIVES

O.P. Zhuravleva (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Introduction: The article presents theoretical and practical approaches to the content of the concept of “leader activity” and analyzes the problems in organizing the leader practice of bachelors. The purpose of the article is to update the educational and methodological support for the leader practice based on the analysis of current trends.

Materials and Methods: The analysis of current trends in preparing bachelors for leader activity was based on the synergistic and competence-based approaches, which involve the productive use of organizational and methodological resources and the practical orientation of the educational process at a pedagogical university.

Results are the study of the forming opportunities of summer recreation for the younger generation, the analysis of the modern context of training a qualified counselor, and the identification of the criteria for the counselor’s socio-pedagogical competence.

Conclusions, it is concluded that it is expedient to consider the training of bachelors for leadership activities as a systematic, comprehensive, and integrative process that ensures a high level of social and pedagogical competence among the leadership corps, which is so much in demand in modern society.

Keywords: *organization of summer recreation; leadership activities; training of bachelors for leadership activities; social and pedagogical competence of a leader.*

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-НЕГАТИВНЫХ ЯВЛЕНИЙ СРЕДИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Д.Ю. Землякова, М.Д. Кудрявцев, Ю.Е. Ситников (Красноярск, Россия)
И.М.И. Алдиабат (Ирбид, Королевство Иордания)

Аннотация

Постановка проблемы. В статье представлен обзор литературы по ключевой проблеме, заключающейся в существенном дисбалансе между теоретическим признанием важности спортивной деятельности и ее реальной интеграцией в образовательные практики.

Цель статьи – выявление механизмов воздействия физической культуры и спорта на профилактику социально-негативных явлений среди учащейся молодежи.

Методология. Для достижения поставленной цели определены следующие исследовательские задачи: проанализировать теоретические основы влияния физкультуры на социальное благополучие, изучить эмпирические данные о распространенности негативных явлений и роли спортивных инициатив, оценить эффективность существующих программ физического воспитания.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование подтвердило, что физическая культура и спорт выступают эффективным системным средством профилактики социально-негативных явлений среди учащейся молодежи.

Заключение. Системное внедрение физической культуры в образовательный процесс следует рассматривать как стратегическую инвестицию в общественное благополучие. Интегрированное применение спорта обеспечивает не только снижение текущих рисков, но и формирование ответственного и здорового поколения, более устойчивого к современным вызовам.

Ключевые слова: *система образования, негативные явления, процессы профилактики асоциального поведения, учащаяся молодежь, физическая культура, спорт.*

П*остановка проблемы.* Ключевая проблема заключается в существенном дисбалансе между теоретическим признанием важности спортивной деятельности и ее реальной интеграцией в образовательные практики. Несмотря на осознание позитивного влияния физической активности, ее недостаточное внедрение в повседневную рутину студентов ведет к ослаблению психологической устойчивости. Это снижает потенциал спорта как фактора, способного противостоять асоциальным соблазнам в условиях высокого учебного давления и социальных вызовов [1].

В условиях постпандемических социальных трансформаций наблюдается обострение психологической уязвимости учащейся молодежи, что проявляется в росте стрессовых нагрузок и социальной изоляции. Данные исследований свидетельствуют об увеличении рисков девиантного поведения, включая зависимость от психоактивных веществ и правонарушения. В этом контексте физическая культура и спорт приобретают стратегическое значение как эффективное

средство профилактики, способствующее формированию здорового образа жизни и снижению негативных социальных проявлений [2; 3].

Цель исследования – выявление механизмов воздействия физической культуры и спорта на профилактику социально-негативных явлений среди учащейся молодежи. На основе анализа успешных региональных кейсов планируется разработать практико-ориентированную модель внедрения спортивных программ в учебные заведения. Это позволит создать эффективные стратегии для снижения рисков вовлечения молодежи в деструктивные формы поведения.

Методология. Эмпирические исследования подтверждают, что внедрение системных спортивных программ в образовательных учреждениях способствует значительному снижению уровня девиантного поведения среди учащейся молодежи. Анализ статистических данных по правонарушениям указывает на уменьшение их частоты в школах, активно развивающих физическую культуру. Также наблюдается снижение показателей, связанных с употреблением психоактивных веществ (ПАВ), что свидетельствует о превентивном эффекте спортивных инициатив.

Помимо количественных изменений, спортивные инициативы приводят к качественным улучшениям в социальном поведении учащихся. Социологические исследования демонстрируют положительную динамику в развитии коммуникативных навыков и формировании просоциальных установок. Участие в командных видах спорта, например, способствует развитию сотрудничества и взаимопомощи, что является важным фактором в профилактике социально-негативных явлений.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы: проанализировать теоретические основы влияния физкультуры на социальное благополучие; изучить эмпирические данные о распространенности негативных явлений и роли спортивных инициатив; оценить эффективность существующих программ физического воспитания, а также решались исследовательские задачи: разработать рекомендации по их оптимизации; сформулировать выводы о перспективах применения спорта как системного профилактического средства.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование подтвердило, что физическая культура и спорт выступают эффективным системным средством профилактики социально-негативных явлений среди учащейся молодежи. Теоретический анализ выявил механизмы воздействия через процессы социализации, укрепление психологической устойчивости и формирование здоровьесберегающих практик.

Эмпирически в исследовании установлено, что реализованные спортивные программы в образовательных учреждениях способствуют сокращению распространенности зависимостей и правонарушений. Анализ конкретных кейсов и собранные эмпирические данные выявили корреляцию между регулярной физической активностью и усилением морально-волевых качеств и позитивных социальных навыков у молодежи. Полученные результаты подтверждают задачу

исследования, направленную на изучение роли спортивных инициатив в снижении социально-негативных явлений.

Для усиления профилактического воздействия необходима реализация разработанных рекомендаций по оптимизации спортивных мероприятий. Ключевые меры включают интеграцию адаптивных видов спорта, повышение доступности инфраструктуры и подготовку специалистов, способных мотивировать студентов к систематическим занятиям. Такая оптимизация отвечает задаче формирования практических рекомендаций и обеспечивает переход от теоретических положений к прикладным решениям.

В исследовании выявлено, что социально-негативные явления в молодежной среде представляют собой комплекс деструктивных форм поведения, включающих наркоманию, алкоголизм и различные проявления девиантного поведения. Эти явления характеризуются отклонением от общепринятых норм и правил, что приводит к негативным последствиям как для самой молодежи, так и для общества в целом. Согласно современным исследованиям, масштабы этих проблем являются значительными, что подчеркивает актуальность их изучения и профилактики.

Физическая активность играет ключевую роль в формировании психологической устойчивости и снижении уровня стресса у молодежи. Регулярные занятия спортом способствуют выработке эндорфинов, улучшению настроения и снижению уровня тревожности. Это особенно важно в условиях современного образовательного процесса, который часто сопряжен с высокими психоэмоциональными нагрузками. Таким образом, физическая культура выступает как эффективный механизм адаптации к стрессовым ситуациям.

Спорт обладает значительной социализирующей функцией, способствуя развитию коммуникативных навыков и формированию позитивных социальных связей. Участие в командных видах спорта или групповых тренировках требует взаимодействия, сотрудничества и взаимопомощи участников. Как отмечается, «в ряде исследований занятия любым, в том числе непрофессиональным, спортом улучшали субъективное благополучие, психическое здоровье студентов и снижали уровень их социальной тревожности» [5]. Это подтверждает, что спорт создает условия для развития социальной компетентности и интеграции в коллектив.

Существующие спортивно-физкультурные программы в образовательных учреждениях Российской Федерации можно классифицировать по нескольким критериям, включая тип учреждения и целевую аудиторию. В школах активно развиваются спортивные секции, предлагающие занятия по различным видам спорта, таким как футбол, баскетбол, волейбол и легкая атлетика, ориентированные на общее физическое развитие и вовлечение учащихся младшего и среднего звена. В колледжах и техникумах формируются спортивные лиги и команды, которые участвуют в региональных и всероссийских соревнованиях, способствуя развитию специализированных навыков и командного духа среди студентов. Высшие учебные заведения, в свою очередь, предлагают широкий спектр

спортивных клубов и секций, включая как массовые виды спорта, так и более специфические дисциплины, что позволяет студентам продолжать спортивную карьеру или заниматься физической активностью на любительском уровне.

Реализация спортивных и физкультурных программ в образовательных учреждениях базируется на нормативно-правовой базе, включающей федеральные государственные образовательные стандарты, которые регламентируют обязательный объем физической культуры. Финансирование этих программ осуществляется за счет бюджетных средств, а также внебюджетных источников, что позволяет поддерживать инфраструктуру и обеспечивать участие в соревнованиях. Региональные особенности финансирования и поддержки спортивных инициатив могут существенно варьироваться, что влияет на доступность и качество предлагаемых услуг. Таким образом, государственная поддержка и региональные программы играют ключевую роль в развитии массового спорта среди учащейся молодежи.

Для повышения вовлеченности учащейся молодежи в систематическую физическую активность необходимо разрабатывать дифференцированные спортивные программы. Учет возрастных особенностей и индивидуальных интересов студентов позволяет создать мотивирующую среду для регулярных занятий. Как отмечается в исследованиях, «для формирования духовного развития личности студента необходимы: четкая цель при посещении занятий по физическому воспитанию, определение ценности, места и роли физических упражнений в здоровом образе жизни, развитие интересов и мотивов, сознательного отношения к занятиям физическими упражнениями и избранными видами спорта» [4]. Данный подход способствует формированию осознанного отношения к физической культуре как неотъемлемой части профилактики социально-негативных явлений.

Интеграция спортивно-профилактических модулей в образовательные стандарты и межведомственные программы представляет собой ключевое направление для формирования устойчивой ценностной ориентации молодежи на здоровый образ жизни. Такой подход позволяет систематизировать усилия по профилактике социально-негативных явлений, делая физическую культуру неотъемлемой частью образовательного процесса. При этом важно отметить, что физическая культура может не только улучшать психологическое состояние трудных подростков, но и способствовать их социальной адаптации.

Заключение. Эти выводы соотносятся с поставленной целью исследования по выявлению механизмов влияния физической культуры и частично решают исходную проблему недостаточной интеграции физической активности в повседневную рутину обучающихся.

В заключение стоит отметить, что системное внедрение физической культуры в образовательный процесс следует рассматривать как стратегическую инвестицию в общественное благополучие. Интегрированное применение спорта обеспечивает не только снижение текущих рисков, но и формирование ответственного и здорового поколения, более устойчивого к современным вызовам. Полученные выводы подтверждают актуальность темы и соответствуют цели по разработке стратегий для образовательных систем.

Библиографический список

1. Ананьева Л.В. Методика формирования здорового образа жизни студентов вузов. Самара: Изд-во Самарского университета, 2020. 44 с.
2. Бурсакова М.С. Способы педагогической профилактики асоциального поведения подростка в ценностно-ориентационной деятельности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2024. № 3. С. 6–10.
3. Буянов В.Н. Тренерско-педагогическая компетентность на пути к достижению цели // Социально-педагогические аспекты физического воспитания и спортивной тренировки. Ульяновск, 2022. С. 3–4.
4. Курбатова Е.С., Куренков И.А. Психологические особенности девиантного поведения подростков // Журнал психологии и педагогики служебной деятельности. 2019. № 1. С. 51–52.
5. Черемушкин Е.А., Петренко Н.Е., Алипов Н.Н. Влияние уровня любительской спортивной активности на качество жизни и тревожность у студентов с признаками и без признаков синдрома вегетативной дисфункции // Эффективная фармакотерапия. 2025. № 7. С. 38–43.

PHYSICAL EDUCATION AND SPORT AS A MEANS OF PREVENTING SOCIALLY NEGATIVE PHENOMENA AMONG STUDENTS

**D.Yu. Zemlyakova, M.D. Kudryavtsev, Yu.E. Sitnikov (Krasnoyarsk, Russia)
I.M.I. Aldiabat (Irbid, Kingdom of Jordan)**

Abstract

Problem Statement. This article presents a literature review on the key issue of a significant imbalance between the theoretical recognition of the importance of sports activity and its actual integration into educational practices. The purpose of the article is to identify the mechanisms by which physical education and sport influence the prevention of socially negative phenomena among students.

Methodology. (Materials and Methods). To achieve this goal, the following research objectives were defined: analyze the theoretical foundations of physical education's impact on social well-being; examine empirical data on the prevalence of negative phenomena and the role of sports initiatives; and evaluate the effectiveness of existing physical education programs.

Research Results and Discussion. The study confirmed that physical education and sport are an effective systemic means of preventing socially negative phenomena among students.

Conclusion. The systematic integration of physical education into the educational process should be viewed as a strategic investment in public well-being. The integrated use of sport not only reduces current risks but also fosters a responsible and healthy generation more resilient to modern challenges.

Keywords: *education system; negative phenomena; antisocial behavior prevention processes; students; physical education; sport.*

ИНКЛЮЗИВНЫЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТЫХ¹

А.С. Ильин (г. Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье обсуждается проблема использования инклюзивных воспитательных практик в подготовке вожатых.

Цель статьи – теоретическое обоснование инклюзивных воспитательных практик в подготовке вожатых. *Методология и методы.* В основу исследования положены системно-деятельностный и событийно-средовой подходы, использованы методы системного анализа, моделирования, проектирования, обобщения практик. *Основные результаты* заключаются в том, что представлена авторская позиция по подготовке вожатых к инклюзивным воспитательным практикам, предложены этапы подготовки вожатых в условиях инклюзии. *В заключение* делаются выводы о том, что предложенный подход к подготовке вожатых позволяет планомерно наращивать будущим учителям умения и способности в работе с детским коллективом в условиях инклюзии и служить важным шагом в формировании инклюзивного мышления будущего учителя.

Ключевые слова: инклюзия, воспитательные практики, подготовка вожатых.

*Ц*елью статьи является теоретическое обоснование инклюзивных воспитательных практик в подготовке вожатых. В основу исследования положены системно-деятельностный и событийно-средовой подходы, использованы методы системного анализа, моделирования, проектирования, обобщения практик. *Основные результаты* заключаются в том, что представлена авторская позиция по подготовке вожатых к инклюзивным воспитательным практикам, предложены этапы подготовки вожатых в условиях инклюзии. *В заключение* автором делаются выводы о том, что предложенный подход к подготовке вожатых позволяет планомерно наращивать будущим учителям умения и способности в работе с детским коллективом в условиях инклюзии и служить важным шагом в формировании инклюзивного мышления будущего учителя.

Постановка проблемы. Подготовка вожатых в современных условиях для детских оздоровительных лагерей в последнее время является актуальной проблемой педагогической теории и практики.

С одной стороны, есть богатое наследие прошлого, содержащее теоретические основания организации летней оздоровительной кампании в детских лагерях, обобщена практика их работы, с другой – мы сталкиваемся с новыми реалиями – дети с другими ценностными установками, психофизиологическими особенностями, по другому организованное пространство жизнедеятельности детского коллектива и соответственно формы работы вожатых, которые раньше

¹ Исследование выполнено по проекту «Концепция и кластерная модель профилактики и коррекции девиантного поведения подростков и молодежи на основе междисциплинарного подхода», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания № 073-00048-25-03.

были эффективны, в современных условиях не работают. В статье акцентируется внимание на подготовке вожатых, которые могут работать с детским коллективом в условиях инклюзии.

Цель статьи – предъявление теоретических оснований использования инклюзивных воспитательных практик в подготовке вожатых и рекомендаций по их применению.

Кратко очертим понятийное поле данного исследования. Отметим, что подготовку вожатых можно рассматривать в двух смысловых контекстах: в первом как подготовку в рамках основной образовательной программы при изучении обучающимися педагогического вуза Модуля воспитательной деятельности, во втором как освоение программы профессионального обучения по должности «Вожатый. Основы работы с временным детским коллективом в летнем оздоровительном лагере». В статье обсуждается первый смысловой контекст. Инклюзия рассматривается как создание равных образовательных возможностей в гетерогенных группах для нормативно развивающихся детей и детей с отклонениями от нормы: одаренных детей, детей с диванным поведением, детей из семей с разными миграционными историями, детей-инофонов и других категорий [1; 2; 3].

Под инклюзивными воспитательными практиками будем понимать специально организованные действия, направленные на формирование личностных качеств, духовно-нравственных ценностей, общепринятых норм поведения, обеспечивающие социализацию каждого участника гетерогенной группы. Отметим, что данные практики реализуются в инклюзивной воспитательной деятельности, являясь ее основной единицей.

Методология. В основу предложенных практик положены идеи научной школы Л.И. Новиковой о воспитании как целенаправленном управлении развитием личности [5]. Рассматривая управление с позиций системно-деятельностного подхода (Г.П. Щедровицкий), отметим, что данный процесс включает организацию среды, структур и процессов, руководство людьми и собственно управление – работу со смыслами, ценностями, отношениями [4].

При выполнении исследования нами использовались методы системного анализа, моделирования, проектирования, обобщения практики инклюзивного воспитания.

Результаты исследования, обсуждение. При организации воспитательного процесса в условиях инклюзии обязательным является учет особых образовательных возможностей воспитуемых. На основании вышеизложенного считаем целесообразно в качестве методологического основания инклюзивных воспитательных практик предложить событийно-средовой подход.

Практически в каждом детском летнем оздоровительном лагере есть дети с особыми образовательными возможностями, и вожатые должны быть готовы к работе с ними. В первую очередь вожатых нужно ознакомить с нозологическими особенностями детей и особенностями детей, имеющих особые образовательные потребности, не определяющиеся нозологиями. Например, особыми образовательными потребностями детей с диванным поведением, детей из семей с раз-

ными миграционными историями, детей-инофонов и т. п. Это поможет вожатым определиться с возможными формами взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями.

Освоение инклюзивных воспитательных практик начинается со сценирования содержания и форм воспитательной деятельности в гетерогенном коллективе, состоящем из нормотипичных детей и детей с особыми образовательными потребностями. Сценирование обычно организуется в малых группах, где обсуждается прогнозное видение по вероятным сочетаниям детей с разными образовательными возможностями в гетерогенном коллективе, возможное содержание и формы организации воспитательной деятельности. Сценариев обычно получается большое количество, так как условия и образовательные возможности могут сочетаться по-разному. В одном коллективе могут быть нормативно развивающиеся дети, дети с определенными нозологиями, дети из семей с разными миграционными историями или дети с диванным поведением. Все они имеют разные образовательные потребности, соответственно, и сценарии воспитательных практик будут разные.

Следующим этапом в подготовке вожатых является моделирование, предполагающее выбор одного из полученных сценариев и его мыслительное «до-страивание». По сути вожатым нужно получить идеальный мыслительный образ той практики, которую они будут воплощать в реальной действительности. Данный этап позволяет целостно представить инклюзивную воспитательную практику и доработать ее до идеального представления.

Далее в подготовке вожатых организуется работа по проектированию реализации инклюзивной воспитательной практики в условиях летнего оздоровительного лагеря. На этом этапе важно учитывать событийную среду жизнедеятельности летнего оздоровительного лагеря, ее структурное и содержательное наполнение. При проектировании также необходимо придавать значение тому, что в инклюзивные воспитательные практики или события должен быть включен каждый ребенок в каждый конкретный момент времени независимо от его образовательных возможностей. Основным типом событийных отношений при этом является сотрудничество. Таким образом, с позиций инклюзии на первый план в воспитательных практиках выходят проблемы взаимодействия и типа отношений индивида и коллектива. Так же, как и сценирование, моделирование и проектирование организуются на учебных практических занятиях в малых группах. В результате моделирования и проектирования в качестве продукта у будущих вожатых получается сценарий инклюзивных воспитательных практик.

В подготовке вожатых к реализации инклюзивных воспитательных практик или событий. Важным является заключительный этап в подготовке вожатых к воспитательной деятельности в условиях инклюзии, связанный с созданием модельной инклюзивной воспитательной среды летнего оздоровительного лагеря, где каждый участвовал в реализации сценария инклюзивного мероприятия. При этом проявлялись его умения и способности в реализации инклюзивных воспитательных практик. Затем проводилась рефлексия, где обсуждались действия каждого в конкретной ситуации (что удалось, что не удалось и в чем причина),

действия сопоставлялись с актуальными качествами и за счет этого выяснялись образовательные дефициты и оформлялись образовательные задачи.

Заключение. Таким образом, следует отметить, что подготовка вожатых к реализации инклюзивных воспитательных практик включает сценирование, моделирование, проектирование и реальную практику. Это позволяет будущим вожатым осваивать основы инклюзивного образования и планомерно наращивать умения и способности в работе с детским коллективом в условиях инклюзии. Кроме того, это является важным шагом в формировании инклюзивного мышления будущего учителя.

Библиографический список

1. Алеева Ю.В., Ерохин В.В. Подготовка вожатых к работе в условиях инклюзивной лагерной смены детского оздоровительного лагеря // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2020. № 3 (44). С. 30–33.
2. Алпатова Н.С., Марченко Е.С., Цой А.И. Принцип индивидуализации в инклюзивном образовании // Социальная педагогика в России. 2024. № 1. С. 16–27.
3. Воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: научно-методические основы и эффективные практики: монография / под общ. ред. А.А. Алмазовой, Е.И. Адамян. 2-е изд., доп. М.: МПГУ, 2023. 228 с.
4. Ильин А.С. Исследование готовности учителя к работе в условиях инклюзии: в поисках практических решений // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 3 (47). С. 84–89.
5. Сафронова Е.М. Формирование компетентности будущего педагога в воспитательной деятельности в условиях инклюзивного образования школьников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 1 (164). С. 62–67.

INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICES IN THE TRAINING OF COUNSELORS

A.S. Ilyin (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Problem and purpose. This article discusses the use of inclusive educational practices in camp counselor training. The purpose of this article is to provide a theoretical justification for inclusive educational practices in camp counselor training. *Methodology and methods.* The study is based on the system-activity and event-environment approaches, using methods of system analysis, modeling, design, and generalization of practices. *The main results* are that the author's position on the preparation of counselors for inclusive educational practices is presented, and stages of training counselors in inclusive conditions are proposed. *In conclusion the author* concludes that the proposed approach to training counselors allows for the systematic development of future teachers' skills and abilities in working with children in an inclusive environment and is an important step in developing an inclusive mindset in future teachers.

Keywords: *inclusion, educational practices, training of counselors.*

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

К.Е. Кереселидзе (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье рассматриваются особенности развития и способы формирования эмоционально-волевой сферы у детей с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в первом классе. Развитие эмоционально-волевой сферы – это один из важнейших аспектов развития личности ребенка, в особенности ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, интеллектуальные нарушения, специальная педагогика, эмоции, психическое развитие.

Одним из важнейших аспектов, играющих роль в процессе формирования личности ребенка, является эмоционально-волевая сфера. В специальной педагогике и психологии проблема развития эмоционально-волевой сферы является одной из ведущих, поскольку процесс обучения и воспитания не может успешно проходить при недостаточно сформированной эмоционально-волевой сфере учащихся с умственной отсталостью.

Отличительной чертой нарушений в эмоционально-волевой сфере у детей с нарушениями интеллекта выступает непостоянство эмоциональных проявлений. Состояние подавленности, апатии, депрессии без влияния внешних факторов и без видимых причин может измениться на чувство радости. Также у детей снижена чувствительность к похвале и замечаниям, а поведение может быть достаточно импульсивным, особенно при наличии внешних раздражителей. Низкий уровень эмоционального интеллекта также отличает таких детей от нормотипичных: трудности в понимании собственных эмоций и эмоций окружающих, сложности в управлении эмоциями, однообразность, дифференцированность и маловыразительность эмоций [2].

При подборе психолого-педагогической диагностики необходимо принимать во внимание возрастные и индивидуальные особенности детей. С целью исследования эмоционально-волевой сферы детей мы использовали метод наблюдения. [1]

В исследовании принимали участие 8 детей с интеллектуальными нарушениями, обучающихся в первом классе.

Результаты наблюдения за эмоционально-волевой сферой у детей с интеллектуальными нарушениями легкой степени показали у половины из них чрезмерную эмоциональность, неусидчивость, плохую саморегуляцию поведения, повышенную возбудимость и тревожность. Первоклассники испытывают трудности в общении, проявляют неадекватные реакции на успехи и неудачи. Легко отвлекаются, импульсивны, проявляют резкие смены настроения, у них возникают трудности с организацией собственной деятельности. Основная часть детей запоминают учебный материал механически, без осмысления.



Рис. 1. Уровень развития эмоционально-волевой сферы у детей экспериментальной группы

Для развития эмоционально-волевой сферы у первоклассников с интеллектуальными нарушениями в течение 3 месяцев мы проводили занятия, делая упор на данную сферу. Занятия проводились по подгруппам 1 раз в неделю по 20–30 минут.

Занятия были направлены на развитие произвольной регуляции двигательной активности и поведения, внимания, стимуляцию развития способности концентрироваться на процессе осязания и тактильных ощущениях, понимание основных эмоциональных состояний, формирование позитивного отношения, отработку механизмов саморегуляции, повышение самооценки и развитие эмпатии [3].

Программа занятий по развитию эмоционально-волевой сферы у первоклассников с интеллектуальными нарушениями

№ занятия	Тема занятия	Содержание	Планируемые результаты
1	2	3	4
1	Игры для тренировки произвольной регуляции двигательной активности и поведения	1. Вводная часть (5 минут) Приветствие: «Поздоровайся с настроением» (дети передают по кругу улыбку или рукопожатие). 2. Основная часть (20 минут) Игра 1. «Красный – стой, зеленый – иди» Ведущий показывает карточку или называет цвет. На «зеленый» дети двигаются (идут, бегут), на «красный» – замирают. Игра 2. «Замри как статуя» Дети двигаются под музыку, танцуют.	Улучшение координации движений; формирование навыка контроля своего поведения

1	2	3	4
		<p>Когда музыка останавливается, все замирают в позе статуи.</p> <p>Кто шевельнулся – выходит на один круг наблюдения (потом возвращается).</p> <p>Игра 3. «Повтори правильно»</p> <p>Игра 4. «Тихо – громко»</p> <p>Дети двигаются громко (шумят, топают), потом, по сигналу, очень тихо, плавно.</p> <p>3. Заключительная часть (5–7 минут)</p> <p>Упражнение на расслабление «Деревья отдыхают» – потянуться вверх (как дерево к солнцу), потом медленно опустить руки, «успокоиться».</p>	
2	Игровой тренинг для развития внимания «Исправляем ошибки»	<p>1. Приветствие в игровой форме («Передай улыбку по кругу»).</p> <p>Короткий разговор о том, зачем нужно быть внимательным:</p> <p>«А где в жизни бывает важно заметить ошибку? В школе? В играх? На дорогах?»</p> <p>2. Разминка «Найди ошибку» (5–7 минут)</p> <p>Цель: активизировать внимание, переключение и восприятие.</p> <p>3. Основная игра «Исправляем ошибки» (15–20 минут)</p> <p>4. Игра «Поймай ошибку» (5 минут)</p> <p>Цель: развитие слухового внимания и реакции</p> <p>5. Рефлексия (5 минут)</p>	Внимательно слушать учителя и одноклассников
3	Понимание основных эмоциональных состояний	<p>1. Организационный момент (3–5 минут)</p> <p>Игра-приветствие «Передай улыбку»</p> <p>Дети сидят в кругу, педагог улыбается ребенку и передает «улыбку» дальше по кругу.</p> <p>2. Введение в тему (5 минут)</p> <p>Беседа «Какое у тебя сегодня настроение?»</p> <p>3. Основная часть (20 минут)</p> <p>Игра 1. «Угадай эмоцию»</p> <p>Педагог показывает карточку с лицом, дети называют эмоцию.</p> <p>Затем педагог изображает эмоцию мимикой, дети угадывают.</p> <p>Вариация: дети по очереди показывают эмоцию, остальные угадывают.</p> <p>Игра 2. «Волшебное зеркало»</p> <p>Игра 3. «Что случилось?»</p> <p>Педагог показывает картинки с сюжетами (например, мальчик уронил мороженое, девочка получила подарок).</p> <p>Игра 4. «Музыка и настроение»</p> <p>4. Заключительная часть (5–7 минут)</p> <p>Игра «Цвет моего настроения»</p>	Узнавание и называние основных эмоций

1	2	3	4
4	Занятие, направленное на повышение самооценки и развития эмпатии	1. Организационный момент (3–5 минут) Игра-приветствие «Доброе слово» Дети передают по кругу мягкую игрушку и говорят добрые слова 2. Введение в тему (5 минут) Беседа «Какой я?» 3. Основная часть (20 минут) Игра 1. «Солнышко моих достоинств» В центре плаката – солнце, у каждого ребенка есть «лучик». Дети по очереди приклеивают свой лучик, называя одно свое хорошее качество или поступок. Игра 2. «Как помочь другу?» Игра 3. «Угадай, что чувствует мишка» Игра 4. «Волшебное сердце» 4. Заключительная часть (5–7 минут)	Формирование элементарных навыков самоконтроля эмоциональных проявлений



Рис. 2. Уровень развития эмоционально-волевой сферы у детей экспериментальной группы

При повторном наблюдении за эмоционально-волевой сферой у детей с интеллектуальными нарушениями легкой степени выяснилось, что у двоих детей низкий уровень, у четверых – средний уровень и у одного – высокий. Дети стали осознавать и обозначать простые эмоции, проявлять более положительное отношение к одноклассникам и взрослым. Обучающиеся стали лучше выполнять инструкции взрослого, проявлять настойчивость в выполнении простых задач, а также выражать интерес к новым видам деятельности.

Таким образом, развитие эмоционально-волевой сферы у школьников с интеллектуальными нарушениями – процесс продолжительный и протекающий достаточно медленно. Но можно отметить, что у школьников с интеллектуальными нарушениями при специальной организации обучения постепенно происходит развитие в сознательных психических процессах – улучшается устойчивость и совершенствуется распределение внимания, а также постепенно сглаживаются импульсивные реакции.

Библиографический список

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь особому ребенку: книга для педагогов и родителей. 3-е изд. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. 128 с
2. Лубовский В.И. Специальная психология: учебное пособие. М.: Академия, 2006. 461 с.
3. Уханова А.В. Программы развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников // Вестник практической психологии образования. 2008. № 5 (2). С. 108–121.

METHODS FOR DEVELOPING THE EMOTIONAL-VOLITIONAL SPHERE IN SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

K.E. Kereselidze (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

This article examines the developmental characteristics and methods for shaping the emotional-volitional sphere in first-grade students with intellectual disabilities. The development of the emotional-volitional sphere is one of the most important aspects of a child's personality development, especially for children with intellectual disabilities.

Keywords: *emotional-volitional sphere, intellectual disabilities, special education, emotions, mental development.*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Д.В. Киримова (Абакан, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В условиях модернизации российского образования и реализации государственной политики в области воспитания актуальной является проблема поиска эффективных форм патриотического воспитания школьников. Особую значимость эта работа приобретает в младшем подростковом возрасте, когда закладываются основы мировоззрения и личностные ценности. Цель статьи – обосновать результаты опытно-экспериментальной работы по эффективности программы патриотического воспитания «Я – гражданин России», основанной на использовании интерактивных и проектных технологий во внеурочной деятельности.

Методология. Исследование базируется на деятельностном и аксиологическом подходах. В качестве основного метода выступил педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), проведенный на базе МБОУ «Ильичевская СОШ» с участием 80 обучающихся 6–7-х классов. Диагностика уровня патриотической воспитанности осуществлялась по трем критериям: когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному.

Основные результаты обусловлены тем, что в ходе активной и личностно значимой деятельности обучающихся по разработке и реализации проектов была обнаружена статистически значимая положительная динамика в изменении когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов. В экспериментальной группе доля обучающихся с высоким уровнем патриотической воспитанности выросла на 40 %, а с низким – сократилась на 30 %. В контрольной группе изменения были незначительными.

В заключение делаются выводы о том, что системное использование интерактивных форм и проектных технологий во внеурочной деятельности является эффективным механизмом патриотического воспитания младших подростков. Авторский вклад заключается в разработке и апробации программы «Я – гражданин России», которая может быть внедрена в практику работы общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие подростки, внеурочная деятельность, интерактивные методы, проектные технологии, педагогический эксперимент, гражданская идентичность.

В современных социальных условиях, характеризующихся процессами глобализации и цифровизации, задача формирования у подрастающего поколения гражданской идентичности и патриотических ценностей становится ключевым приоритетом государственной образовательной политики [8, с. 21]. Патриотизм понимается нами как осознанное чувство любви к Родине, выражающееся в знании и уважении ее истории, традиций, культуры и в готовности к созидательной деятельности во благо страны [2, с. 39; 7, с. 15]. Особую роль в этом процессе играет младший подростковый возраст (5–7-е классы), который характеризуется активным становлением самосознания, поиском нравственных ориентиров и повышенной значимостью общения со сверстниками [6, с. 105; 9, с. 75]. В этом возрасте закладывается фундамент будущей гражданской позиции личности.

Несмотря на наличие обширной нормативной базы, воспитательная работа во внеурочной деятельности зачастую носит формальный характер и не в полной мере учитывает возрастные потребности младших подростков в активности, самовыражении и практической значимости их действий [5, с. 222]. Внеурочная деятельность, будучи неотъемлемой частью образовательного процесса, обладает значительным потенциалом для решения задач патриотического воспитания благодаря гибкости форм и содержания [10]. Однако возникает проблема научного обоснования и апробации таких моделей организации внеурочной работы, которые были бы максимально эффективными именно для младших подростков.

Целью статьи является представление результатов опытно-экспериментальной работы по выявлению эффективности авторской программы патриотического воспитания «Я – гражданин России», реализуемой во внеурочной деятельности с использованием комплекса интерактивных и проектных технологий.

Методология. Исследование проводилось в 2025 г. на базе МБОУ «Ильичевская СОШ» Шушенского района Красноярского края. В эксперименте приняли участие 80 обучающихся 6–7-х классов, которые методом случайной выборки были разделены на контрольную (КГ, n=40) и экспериментальную (ЭГ, n=40) группы.

Был использован комплекс методов:

- *теоретические*: анализ педагогической, психологической и методической литературы;
- *эмпирические*: педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, метод анкетирования, методика наблюдения;
- *статистические*: количественная и качественная обработка данных.

Диагностика уровня патриотической воспитанности осуществлялась по трем критериям:

- 1) *когнитивный*: знания о государственной символике, истории, традициях России;
- 2) *эмоционально-ценностный*: сформированность чувства любви, уважения и гордости за Родину;
- 3) *деятельностный*: участие в социально значимой, патриотически ориентированной деятельности.

На формирующем этапе в ЭГ в течение 2 месяцев (10 занятий 1 раз в неделю) реализовывалась программа «Я – гражданин России». Программа включала 4 тематических модуля и основывалась на использовании интерактивных форм (квесты, ролевые игры, дебаты, творческие мастерские) и проектных технологий (создание «Карты памяти» родного края, семейные истории, социальные акции).

На констатирующем этапе исходный уровень патриотической воспитанности в КГ и ЭГ был практически идентичным, что подтверждает репрезентативность выборки (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика участников на констатирующем этапе (чел.)

Уровень	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий / Low	17	16
Средний / Medium	10	20
Высокий / High	13	4

После реализации программы на контрольном этапе были зафиксированы статистически значимые изменения в ЭГ (табл. 2).

Таблица 2

Результаты контрольного этапа (чел.)

Уровень / Level	Контрольная группа / Control Group	Экспериментальная группа / Experimental Group
Низкий / Low	15	8
Средний / Medium	20	14
Высокий / High	5	8

Как показали результаты, в ЭГ доля обучающихся с высоким уровнем патриотической воспитанности выросла на 40 % (с 10 до 50 %), а с низким – сократилась на 30 % (с 45 до 15 %). В КГ изменения были минимальными: снижение низкого уровня на 5 % и рост высокого на 5 %.

Качественный анализ показал, что у участников ЭГ не только расширились знания о России (когнитивный критерий), но и усилилось эмоционально-ценностное отношение к Родине, проявившееся в повышенном интересе к истории семьи и края. Деятельностный компонент сформировался через активное участие школьников в волонтерских акциях и социальных проектах. Полученные данные согласуются с исследованиями, подчеркивающими эффективность деятельностного подхода в воспитании [7], и подтверждают, что интерактивные и проектные формы работы адекватны возрастным потребностям младших подростков в общении, самовыражении и практической деятельности [6; 9].

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы, соответствующие поставленной цели.

1. Разработанная программа «Я – гражданин России», основанная на системном использовании интерактивных форм и проектных технологий во внеурочной деятельности, доказала свою эффективность в патриотическом воспитании младших подростков.

2. Результаты педагогического эксперимента показали статистически значимую положительную динамику по всем критериям (когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному) в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

3. Комплексный подход, сочетающий формирование знаний, ценностных отношений и опыта практической деятельности, является оптимальным для решения задач патриотического воспитания в младшем подростковом возрасте.

Авторский вклад заключается в разработке содержания и методики реализации программы «Я – гражданин России», организации и проведении опытно-экспериментальной работы, а также в обработке, анализе и интерпретации полученных данных.

Программа может быть рекомендована к внедрению в практику работы общеобразовательных организаций для совершенствования системы патриотического воспитания.

Библиографический список

1. Быков А.К. Проблемы патриотического воспитания // Педагогика. 2006. № 2. С. 37–42.
2. Джукаев М.Х., Гогоберидзе Ф.Ю. Определение понятия «патриотизм» в философском, историческом, культурном и образовательном пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2022. С. 44–46.
3. Елкин С.М., Косова А.А. О содержании понятий «Патриотизм» и «Патриотическое воспитание» // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2017. № 1 (99). С. 14–16.
4. Краковский А.П. О подростках: содержание возрастного, полового и типолог. в личности младшего и старшего подростка. М.: Педагогика, 1970. 271 с.
5. Попова И.Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС // Народное образование. 2013. № 1. С. 219–226.
6. Григорьева Ю.И. Характеристика младших подростков в контексте развития творческих способностей // Гаудеамус. 2016. Т. 15, № 3. С. 103–108.
7. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учеб.-метод. пособие. Белгород: Белгород, 2013. 156 с.
8. Романовский В.К. Патриотическое воспитание подрастающего поколения как актуальная задача и важнейший приоритет современной России // Нижегородское образование. 2021. № 2. С. 21–27.
9. Трегубова О.Г. Возрастные особенности младших подростков как фактор формирования экологической культуры личности // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. № 8. С. 73–80.
10. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 декабря 2015 г. № 09-3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ».

ФОРМИРОВАНИЕ ХРИСТИАНСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Ю.А. Ковтун (Ачинск, Россия)

Аннотация

В статье представлен педагогический опыт интеграции христианской тематики в содержание предмета «Изобразительное искусство». На уроках ИЗО авторами статьи успешно применяются примеры православной культуры, помогая раскрывать предметное содержание. Культурологический подход в православном просвещении способствует формированию ценностно-смысловой сферы учащихся, расширению их кругозора, духовно-нравственному развитию, повышает интерес к учебному материалу в целом.

Ключевые слова: *православная культура, культурологический подход, духовно-нравственное воспитание, духовные ценности и традиции православия, урочные формы работы.*

На сегодняшний день в отечественной педагогике стал неоспоримым тот факт, что православная культура является важнейшей частью общекультурного образования и воспитания школьников Российской Федерации. Отмечается выдающееся значение православной христианской религии в истории и современной жизни российского общества. Православию отводится ведущее место в отечественном историческом и культурном наследии. В настоящее время российская школа в обучении и воспитании все больше ориентируется на ценности отечественной традиционной духовной культуры, особенно в исторической и культурной преемственности, практике преподавания социально-гуманитарных дисциплин.

Выдержки из нормативных документов подтверждают правомерность включения православной тематики в содержание предметных областей и воспитательную работу в общеобразовательной школе.

Целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей является ориентация на отечественные общекультурные традиции, а также передача от поколения к поколению накопленных в этой области знаний. В указе Президента В.В. Путина от 9 ноября 2022 г. отмечается, что особая роль в становлении и укреплении традиционных ценностей принадлежит православию [1]. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г. говорится о том, что духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей осуществляется за счет расширения сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей, в том числе традиционными религиозными общинами. Также Стратегия развития воспитания опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению

нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством [2]. Данные ценности являются основополагающими для православия. Следовательно, каждый педагог, планируя свою деятельность, с уверенностью может использовать наследие православной культуры как мощнейший воспитывающий ресурс. Именно в рамках преподавания предметов гуманитарного цикла принципы православия, его культурно-историческое наследие дают бескрайние возможности для бесед о добре и зле, милосердии и сострадании, любви и раскаянии и т. д. Выдающийся педагог К.Д. Ушинский писал, что «педагогика исключительно выросла на христианской почве, и для нас нехристианская педагогика есть вещь немыслимая, предприятие без побуждения позади и без результатов впереди» [3].

Интеграция религиозных знаний и духовных ценностей в школьное образование – это реальная потребность времени, которая способствует решению образовательных и воспитательных задач. Светская школа не может обучать религии и формировать религиозную духовность, но она призвана показать религиозно-духовную картину мира, включая религиозные представления, идеалы, верования. При введении религиозных знаний в школьное образование на первый план выходят задачи формирования ценностно-смысловой сферы учащихся, расширение их эрудиции и обогащение словами, лексикой историко-культурологического и духовно-религиозного значения [4].

В статье представлен обобщенный педагогический опыт в общеобразовательной школе г. Ачинска. Особенность представленного материала в том, что приобщение к основам православной культуры осуществляется через урочные формы работы в предметной области «Изобразительное искусство». Описаны отдельные примеры включения в программный материал православного содержания.

Программа по предмету «Изобразительное искусство» [5] в 5–7-х классах ориентирована на целевые приоритеты духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся. Важнейшими задачами программы являются формирование активного отношения к традициям культуры как смысловой, эстетической и личностно значимой ценности, воспитание гражданственности и патриотизма, уважения и бережного отношения к истории культуры России, выраженной в ее архитектуре, изобразительном искусстве, национальных образах предметно-материальной и пространственной среды, понимании красоты человека.

Решение данных задач предлагается реализовывать через следующее тематическое наполнение предмета «Изобразительное искусство».

5 класс

- Народные праздники и праздничные обряды как синтез всех видов народного творчества.
- Выполнение сюжетной композиции или участие в работе по созданию коллективного панно на тему традиций народных праздников.

6 класс

- Библейские темы в изобразительном искусстве.
- Исторические картины на библейские темы: место и значение сюжетов Священной истории в европейской культуре.

7 класс

– Художественно-аналитический обзор развития образно-стилевого языка архитектуры как этапов духовной, художественной и материальной культуры разных народов и эпох.

– Архитектура народного жилища, храмовая архитектура, частный дом в предметно-пространственной среде жизни разных народов.

На примере урока изобразительного искусства в 5-м классе по теме «Народные праздники и праздничные обряды как синтез всех видов народного творчества» рассмотрим возможное тематическое наполнение. Традиции народного праздника и обрядовость в русской культуре раскрывается через проведение уроков-реконструкций «Рождество Христово» и «Масленица». Оба урока проводятся в дни, приближенные к календарным праздникам. При проведении занятий используются интерактивные, игровые приемы, театрализация, ученики вовлекаются в совместную деятельность, творческий процесс. На уроке, рассказывающем о празднике Рождества Христова и связанных с ним традициях, совместно с учащимися восстанавливаем события Сочельника. Ученики 5-го класса имеют базовые знания об отдельных библейских историях и могут изложить в общих чертах основное их содержание. Поэтому акценты на уроке расставляются на особенностях православного праздника, значении события для христианского мира, культуре празднования, символике Рождества Христова. Также ребятам предлагается показать вертепное представление по ранее заготовленному сценарию, в костюмах, с имеющимися персонажами-куклами. Пока основная часть класса выполняют творческое задание – рисуют Вифлеемскую звезду, несколько желающих готовят представление – вертепный театр, а, затем разыгрывают его по ролям перед зрителями-одноклассниками [6].

На уроке «Масленица» школьники работают с раздаточным материалом, определяют отличие народного праздника от православного, узнают традиции празднования, символизм происходящих действий в масленичные дни. Кульминацией урока-праздника становятся плясовая мелодия, масленичные песни и праздничный стол с блинами.

Тематическое рисование в 6-м классе реализуется через знакомство с библейской историей о Ное и его семействе. Предметное содержание – изучение особенностей анималистического жанра, а смысловое – это понимание нравственных законов жизни, поучительная история, которая дает надежду, успокоение в том, что исполнение этих законов обеспечивает человеку защиту от разрушительных греховных стихий мира, достижение жизни в праведности, гармонии, справедливости. Творческим результатом работы на уроке является оформленное из ученических рисунков коллективное панно «Ноев ковчег» [6].

Хочется отметить, что в подборе содержания учебного материала проявляются нравственный облик и личность самого учителя. Судя по смысловому наполнению, становится понятно, к каким результатам он ведет своих учеников, какие нравственные и этические задачи преследует.

Учебный материал, связанный с традициями и обычаями православной культуры, на предметах гуманитарного цикла предполагает у педагога не только наличие качественных знаний о православной культуре, культурологической точки зрения, но и преподнесение информации, соответствующее канонам православия, исторической правдивости, без искажений, ухода в язычество и вольных интерпретаций. С позиции православной педагогики профессия учителя сегодня – это, конечно, служение, которое должно обеспечить самый высокий уровень взаимодействия и взаимопонимания между учителем и учениками, подкрепленный духом любви и помощи. К.Д. Ушинский утверждал, что педагог обязан не только учить, но и непрестанно учиться сам.

Во все времена для педагогической общественности, которая понимает значимость воспитания подрастающего поколения в православных традициях, сила – это слово. Только рассказывая подрастающему поколению о православии, возможно изменить отношение к ведущей традиционной религиозной культуре России. При этом необходимо соблюдать силу духа, стойкость в своих убеждениях, чтобы не извиняться и не испытывать некоторую неловкость за то, что мы являемся православными. Вышеизложенное подтверждают слова Патриарха Кирилла: «Оружие Церкви – слово. Это сильное оружие. И это главное оружие в эпоху тотальной информационной войны. Сегодня нельзя молчать. И Церковь не молчит. Патриарх не молчит, от лица Церкви давая нелицеприятные оценки происходящего, вновь и вновь напоминая о том, что без Христа нет жизни, нет благоденствия, нет мира. И его слово слышат. И есть надежда, что примут сердцем» [7].

И есть надежда, что подрастающее поколение примет сердцем.

Библиографический список

1. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf>
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Том 2. С. 39. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t2_1948/go,0;fs,1/
4. Урбанович Л.Н. Система работы с религиозными понятиями на уроках духовно-нравственной направленности. Проект CYBERLENINKA. URL: <file:///C:/Users/Julia/Downloads/sistema-raboty-s-religioznymi-ponyatiyami-na-urokah-duhovno-nravstvennoy-napravlennosti.pdf>
5. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Изобразительное искусство». URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp-izo-5-7-klassy.pdf>
6. Фото уроков. URL: <https://disk.yandex.ru/i/nJkHAwaOHfzL3w>
7. Сайт Православие.ру. URL: <https://pravoslavie.ru/119049.html> (дата обращения: 29.10.2022).

FORMATION OF CHRISTIAN VALUES IN ART CLASSES

Y.A. Kovtun (Abakan, Russia)

Abstract

This article presents the pedagogical experience of integrating Christian themes into the content of the subject “Fine Arts.” In the author’s IIO lessons, examples of Orthodox culture are successfully used to help reveal the subject content. The cultural approach in the Orthodox education of schoolchildren contributes to the formation of students’ value-based sphere, broadens their horizons, promotes their spiritual and moral development, and increases their interest in the subject matter as a whole.

Keywords: *Orthodox culture, cultural approach, spiritual and moral education, spiritual values and traditions of Orthodoxy, and classroom activities.*

ВНЕАУДИТОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

М.Д. Кудрявцев, Л.С. Максимова, Ю.Е. Ситников (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. В статье представлен анализ проведения внеаудиторной деятельности обучающихся в процессе образования в вузе посредством использования социальных сетей с целью формирования их личной безопасности.

Цель статьи – выявить обстоятельства, позволяющие реализовать условия формирования личной безопасности обучающихся с использованием социальных сетей в процессе их внеаудиторной деятельности в вузе.

Методология. Для достижения исследовательской цели определен ряд организационных задач: провести анализ теоретических положений, оказывающих влияние на формирование личной безопасности обучающихся в процессе образования в вузе; изучить эмпирические данные о влиянии информационного материала, размещенного в социальных сетях; оценить уровень результативности полученных данных посредством использования социальных сетей во внеаудиторной деятельности.

Результаты исследования и их обсуждение. Полученные данные подтвердили верификацию выдвинутой гипотезы о том, что внеаудиторная деятельность посредством использования социальных сетей является эффективным средством, позволяющим успешно формировать качественные характеристики личности обучающихся в процессе образования в вузе.

Заключение. Представленную форму педагогического взаимодействия участников образовательного процесса следует рассматривать как одну из концепций интегративного применения достижений научно-технического прогресса в учебно-воспитательной работе учреждения, позволяющую расширить палитру (рамки) применяемых технологий.

Ключевые слова: *безопасность жизнедеятельности, безопасность обучающихся, внеаудиторная деятельность, образование в вузе, субъекты образования, формирование.*

П*остановка проблемы.* Современная система образования в области обеспечения личной безопасности обучающихся представляет собой синтез различных сфер жизнедеятельности человека. Данный факт позволяет утверждать, что предмет «Безопасность жизнедеятельности» во всем своем многообразии в образовательных организациях приобрел статус интегративной, междисциплинарной и комплексной дисциплины. Предмет в рамках образовательной программы указанных учреждений гармонично синтезирует содержание всех без исключения предметов и дисциплин, включенных в систему непрерывного общего, среднего и высшего образования в Российской Федерации [5].

В то же время вопрос качественного освоения базовых принципов «Безопасность жизнедеятельности» посредством включенного в него содержания

и регламентируемых знаний остается относительно открытым. Несмотря на наличие большой базы эксклюзивных программ по педагогическому взаимодействию субъектов образования, использование различных форм и методов обучения представленной дисциплины, в большинстве случаев у обучающихся остаются пробелы в усвоении изучаемого материала, что характеризуется слабым закреплением полученных знаний. В представленной статье запланированы некоторые положительные аспекты когнитивного влияния на психоэмоциональное сознание обучающихся посредством информации, размещенной в социальных сетях. Особо следует отметить, что закрепление материала осуществляется опосредованно, как имплицитная форма развлекательного контента. При размещении указанной формы подачи материала обучающийся не испытывает назидательного характера воспитания, и усвоение представленного материала осуществляется в игровой форме, позволяя говорить о демократическом стиле в образовании.

Цель статьи – анализ механизмов педагогического взаимодействия субъектов образования посредством внеаудиторной деятельности. При этом средством формирования личной безопасности обучающихся в процессе образования являются социальные сети. Предлагаемая методика позволяет создать дополнительный фактор расширения границ применения различных форм педагогического воздействия на личность.

Методология. Исследования эмпирического характера подтверждают, что применение в системе педагогического взаимодействия средств внеаудиторной деятельности в виде размещения материала в социальных сетях, в частности Telegram по теме дисциплины позволяет закрепить материал в игровой форме. Анализ полученных данных указывает на верификацию выдвинутой гипотезы. Многообразие форм учебной деятельности обеспечивает адекватное усвоение материала. Кроме того, обучающиеся позитивно рассматривают подобную форму подхода.

Для достижения поставленной цели в работе определен ряд задач: проанализировать на теоретическом уровне условия формирования личной безопасности обучающихся в процессе визуального восприятия информации; изучить эмпирические данные влияния контента для усвоения дисциплины; оценить результативность данных на основании опроса обучающихся; разработать рекомендации по оптимизации данной методики; сформулировать выводы о перспективах применения социальных сетей в системе образования.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты опытной работы позволили прийти к выводу, что для всех участников образовательного процесса открылся новый мир в рамках использования объективных возможностей социальных сетей, в частности Telegram. Данная платформа позволила участникам взаимодействовать не только посредством общения в мессенджере, но и предоставила возможность использовать ее в качестве образовательной среды. Посредством социального взаимодействия субъектами образования осуществлялся

мониторинг текущего состояния успеваемости, но с данной формой во всех организациях большая часть обучающихся уже знакома, однако предложенному формату взаимодействия педагога с обучающимися было анонсировано размещение видеосюжетов, позволяющих визуально рассмотреть наиболее актуальные вопросы в области личной безопасности на текущий момент. Кроме того, информационный бюллетень в чате предоставляет советы и рекомендации обучающимся в виде слайдов получать необходимый объем знаний в рамках дисциплины, в частности безопасности жизнедеятельности.

Образовательная деятельность по формированию личной безопасности обучающихся в учреждениях на протяжении последних лет приобретает особую актуальность, поэтому целью работы стал поиск альтернативных средств повышения компетенций обучающихся в области безопасности [2].

Знания, умения и компетенции, полученные при изучении основ безопасности жизнедеятельности в рамках основного общего и среднего образования, позволяют в системе непрерывного образования в вузе закрепить и повысить личностный уровень в исследуемой области [1]. С целью расширения когнитивных возможностей обучающихся посредством учебной деятельности как дополнительный материал в групповом чате Telegram были размещены материалы следующего содержания: духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи; базовые основы выполнения принципов здорового образа жизни; совершенствование личности обучающихся во всех ее аспектах. Определенная часть видеосюжетов была посвящена патриотическому воспитанию молодежи. Проявили мы интерес и к сюжетам развлекательного характера, позволяющим не насыщать контент материалами назидательного характера. Кроме того, рассматривались вопросы о месте человека в современном мире, о перспективе его будущей профессии. Таким образом, внеаудиторная деятельность в вузе приобретает важную роль в формировании личности обучающихся. Проект направлен на повышение осведомленности обучающихся о правилах личной безопасности, а также формирование у них ответственного отношения к безопасности окружающих [3].

Заключение. Формирование личной безопасности обучающихся в процессе образования в вузе является важнейшей стратегической задачей нашего государства. Результаты исследования можно использовать в учреждениях различных форм обучения с целью совершенствования изучаемых дисциплин. Следует отметить, что проще проводить профилактические мероприятия, чем ликвидировать последствия неправомерных действий слабо подготовленных обучающихся. Необходимо целенаправленно воспитывать нравственное отношение молодежи к личной безопасности путем распространения информации во всевозможных ресурсах об опасностях современного мира [2].

Актуальность совершенствования познавательной деятельности вызвана усложнением правил существующей системы безопасности в современном мире. Подобная система по мере изменения условий существования человека

подвергается значительным преобразованиям и требуют от человека постоянного повышения квалификации в рассматриваемом направлении. В то же время изменения современного мира требуют необходимости в непрерывном образовании на протяжении всей жизни, в нашем случае это основы безопасности жизнедеятельности. Данный процесс оказывает развивающее воздействие на человека, помогая ему сформировать умение распознавать опасные угрозы, решая сложные задачи социального характера по обеспечению личной безопасности в ЧС. Подобная практика непрерывного образования должна включать в себя все формы учебной и внеаудиторной деятельности по совершенствованию профессиональных компетенций в избранной области [5].

Внеаудиторная деятельность в образовательном пространстве является одной из форм процесса формирования личной безопасности обучающихся в процессе обучения в вузе. Представленный проект направлен прежде всего на повышение осведомленности обучающихся о правилах соблюдения личной безопасности. Участие обучающихся в различных мероприятиях, тренингах и семинарах позволяет получать практические знания по закреплению навыков в избранной деятельности как в учебном процессе, так и в повседневной жизни. Предложенная форма внеаудиторной деятельности с использованием средств социальных сетей обеспечивает использование дополнительных функций IT-технологий для совершенствования когнитивных навыков обучающихся [4].

Библиографический список

1. Абрамова С.В., Бояров Е.Н. Общие закономерности развития образовательного пространства «Безопасность жизнедеятельности» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. № 2. С. 569–573.
2. Катаева М.В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности – основа здорового взросления молодежи // Материалы Международного научного конгресса, посвященного 90-летию института физической культуры, спорта и молодежной политики УрФУ. 2023. С. 627–633.
3. Попова А.А., Неверкович С.Д. Безопасность жизнедеятельности: образовательный аспект. М.: РАО, 2020. 264 с.
4. Сапронов, Ю.Г. Безопасность жизнедеятельности: учебник. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2018. 334 с.
5. Соломин В.П., Станкевич П.В. Стратегия высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности // Современные проблемы безопасности: направления, подходы и технологии: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции. СПб., 2011. С. 4–6.

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' PERSONAL SAFETY DURING THE EDUCATION PROCESS AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

M.D. Kudryavtsev, L.S. Maksimova, Yu.E. Sitnikov (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Problem Statement. This article presents an analysis of students' extracurricular activities during their education at a higher education institution using social media to promote their personal safety. The purpose of this article is to identify the circumstances that enable the development of students' personal security through the use of social media during their extracurricular activities at a university.

Methodology (materials and methods). To achieve this research goal, a number of organizational objectives were identified: to analyze theoretical principles that influence the development of students' personal security during their education at a university; to study empirical data on the impact of targeted informational material on social media; and to evaluate the effectiveness of the data obtained through the use of social media in extracurricular activities.

Research Results and Discussion. The data obtained confirmed the hypothesis that extracurricular activities using social media are an effective means of successfully developing students' personal characteristics during their education at a university.

Conclusion. The presented form of pedagogical interaction between participants in the educational process should be considered as one of the concepts for the integrative application of scientific and technological advances in the educational work of an institution, allowing for the expansion of the palette (framework) of applied technologies.

Keywords: *life safety, safety of students, extracurricular activities, education at the university, subjects of education, formation.*

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М.Л. Куряшова (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье на основе анализа Я-высказываний определяется потребность родителей младших школьников в психолого-педагогическом просвещении и реализации соответствующей программы. Выделяются цели, задачи, принципы и структура программы, а также результаты, определяющие ее целесообразность и эффективность.

Ключевые слова: младшие школьники, родители младших школьников, психолого-педагогическое просвещение, Я-высказывания, программа.

Поступление ребенка в первый класс коренным образом меняет весь его жизненный уклад. Повышение ответственности перед социумом, вхождение в новый коллектив, широкий круг образовательных задач определяют необходимость адаптироваться к новым условиям. И в сложившейся ситуации ребенок чрезвычайно остро нуждается в поддержке и помощи взрослых. В меняющемся мире семья остается для него оплотом стабильности и комфорта, где для него все известно и все понятно, а доброжелательное и понимающее отношение взрослых позволяет повысить уверенность в себе и снизить уровень тревожности и стресса, связанных со школой. В свою очередь, чрезвычайно важно, чтобы родители, во-первых, смогли организовать с ребенком конструктивное общение без конфликтов и ссор, умели понимать, слышать его и мотивировать на обучение, во-вторых, находили эффективные и взаимовыгодные возможности взаимодействия со школой; в-третьих, обладали знаниями о школьной программе, особенностях развития ребенка младшего школьного возраста, а также непосредственно своего ребенка.

Значение семьи в области поддержки младших школьников в период обучения подчеркивал еще А.С. Макаренко, определив две основные образовательные задачи поддержки семейного воспитания: «научить родителей правильно воспитывать детей и найти способы эффективного взаимодействия семьи и школы» [2, с. 55].

Однако, как показывают имеющиеся данные, далеко не все родители обладают необходимыми знаниями, умениями и навыками, чтобы на должном уровне поддержать своего ребенка в начальный период школьного обучения. Так, среди родителей первоклассников Тюхтетской средней школы № 1 было проведено исследование, основанное на Я-высказываниях родителей относительно взаимоотношений с детьми, уровня их знаний о своих детях и сформированности необходимых качеств для помощи детям на начальном этапе обучения.

Согласно Т. Гордону, «Я-высказывания – психологический термин, обозначающий высказывание человека, в котором он описывает свои чувства и формулирует свои пожелания с опорой на собственные мысли и эмоции, стараясь не задевать и не обвинять в этом окружающих» [1].

Проведенное исследование показало, что только 30 % родителей демонстрируют высокий уровень развития взаимоотношений детей и родителей, а у 20 % он сформирован на низком уровне. Только 25 % родителей смогли продемонстрировать высокий уровень знаний о своем ребенке, а 20 % – низкий. Большинство из них указали, что испытывают трудности в воспитании своих детей (используя в данном процессе главным образом свой жизненный опыт). И трудностей с переходом детей на этап школьного обучения стало больше.

Многие качества, необходимые для поддержки младших школьников, в частности коммуникабельность и умение находить контакт с окружающими, в первую очередь с самим ребенком, понимание мотивов детского поведения, умение поддерживать своего ребенка и снижать у него чувство тревожности, сформированы у родителей довольно низко.

Полученные данные определили необходимость разработки программы психолого-педагогического просвещения родителей младших школьников, цель которой заключается в их знакомстве с разнообразной информацией, а также методами и инструментами, позволяющими развить те качества, которые им необходимы в период поддержки детей на начальной ступени обучения.

Исходя из проблем и дефицитов родителей в области взаимоотношения со своими детьми и помощи им в обучении, задачи программы заключались в том, чтобы помочь ее участникам:

- 1) ознакомиться с предметами, которые изучает ребенок в школе, и методами эффективной помощи детям при выполнении домашнего задания;
- 2) ознакомиться с направлениями взаимодействия семьи и школы;
- 3) ознакомиться с особенностями адаптации младших школьников к новым учебным условиям и ролью родителей в данном процессе, с ошибками, которые совершают родители в данный период;
- 4) ознакомиться с основными и наиболее эффективными источниками и методами расширения знаний родителей о детях, узнать о значении популярной психолого-педагогической литературы и СМИ для понимания ребенка;
- 5) расширить знания о своем ребенке;
- 6) развить навыки выстраивания эффективной коммуникации между родителем и ребенком;
- 7) развить навыки бесконфликтного общения с ребенком;
- 8) научиться понимать мотивы поведения своего ребенка;
- 9) научиться слушать и слышать ребенка;
- 10) формировать умение развивать положительное отношение и интерес ребенка к разным видам деятельности и мотивировать его на учебу;

- 11) развить умение правильно планировать свое время;
- 12) научиться методам поддержки своего ребенка;
- 13) научиться методам снижения тревожности у детей.

Программа психолого-педагогического просвещения ориентирована на 3 месяца (с конца сентября до конца декабря) и включает в себя 15 семинаров с элементами тренинга с родителями учеников 1-го класса.

Занятия проводились 1 раз в неделю. Продолжительность одного занятия около 40-60 минут.

При реализации программы были учтены следующие принципы:

1) создание комфортной и доброжелательной атмосферы на занятиях, реализуемых в рамках программы, позволяющей участникам не стесняться и полностью раскрыться (важно донести до каждого участника понимание того, что цель занятий – это помочь стать лучшими родителями для своих детей и выстроить образовательный процесс так, чтобы на протяжении последующих десяти лет он был и для детей, и для родителей, и для педагогов максимально комфортным и вызывал только положительные эмоции);

2) предоставление равной возможности участия абсолютно всем участникам программы (планируется, что упражнения должен выполнить каждый участник, также каждый может высказать свою точку зрения, поделиться опытом, задать вопрос);

3) добровольность участия (родители учеников первых классов информируются о программе и ее мероприятиях, но при этом сами выбирают для себя, насколько, по их мнению, им нужно участие в ней);

4) акцент на позитивном фоне (с нашей точки зрения, данная программа будет наиболее результативна только тогда, когда участники будут получать удовольствие от процесса и с готовностью выполнять предложенные задания. С этой целью при разработке упражнений мы исходили из того, чтобы они были интересны родителям и вызывали у них позитивные эмоции).

Как отмечено выше, всего программа рассчитана на 15 занятий. Первое занятие – это знакомство родителей друг с другом и с ведущим, знакомство с программой и ее структурой. Заключительное занятие – это подведение итогов, получение обратной связи по итогам программы от ее участников. Занятия со 2-го по 14-е посвящены решению задач, выделенных выше (каждое занятие призвано решить одну задачу). Порядок занятий выстроен в соответствии с тем, как представлены задачи, т. е. второе занятие посвящено знакомству с предметами, которые изучает ребенок в школе, и методами эффективной помощи детям при выполнении домашнего задания, четырнадцатое занятие – знакомству с методами снижения тревожности у детей.

Каждое занятие включало в себя следующие структурные элементы:

1) организационный момент. Вхождение в тему, освещение правил работы на занятии, освещение темы занятия и его цели;

2) разминка. Проведение упражнений-разминок, направленных на создания между участниками доброжелательной атмосферы, раскрепощение, снижение эмоционального напряжения;

3) проведение мини-лекции, посвященной теме занятия;

4) обсуждение и обмен опытом. Родители делятся своими знаниями о предмете обсуждения на занятии, а также опытом по решению тех или иных вопросов и о том, насколько они эффективны для них;

5) упражнения на формирование умений и навыков в рамках темы занятия;

6) рефлексивный анализ. Обсуждение того, что понравилось и не понравилось на занятии, что было полезным, что было сложным.

Данная структура была характерна для всех занятий, кроме последнего, во время которого не было необходимости в лекции.

Для удобства работы на занятиях и получения по итогам реализации программы конечного продукта была разработана рабочая тетрадь, в которой, во-первых, представлено краткое резюме по каждой лекции, во-вторых, оставлено место для записей (полезного опыта других родителей), место для выполнения упражнений и практических заданий. Таким образом, по итогам занятий у родителей имелся готовый продукт, к которому они при необходимости могли обращаться.

Важно отметить, что концепция занятий заключалась не в дидактическом научении родителей, а в том, чтобы организовать для них некую площадку, на которой они смогли бы обмениваться опытом, поделиться своими переживаниями и получить обратную связь как от специалиста (педагога), так и от других родителей. При этом было важно организовать занятия так, чтобы родители получали удовольствие от процесса и смогли морально отдохнуть на них. Таким образом, родители выступали не просто пассивными слушателями, а активными действующими лицами.

Так, например, после прослушивания на первом занятии мини-лекции об особенностях младшего школьного возраста и его трудностях родители поделились опытом, отметив «нежелание учиться» у своих детей, «гиперактивность, сложности усидеть на уроке», «трудности в работе в тетради (не всегда получается писать аккуратно)», «рассеянность (ребенок уже за первый месяц потерял карандаш, сменку и учебник)», «скромность, боязнь отвечать, сказать что-то не так», «сложность вхождения в режим».

На рефлексивном этапе первого занятия программы родители отметили, что «казалось бы, им была рассказана информация, которую они и так знали. Однако информация эта представлена так, что заставляет задуматься и понять, что ребенок действительно испытывает очень серьезные трудности». Одна участница отметила, что она воспринимала период перехода в школу как «логичный процесс, нечто само собой разумеющееся, но только сейчас поняла, как трудно ее ребенку и как он нуждается в ней и всячески ей это показывает (просится спать с мамой, часто капризничает, словно трехлетка, постоянно хочет обняться (чего не было раньше))».

Многие родители во время занятий смогли значительно расширить свои методы взаимодействия с детьми и решения тех или иных проблем. Так, на занятии, посвященном школьным предметам и организации домашних заданий, одна участница поделилась, что для концентрации внимания ребенка использует специальные аромамасла, а другая – перерывы на массаж. На занятии, посвященном общению с ребенком без конфликтов и ссор (самом эмоционально насыщенном и дискуссионном), среди методов избегания и сглаживания конфликтов родителями были отмечены:

- негативный опыт из детства, когда нынешняя мама, будучи ребенком, наказывалась за любой проступок и боялась потом сделать что-то не так. Как следствие, ее нежелание сейчас, чтобы ее дети испытывали такие же эмоции;
- попытка мамы проговорить с ребенком его эмоции и донести до него свои;
- уход от объекта, провоцирующего на злость и конфликт (ребенка), и прослушивание в течение нескольких минут музыки в наушниках на полной громкости;
- «смена караула»: когда при выполнении задания с ребенком мама начинает «закипать», она зовет мужа, он сменяет ее, а она идет пить «чай с ромашкой».

Определяя важность для себя пройденной программы на ее последнем занятии, родители отмечали, что получили ценный опыт. В частности они писали и говорили о том, что после посещения занятий сами стали получать больше удовольствия от общения со своими детьми, стали лучше их понимать, им стало проще мотивировать их на разные действия. Кроме того, они заметили, что дети стали с ними более открытыми и общительными, а также стали с большим удовольствием посещать школу и готовить домашние задания.

Также родители говорили о том, что давно не испытывали таких положительных эмоций. Многие были откровенно огорчены тем, что занятия программы закончились, и выразили готовность посещать другие занятия.

По итогам программы было проведено исследование родителей, направленное на то, чтобы определить, как изменились их взаимоотношения с детьми, смогли ли они сформировать в себе качества, необходимые для поддержки младших школьников.

Результаты исследования позволили прийти к выводу о том, что реализация программы психолого-педагогического просвещения родителей младших школьников показала серьезные положительные результаты: родители смогли выстроить более тесные взаимоотношения с детьми, намного лучше узнать и понять их, развили у себя качества, позволяющие лучше мотивировать детей на обучение, помогать справляться им с тревогой и стрессом, организовывать стремление к саморазвитию.

В свою очередь, участие родителей в программе оказало положительное влияние на образовательный процесс. Так, уже после первых занятий было замечено, что первоклассники в целом стали более организованными на уроке,

снизилось количество тех, кто первый месяц периодически забывал школьные принадлежности, оформление работ в тетрадях стало аккуратнее. Также улучшилась дисциплина на уроке. Дети стали дружелюбными, у них появились общие игры. Также важно отметить, что образовательный процесс расширился с участием в нем родителей.

Таким образом, разработанная и апробированная программа показала высокие результаты и может быть введена в практику работы с родителями первоклассников в российских школах.

Библиографический список

1. Гордон Т. Курс эффективного родителя. Как воспитать в детях чувство ответственности. М.: Ломоносовъ, 2010. 510 с.
2. Макаренко А.С. Воспитание детей в семье и школе. М: ARCHIVE PUBLICA, 2025. 148 с.

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

M.L. Kuryashova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Based on the analysis of Self-statements, the article defines the need of parents of younger schoolchildren for psychological and pedagogical education and the implementation of an appropriate program. The goals, objectives, principles and structure of the program are highlighted, as well as the results that determine its feasibility and effectiveness.

Keywords: *younger schoolchildren, parents of younger schoolchildren, psychological and pedagogical education, Self-statements, program.*

О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И.И. Лиценберг (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлены обзор информации научных источников по проблеме применения технологий искусственного интеллекта в сфере образования и результаты собственного исследования по указанной теме. Цель статьи – выявление актуальных аспектов практического применения технологий ИИ будущими педагогами (на примере студентов КГПУ им. В.П. Астафьева).

Методология. Автором применены общенаучные методы (анализ, синтез, формализация); анкетный опрос в совокупности со статистическими методами обработки результатов, экспериментальный метод (адаптированный тест Тьюринга). Используются материалы Национального портала в сфере искусственного интеллекта и применения нейросетей в России.

Основные результаты заключаются в определении по результатам опроса ключевых критериев выбора конкретного ИИ для автоматизации выполнения рутинных задач педагога (разработка тестов, подготовка презентаций и т. д.). Экспериментально подтверждена актуальность проблемы сложности идентификации наличия ИИ-плагиата в работах учащихся.

В *заключение* отражена необходимость сочетания совершенствования подготовки учителей и нормативного регулирования применения ИИ участниками образовательных отношений.

Ключевые слова: искусственный интеллект, критерии выбора ИИ, рутинные задачи педагога, ИИ-плагиат, нормативное регулирование ИИ в сфере образования.

Искусственный интеллект (artificial intelligence) – комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение, поиск решений без заранее заданного алгоритма и достижение инсайта) и получать при выполнении конкретных практически значимых задач обработки данных результаты, сопоставимые как минимум с результатами интеллектуальной деятельности человека¹.

В рамках федерального проекта «Искусственный интеллект»² в Российской Федерации проводится внедрение изучения искусственного интеллекта (ИИ) на всех уровнях образования. *Проблема* заключается в том, что ИИ потенциально несет для субъектов образовательного процесса, наряду с положительными последствиями, ряд негативных. Среди преимуществ, которые ИИ представляет для сферы образования, эксперты отмечают: персонализацию обучения, автоматизацию рутинных процессов, развитие онлайн и дистанционного формата и др. [3, с. 20–21; 4, с. 180].

¹ Искусственный интеллект. Концепции и терминология искусственного интеллекта: ГОСТ Р 71476-2024; введ. 28.10.2024. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1310068314> (дата обращения: 10.04.2025).

² Национальный портал в сфере искусственного интеллекта и применения нейросетей в России. URL: <https://ai.gov.ru/ai/education/> (дата обращения: 10.09.2025).

В то же время существуют и риски, связанные с широкомасштабным внедрением ИИ в систему образования: возможные технические сбои, программные ошибки, угрозы для кибербезопасности и пр. [2, с. 216; 5, с. 38–40]. Для педагогических работников весьма актуальна проблема ИИ-плагиата, т. е. несанкционированного заимствования учащимися материалов, сгенерированных ИИ.

Безусловно, требуется нормативное регулирование ИИ в сфере образования, по направлениям, рассмотренным в источнике [1, с. 5–7].

Очевидно, что необходимы формирование и развитие цифровых компетенций в области ИИ у педагогов в процессе их подготовки в образовательных организациях профессионального и высшего образования.

Цель статьи – выявление актуальных аспектов практического применения технологий ИИ будущими педагогами (на примере студентов КГПУ им. В.П. Астафьева).

Методология. Общенаучные методы (анализ, синтез, формализация); анкетный опрос в совокупности со статистическими методами обработки результатов, экспериментальный метод (адаптированный тест Тьюринга).

Автором проведен опрос (разведочное исследование) 100 обучающихся КГПУ им. В.П. Астафьева с целью выявления наиболее значимых критериев, которыми руководствуются (при моделировании элементов будущей профессиональной деятельности для автоматизации выполнения рутинных задач) при выборе конкретного ИИ из доступных альтернатив. 85 % опрошенных указали, что применяют ИИ. Были предложены варианты: соответствие конкретной задаче (например, возможность создания тестов); многофункциональность (например, генерация текстов и изображений, перевод, решение задач и др.); безопасность; удобство использования; бесплатный доступ; надежность и безотказность работы. Требовалось выбрать три приоритетных, по мнению респондентов, критерия из перечисленных. Результаты представлены на рис. 1.

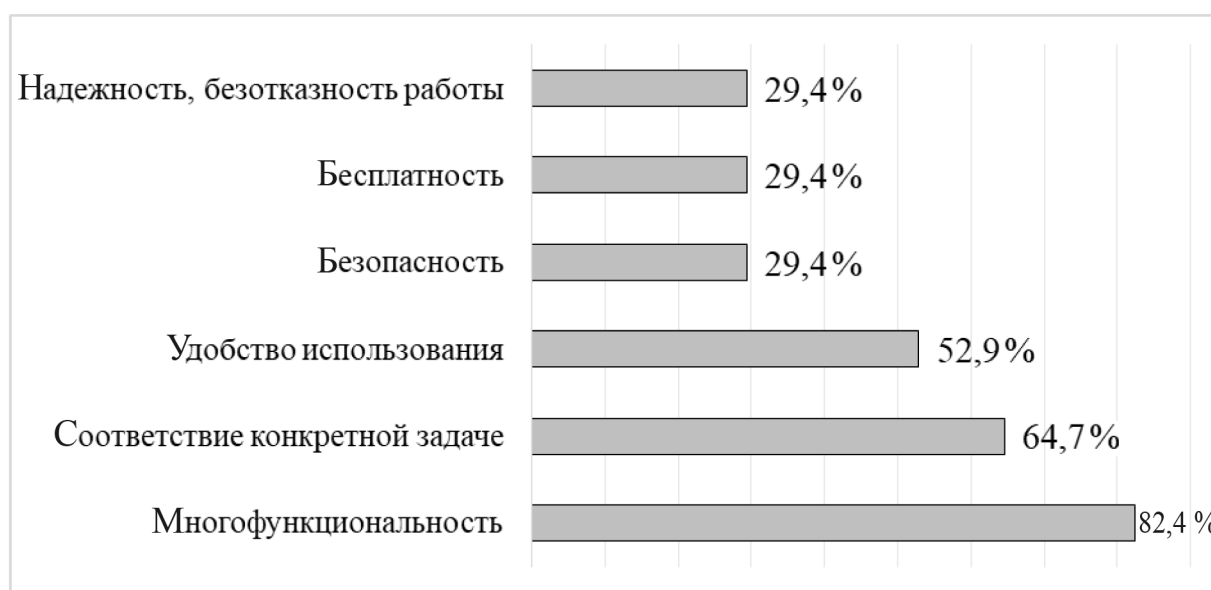


Рис. 1. Приоритетные критерии при выборе конкретного ИИ студентами – будущими педагогами

Таким образом, наиболее значимыми параметрами при выборе конкретного ИИ для большей части респондентов являются универсальность либо соответствие функционала конкретной задаче и удобство интерфейса для пользователя.

Также проведен адаптированный тест Тьюринга. Будущим педагогам были предоставлены для ознакомления два текста на одну тему. Нужно было высказать свое мнение относительно каждого текста: является ли он авторским (написанным реальным учащимся) либо сгенерированным нейросетью.

Результаты тестирования представлены на диаграммах (рис. 2).

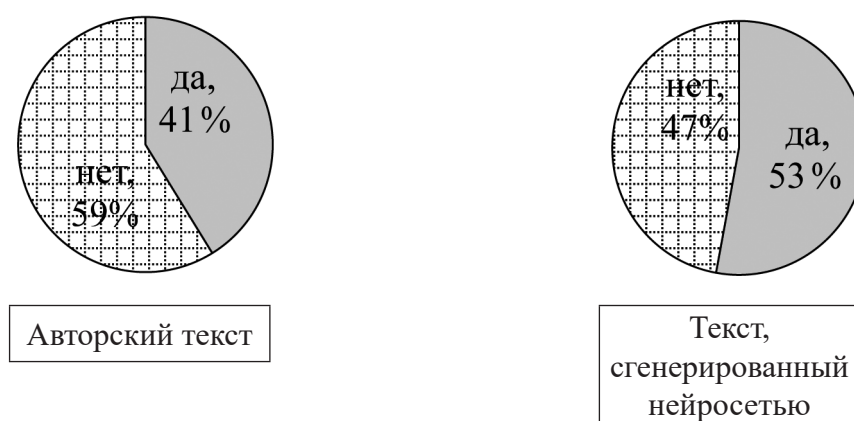


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос «Является ли текст сгенерированным нейросетью?»

Более половины респондентов смогли идентифицировать (без применения технических средств), какой из текстов является авторским, а какой сгенерированным нейросетью. Но разница между размерами долей не является существенной с учетом статистической погрешности.

Пороговым значением в тесте Тьюринга считается 30 %³. ИИ постоянно совершенствуется, очень быстро эволюционирует. Все работы учащихся школ (сочинения, эссе, рефераты и т. д.) в настоящее время, не представляется возможным проверять средствами специализированного программного обеспечения на ИИ-плагиат. Педагогам приходится полагаться на свою профессиональную интуицию и опыт, а также честность и добросовестность обучающихся.

ИИ имеет огромный потенциал для трансформации сферы образования. Он может сделать обучение более персонализированным, эффективным и доступным. Однако важно решать этические вопросы и нормативно гарантировать справедливость и прозрачность при использовании ИИ в образовании.

В целом следует воспринимать технологии ИИ как решение, а не как проблему. Современное образование сталкивается с рядом вызовов, требующих адаптации к стремительно меняющимся условиям общества и экономики. Интеграция технологий, в частности искусственного интеллекта, представляется перспективным решением, способным трансформировать традиционные методы обучения и преподавания. При этом необходимо своевременно актуализировать программы подготовки будущих педагогов с включением элементов формирования ИИ-компетенций с учетом профессиональной направленности.

³ URL: <https://science.mail.ru/articles/3234-test-tyuringa/>

Библиографический список

1. Зажигалкин А.В., Мансуров Т.Т., Мерецков О.В. Регулирование искусственного интеллекта в образовании // Компетентность. 2024. № 6. С. 3–10.
2. Ипполитов С.С. Искусственный интеллект как деструктивный фактор в гуманитарном образовании, исторической науке и творческих индустриях: к постановке проблемы // Новый исторический вестник. 2024. № 3 (81). С. 215–228.
3. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 6. С. 19–37.
4. Субботина М.В. Искусственный интеллект и высшее образование – враги или союзники // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2024. № 1. С. 176–183.
5. Сысоев П.В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // Высшее образование в России. 2024. Т. 33, № 2. С. 31–53.

ON THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES BY STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES IN PREPARATION FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

I.I. Litsenberg (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Introduction: This article presents a review of scientific sources on the application of artificial intelligence technologies in education and the results of our own research on this topic. The purpose of the article is to identify relevant aspects of the practical application of AI technologies by future teachers (using students from Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev as an example).

Materials and Methods: The author used general scientific methods (analysis, synthesis, formalization); a questionnaire survey combined with statistical methods for processing the results; and an experimental method (an adapted Turing test). Materials from the National Portal on Artificial Intelligence and the Application of Neural Networks in Russia were used.

The *results* of the survey identify key criteria for selecting a specific AI for automating routine teacher tasks (test development, presentation preparation, etc.). The relevance of the problem of the difficulty of identifying AI plagiarism in student work has been experimentally confirmed.

The *conclusion* reflects the need to combine improved teacher training and regulatory frameworks for the use of AI by participants in educational relations.

Keywords: *artificial intelligence; AI selection criteria; routine teacher tasks; AI plagiarism; AI regulation in education.*

МЕТОДИКА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ, ЧЕРЕЗ РАБОТУ С МЫШЕЧНЫМ ТОНУСОМ

С.Г. Маслобоев, А.В. Рудт, Л.А. Чаптыкова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье рассматривается необходимость работы с мышечным тонусом в коррекционном процессе для формирования высших психических функций у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Методологическая основа представлена теориями Л.С. Выготского, Н.А. Бернштейна, П.К. Анохина, К.В. Анохина, которые легли в основу понимания усвоения нового знания через работу с мышечным тонусом и двигательной активностью.

Основные результаты представлены в виде опыта интеграции методики формирования высших психических функций через работу с мышечным тонусом в интенсивный коррекционный процесс с детьми, имеющими особенности развития.

В заключении делается вывод об интеграции работы с мышечным тонусом в коррекционный процесс.

Ключевые слова: коррекционный процесс, мышечный тонус, высшие психические функции, психика, новые знания.

Постановка проблемы. По данным Минпросвещения ежегодно наблюдается рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья на 5 % [5].

Дети со статусом ОВЗ имеют особенности моторного развития и мышечного тонуса. Снижение или повышение мышечного тонуса и несогласованность движений нередко опосредованно связаны с познавательной, когнитивной сферой ребенка.

Мышечный тонус имеет ключевое значение в восприятии ребенком внешних и внутренних стимулов. Нарушение мышечного тонуса влияет на координацию движений, непонимание организации собственного движения, что затрудняет восприятие и обработку информации, обобщение материала по ключевым признакам и, соответственно, влияет на процесс обучения и адаптации. Поэтому важно в коррекционной педагогике интегрировать работу с мышечным тонусом в процесс обучения.

Целью статьи является описание теоретических подходов и методологии, лежащих в основе методики коррекционно-педагогической работы по формированию высших психических функций у детей с ОВЗ посредством работы с мышечным тонусом.

Обзор научной литературы. Формирование высших психических функций (речь, мышление, память, восприятие) – это процесс перехода внешних социально обусловленных действий во внутренние посредством интериоризации [4, с. 224].

П.К. Анохин в теории функциональных систем вводит понятие функция – достижение организмом полезного приспособительного результата (действия) при взаимодействии со средой [2]. Современные нейропсихологические исследования показали, что функция определена структурой нейрона. Однако одни и те же нейроны могут участвовать в формировании разных функциональных систем, формируя таким образом многообразные и многоуровневые ансамбли нейронных связей.

Исходя из информационной природы психики, в условиях инвариантности (стабильность и гомеостаз организма) и вариативности (нейропластичность, обучение, адаптация) окружающей среды и работы тела человека задача психики заключается в управлении движением.

Решение этой задачи описано в трудах П.К. Анохина (рассматривает действие по принципу рефлекторной дуги) [2, с. 14–58] и Н.А. Бернштейна (рассматривает действие по принципу кольца) [3, с. 29].

По теории уровневой организации движения Н.А. Бернштейна, базовый уровень мышечного тонуса (уровень А) формирует проприоцептивные ощущения [3, с. 30–63].

Сенситивный период развития ребенка от 0 до 3 лет характеризуется формированием базовых проприоцептивных навыков, совершенствование и усложнение которых происходит до 12 лет [6]. От этого периода зависит не только физическое развитие ребенка, но и его способность к обучению и социальному взаимодействию.

В результате сенсорных расстройств или особенностей здоровья возникают нарушения сенситивного периода, что вызывает проблемы с координацией движений, нарушение баланса и пространственной ориентации, сенсорной гиперчувствительности или гипочувствительности, проблемы с социальной адаптацией и эмоциональной регуляцией.

По теории уровневой организации движения Н.А. Бернштейна, уровень Б характеризуется рисунком движения (моторика), происходит построение паттерна движения, согласованного с общей биомеханикой тела [3, с. 64–79].

В решении практических задач коррекционного процесса при нарушениях вышеуказанных уровней мы используем методики, в основе которых лежат положения Л.С. Выготского об единицах знаний и зоне ближайшего развития [4, с. 262], а также принципы уровневой организации знаний, теории когнитива и гиперсети, предложенные К.В. Анохиным [1]. Сформулированный им принцип вышележащих уровней (системные цели и задачи) определяет формирование нижележащих уровней (моторные действия). Однако новое знание формируется на базе старого, что ведет к изменению всей гиперсети. Это позволяет говорить об уровневой организации знания как фундаментальном свойстве психической организации.

Методология. Методика работы с мышечным тонусом рассматривается как часть коррекционной работы для формирования высших психических функций

у детей дошкольного и младшего школьного возраста, включая детей с различными психическими нарушениями. Методика ориентирована на индивидуальный подход и является универсальной.

Оборудование для методики по работе с мышечным тонусом: стул, спортивная скамья, мат, коврик, позволяющие работать в положении сидя и лежа.

Данная методика состоит из двух этапов и шести стадий. Стадии являются универсальными при формировании нового движения и одинаковыми во всех этапах.

Первый этап «Формирование паттерна движения» характеризуется обучением ребенка в совместной деятельности с инструктором шаблону двигательного действия.

1. Стадия «Формирование» – происходит формирование траектории движения конечностей и тела через направляющую помощь инструктора путем ограничения движений. Завершение этой стадии фиксируется при самостоятельном удержании траектории движения ребенком.

2. Стадия «Обобщение» – ребенок начинает понимать суть совместной деятельности с инструктором, осуществляет сгибание и разгибание конечностей.

3. Стадия «Автоматизация» – путем многократных повторений достигается автоматизация рисунка паттерна движения, задаваемого инструктором.

Второй этап «Формирование произвольного удержания мышечного тонуса» характеризуется формированием контроля мышечного тонуса (напряжение, расслабление, ритмичность и грация).

1. Стадия «Формирование» – характеризуется увеличением сопротивления движению ребенка. Завершение стадии отмечается при фиксировании внимания ребенка на мышечном усилии и адекватном двигательном действии.

2. Стадия «Обобщение» – характеризуется распространением мышечного усилия на все конечности и тело.

3. Стадия «Автоматизация» – ребенок совмещает нововведенную деятельность с другой деятельностью, которую он умеет выполнять и которую можно усложнять. При усложнении деятельности формируется сознательный контроль на вновь добавленную деятельность, переводя движения с удержанием мышечного тонуса в автоматизмы.

В коррекционном процессе одно и то же движение может подразумевать разные цели и задачи, а также внешне разные движения могут иметь одну цель и задачу. Вывод о сформированности различных психических функций у ребенка мы делаем, исходя из анализа освоения каждой стадии методики.

Заключение. Фундаментальные исследования Н.А. Бернштейна, Л.С. Выготского, П.К. Анохина, К.В. Анохина сформировали понимание интеграции работы с мышечным тонусом при формировании высших психических функций у детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом выделены два этапа и шесть стадий, которые позволяют анализировать и оценивать эффективность формирования высших психических функций.

Библиографический список

1. Анохин К.В. Когнитом: в поисках фундаментальной нейронаучной теории сознания // Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. 2021. Т. 71, № 1. С. 39–71.
2. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1974. 446 с.
3. Бернштейн Н.А. О построении движений. М.: Книга по требованию, 2024. 254 с.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: Т. 4. Детская психология. М.: Книга по требованию, 2025. 431 с.
5. Минпросвещения России: Дети с особыми образовательными потребностями. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 05.11.25).
6. Тхарев В.И., Аршинник С.П. Сенситивные периоды развития двигательных способностей учащихся школьного возраста // Физическая культура, спорт, наука и практика. 2010. № 1. С. 40–45.

METHOD FOR FORMING HIGHER PSYCHOLOGICAL FUNCTIONS IN CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES THROUGH WORKING WITH MUSCLE TONUS

S.G. Masloboev, A.V. Rudt, L.A. Chaptikova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Problem and goal. The article discusses the need to work with muscle tone in the correction process for the formation of higher mental functions in children with disabilities.

The methodological basis is represented by the theories of L.S. Vygotsky, N.A. Bernstein, P.K. Anokhin, K.V. Anokhin, which formed the basis for understanding the assimilation of new knowledge through working with muscle tone and motor activity.

The main results are presented in the form of an experience of integrating the methodology of forming higher mental functions through working with muscle tone into an intensive correction process with children who have developmental disorders.

In conclusion, it is concluded that working with muscle tone should be integrated into the correction process.

Keywords: *correction process, muscle tone, higher mental functions, psyche, new knowledge.*

МУЗЕЙ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО И НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 5-х КЛАССАХ

Т.О. Михайлова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Статья посвящена изучению возможностей продуктивного вовлечения школьников пятого класса в процесс изучения изобразительного искусства путем активного привлечения и интеграции ресурсов музеев декоративно-прикладного и традиционного творчества. Рассматриваются подходы к повышению эффективности образовательного процесса через развитие творческих способностей учеников с использованием тематики музейных экспозиций. Предлагаются практические советы по внедрению визуально-образного материала и реализации учебных проектов, направленных на глубокое освоение культурного наследия России и повышение интереса детей к народным художественным традициям.

Ключевые слова: интеграция уроков, внеурочная деятельность, дополнительное образование, исследовательская деятельность, проектная деятельность, декоративно-прикладное искусство, музей, традиции, культура.

Введение. Развитие современного общества предъявляет высокие требования к качеству образования, которое должно обеспечивать учащимся прочные базовые знания, развивать творческие способности и формировать духовно-нравственное сознание будущих поколений. Уроки изобразительного искусства играют особую роль в формировании эстетического вкуса, художественного восприятия и понимания культурных ценностей. Одной из перспективных форм повышения эффективности занятий является использование ресурсов музеев декоративно-прикладного и народного искусства, которые предоставляют уникальные возможности для расширения кругозора, освоения основ композиции, колористики и техники исполнения произведений.

Особое значение приобретает такая форма работы, как проведение исследовательских работ по музейным экспонатам, что стимулирует заинтересованность подростков, формирует умение наблюдать, анализировать и систематизировать материал, развивает воображение и фантазию. Таким образом, изучение особенностей традиционных народных промыслов и ремесел создает прочную основу для становления художественной грамотности и патриотизма у учащихся.

Цель статьи – выявление наиболее эффективных способов интеграции внеурочной деятельности и дополнительного образования средствами музеев декоративно-прикладного и народного искусства на уроках изобразительного искусства в средних школах. Основные задачи заключаются в следующем:

– проанализировать состояние изученности вопроса и выявить имеющиеся недостатки и пробелы в практике преподавания;

- изучить структуру и содержание экспозиций школьных музеев декоративно-прикладного и народного искусства и определить возможности их использования в учебном процессе;
- предложить методику разработки учебных материалов и составления планов занятий с использованием ресурсов музеев;
- оценить эффективность предложенной модели в условиях реального эксперимента и разработать рекомендации по совершенствованию содержания и методов преподавания изобразительного искусства.

Применение экспозиции музеев декоративно-прикладного и народного искусства позволяет реализовать принцип единства теоретического и практического обучения, способствующего осознанному восприятию материала. Учащиеся получают возможность непосредственно ознакомиться с подлинниками изделий традиционного искусства, изучить технологию изготовления, символику орнаментов и композиций, характерных для той или иной местности или народности.

Использование визуальной составляющей музеев помогает сформировать художественный вкус, учит понимать смысл и назначение предметов быта, украшений, костюмов и утвари, изготовленных народными мастерами. Особое внимание уделяется сохранению национальной специфики образов, распространенных среди населения определенной территории, что особенно актуально в условиях глобализации и унификации массовой культуры.

Кроме того, посещение музеев декоративно-прикладного и народного искусства дает возможность познакомить учащихся с традициями русской народной живописи, скульптуры, архитектуры, раскрывая богатство культурного наследия нашей страны. Учителя смогут подобрать интересные задания для закрепления полученных знаний, таких как рисование с натуры, копирование элементов декора, составление рассказов о происхождении тех или иных образцов изделия.

Практическое применение полученной информации возможно через выполнение творческих проектов, подготовку докладов, презентаций, изготовление макетов, рисунков и иллюстраций, а также коллективные выставки детских работ. Все это создает уникальную атмосферу вовлеченности, повышает уровень ответственности за качество выполненного задания и поощряет творчество.

Практика работы учителем изобразительного искусства в средней школе № 63 показала, насколько эффективно интегрировать музейные экспонаты в учебную деятельность учащихся. Эта методика позволила значительно повышать интерес школьников к художественному творчеству, прививать любовь к традиционным русским промыслам и формировать основы научного познания.

В течение двух лет мы использовали экспонаты из фондов музея декоративно-прикладного и народного искусства нашей школы в работе с учениками пятого класса. Это хохломские изделия, посуда и декоративные элементы из гжели, городецкая и мезенская роспись, традиционные русские самовары и др. Подобные артефакты служили важным источником вдохновения и практической базой для развития у детей навыков анализа, наблюдения и синтеза.

Например, регулярно выполнялись задания, связанные с созданием эскизов, набросков и живописных композиций на основе музейных экспонатов. Дети учились внимательно рассматривать каждое изделие, выделяя характерные черты стиля, особенности цветов и композиционное построение рисунка. После этого они создавали собственные проекты, вдохновляясь увиденным.

Одним из интересных моментов было проведение небольших групповых исследований, посвященных истории происхождения того или иного промысла. Рассматривались исторические факты, география распространения, техника исполнения и современные тенденции. Такие исследования помогали ребятам осознать связь современных произведений искусства с древними традициями русского народа.

Преподавателям и организаторам воспитательно-образовательного процесса рекомендуется следующее.

1. Организация систематических визитов в специализированные музеи либо формирование собственной экспозиции в школе с последующим обсуждением увиденного и выполнением творческих докладов.

2. Активизация индивидуальной исследовательской активности школьников через постановку четких задач и ориентиров по знакомству с экспонатами коллекции.

3. Формирование творческой обстановки, поощрение уникальных талантов и устремлений каждого ребенка, культивирование духа сотрудничества.

4. Совместная подготовка образовательных программ дополнительного типа совместно с профессионалами отрасли и представителями общественности.

Таким образом, внедрение предложенных мер позволит существенно расширить рамки классического урока и обогатить содержание учебного курса новыми возможностями для самовыражения и самосовершенствования учащихся.

Результаты и выводы. Данный подход оказался весьма продуктивным. За годы нашей работы многие ребята стали лауреатами городских конкурсов детского творчества, занимаясь проектами, основанными на изучении музейных экспонатов. Их работы демонстрировали глубокое понимание стилистики русских народных промыслов и оригинальность интерпретации традиций в современных формах.

Кроме того, хочется отметить заметное повышение уровня заинтересованности учеников на уроках изобразительного искусства. Они начали воспринимать этот предмет не просто как развлекательное занятие, а как серьезную площадку для приобретения полезных навыков и знаний о культуре и искусстве своей родины.

В заключение отметим, что наш опыт подтверждает ценность интеграции музейных экспонатов в образовательный процесс. Такое сочетание классической теории и активной практики помогает воспитанникам ощутить себя частью богатого исторического наследия, проявить свои таланты и обрести уверенность в себе.

Данная методика доказала свою эффективность и может служить примером для широкого круга коллег, стремящихся сделать обучение изобразительному искусству интересным и полезным для воспитанников.

Библиографический список

1. Арнольдова Э.Ю. Русские народные художественные промыслы: учеб.-метод. пособие. М. Изд-во Московского университета, 2018. 192 с.
2. Галкина Ю.Г. Организация исследовательской деятельности младших школьников: монография. Челябинск: ЧГПУ, 2020. 184 с.
3. Горшенина Е.С. Современные подходы к дополнительному образованию школьников // Школьные технологии. 2024. № 3.
4. Гришина Н.В. Проектная деятельность как основа интеграции основного и дополнительного образования школьников // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2019. № 3. С. 145–154.
5. Дементьев Д.Н. Интерактивные методики в образовании // Вопросы психологии. 2024. № 4.
6. Каргиева Н.И. Межпредметные связи в современном школьном обучении // Народное образование. 2023. № 8.
7. Калашникова Т.Н. Организационно-педагогические условия эффективной интеграции основного и дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 3. С. 163–168.
8. Новикова Л.И. Художественно-творческая деятельность младшего школьника: научно-методическое пособие. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. 128 с.
9. Полуянова О.В. Музей как источник обогащения содержания уроков изобразительного искусства // Искусство и культура. 2019. № 4. С. 85–91.

MUSEUM OF DECORATIVE AND FOLK ARTS AS A MEANS OF INTEGRATING EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES AND ADDITIONAL EDUCATION IN FINE ARTS LESSONS IN 5TH GRADES

T.O. Mikhailova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

This article examines the problem of effective use of museums of decorative, applied and folk art as a means of integrating extracurricular activities and additional education in fine arts lessons in the fifth grade. The ways of optimizing the educational process through enhancing the creative activity of students through practical assignments and research of museum collections are analyzed. Specific recommendations are given for the use of visual material and the creation of projects that contribute to the deep assimilation of artistic traditions and stimulate interest in the cultural heritage of the peoples of Russia.

Keywords: *integration of lessons, extracurricular activities, additional education, research activities, project activities, arts and crafts, museum, traditions, culture.*

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИСТОЛОГИЯ, ЦИТОЛОГИЯ, ЭМБРИОЛОГИЯ» В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

О.Л. Москаленко (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье представлено краткое описание учебно-методического мероприятия с целью мотивации студентов к изучению дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология», углубления знаний, улучшения восприятия некоторых тем и повышения интереса студентов-медиков I–II курсов всех специальностей (31.05.01 – «Лечебное дело», 31.05.02 – «Педиатрия», 31.05.03 – «Стоматология», 30.05.03 – «Медицинская кибернетика», 30.05.02 – «Медицинская биофизика», 32.05.01 – «Медико-профилактическое дело»). Перечислены задачи мероприятия, критерии допуска по итогам рейтинга успеваемости студентов и оценки выполненных работ. Разработана «Карта экспертной оценки творческого конкурса лучшей елочной игрушки по гистологической тематике». Совершенствование системы качества учебной деятельности студентов-медиков служит необходимым условием успешного обучения выбранной специальности высшего медицинского образования и дальнейшего профессионального роста.

Ключевые слова: гистология, цитология, эмбриология, обучение, студенты-медики, морфологические дисциплины, медицинский университет, мотивация студентов, высшее медицинское образование, профессиональная деятельность, самореализация.

В подготовке студентов-медиков принято считать ведущим направлением развитие клинического мышления и умение его использовать в профессиональной работе. С поиском нового подхода к мотивации студентов-медиков всех специальностей (31.05.01 – «Лечебное дело», 31.05.02 – «Педиатрия», 31.05.03 – «Стоматология», 30.05.03 – «Медицинская кибернетика», 30.05.02 – «Медицинская биофизика», 32.05.01 – «Медико-профилактическое дело») сталкиваются преподаватели разных дисциплин и с различным профессиональным опытом.

Следует отметить, что совершенствование системы качества учебной деятельности студентов-медиков служит необходимым условием успешного обучения выбранной специальности высшего медицинского образования и дальнейшего профессионального роста.

По результатам освоения программы у студента-медика должны быть сформированы компетенции, согласно обновленному федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (2023): 1) УК 1 – системное и критическое мышление (способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач); 2) УК 2 – разработка и реализация проектной деятельности (способность проектировать и осуществлять комплексные исследования, в том числе междисциплинарные, на основе целостного системного научного с использованием знаний в разных областях). Также профессиональные

компетенции: 1) ОПК 5 – способен оценивать морфофункциональные, физиологические состояния и патологические процессы в организме человека для решения профессиональных задач; 2) ОПК 10 – информационная грамотность (формирование и расширение способностей проводить научный литературный поиск, его обобщение с привлечением отечественной и зарубежной литературы по заданной тематике, используя компьютерную технику).

Мотивацию студентов-медиков к обучению дисциплины можно повысить, используя внутренние (создание интереса, четкая постановка целей и значимости обучения) и внешние методы (поддержка преподавателя, позитивная среда, система поощрений, практическая значимость, четкая организация процесса). Студентам важно понять, зачем нужно изучать дисциплину и какая будет практическая ценность знаний для будущей карьеры врача.

Цель исследования: мотивация студентов к изучению дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология» в медицинском университете, а также углубление знаний и повышение интереса студентов-медиков I–II курсов всех специальностей (31.05.01 – «Лечебное дело», 31.05.02 – «Педиатрия», 31.05.03 – «Стоматология», 30.05.03 – «Медицинская кибернетика», 30.05.02 – «Медицинская биофизика», 32.05.01 – «Медико-профилактическое дело»).

На кафедре «Гистология, цитология, эмбриология» проводился творческий конкурс «Лучшая елочная игрушка по гистологической тематике» как учебно-методическое мероприятие с целью мотивации студентов к изучению дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология», углубления знаний, улучшения восприятия некоторых тем и повышению интереса студентов-медиков I–II курсов всех специальностей (31.05.01 – «Лечебное дело», 31.05.02 – «Педиатрия», 31.05.03 – «Стоматология», 30.05.03 – «Медицинская кибернетика», 30.05.02 – «Медицинская биофизика», 32.05.01 – «Медико-профилактическое дело»).

Творческий конкурс помогает выявить художественно-талантливых и креативных студентов-медиков, что способствует проявлению интереса у студентов-медиков к наукам гистологического профиля (гистология, патогистология, судебно-медицинская гистология) через художественный образ и косвенно способствует повышению общественного статуса самих студентов.

Задачи учебно-методического мероприятия: 1) поощрять студентов I–II курсов, сочетающих обучение в медицинском университете с творчеством; 2) формировать среду, которая будет способствовать развитию личностных качеств студентов-медиков (обучаемость, критическое мышление, самоорганизация); 3) популяризовать и поощрять проявление интереса студентов-медиков к изучению наук гистологического профиля; 4) углублять знания студентов-медиков по дисциплине «Гистология, цитология, эмбриология» (в вопросах общей и частной гистологии, эмбриологии, цитологии, и об известных ученых, которые внесли значительный вклад на ранних этапах развития гистологии); 5) улучшать восприятие и освоение некоторых тем курса «Гистология, цитология, эмбриология» (путем создания творческих продуктов в виде елочной игрушки).

К учебно-методическому мероприятию допускаются студенты 1-2 курсов специальностей с рейтингом по дисциплине «Гистология, цитология, эмбриология» не ниже 4,0 согласно требованиям, указанным в Положении о конкурсе. С одним творческим продуктом – «елочной игрушкой» может участвовать не более одного студента-автора.

На конкурс были представлены 134 елочные игрушки по научной тематике дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология». Согласно явочному листу, участие приняли 168 студентов-медиков. Мероприятие проводилось в соответствии с распоряжением проректора по УВР и МП № 1203 от 26.12.2024.

Для оценивания представленных работ была разработана «Карта экспертной оценки творческого конкурса лучшей елочной игрушки по гистологической тематике» для студентов-медиков I–II курсов всех специальностей (в баллах). Оцениваемые параметры: 1) качество выполнения и эстетика творческого продукта – елочной игрушки (0–5 баллов); 2) качество наполнения описания творческого продукта – елочной игрушки знаниями по дисциплине «Гистология, цитология, эмбриология» (0–5 баллов); 3) применимость творческого продукта – елочной игрушки на занятиях по дисциплине «Гистология, цитология, эмбриология» (0–5 баллов); 4) субъективное мнение члена жюри (0–5 баллов); 5) итоговая сумма баллов.

По результатам мероприятия определена лучшая елочная игрушка по гистологической тематике: елочная игрушка «Гастроуляция», автор Куява Екатерина Владимировна (студентка 219 группы, специальность: 31.05.01 – «Лечебное дело»). Руководитель доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой гистологии, цитологии, эмбриологии Инжеваткин Евгений Владимирович.

Также хочется отметить, участие в творческом конкурсе студентов 205 группы специальности «Лечебное дело» Камано Гноума (Гвинея, г. Конакри) и Камано Тамба Фоде (Гвинея, г. Конакри), «Клетки иммунной системы». Руководитель: доцент кафедры гистологии, цитологии, эмбриологии Москаленко Ольга Леонидовна.

Таким образом, участие студентов-медиков I–II курсов всех специальностей в творческом конкурсе «Лучшая елочная игрушка по гистологической тематике» как учебно-методическое мероприятие может повысить интерес к изучению дисциплины «Гистология, цитология и эмбриология», а также сформировать личностные и профессиональные качества будущего врача как основы профессиональной подготовки.

Библиографический список

1. Галянская Е.Г., Лопанова Е.В. Организация самостоятельной работы студентов медицинского вуза на основе личностно-деятельностного подхода // Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования / под ред. Е.В. Лопановой. Омск: Полиграфический центр КАН, 2012. С. 16–22.

2. Крачун Г.П. Методологические и дидактические аспекты преподавания курса гистологии, эмбриологии, цитологии в медицинском вузе // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. URL: www.science-education.ru/101-5455
3. Евглевский А.А., Пейливаньян Э.Г., Фомичева Е.В. и др. Мультимедийные средства обучения в преподавании цитологии, гистологии и эмбриологии // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 4. С. 195–197.
4. Лопанова Е.В., Мацкиева О.В., Самохина В.И. и др. Проблемные клинические ситуации как средство оценивания сформированности профессиональных компетенций будущих стоматологов // Cathedra-Кафедра. Стоматологическое образование. 2017. № 59. С. 72–75.
5. Москаленко О.Л. Актуальные вопросы преподавания дисциплины «Гистология, цитология, эмбриология» в медицинском университете // Развитие региональных кластеров непрерывного образования педагогических кадров: сб. материалов III Международного педагогического форума Енисейской Сибири. Красноярск, 2024. С. 70–73.
6. Путалова И.Н., Лопанова Е.В. Педагогическое сопровождение процесса дистанционного обучения студентов вуза // Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования. Омск: Полиграфический центр КАН, 2013. С. 63–72.
7. Якубенко О.В., Асташов В.В., Зайко О.А. и др. Возможности инновационных педагогических технологий в модернизации преподавания морфологических дисциплин // Морфология. 2024. Т. 162, № 1. С. 96–101. DOI: <https://doi.org/10.17816/morph.630181>

MOTIVATION OF STUDENTS TO STUDY THE DISCIPLINE “HISTOLOGY, CYTOLOGY, EMBRYOLOGY” AT THE MEDICAL UNIVERSITY

O.L. Moskalenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article presents a brief description of the educational and methodological event aimed at motivating students to study the discipline “Histology, Cytology, Embryology”, deepening knowledge, improving the perception of some topics and increasing the interest of 1st-2nd year medical students of all specialties (31.05.01 – “General Medicine”, 31.05.02 – “Pediatrics”, 31.05.03 – “Dentistry”, 30.05.03 – “Medical Cybernetics”, 30.05.02 – “Medical Biophysics”, 32.05.01 – “Medical and Preventive Care”). The objectives of the event, admission criteria based on the results of the student performance rating and assessment of the completed work are listed. An “Expert Evaluation Map for the Creative Competition for the Best Christmas Tree Toy on Histological Themes” has been developed. Improving the quality system of educational activities of medical students is a necessary condition for successful learning in the chosen specialty of higher medical education and further professional growth.

Keywords: *histology, cytology, embryology, training, medical students, morphological disciplines, medical university, student motivation, higher medical education, professional activity, self-realization.*

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИСТОРИИ ХАКАСИИ В РАМКАХ КУРСА «ИСТОРИЯ НАШЕГО КРАЯ»

Е.В. Реутов, Е.А. Захаров (Абакан, Россия)

Аннотация

В публикации рассматривается проблема изучения истории Хакасии в рамках курса «История нашего края». Обозначены концептуальные сложности подготовки учебников и построения учебных курсов, заключающиеся в сложности реализации междисциплинарного подхода, а также системности изложения материала. Авторы приходят к выводу о том, что разработка и введение образовательного курса в 5–7-х классах несомненно повысит уровень исторической грамотности, однако в настоящее время требуется создание не только учебно-методического комплекса для учителя и ученика, но и научно-популярного контента, способного облегчить процесс усвоения учебного материала.

Ключевые слова: Хакасия, региональная история, история нашего края, популяризация истории, образовательный контент.

В целях повышения уровня исторической грамотности учащихся и формирования у них чувства патриотизма, любви к малой родине с сентября 2025 г. в школьную программу вводится курс «История нашего края». Указанный курс, интегрированный в предметные области «Общественно-научные предметы» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России», призван обеспечить изучение региональной истории, культуры, традиций и выдающихся личностей, внесших значительный вклад в развитие края. Принятое на уровне Правительства Российской Федерации решение поставило перед региональными научно-педагогическими сообществами задачу в кратчайшие сроки подготовить линейку учебных пособий для учащихся 5–7-х классов. Помимо сжатых сроков, были поставлены достаточно сложные задачи. В частности следовало обеспечить отражение внутриспредметных связей с учебным курсом «Всеобщая история» и межпредметных связей с учебными предметами «Обществознание» и «География». Учебник по истории Хакасии должен являться частью содержания курса истории России. Основным адресатом учебника является ученик. Следовательно, стиль изложения основного текста, типы и виды заданий, структура параграфа, характер и количество иллюстраций должны соответствовать возрасту учащихся: быть доступными, понятными, носить обучающий, развивающий и воспитательный характер. Особенно это касалось стилистики текста, которая должна была отличаться от стиля научной статьи или монографии доступностью, методической направленностью, последовательностью подачи материала. Таким образом, перед авторами была поставлена задача написания учебников, охватывающих период от первобытно-общинного строя до начала XXI в., с учетом принципов междисциплинарности и доступности.

Для решения поставленных задач были сформированы три рабочие группы, в которые вошли доктора и кандидаты наук, чьи научные интересы затрагивают историю Южной Сибири. Если при проектировании учебника для 5-го класса изложение внутрипредметных связей было достаточно логичным и предполагало изучение эпохи Древнего мира, то курсы 6 и 7-х классов значительно разнятся по изучаемым эпохам. Так, учебный курс «История родного края» в 7-м классе предполагает изучение XX–XXI столетий, тогда как курс истории России заканчивается XVII столетием. Соответственно, разработчики и учителя поставлены в ситуацию, когда ученику нужно преподнести сложный материал в отрыве от знаний о конкретной эпохе. К примеру, история Хакасии XX столетия наполнена множеством событий: изменения национально-административного статуса, кардинальная смена социально-экономического и культурного уклада. Регион как субъект государства за прошлое столетие пережил все те же вызовы, что и Российская Империя, Советская Россия, Советский Союз, Российская Федерация. Более того, в определенные периоды Южная Сибирь демонстрировала значительную специфику, которая в обязательном порядке должна быть отражена в новом курсе. Таким образом, задачу соотношения общегосударственных и региональных процессов пришлось решать с включением достаточно больших экскурсов в историю России.

Второй серьезной проблемой стало объяснение многих исторических процессов с использованием достаточно сложных обществоведческих терминов. К примеру, изучение политики перестройки и социально-экономического развития в постсоветское время требовало объяснения многих политологических и экономических терминов, в том числе сущности экономических систем. Изложение материала абсолютно во всех параграфах наталкивалось на обозначенную проблему. Соответственно, авторский коллектив решал задачу объяснить региональный материал, хронологически не соответствующий изучаемому в 5–7-х классах материалу, доступным языком. Насколько успешно она была решена, покажет время.

Несмотря на многие концептуальные сложности, разработка учебников стала весомым вкладом в процесс изучения и популяризации истории Хакасии. Также важным является включение в структуру учебника не только дополнительных текстов (прежде всего текстов источников), но и вопросов и заданий различных уровней, содержащих базовые элементы источниковедческого анализа. Как правило, это: 1) вопросы, связанные с внутренней и внешней критикой источника (где и когда создан, кто автор, вид документа); 2) историко-логические вопросы (о чем говорится в тексте); 3) аксиологические вопросы (какие ценности заложены в документе); 4) критические вопросы (объективна ли информация, можно ли доверять этому документу).

К сожалению, к сентябрю 2025 г. учебники не были изданы, а образовательный курс был запущен. Школьный учитель оказался в ситуации отсутствия полноценного учебно-методического комплекса. Преодоление этих проблем требует от преподавателя глубоких знаний региональной истории, методического мастерства, творческого подхода и умения заинтересовать учащихся своим предметом. На сегодняшний день в распоряжении учителя несколько обобщающих

научных и учебных изданий, ориентированных на более старшую аудиторию. В частности, это труды докторов исторических наук И.Л. Кызласова «Древняя история Хакасии» [2], Л.Р. Кызласова «История Хакасии с древнейших времен до 1917 года» [3], коллективная монография «Очерки истории советской Хакасии» под редакцией доктора исторических наук В.Н. Тугужековой [4], обобщающее издание «Очерки истории Хакасии (с древнейших времен до современности)» под редакцией доктора исторических наук В.Я. Бутанаева.

С популяризацией истории Хакасии дела обстоят тоже достаточно сложно. Современное поколение школьников во многом ориентировано на получение информации из видеоматериалов, причем в формате коротких видео. На сегодняшний день медиахолдинг «Абакан24» готовит серию документальных программ «Абакан. Уездная столица», Государственный комитет по охране памятников истории и культуры создает отдельные видеоресурсы. На сайтах Национальной библиотеки им. Н.Г. Доможакова, Хакасского национального краеведческого музея им. Л.Р. Кызласова, Абаканской централизованной библиотечной системы, Национального архива Республики Хакасии опубликованы тематические подборки источников, фото- и видеодокументов. Все эти ресурсы отличаются фрагментарностью. В социальной сети «ВКонтакте» в 2024 г. был запущен онлайн-ресурс «ПРОИсторию» (автор-разработчик Е.В. Реутов), в рамках которого на протяжении 2024–2025 гг. идет реализация двух проектов: «Великой Победе посвящается...», видеоподкаст «Хакасия. Век XX». Размещаемые на интернет-ресурсе материалы смогут использоваться в качестве дополнительного иллюстрационного материала для преподавания курса «История нашего края» в 7-м классе.

Таким образом, перед научным и педагогическим сообществом Хакасии стоит задача вывести процесс изучения региональной истории на качественно новый уровень. В данном направлении сделаны первые шаги: изданы обобщающие монографии, разработаны школьные учебники, содержащие не только текстовый, повествовательный материал, но и выдержки из источников, фотодокументы, полезные ссылки на образовательные ресурсы. Теперь на повестке дня ставит задача разработки грамотно проработанного методического комплекса и расширение каналов популяризации исторических знаний.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), утвержденный Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287.
2. Кызласов И.Л. Древняя история Хакасии. Абакан, 2020. 304 с.
3. История Хакасии с древнейших времен до 1917 года / отв. ред. Л. Р. Кызласов. М., 1993. 523 с.
4. Очерки истории советской Хакасии (1917–1991) / науч. ред. В.Н. Тугужекова. Абакан, 2019. 252 с.
5. Очерки истории Хакасии (с древнейших времен до современности) / гл. ред. В.Я. Бутанаев; науч. ред. В.И. Молодин. Абакан, 2008. 672 с.

PROBLEMS AND PROSPECTS OF STUDYING AND POPULARIZING THE HISTORY OF KHAKASSIA AS PART OF THE COURSE «HISTORY OF OUR REGION»

E.V. Reutov, E.A. Zakharov (Abakan, Russian)

Abstract

The article discusses the problem of studying the history of Khakassia as part of the course «History of Our Region». The article highlights the conceptual difficulties in preparing textbooks and building educational courses, which include the challenges of implementing an interdisciplinary approach and presenting the material in a systematic manner. The authors conclude that the development and implementation of an educational course in grades 5-7 will undoubtedly improve historical literacy, but it is currently necessary to create not only a teaching and learning toolkit for teachers and students, but also popular science content that can facilitate the process of learning.

Keywords: *Khakassia, regional history, history of our region, popularization of history, educational content.*

ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКИЕ ИГРЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ АГРАРНОГО ВУЗА

Н.С. Романова (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье обосновывается значимость историко-краеведческих игр как инструмента воспитания ценностного отношения к развитию родного края. Приводится анализ различных форм игр (интеллектуальные, настольные, поисковые, квесты, игры-путешествия). Представлен опыт разработки и применения игры-путешествия «Заочное путешествие в дореволюционные образовательные организации» для студентов направления «Профессиональное обучение (профиль Агрономия)».

Ключевые слова: краеведение, историко-краеведческие игры, патриотическое воспитание.

Необходимость развития патриотических направлений воспитания в современном вузе в настоящее время не вызывает сомнения. Педагоги-исследователи уделяют внимание вопросам формирования патриотических чувств молодежи к своей стране, но не менее важным является приобщение студенческой молодежи и к истории родного края. Формирование любви к малой родине – одно из первых и самых важных шагов в воспитании гражданина, любящего свою семью и страну, имеющего активную жизненную позицию [4]. Краеведение помогает решить данную задачу – понять связь личного прошлого с историей региона и страны, что особенно важно в условиях глобализации и размывания традиционных ценностей.

Цель статьи – обосновать педагогическую ценность историко-краеведческих игр в воспитательном процессе аграрных вузов.

Формирование исторической памяти у молодого поколения – сложный процесс, на который оказывают влияние многие факторы: систематическое изучение истории, достоверное освещение исторических фактов, активная популяризация лучших примеров героизма и мужества, воспитание молодежи в духе патриотизма и любви к своему Отечеству.

В современных условиях перед аграрными вузами стоит комплексная задача: не только дать студентам профессиональные компетенции, но и сформировать у них ценностное отношение к сельским территориям, понимание исторической преемственности аграрного труда, чувство причастности к развитию родного края.

Историко-краеведческие игры выступают эффективным инструментом решения этой задачи. В отличие от традиционных форм просвещения, они вовлекают обучающихся в активный познавательный процесс; помогают создавать эмоциональную привязанность к изучаемому материалу; формируют навыки командной работы и проектного мышления; позволяют интегрировать теоретические знания с практическими действиями. Использование краеведческого материала позволяет интегрировать знания из разных областей науки, объединяя

историю, географию, биологию, экологию и другие дисциплины. Это создает условия для комплексного подхода к обучению и воспитанию студентов.

Краеведческая историко-ориентированная игра – это форма работы, направленная на изучение истории и культуры родного края через игровую деятельность [2]. Такие игры могут быть в виде квестов, интеллектуальных игр или игр-путешествий по станциям, а также компьютерных игр [иностран]. Содержательное наполнение включает специально отобранные факты об истории и культуре территории, сведения о памятниках прошлого, предания и легенды, народные обычаи, фольклор и др. История, география родного края, природные ресурсы, памятники природы, социально-экономическая и культурологическая характеристики края способны показать неразрывную связь человека с родиной, вызвать чувство единения и желание трудиться для процветания своего края и страны [5]. Чаще всего в педагогической литературе упоминаются поисковые, интеллектуальные и настольные историко-краеведческие игры.

Так, интеллектуальные игры чаще всего разрабатываются на основе механики игр «Своя игра», «Где логика?» и др. с применением вопросов историко-краеведческой тематики. Такие игры способствуют расширению кругозора и эрудиции, раскрытию интеллектуального потенциала участников [3].

Широкое распространение получили разнообразные настольные игры краеведческой тематики. Например, фонд Красноярской краевой научной библиотеки насчитывает более десятка настольных игр: «Путешественник Красноярск», «Лесорки», «Жизнь на Енисее. Освоение Сибири», «Васюткина рыбалка» и др. Большинство из них знакомит игрока с историей региона, особенностями быта, ремесел и фольклора.

Поисковые игры – динамичный формат краеведческой деятельности, сочетающий исследовательский поиск, командное взаимодействие и погружение в локальную историю. Их ключевая особенность – активное перемещение участников по территории с выполнением заданий, связанных с изучением историко-культурного ландшафта. Наиболее известной формой поисковых игр являются квесты и игры-путешествия, имеющие особую воспитательную ценность при формировании личной ответственности, уважения к культурным традициям, истории и краеведению [1].

В рамках данной статьи поделимся опытом разработки и применения игры-путешествия «Заочное путешествие в дореволюционные образовательные организации». Игра разработана для студентов направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (профиль Агрономия).

Цели – сравнить образовательный процесс в учебных заведениях конца XIX – начала XX века с современным и выявить общее и отличное; развивать умение пользоваться различными источниками знаний, анализировать текст, строить выводы; формировать коллективизм, навыки командной работы, развивать познавательный интерес к истории края. На этапе проектирования игры были разработаны три «маршрута» и задания, связанные с исследованием образовательного процесса в различных учреждениях Енисейской губернии конца XIX – начала XX века, а также заготовлены копии архивных материалов.

На первом этапе игры ведущий обозначает цели и форму занятия, выступает с приветственным словом.

Основной этап игры посвящен работе студентов в микрогруппах над заданиями. Пример задания: место экспедиции – Рыбинская низшая сельскохозяйственная школа, с. Рыбинское Канского уезда Енисейской губернии. Время: 1913 год. Миссия: 1. Выявить и представить на конференции общую информацию об учебном заведении: где находится, когда открыто, цель учебного заведения, срок обучения в школе, в чем ведении состоит и др. 2. Выявить и представить на конференции краткую характеристику учебного процесса: на ваш взгляд, наиболее важное и особенное, отличающее образовательный процесс школы от современного. 3. Найти идеи, полезные для использования в современной системе образования (например, просвещение народа в области сельского хозяйства, опыты по улучшению качества семян и т. д.).

После завершения сбора информации об учебном заведении студенты представляют результат в интерактивной форме (письмо из прошлого, интервью и др.). Далее в ходе дискуссии обсуждаются ответы на следующие вопросы: удалось ли найти различия в образовательных процессах того времени и нынешнего? Удалось ли найти полезные для современного времени идеи? Какие возникали трудности при работе с материалами?

Историко-краеведческие игры имеют большой педагогический потенциал в воспитательной работе аграрных вузов.

Через игровые механики студенты могут осваивать локальную историю сельского хозяйства, изучать эволюцию агротехнологий, пород скота, сортов растений в своем регионе; познавать традиции крестьянского быта и трудовой этики; анализировать вклад земляков-аграриев в развитие отрасли; моделировать сценарии развития сельских территорий с учетом исторического опыта.

Психолого-педагогические преимущества игровых технологий заключаются в стимулировании добровольного погружения в определенную тему, усваивании информации через взаимодействие, а не пассивное восприятие, развитии гордости за аграрное наследие региона и ответственность за его будущее.

Представляет особый интерес разработка сценариев следующих типов игр:

- квесты по историческим местам;
- ролевые симуляции и реконструкции исторических событий;
- стратегические игры, направленные на моделирование развития сельского хозяйства на разных исторических периодах;
- интеллектуальные баталии и др.

Внедрение историко-краеведческих игр в образовательный процесс аграрных вузов – перспективное направление, способствующее гармоничному развитию личности будущего специалиста и укреплению связи между профессиональной подготовкой и культурно-историческим наследием региона.

Таким образом, историко-краеведческие игры – это своеобразный мост между академическим знанием и живой традицией, помогающий будущим аграриям осознать свою роль в непрерывном цикле сельского развития.

Библиографический список

1. Дудар Л.И., Мусаева М.Н., Румянцева Е.В. Поисковая краеведческая интерактивная игра как средство развития общих компетенций // Акмеология профессионального образования: материалы 14 Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 14–15 марта 2018 г., Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2018. С. 337–339.
2. Кашеев Д.М. Формы поисково-краеведческой деятельности в воспитании студентов и школьников // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы XIV Всероссийской научно-практической internet-конференции (с международным участием). Тамбов, 23–30 октября 2023 года. Тамбов, 2023. С. 225–229.
3. Платонов А.В. Пешком по Красноярскому краю: использование игровых технологий в библиотеке // «Красноярье-2019». Развивающаяся библиотека в информационном обществе: материалы и доклады 12 региональной конференции. Красноярск: КБА, 2020. С. 129–133.
4. Чуракова П.С., Городилова Т.С. Настольные игры как инструмент формирования краеведческих знаний // Общество. Наука. Инновации (НПК-2018): сборник статей XVIII Всероссийской научно-практической конференции. Киров: Вятский государственный университет, 02–28 апреля 2018 г. С. 933–940.
5. Шабалина О.Л. Формирование готовности выпускников педагогических специальностей университета к патриотическому воспитанию учащихся средствами краеведения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12172> (дата обращения: 29.11.2025).
6. Kuran M.Ş., Tozoğlu A.E. and Tavernari C. “History-Themed Games in History Education: Experiences on a Blended World History Course,” 2018 17th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET), Olhao, Portugal, 2018, pp. 1-8, doi: 10.1109/ITHET.2018.8424767.

HISTORICAL AND LOCAL HISTORY GAMES IN THE EDUCATIONAL WORK OF AN AGRARIAN UNIVERSITY

N.S. Romanova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

This article explores the importance of local history games as a tool for fostering a strong sense of community development. Various game formats are analyzed (intellectual, board, search, quest, and travel games). The article also presents the development and implementation of the travel game “Distance Journey to Pre-Revolutionary Educational Institutions” for students majoring in Vocational Education (major: Agronomy).

Keywords: *local history, local history games, patriotic education.*

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОГО ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ШКОЛЬНИКОВ: ОТ СТИМУЛИРОВАНИЯ К ВНУТРЕННЕЙ ПОТРЕБНОСТИ

Ю.Д. Соболева, Г.С. Саволайнен (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье рассматривается проблема спада читательского интереса у обучающихся при переходе в основную школу и предлагаются пути ее преодоления. *Цель* – теоретическое обоснование и разработка трехэтапной модели реализации педагогической стратегии содействия, обеспечивающей переход от внешнего стимулирования к формированию устойчивой внутренней потребности в чтении у обучающихся 5-х классов. *Методологической основой* исследования являются системный и личностно ориентированный подходы; использован комплекс исследовательских методов: анализ психолого-педагогической литературы, сравнительно-сопоставительный анализ, моделирование. *Результаты исследования*: разработана 3-этапная модель реализации стратегии содействия формированию читательского интереса, позволяющая выстроить последовательный путь движения обучающегося от внешних стимулов к внутренней потребности в чтении. Предложенная модель может служить теоретической основой для разработки конкретных методических решений.

Ключевые слова: *мотивация, потребность, читательский интерес, технология, геймификация, эдьютеймент, проектная деятельность, смысловое чтение, рефлексия, 3-этапная модель, технология содействия.*

Переход обучающегося из начальной школы в основную, сопровождающийся трансформацией образовательных условий – увеличением количества учителей-предметников, кабинетной системой, расширением видов учебной, в том числе самостоятельной познавательной деятельности и возросшим объемом информации, справедливо считается одним из наиболее сложных периодов развития личности. О.В. Воскресенко, анализируя вопросы адаптации, отмечает, проблему, заключающуюся в том, что изменения внешних условий по времени совпадают с внутренними – вступлением обучающихся в подростковый возраст [2]. Именно на этом рубеже у обучающихся проявляется спад учебной мотивации, который при отсутствии целенаправленной педагогической поддержки может приобрести устойчивый характер. Особенно тревожным, с нашей точки зрения, является спад мотивации и интереса к чтению, так как он носит системный характер и зачастую катализирует другие негативные процессы, а также является причиной снижения успеваемости и мотивации к обучению в целом. Исходя из вышесказанного, мы сформулировали основное противоречие, на разрешение которого направлено данное исследование. Это противоречие между фундаментальной ролью чтения в личностном развитии и снижением интереса к этому процессу у значительного количества обучающихся в 5-м классе.

Цель статьи заключается в теоретическом обосновании и разработке трех-этапной модели реализации педагогической стратегии содействия, обеспечивающей переход от внешнего стимулирования к формированию устойчивой внутренней потребности в чтении у обучающихся 5-х классов.

Обзор научной литературы по проблеме. Проблема читательской мотивации является предметом активного изучения в современной педагогике и психологии. Анализ работ ведущих специалистов позволяет выявить несколько ключевых подходов.

Феномен чтения рассматривается в научной литературе не просто как технический навык, а как сложная социально-педагогическая и смысловая деятельность. Т.Г. Галактионова определяет чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования, подчеркивая его роль в личностном становлении и интеграции в современное информационное общество. Она акцентирует проблему изменения мотивации к чтению в новых социокультурных условиях [4]. Глубокий психологический взгляд на природу понимания текста предлагает Д.А. Леонтьев. Согласно его концепции, чтение – это встреча личностных смыслов читателя со смысловой структурой текста, что приводит к их трансформации и обогащению [7]. Успешность овладения сложными компетенциями, такими как смысловое чтение, напрямую зависит от эффективности психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Особое значение имеет период адаптации, который рассматривает О.А. Воскресенко. Исследуя адаптацию пятиклассников, автор выделяет критические факторы и условия педагогического обеспечения успешности этого процесса [3], что крайне важно для организации любой развивающей деятельности в переходные периоды.

Важнейшим механизмом личностного и когнитивного развития является рефлексия. М.В. Петровская и С.В. Щербаков анализируют рефлексию как механизм развития психологической культуры личности [9]. Сформированная рефлексия позволяет обучающемуся осознавать собственные стратегии чтения, оценивать уровень понимания текста и выстраивать дальнейшие познавательные действия. Стратегию содействия, актуальную для развития самостоятельности обучающихся, предлагают В.В. Игнатова и Л.А. Барановская [6]. Личностно ориентированная педагогическая стратегия содействия противопоставляется директивному воздействию и предполагает создание условий для самостоятельного поиска смыслов и решений обучающимся, что полностью соответствует задачам формирования смыслового чтения.

Современным трендом, повышающим мотивацию учебной деятельности, является геймификация [1; 2].

Методология. Методологической основой исследования являются системный подход, позволяющий рассмотреть формирование читательского интереса как поэтапный процесс, и личностно ориентированный, требующий принимать обучающегося как полноценного участника и субъекта образовательных отношений и обуславливающий выбор соответствующих стратегий. В работе применен

комплекс исследовательских методов: анализ психолого-педагогической литературы по проблемам мотивации и методики преподавания литературы; сравнительно-сопоставительный анализ, позволивший выявить и систематизировать потенциал педагогической стратегии содействия и существующих педагогических технологий (РКМЧП, продуктивное чтение, диалоговые методы, геймификация, проектная деятельность) для формирования внутренней потребности в чтении у обучающихся 5-х классов; моделирование для разработки и обоснования этапов реализации педагогической стратегии содействия.

Результаты исследования, обсуждение. ФГОС ООО выводят чтение далеко за рамки простого технического навыка, ориентируя педагогику и учителей на то, чтобы «научить читать для жизни», что в частности включает овладение умениями эстетического и смыслового анализа произведений, умениями воспринимать, анализировать, интерпретировать и оценивать прочитанное, понимать художественную картину мира, отраженную в литературных произведениях, с учетом неоднозначности заложенных в них художественных смыслов¹. Вследствие этого, традиционные методы, основанные на внешнем принуждении, уступают место поиску новых, адекватных поставленным задачам. В данной ситуации актуальной представляется педагогическая стратегия содействия, сущность которой, по определению В.В. Игнатовой и Л.А. Барановской, заключается в последовательном исполнении педагогических действий, которые обеспечивают формулирование цели, планирование и разработку педагогического обеспечения и гибкую его реализацию в образовательной практике [6]. Под педагогической стратегией содействия формированию читательского интереса мы, вслед за Л.С. Потаповой, понимаем творчески спланированную деятельность всех субъектов образовательного процесса по реализации педагогической цели [9].

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами была разработана модель реализации стратегии содействия формированию читательского интереса, позволяющая выстроить последовательный путь движения обучающегося от внешних стимулов к внутренней потребности в чтении. Рассмотрим эти этапы более подробно.

Этап вовлечения: использование внешних стимулов. На начальном этапе, особенно при работе с немотивированными обучающимися, педагогически оправдано применение внешних, но современных и соответствующих возрастным особенностям стимулов. Речь идет о таких технологиях, как геймификация, эдьютеймент; игровых методах и приемах² [1; 2], создающих ситуацию успеха и снимающих психологические барьеры. Вовлекаясь в игровую деятельность – литературные квесты, викторины, квизы и другие соревновательные элементы, – школьник, не осознавая того, втягивается в читательскую деятельность.

¹ ФГОС ООО (утвержден Приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_387888/ (дата обращения: 02.11.2025).

² Барановская Т.А. Современные стратегии чтения в начальной и основной школе: методическое пособие. М.: Просвещение, 2021. 156 с.

Этап осмысления: зарождение внутренней мотивации. На этапе осмысления происходит переход от внешнего стимулирования читательского интереса к зарождению внутренней мотивации. Этот процесс становится возможным благодаря применению комплекса педагогических технологий, переводящих чтение из плоскости пассивного восприятия в активную смыслопорождающую деятельность. Фундаментом работы на данном этапе служит технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), разработанная И.О. Загашевым и С.И. Заир-Беком [5]. Мы предлагаем дополнить этот этап следующими современными технологиями, методами и приемами:

- технологией «диалога с текстом» и концепцией интерпретационной деятельности читателя-школьника;
- технологий продуктивного чтения, формирующей целостную систему работы с текстом;
- приемами медленного чтения (slow reading), направленными на глубокое понимание художественных деталей и авторского замысла;
- методами визуализации через создание ментальных карт и концепт-карт, помогающими структурировать сложные смыслы.

На данном этапе обучающийся последовательно осваивает действия «думающего» читателя: учится задавать содержательные вопросы по тексту, формулировать и аргументировать собственные интерпретации, выстраивать связи между художественным миром и личным опытом. Особую эффективность обеспечивает сочетание индивидуальной работы с групповыми дискуссиями, литературными мастерскими и читательскими проектами, т. к. проживание ситуации интеллектуального открытия, сопровождаемое глубоким эмоциональным откликом, создает прочную основу для формирования внутренней мотивации [7]. Мы разделяем эту точку зрения и считаем, что рождающаяся в таком процессе познавательная активность основана не на страхе плохой оценки, а на осознанной потребности в понимании, на той самой «жажде смысла», которая составляет суть развитого читательского сознания.

Этап присвоения: чтение как осознанная потребность. Высшим уровнем формирования читательского интереса является организация проектной и самообразовательной деятельности⁶ [10], где чтение перестает быть самоцелью и превращается в инструмент для достижения личностно значимых целей [8]. Участвуя в долгосрочном проекте, требующем поиска, анализа и синтеза информации из разнообразных текстовых источников, школьник на практике осознает функциональность и необходимость чтения. Таким образом, трансформируясь из учебной задачи в ресурс самореализации, чтение окончательно закрепляется в структуре личности как осознанная и устойчивая потребность.

Заключение. Формирование устойчивого читательского интереса, рассматриваемое в контексте преодоления кризиса учебной мотивации, представляет собой целенаправленный и поэтапный педагогический процесс. Наиболее

³ Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. М.: АРКТИ, 2008. 112 с.

эффективной является модель, последовательно интегрирующая элементы геймификации, технологии развития критического мышления, диалоговые методы и проектную деятельность. Ключевым условием успеха является создание на уроках литературы «ситуаций осмысления», где школьник выступает не пассивным реципиентом, а активным со-творцом текста, проживающим и присваивающим его смыслы.

Предложенная модель может служить теоретической основой для разработки конкретных методических решений в практике школьного преподавания, направленных на воспитание не просто обучающегося, выполняющего программу, а мыслящего и увлеченного читателя.

Библиографический список

1. Автаева М.И., Сугаипова Э.И. Игровые технологии в повышении мотивации к обучению // Вестник педагогического опыта. 2025. № 2 (64). С. 20–25. DOI: 10.62957/2949-3269-2025-64-2-20-25.
2. Варенина Л.П. Геймификация в образовании // ИСОМ. 2014. № 6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 02.11.2025).
3. Воскресенко О.А. Адаптация пятиклассников: особенности, факторы, педагогическое обеспечение успешности // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 10 (78). С. 80–83. DOI: 10.24158/spp.2020.10.14
4. Галактионова Т.Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: проблемы исследования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2006. Т. 6, № 14. С. 177–190. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chtenie-shkolnikov-kak-sotsialno-pedagogicheskiy-fenomen-otkrytogo-obrazovaniya-problemy-issledovaniya> (дата обращения: 04.11.2025).
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития перспективы для высшего образования. СПб.: Альянс “Дельта”, 2003. 284 с.
6. Игнатова В.В., Барановская Л.А. Содействие как педагогическая стратегия // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 14. С. 44–52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18766053> (дата обращения: 04.11.2025).
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр. М.: Смысл, 2003. 487 с.
8. Петровская М.В., Щербаков С.В. Рефлексия как механизм развития психологической культуры личности // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4-2 (111). С. 399–40. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-kak-mehanizm-razvitiya-psihologicheskoy-kultury-lichnosti-1> (дата обращения: 02.11.2025).
9. Потапова Л.С. Научно-педагогический анализ сущности понятия «Педагогические стратегии» // Magister. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-pedagogicheskiy-analiz-suschnosti-ponyatiya-pedagogicheskie-strategii> (дата обращения: 05.11.2025).

10. Румбешта Е.А., Швалева Т.В. Формирование смыслового чтения и умения работать с текстом в процессе применения познавательной проблемной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. 2020. № 6 (34). URL: DOI: 10.23951/2307–6127-2020-6-52-60

**FORMING A SUSTAINABLE INTEREST
IN READING AMONG SCHOOLCHILDREN:
FROM STIMULATION TO INTERNAL NEED**

Y.D. Soboleva, G.S. Savolainen (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Statement of the problem. The article discusses the problem of a decline in reading interest among schoolchildren when they enter secondary school and suggests ways to overcome it. *The purpose of the article* is to provide a theoretical basis and develop a three-stage model for implementing a pedagogical strategy of assistance that ensures a transition from external stimulation to the formation of a stable internal need for reading among fifth-grade schoolchildren. The research is based on a systematic and person-centered approach, and uses a combination of research methods, including analysis of psychological and pedagogical literature, comparative analysis, and modeling. **Research results:** a 3-stage model of implementing a facilitation strategy to promote reading interest has been developed, which allows for a consistent path from external stimuli to an internal need for reading. *Conclusion:* the proposed model can serve as a theoretical basis for developing a specific methodological solution.

Keywords: *motivation, need, reader interest, technology, gamification, edutainment, project activities, meaningful reading, reflection, 3-stage model, facilitation strategy.*

СОДЕРЖАНИЕ ПОЛИТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

С.А. Соткина, О.В. Тулупова (Нижний Новгород, Россия)

Аннотация

Статья посвящена проблеме организации в педагогическом университете распределенной системы непрерывного образования, охватывающей программы для всех категорий населения. Цель статьи – представить механизм формирования в Нижегородском государственном педагогическом университете эффективной системы дополнительного образования детей и взрослых. *Методология* описанного в статье механизма в виде политики стратегии развития вуза представляет собой интеграцию следующих подходов: антропологического, проектно-ресурсного, сетевого и андрагогического. *Основные результаты.* В статье представлены три основных вектора, образующих содержательно-деятельностную рамку политики в области дополнительного образования детей и взрослых: вектор сопровождения персонального личностно-профессионального развития педагога на протяжении всего периода профессиональной активности, вектор внутрисистемной интеграции и вектор построения сетевого партнерства педагогического университета в формате регионального образовательного кластера. В заключение сделан вывод о том, что через описанную стратегическую политику университет выполняет функцию «архитектора» сферы непрерывного опережающего образования на территории своего влияния.

Ключевые слова: андрагогический подход, антропологический подход, внутрисистемная интеграция, дополнительное образование, жизненно-образовательная навигация, непрерывное образование, образовательный кластер, педагогический университет, политика университета, проектно-ресурсный подход, сетевой подход, сопровождение.

Постановка проблемы. Современная система дополнительного образования детей и взрослых характеризуется наличием серьезных противоречий, которые довольно оказывают значительное влияние на доступность и качество освоения образовательных программ и эффективность их реализации: между государственной и коммерческой сферами дополнительного образования; между статусами основного и дополнительного образования на уровне конкретной образовательной организации; между уровнями образования; между преобладанием традиционных форматов обучения и особенностями восприятия информации детей и молодежи цифрового века [6].

При этом система дополнительного образования детей и взрослых, организуемая в высшем учебном заведении, находясь под влиянием обозначенных противоречий, также испытывает и ряд специфических проблем [3]:

- недостаточное внимание к развитию этого направления в вузе, ситуативный и фрагментарный характер управления дополнительными образовательными программами;
- отсутствие системного и комплексного видения дополнительного образования детей и взрослых как единой управляемой системы с общими целями и стандартами;

– отсутствие систематического сбора и анализа данных по программам дополнительного образования, их контингенту и качеству образовательных результатов.

Основной причиной названных проблем является недостаточная системность в организации дополнительного образования в высшем образовании, что ведет к его низкой конкурентоспособности и требует для преодоления этой ситуации организационных трансформаций.

Особенностью регионального педагогического университета является то, что он становится центром распределенной системы непрерывного образования, охватывающей программы для всех категорий населения, обеспечивая реализацию и вертикального, и горизонтального образовательного процесса, в котором создаются условия для профессионального, социального и личностного развития людей всех возрастов, а также обновления знаний и навыков на протяжении всей жизни. Особая ответственность возлагается на педагогические вузы в контексте концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года»¹, один из принципов которой – непрерывность и преемственность профессионального развития педагогических кадров.

Цель данной статьи – представить механизм формирования в Нижегородском государственном педагогическом университете эффективной системы непрерывного образования, которая может обеспечить построение индивидуальных траекторий личностно-профессионального развития разных категорий населения региона.

Методология. Построение системы непрерывного образования как инструмента саморазвития и самоактуализации человека на протяжении всей жизни представляет собой один из шагов стратегического плана развития университета и предполагает разработку политики в области дополнительного образования детей и взрослых. Согласно требованиям к структуре и содержанию программы развития образовательной организации высшего образования политика представляет собой описание системы проектов и организационно-управленческих действий, обеспечивающих решение задач по развитию конкретного направления деятельности вуза, повышению его ресурсного капитала для достижения целевой модели развития образовательной организации.

Методологическая основа разработки данной политики формируется на основе интеграции следующих подходов: антропологического, утверждающего главной ценностью конкретного развивающегося человека [5]; проектно-ресурсного, определяющего в качестве главного условия организационных изменений потенциал развития проектной общности, представляющий собой синтез стратегических способностей ее участников с определенной ресурсной базой, что гарантирует реальность построения новой практики [2]; сетевого, детерминирующего переход к децентрализованной, горизонтальной системе дополнительного

¹ Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.».

образования, построенной на связях-отношениях между социальными субъектами для достижения взаимовыгодного образовательного результата [4]; андрагогического, в рамках которого раскрываются закономерности организации и руководства учебной деятельностью взрослых обучающихся, а также обеспечения их инструментарием построения персональных стратегий развития [1].

Результаты исследования. В соответствии с целевой установкой на формирование эффективной системы непрерывного образования в Нижегородском государственном педагогическом университете в сегменте дополнительного образования детей и взрослых были выделены три стратегических вектора. Преемственная система жизненно-образовательной навигации² и сопровождения персонального личностно-профессионального развития педагога на протяжении всего периода профессиональной активности представлена в векторе «От школы до школы». Данный вектор разворачивается в логике: мотивированный учащийся – профессионально ориентированный студент – молодой специалист – профессиональный педагог / эффективный руководитель.

Второй стратегический вектор «Внутрисистемная интеграция» конфигурирует систему сопровождения продуктивной реализации вектора «От школы до школы», в составе: научно-методический центр сопровождения педагогических работников (далее – НМЦ), центр непрерывного повышения профессионального мастерства (далее – ЦНППМ), педагогический кванториум, технопарк универсальных педагогических компетенций, Точка кипения и музей просвещения. Созданная инфраструктура основана на внутрисистемной интеграции, обеспечивающей бесшовное взаимодействие всех ее компонентов. Интеграция как показатель эффективности всей образовательной системы университета служит критерием ее целостности и способствует формированию новой генерации педагогических работников и управленческих кадров, готовых к решению задач, обеспечивающих достижение глобальной конкурентоспособности российского образования.

НМЦ выполняет важнейшую функцию ликвидации сохраняющегося разрыва между научными исследованиями и реальной педагогической практикой. В том числе это выражается в слабой представленности организаций высшего (педагогического) образования в единой системе научно-методического обеспечения профессионального развития современного педагога. ЦНППМ выполняет функцию трансфера научно-методических разработок университета в практику дополнительного профессионального образования педагогических работников и управленческих кадров. Высокотехнологичная инфраструктура обеспечивает развитие и приобретение востребованных современной экономикой навыков и компетенций.

С третьим вектором «Региональный образовательный кластер» связано построение сетевого партнерства педагогического университета с системой общего

² Огнев А.С. и др. Навигация: жизненная, образовательная, профессиональная: учебно-методическое пособие. М.: МПГУ, 2018. 128 с.

и дополнительного образования детей, среднего профессионального образования региона для полноценной социализации, прогрессивного личностного развития нового поколения граждан Российской Федерации. В структуру кластера входят муниципальные органы управления образованием, дошкольные образовательные, общеобразовательные, профессиональные образовательные организации, организации дополнительного образования детей, педагогические ассоциации, ассоциация выпускников, а также иные общественно-профессиональные объединения и организации, осуществляющие на территории региона деятельность в сфере образования.

В число основных задач кластера входят:

- консолидация разноплановых ресурсов – интеллектуальных, технологических, информационных, материальных, кадровых и прочих – с целью наращивания человеческого потенциала региона;
- создание условий для непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров;
- обеспечение организационно-методического сопровождения педагогически одаренной молодежи и действующих педагогов, сохраняющих профессиональную актуальность на протяжении всего периода деятельности в сфере образования.

Заключение. Система дополнительного образования детей и взрослых может рассматриваться в качестве ключевого ресурса стратегического развития педагогического университета. Именно через эту систему университет выполняет функцию «архитектора» сферы непрерывного опережающего образования на территории своего влияния посредством: реализации эффективных инструментов повышения мотивации и вовлеченности учащихся школ в событийную повестку Мининского университета; обеспечения конкурентоспособности студентов на рынке труда и развития их образовательных траекторий с учетом востребованных работодателями навыков как профессиональных по специальности, так и когнитивных и социальных навыков общеразвивающего плана через использование персонального планирования карьеры студента; организации адресной поддержки и сопровождения молодых педагогов, работающих в региональной системе образования в ликвидации профессиональных дефицитов; устойчивого развития системы дополнительного профессионального образования, включая построение гибкой структуры инновационных и стажировочных площадок Мининского университета на базе образовательных организаций Нижегородской области и поддержки профессионального конкурсного движения.

Библиографический список

1. Игнатьева Г.А., Сдобняков В.В., Тулупова О.В. Методология проектирования персонализированных треков повышения квалификации учителей на основе результатов комплексной диагностики сформированности профессиональных компетенций: монография. М.: Знание-М, 2022. 325 с.

2. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Проектно-ресурсное управление инновациями в образовании: антропологическая проекция // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 5 (49). С. 490–509.
3. Подоприхин Н.М. Актуальные проблемы и особенности организации системы ДПО в вузе // Аккредитация в образовании. № 92. 2016. URL: https://akvobr.ru/osobennosti_organizacii_sistemy_dpo_v_vuze.html
4. Ромм Т.А., Ромм М.В. Сетевой подход в дополнительном образовании: стратегия и тактика // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. Вып. 3 (200). С. 35–41. DOI: 10.23951/1609-624X-2019-3-35-41
5. Слободчиков В.И. Концептуальные основы антропологии современного образования // Образование и наука. 2010. № 1. С. 11–22.
6. Яновская Г.А. Современное состояние и проблемы развития дополнительного образования // Ped.Rev.. 2024. № 1 (53). С. 17–24.

THE CONTENT OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY'S POLICY IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN AND ADULTS

S.A. Sotkina, O.V. Tulupova (Nizhny Novgorod, Russia)

Abstract

Introduction: The article is devoted to the problem of organizing a distributed system of continuing education at a pedagogical university, covering programs for all categories of the population. The purpose of the article is to present the mechanism of formation of an effective system of additional education for children and adults at Nizhny Novgorod State Pedagogical University. *Materials and Methods:* The methodology of the mechanism described in the article in the form of a university development strategy policy is an integration of the following approaches: anthropological, project-based, resource-based, network-based, and andragogical. *Results:* The article presents three main vectors forming the content-activity framework of the policy in the field of additional education for children and adults: the vector of support for the personal teachers individual and professional development throughout the period of professional activity, the vector of intra-system integration and the vector of building a network partnership of a pedagogical university in the format of a regional educational cluster. *Conclusions:* In conclusion, it is concluded that through the described strategic policy, the university performs the function of an “architect” of the sphere of continuous advanced education in the territory of its influence.

Keywords: *andragogical approach, anthropological approach, intra-system integration, additional education, vital educational navigation, continuing education, educational cluster, pedagogical university, university policy, project-based resource approach, network approach, support.*

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА БАЗЕ БИБЛИОТЕК

Д.А. Стайнова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В современной школьной практике наблюдается дефицит междисциплинарных связей, что снижает целостность восприятия мира у учащихся. Цель статьи – обобщить и представить опыт проведения интегрированных уроков изобразительного искусства на базе библиотек как механизма повышения мотивации и углубления знаний школьников.

Методология. В основу исследования лег проектный метод. Были разработаны и проведены серии интегрированных уроков для учащихся 5-х, 6-х и 7-х классов (общая численность 69 человек, по 23 человека от каждого класса) на базе городской детской библиотеки. Методами исследования выступили анализ педагогической и искусствоведческой литературы, педагогическое наблюдение, а также анкетирование учащихся с помощью специально разработанного опросника.

Основные результаты заключаются в разработанной и апробированной модели интегрированного урока «Образ книги в искусстве», сочетающая изучение истории книгопечатания, основ композиции и иллюстрации. Сравнительный анализ данных опросника выявил положительную динамику: интерес к предмету повысился в среднем на 40 %. Установлено, что работа с подлинными материалами в библиотеке способствует формированию у учащихся навыков исследовательской работы и критического мышления.

В заключение делаются выводы о том, что библиотека является эффективной ресурсной площадкой для интеграции с предметами художественно-эстетического цикла. Автором отмечается, что такой подход не только обогащает содержание урока изобразительного искусства, но и способствует популяризации чтения.

Ключевые слова: *интегрированное обучение, изобразительное искусство, библиотека, междисциплинарные связи, мотивация учащихся, проектный метод, художественное образование, иллюстрация, опросник.*

Современные требования федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) акцентируют внимание на необходимости формирования метапредметных результатов и целостной картины мира у обучающихся. Однако традиционная предметная система обучения зачастую приводит к разрозненности знаний. В частности уроки изобразительного искусства (ИЗО) нередко ограничиваются освоением технических навыков, не раскрывая глубоких связей искусства с историей, литературой и культурой в целом [1, с. 45].

Проблема заключается в поиске эффективных педагогических механизмов, позволяющих преодолеть эту разобщенность. Одним из таких механизмов является интегрированное обучение. Как отмечают исследователи А.Г. Кутузов и Е.С. Полат, интеграция способствует повышению познавательной активности, развивает системное мышление и показывает практическую значимость знаний [2, с. 12; 3, с. 58].

Цель статьи – обобщение практического опыта проведения интегрированных уроков изобразительного искусства на базе библиотек, а также оценка их эффективности в образовательном процессе.

Методология. Исследование проводилось на базе Красноярских краевых детских библиотек – библиотека им. И. Рождественского, библиотека им. К. Паустовского. В эксперименте приняли участие 69 учащихся пятых, sixth и седьмых классов по 23 человека от каждого класса. В качестве основного метода был выбран проектный метод.

Были разработаны и проведены три интегрированных урока в рамках проекта «Художник и книга».

1. Урок-погружение «От свитка до фолианта»: знакомство с историей книги, видами переплетов, искусством каллиграфии.

2. Урок-исследование и практикум «Иллюстрация как искусство»: анализ творчества известных иллюстраторов (И.Я. Билибин, В.М. Конашевич), работа с редкими иллюстрированными изданиями из фонда библиотеки. Выполнение творческой работы «открытие».

3. Урок-практикум «Создаем коллаж к стихотворению»: выполнение творческой работы – иллюстрации к выбранному литературному произведению с использованием знаний о композиции и цвете.

Для сбора данных использовались методы педагогического наблюдения за активностью и вовлеченностью учащихся. Эффективность проведения уроков и изменение мотивации учащихся оценивались с помощью специально разработанного опросника, который участники заполняли до и после цикла занятий. Опросник включал вопросы, направленные на выявление уровня интереса к предмету ИЗО, отношения к библиотеке и понимания связи между изобразительным искусством и литературой.

Результаты исследования. Проведенное исследование показало высокую эффективность интеграции уроков ИЗО с ресурсами библиотеки. Сравнительный анализ данных опросника, проведенного до и после эксперимента, выявил положительную динамику по всем ключевым параметрам. Интерес к предмету «Изобразительное искусство» после проведения цикла занятий повысился в среднем на 40 % среди всех участников (5–7-х классы). Учащиеся отметили, что уроки стали более увлекательными и понятными, так как искусство иллюстрации рассматривалось в контексте конкретной книги и ее истории.

Наблюдение подтвердило данные опросника, выявив повышение уровня познавательной активности и вовлеченности. Работа с подлинными старинными книгами вызвала живой эмоциональный отклик и сформировала уважительное отношение к культурному наследию.

Динамика мотивации учащихся к урокам изобразительного искусства по данным опросника (n=69)

Показатели для оценки	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень интереса	20 чел. (29,0 %)	41 чел. (59,4 %)
Средний уровень интереса	31 чел. (44,9 %)	25 чел. (36,2 %)
Низкий уровень интереса	18 чел. (26,1 %)	3 чел. (4,4 %)

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Библиотека обладает значительным потенциалом как площадка для проведения интегрированных уроков изобразительного искусства, предоставляя уникальные материальные (книжные фонды) и смысловые ресурсы.

2. Модель интегрированного урока «ИЗО + библиотека», оцениваемая с помощью апробированного опросника, способствует значительному повышению учебной мотивации и интереса к предмету у учащихся среднего школьного возраста.

3. Данный подход эффективно формирует метапредметные умения: исследовательские, аналитические и коммуникативные навыки.

Авторский вклад заключается в разработке и апробации модели интегрированного взаимодействия школы и библиотеки в рамках предметной области «Искусство», а также в эмпирическом подтверждении ее эффективности с использованием метода анкетирования.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке подобных интегративных моделей для других гуманитарных дисциплин, таких как музыка, история.

Библиографический список

1. Розин В.М. Проблема идентичности в контексте нового эгоизма // Политика и общество. 2012. № 1. С. 119–128.
2. Кутузов А.Г. Интегрированные уроки в современной школе: теория и практика // Педагогика. 2019. № 5. С. 44–49.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2018. 272 с.
4. Ястребцева Е.Н. Пять вечеров: беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. М.: Проект «Гармония», 2015. 128 с.
5. Aleandri G., Refrigeri L. Lifelong education and training of teacher and development of human capital // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 136. P. 542–548. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.05.372

EXPERIENCE OF CONDUCTING INTEGRATED ART LESSONS ON THE BASIS OF LIBRARIES

D.A. Stainova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Problem and goal. In modern school practice, there is a shortage of interdisciplinary connections, which reduces the integrity of students' perception of the world. The purpose of this article is to summarize and present the experience of conducting integrated art lessons on the basis of libraries as a mechanism for increasing students' motivation and deepening their knowledge.

Methodology. The study was based on the project method. A series of integrated lessons was developed and conducted for students in grades 5, 6, and 7 (a total of 69 students, 23 students from each grade) at the city children's library. The research methods included an analysis of pedagogical and art history literature, pedagogical observation, and a questionnaire survey of students using a specially designed questionnaire.

The main results are the developed and tested model of the integrated lesson "The Image of a Book in Art", which combines the study of the history of printing, the basics of composition, and illustration. A comparative analysis of the questionnaire data revealed positive dynamics: the average increase in interest in the subject was 40 %. It was found that working with authentic materials in the library helps students develop research skills and critical thinking.

In conclusion, it is concluded that the library is an effective resource platform for integration with subjects of the artistic and aesthetic cycle. The author notes that this approach not only enriches the content of the visual arts lesson, but also contributes to the popularization of reading.

Keywords: *integrated learning; visual arts; library; interdisciplinary connections; student motivation; project method; art education; illustration; questionnaire.*

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РЕШЕНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

И.Ю. Степанова, Н.Ф. Ильина (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье обсуждается проблема определения и формирования универсальных педагогических компетенций. Цель – представить позицию авторов на основании выделения универсальных педагогических компетенций, предложить формулировки, определить универсальные профессионально-педагогические задачи, а также выделить проблемы формирования универсальных педагогических компетенций. *Методология* проведения исследования: личностно-деятельностный, компетентностный, проблемно-задачный подходы; анализ, синтез, обобщение, моделирование, выдвижение проблем/гипотез. *Основные результаты* заключаются в теоретическом обосновании использования феномена «взаимодействие» как основания для формулирования универсальных педагогических компетенций; в предложенных аспектированных формулировках универсальных педагогических компетенций; в определении универсальных профессионально-педагогических задач. В *заключение* выделяются проблемы формирования универсальных педагогических компетенций, требующих своего разрешения в ближайшей перспективе, которыми предполагает заниматься Научный центр РАО, открытый на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.

Ключевые слова: непрерывное образование педагога, универсальные педагогические компетенции, профессионально-педагогические задачи, взаимодействие, личностно-деятельностный подход, проблемно-задачный подход, компетентностный подход, коллективно-распределенная педагогическая деятельность, индивидуальная педагогическая деятельность, технопарк.

Постановка проблемы. Непрерывность образования педагога является необходимым условием его профессионального становления и развития, продуктивности его профессиональной деятельности, базовым основанием профилактики профессионального выгорания, сохранения приверженности выбранной профессии на протяжении всего профессионально-трудового пути. Представляется оправданным построить фундамент такого процесса на некоторых универсальных основаниях, связать с обретением и раскрытием потенциала неких универсальных личностных характеристик. Нами предлагается обратиться к такому феномену, как универсальные педагогические компетенции, вычленив их, сформулировать, а потом предложить комплекс универсальных профессионально-педагогических задач, способствующих их формированию, становлению и развитию, определить проблемы, требующие решения. Тем самым исследование посвящается поиску некоего универсального ядра профессионально-педагогической деятельности в современной цифровой среде как основы подготовки педагога.

Методология проводимого исследования строится на основе применения личностно-деятельностного, компетентностного и проблемно-задачного подходов. Основными теоретическими методами исследования выступают анализ, синтез, обобщение, моделирование, выдвижение гипотез.

Результаты исследования. Термин «универсальные педагогические компетенции» приобрел актуальность после реализации масштабного проекта Министерства просвещения РФ по созданию и организации работы технопарков универсальных педагогических компетенций в педагогических университетах. Технопарки универсальных педагогических компетенций представляют собой «...комплекс организационно-управленческих и педагогических структур, ориентированных на создание оптимальных условий для развития социально-профессиональной мобильности будущих педагогов, их готовности к успешной педагогической деятельности в высокотехнологичной цифровой образовательной среде» [2, с. 43]. В представленном понимании создается представление о сущности технопарков, но упускаются смысл и содержание универсальных педагогических компетенций.

Попытки определения универсальных педагогических компетенций предприняты учеными Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского. Универсальную педагогическую компетенцию они предлагают рассматривать как «совокупность характеристик, интегрированных в способность субъекта эффективно решать профессиональные задачи педагогической деятельности, связанные с развитием ребенка, формированием благоприятной для этого среды и самоактуализацией в профессии» [8, с. 260]. Тем самым исследователями выделяются три группы универсальных педагогических компетенций: антропоцентрические (нацеленные на «ребенка»); социальные (нацеленные на «среду»); акмеологические (нацеленные на «профессию»), а в основание положены антропоцентрический, средовый и акмеологический подходы.

Наше внимание к универсальным педагогическим компетенциям определяется прежде всего пониманием того, что выделяемые в ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» общепрофессиональные компетенции не обладают свойством универсальности и выступают некими не рядоположенными характеристиками индивидуальной педагогической деятельности. Основания выделения общепрофессиональных компетенций представляются разрозненными: соответствие требованиям (правовые и этические основы профессиональной деятельности; разработка основных образовательных программ, которая уже сегодня выглядит архаичной из-за внедрения конструкторов и единых программ; контроль и оценка формирования образовательных результатов; научные основы педагогической деятельности); среда (построение воспитывающей образовательной среды); взаимодействие (совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся; взаимодействие с участниками образовательных отношений); технологии (психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности; информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности).

Мы предлагаем обратить особое внимание на коллективно-распределенный характер педагогической деятельности, совместность усилий педагогического коллектива в достижении образовательных результатов обучающегося. Данная позиция подкрепляется исследованиями А.В. Боровских, Н.Х. Розова, которые подчеркивают, что педагогическая деятельность является функцией не индивидуального, а коллективного субъекта, который порождает свою профессиональную культуру и нуждается в непрерывном педагогическом образовании [1].

В основу выделения универсальных педагогических компетенций предлагается положить феномен «взаимодействие». На ключевую роль «взаимодействия» в педагогическом процессе, педагогической деятельности обращает внимание и научная школа В.А. Стастенина [6], и научная школа А.П. Тряпицыной [4]. Е.В. Коротаевой подчеркивается, что взаимодействие носит междисциплинарный характер, обеспечивая единство социальных, педагогических и психологических связей. Оно способно выступить опорой, «концептуальным конструктом» в организации образовательного процесса [3]. М.И. Рожков, Л.В. Байбородова особо обращают внимание на выделение в школьном коллективе разных систем взаимодействия одновременно: между педагогами; между педагогами и школьниками; между школьниками (старшими, младшими, сверстниками) [5]. Стоит по ходу рассуждений заметить, что сегодня как никогда необходимо включать в контекст взаимодействия родителей обучающихся или их законных представителей.

Явление «взаимодействие» характеризуется тем, что его участники оказывают друг на друга непосредственное или опосредованное влияние, которое обеспечивается тем, что они решают общие задачи, у них пересекаются интересы. Осуществляя совместную деятельность, они обмениваются взаимно ориентированными проявлениями и реакциями. Для взаимодействия, которое носит педагогический характер, свойственным становится длительный или временный преднамеренный контакт педагога (педагогов), обучающихся (обучающегося), родителей (законных представителей), приводящий к взаимным изменениям поведения и отношения участников, преобразованиям их деятельности и действий.

Взаимодействие становится непреложной частью решения любой педагогической задачи, из которых и складывается целостный педагогический процесс. Поэтому способности совместно ставить педагогические задачи, сообщать создавать необходимую среду для их решения, организовывать процесс решения и оценивать его результативность во взаимосвязи с взаимодействием, отражающим характер отношений, и могут быть положены в основу определения универсальных педагогических компетенций [7].

При определении универсальных педагогических компетенций мы исходим из того, что педагогическая деятельность имеет социально-профессиональный, ситуационно-средовой, организационно-педагогический, рефлексивно-аналитический аспекты. Каждому аспекту педагогической деятельности, на наш взгляд, соответствует та или иная универсальная педагогическая компетенция (табл.).

Соотнесение аспектов деятельности педагога и универсальных педагогических компетенций

Аспект	Универсальная педагогическая компетенция
Социально-профессиональный	УПК-1. Способен участвовать в социально-профессиональном взаимодействии (коллеги, администрация, партнеры) при постановке серии разноуровневых учебных (учебно-познавательных и учебно-практических) задач, нацеленных на достижение обучающимися предметных / метапредметных / личностных результатов
Ситуационно-средовой	УПК-2. Способен взаимодействовать с образовательной средой, в том числе цифровой, при создании условий для решения серии разноуровневых учебных (учебно-познавательных и учебно-практических) задач, нацеленных на достижение обучающимися предметных / метапредметных / личностных результатов
Организационно-педагогический	УПК- 3. Способен организовать процесс совместной деятельности и межличностного взаимодействия обучающихся, соразмерного привлечения их родителей (законных представителей) при решении серии разноуровневых учебных (учебно-познавательных и учебно-практических) задач, нацеленных на достижение обучающимися предметных / метапредметных / личностных результатов
Рефлексивно-аналитический	УПК-4. Способен осуществлять взаимодействие по организации обратной связи для формирующего оценивания обучающихся в процессе решения серии разноуровневых учебных (учебно-познавательных и учебно-практических) задач, нацеленных на достижение обучающимися предметных / метапредметных / личностных результатов

Исходя из сформулированных выше универсальных педагогических компетенций представляется возможным в обобщенном виде предложить следующий комплекс универсальных профессионально-педагогических задач:

- вовлечение/вовлеченность педагога в совместную деятельность педагогического коллектива по постановке задач достижения образовательных результатов обучающихся;
- активное / инициативное включение педагога в создание, расширение, использование возможностей цифровой образовательной среды с применением искусственного интеллекта под выделенные задачи достижения образовательных результатов;
- взаимодействие педагога с обучающимися и их родителями (законными представителями) при решении поставленных задач достижения образовательных результатов;
- организация педагогом обратной связи для формирующего оценивания обучающегося, позволяющего выявить его личностные приращения (когнитивные, операциональные, мотивационные).

Заключение. Проведенный теоретический обзор позволяет выделить следующий перечень проблем, требующих своего решения для обеспечения качества

подготовки и продуктивности профессиональной деятельности современного педагога:

- обеспечение готовности педагога к совместной деятельности с коллегами (прогностической, проектировочной, аналитической, коммуникативной, рефлексивной);
- различение педагогом преимуществ и ограничений цифровой образовательной среды и искусственного интеллекта для достижения конкретных образовательных результатов;
- персонализация взаимодействия педагога с обучающимся как субъектами образования, необходимость и соразмерность привлечения родителей (законных представителей);
- организация обратной связи для формирующей оценки обучающегося: критериальность оценки образовательных результатов, отслеживание динамики прогресса.

Обсуждение и уточнение поставленных проблем, выявление путей и способов их решения являются задачами Научного центра РАО, открытого на базе Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, в ближайшей перспективе.

Библиографический список

1. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика // Педагогика. 2010. № 8. С. 10–19.
2. Галустов А.Р., Карабахцян С.К. Образовательный технопарк как фактор развития социально-профессиональной мобильности студентов педагогического вуза // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2022. № 1. С. 40–47.
3. Коротаева Е.В. Подходы к трактовке психолого-педагогических взаимодействий: ретроспективный анализ // Национальная ассоциация ученых. 2020. № 57-2 (57). С. 36–39.
4. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.П. Тряпицыной. СПб.: Питер, 2014. 304 с.
5. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. М.: ВЛАДОС, 2000. С. 41–38.
6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2013. 576 с.
7. Степанова И.Ю., Ильина Н.Ф. Универсальные педагогические компетенции: попытка определения // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80 (4). С. 162–166.
8. Харисова И.Г. Ценностно-смысловая модель формирования преемственных результатов подготовки педагога // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 257–264.

PROBLEMS OF TRAINING TEACHER TO SOLVE UNIVERSAL PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TASKS

I.Y. Stepanova, N.F. Ilyina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Problem and purpose. This article discusses the definition and development of universal pedagogical competencies. The purpose of the article is to present the authors' position on the basis for identifying universal pedagogical competencies, propose formulations, define universal professional and pedagogical tasks, and highlight the challenges of developing universal pedagogical competencies. *The research methodology utilizes* personal-activity, competency-based, and problem-based approaches; analysis, synthesis, generalization, modeling, and problem/hypotheses generation. *The main results* consist of a theoretical justification for the use of the phenomenon of "interaction" as a basis for formulating universal pedagogical competencies; in the proposed aspected formulations of universal pedagogical competencies; in the definition of universal professional and pedagogical tasks. *The conclusion* highlights the challenges of developing universal pedagogical competencies that require immediate resolution. The RAE Scientific Center, established at the V.P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical University, plans to address these challenges.

Keywords: *continuous education of teachers, universal pedagogical competencies, professional and pedagogical tasks, interaction, collective and distributed pedagogical activity, individual pedagogical activity.*

ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ ВОСПИТАННИКОВ ПРИЕМНЫХ СЕМЕЙ

С.В. Тимофеева, Л.А. Диденко (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье представлен анализ исследований, посвященных отношению к жизни, уточнены особенности детей в приемных семьях, которые влияют на их ответственное отношение к жизни. Цель статьи – теоретическое обоснование некоторых аспектов отношения к жизни воспитанников приемных семей. В качестве методов использовались методы анализа, синтеза, педагогического наблюдения за жизнью воспитанников в приемных семьях. В качестве материалов были использованы научные публикации по теме исследования, документы, характеризующие приемные семьи и их воспитанников. Основные результаты исследования заключаются в том, что уточнено понятие «ответственное отношение к жизни», выявлены особенности, типичные для детей приемных семей, влияющие на их отношение к жизни. Авторами отмечается, что у воспитанников приемных семей не развита способность к скептическому анализу явлений и событий, оценке и самооценке действий, искажены представления об окружающем мире, ценностные ориентации и установки.

Ключевые слова: *сознательное отношение к жизни, смысл жизни, стратегия жизни, значения жизни, приемные семьи, воспитанники.*

Постановка проблемы. Показателем сознательного отношения к жизни приемных детей является их умение характеризовать цели в жизни, способность учиться, выбирать профессию, продуктивно трудиться на основании сформированных жизненных стратегий, ценностей и установок. Вместе с тем воспитанники приемных семей повторяют негативный опыт и ошибки кровных родителей, имеющих низкий общественный статус, не стремятся изменить свою жизнь, учиться, действовать, приносить пользу себе и обществу. Важность отношения к жизни подчеркивается в работах почти всех ученых (З. Фрейд, А. Адлер, Д.А. Леонтьев, М. Рокич, Л.С. Выготский, К.А. Абульханова–Славская, С.А. Абдулгалимова), которое подталкивает деятельность человека и оказывает влияние на весь его жизненный путь в целом [2; 3]. В научных исследованиях сосредоточено большое количество разрозненных теоретических представлений, которые в совокупности при их систематизации в отдельные подходы могут в полном объеме раскрыть понятия отношения к жизни.

Методология. Отношение к жизни в исследованиях рассматривается как: вектор дальнейшего развития, жизненный стиль личности, который складывается бессознательно в раннем возрасте [3]; смысл жизни, как изначально заложенный в человеке позыв, обретая смысл – человек определяет ценности своей жизни и берет за нее ответственность [11]; стиль жизни, который складывается под влиянием минувшего опыта, индивидуальных особенностей личности и способов поведения, характерных для этого человека [5]; стратегия жизни, подразумевающая сочетание инициативы и ответственности, позволяющее

личности адекватно соотносить свои возможности с требованиями, предъявляемыми обществом, двигаясь в направлении реализации собственного потенциала и личностного роста [5]; способы конструирования человеком собственной жизни в соответствии с присущей ему системой ценностей, содержаний и целей [9; 10]; стратегии жизненного самоосуществления человека: жизнь сегодняшним днем, с приспособлением к внешним изменениям, и жизнь, определяемая как перспектива жизни [6]; три основные ценности жизни: созидательная, ценность переживания и отношений [2]; индивидуальный способ организации и регуляции личностью своей жизни, включающий цель жизни, смысл жизни, стремление к познанию, способность к межличностному взаимодействию, прогнозирование будущей жизни и самореализацию в обществе [9]. Соглашаясь с суждениями исследователей, констатируем, что отношением к жизни является способность человека определять ее ценности, включающие созидательную, ценность переживания и отношений, его умение выбирать стратегию жизни, подразумевающую гармоничное сочетание инициативы и ответственности, позволяющее соотносить свои возможности с притязаниями, предъявляемыми обществом. Для определения отношения к жизни воспитанников приемных семей мы обратились к характеристикам детей, поступающих в семьи из сиротских учреждений. В работах Н.Ф. Яковлевой обследовано, что дети детских домов имеют деформации характера, типичные для детей-сирот: безволие, некритичность, безответственность, обманчивость, некоммуникабельность, ригидность, иждивенчество [12, с. 215]. Таким образом, приемная семья, принявшая на воспитание ребенка, в которой должно происходить культурное, нравственное воспитание ребенка, моделирование будущей жизни на основании ценностей приемной семьи, получает воспитанниками с деформациями характера с трудностями социализации и адаптации [1; 4]. Отмечается, что уровень адаптации и социализации детей-сирот из неблагополучных семей отражается на формировании их ценностных ориентаций, моральных, этических качеств [7]. Достаточно часто воспитанники, попавшие в приемную семью, характеризуются как беззащитные, стремящиеся к простому комфорту и безопасности. Они отчуждены, напряжены, при возникновении конфликтных ситуаций не могут справиться с эмоциями и разрешать ссоры, быстро замыкаются в себе [8]. Из бесед с приемными родителями и детьми, наблюдений в процессе практической деятельности были выявлены особенности приемных детей – они переносят на замещающих опекунов обиды, накопившиеся на биологических родителей; в силу собственного прежнего воспитания и опыта проживания в асоциальной среде тяготеют к агрессии, лжи, воровству и различным девиациям.

Таким образом, отношение к жизни воспитанников приемных семей выражается в следующем: они имеют ограниченные данные об окружающем мире, не имеют увлечений и склонностей, стремления познавать социальные процессы и явления, происходящие в обществе; не участвуют в общественно значимой деятельности; у них искажены ценностные ориентации, недоверчивы, тяготеют к поиску причин своих поступков и поведения во внешних жизненных

обстоятельствах; быстро впитывают идеи, которые пропагандируют деструктивное отношение к жизни, ее ценностям, уникальности каждого человека; проявляют социальный инфантилизм, что свидетельствует об опыте конструктивного взаимодействия, нежелании брать на себя социальную ответственность.

Результаты и обсуждения: в качестве материала исследования использованы публикации в научных журналах, проведен анализ документов семей, воспитывающих приемного ребенка, изучены истории жизни приемных детей, проведены беседы с детьми и их родителями, обобщен опыт практической деятельности авторов в отделе опеки и попечительства. Использовались методы: беседа, опрос, наблюдение, биографический метод и др. Базой для изучения формирования серьезного отношения к жизни воспитанников выбрана группа приемных семей из Канского региона Красноярского края. Для формирования ответственного отношения к жизни воспитанников приемных семей нами будут разработаны инструменты для изучения жизненных целей, стратегий, ценностей воспитанников: анкеты, опросники для интервью с родителями и педагогами школ, в дальнейшем будет разработана система мер, направленная на его формирование.

Заключение. Теоретический анализ литературы и первичное изучение отношения приемных детей к жизни позволяют сделать вывод о том, что проблема формирования ответственного отношения к жизни воспитанников приемных семей считается актуальной и малоизученной. Воспитанники из приемных семей не всегда способны предвидеть результаты своих поступков и поведения, отвечать за них, постигать смысл жизни и добиваться жизненной удовлетворенности, не могут осуществлять жизненный выбор и прогнозировать будущее. Все это может привести к тому, что воспитанники приемных семей в будущем могут попадать в криминальные, маргинальные категории населения и представлять угрозу для общества.

Библиографический список

1. Бернаккия К.Г. Развитие института приемной семьи в России // Молодой ученый. 2019. № 2 (240). С. 105–107.
2. Горохова Ю.О. Теоретические аспекты изучения представления отношения к жизни в зарубежных и отечественных исследованиях // Академическая этнопсихология. 2017. № 4.
3. Долгов Ю.Н. Проблема жизненного пути личности в трудах А. Адлера и К. Юнга // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2014 № 37-2. С. 84–88.
4. Егоров В.С. Воспитательный потенциал замещающей семьи // Молодой ученый. 2018. № 25 (211). С. 258–261.
5. Купченко В.Е. Возрастные особенности жизнестойкости у лиц с разными типами жизненной стратегии // ОмГУ. 2014. № 1.
6. Логинова И.О., Живаева Ю.В., Стоянова Е.И. Устойчивость жизненного мира человека как характеристика его самоосуществления: монография. Красноярск, 2021.

7. Мальцев С.Н. Приемная семья как предмет исследования социально-психологического изучения // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 5.
8. Махмутова Р.К., Кириллова М.К. Психологическое благоденствие подростков, воспитывающихся в приемных семьях // Мир науки. Педагогика и этнопсихология. 2020. № 4.
9. Морозова И.С., Евсеенкова Е.В. Жизненные стратегии студентов-психологов // Общество: микросоциология, психология, педагогика. 2017. № 6.
10. Созонтов А.Е. Основные жизненные стратегии русских студентов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. 2003. № 3. С. 15–23.
11. Тетиор А.Н. Мир с позиций философии множественности. М.: Академия Естествознания, 2017. 622 с.
12. Яковлева Н.Ф. Воспитание характера детей-сирот: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2010. 392 с.

FORMATION OF A RESPONSIBLE ATTITUDE TO LIFE IN FOSTER FAMILIES

S.V. Timofeeva, L.A. Didenko (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

This article presents an analysis of research on attitudes toward life and clarifies the characteristics of children in foster families that influence their responsible attitude toward life. The article aims to provide a theoretical justification for certain aspects of the attitudes toward life of children in foster families. The methods used in the study include analysis, synthesis, and pedagogical observation of foster children's lives. The materials used in the research include scientific publications on the topic, as well as documents that characterize foster families and their children. The main findings of the study include the clarification of the concept of "responsible attitude towards life" and the identification of characteristics that are typical for foster children and influence their attitudes towards life. The authors note that foster children do not have the ability to critically analyze phenomena and events, to evaluate and self-evaluate their actions and deeds, and their perceptions of the world around them, as well as their values and attitudes, are distorted.

Keywords: *responsible attitude to life, meaning of life life strategy, values of life, foster families, foster children.*

МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗНЫХ ДЕТЕЙ, ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ЦЕНТРА ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

А.А. Турубанова (Красноярск, Россия)

Аннотация

Статья посвящена исследованию оказания комплексной поддержки детям, временно помещенным в центры помощи семье и детям. Воспитанники, помещенные в центр помощи семье и детям, переходят на временное обучение в новую школу и испытывают отторжение со стороны одноклассников и учителей; имеют негативный опыт семейного неблагополучия, демонстрируют агрессию, воровство, противоправное поведение; у них отсутствует коммуникативный навык общения со сверстниками и взрослыми. Цель исследования: теоретически обосновать и разработать модели психолого-педагогического сопровождения детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в условиях социального центра помощи семье и детям. Методология исследования: наблюдение, анкетирование и интервью детей. На основе этих методов будут выделены проблемы и разработаны модели психолого-педагогического сопровождения детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в условиях социального центра, включающие комплекс мероприятий, направленных на улучшение коммуникативных навыков у детей со сверстниками и взрослыми, что значительно облегчит их социально-психологическую адаптацию в новой среде. Практическая значимость исследования заключается в том, что данные наработки представляют собой структурированный и апробированный план действий для сотрудников центров, позволяющий комплексно решать проблемы адаптации, коммуникации и коррекции поведения детей в период их временного пребывания в учреждении.

Ключевые слова: *трудная жизненная ситуация, психолого-педагогическое сопровождение, центр помощи семье и детям, социальная адаптация, девиантное поведение, коммуникативные навыки, модель сопровождения.*

Введение. Дети, помещенные в центр помощи семье и детям, испытывают стресс не только от пережитого семейного неблагополучия, но и от резкой смены социального окружения. Особую остроту этой ситуации придает необходимость интеграции ребенка в новую образовательную среду, которая сама по себе является мощным стресс-фактором. Дети, вырванные из привычной среды, даже если она была неблагополучной, вынуждены одновременно справляться с травмой утраты, адаптироваться к строгим правилам учреждения и устанавливать социальные контакты в новой школе. Таким образом, проблемы школьной адаптации становятся одним из наиболее значимых барьеров на пути успешной реабилитации, требуя разработки целенаправленных моделей психолого-педагогического сопровождения.

Зачастую, дети, которые попадают в центр помощи семье и детям, переживающие последствия трудных жизненных обстоятельств, не способны формировать здоровые и эмоционально устойчивые социальные связи [2]. Для них типичны проявления враждебности и агрессии, которые усугубляются состоянием «социальной дезориентации». Это состояние характеризуется ослабленным

восприятием общественных норм и формирует у подростка устойчивое убеждение в недоброжелательности и несправедливости мира. Подобная картина мира ведет к укреплению асоциальных взглядов, формированию самоидентификации как изгоя и проявлению агрессивного, противоправного поведения [3; 4].

Неблагоприятные условия развития, связанные с дефицитом внимания, отсутствием безопасности и нарушением процесса социализации, формируют у подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, негативный личностный опыт. Систематическое пренебрежение основными потребностями, жестокое обращение и игнорирование интересов ребенка создают устойчивую психологическую основу для деформации межличностного восприятия. Это находит непосредственное отражение в снижении общего уровня доброжелательности, что проявляется в повышении враждебности к окружающим, формировании установки на несправедливость мироустройства, выработке устойчивой негативной позиции и регулярных проявлениях агрессии в адрес других людей.

У таких детей наблюдаются проявления проблемного поведения, такие как бродяжничество, воровство, агрессия, хулиганство, использование ненормативной лексики и неадекватные реакции на замечания взрослых. Также имеются трудности в развитии, включая уклонение от учебы, низкие учебные показатели и пропуски занятий. Высокая тревожность обуславливает сложности в межличностном взаимодействии, проявляющиеся в конфликтах с преподавателями и сверстниками [5].

Дети, переживающие трудную жизненную ситуацию, демонстрируют выраженные трудности в процессе адаптации к новой социальной среде, в особенности в образовательном контексте. Временное проживание в центре и переход в новое учебное заведение становятся для них серьезным стрессовым фактором, усугубляющим последствия психологической травмы и значительно затрудняющим интеграцию в новые коллективы.

Разработка и внедрение целостной системы психолого-педагогического сопровождения для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и временно проживающих в центрах, представляются не просто актуальной, а объективной необходимостью современной социально-педагогической практики [1]. Существует достаточно исследований, подтверждающих, что последствия травматического опыта и резкая смена социального окружения создают у детей комплексные барьеры для адаптации, проявляющиеся в дезадаптивном поведении, коммуникативных дефицитах и социальном отвержении.

Практическая значимость в разработке моделей психолого-педагогического сопровождения детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в условиях социального центра, заключается в создании структурированного и апробированного алгоритма действий для специалистов центров. Она позволяет перейти от разрозненных усилий к комплексному решению проблем, целенаправленно работая над коррекцией поведения, развитием коммуникативных навыков и обеспечением психологической безопасности ребенка.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение выступает ключевым инструментом не только для преодоления последствий кризиса, но и для формирования устойчивых личностных ресурсов, обеспечивающих успешную интеграцию ребенка в новую социальную среду и его дальнейшее благополучное развитие.

Цель: теоретически обосновать и разработать модели психолого-педагогического сопровождения детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в условиях социального центра помощи семье и детям.

Методики. В рамках исследования предполагается использование комплекса эмпирических методов (наблюдение, анкетирование, интервью), направленных на сбор данных и выявление ключевых проблем, с которыми сталкиваются воспитанники. На основе полученных результатов будут разработаны модели психолого-педагогического сопровождения детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в условиях социального центра. Моделирование будет включать диагностику негативного семейного опыта, анализ проблем социальной дезадаптации (отвержение детей сверстниками и педагогами) и коррекцию дефицита коммуникативных навыков. Завершающим этапом станут анализ и разработка методических рекомендаций для психолого-педагогического сопровождения детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в условиях социального центра помощи семье и детям.

Заключение. Таким образом, организация эффективного психолого-педагогического сопровождения детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и временно помещенных в центр, является ключевым условием их успешной социальной адаптации. Целенаправленная работа специалистов позволяет не только смягчить последствия психологической травмы и стресса, связанных с изменением среды, но и целенаправленно развить коммуникативные навыки. Создание безопасной поддерживающей атмосферы и проведение специальных занятий способствуют формированию у детей способности к установлению и поддержанию конструктивных отношений со сверстниками, что в конечном итоге помогает им преодолеть социальную изоляцию и найти друзей в новом коллективе.

Библиографический список

1. Белкова Н.В., Дружинина М.В. Социально-педагогическое сопровождение детей в трудной жизненной ситуации в условиях современной школы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-2.
2. Воронин Б.С. Особенности воспитательной работы с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 4 (40).
3. Мышко В.В., Баляев С.И. Психологические особенности детей, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2023. № 3.

4. Полина А.В., Овчарова Е.В. Особенности коммуникативной компетентности у подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 4.
5. Старицына А.А., Карпикова И.С. Необходимость и содержание социально-педагогического сопровождения детей из неблагополучных семей в учреждении общего образования // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2024. № 3.

MODELS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR VARIOUS CHILDREN IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS IN THE CONDITIONS OF THE SOCIAL CENTER FOR HELPING FAMILIES AND CHILDREN

A.A. Turubanova (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The article is devoted to the study of the provision of comprehensive support to children temporarily placed in centers for helping families and children. Pupils placed in a family and children's assistance center are transferred to temporary training in a new school and are rejected by classmates and teachers; have a negative experience of family trouble, demonstrate aggression, theft, illegal behavior; they lack communication skills with peers and adults. The purpose of the study: to theoretically substantiate and develop models of psychological and pedagogical support for children in difficult life situations, in the conditions of a social center for helping families and children. Research methodology: observation, questioning and interviews of children. Based on these methods, problems will be identified and models of psychological and pedagogical support for children in difficult life situations in a social center will be developed, including a set of measures aimed at improving communication skills in children with peers and adults, which will greatly facilitate their socio-psychological adaptation in a new environment. The practical significance of the study lies in the fact that these developments are a structured and tested action plan for the staff of the centers, which allows to comprehensively solve the problems of adaptation, communication and correction of children's behavior during their temporary stay in the institution.

Keywords: *difficult life situation, psychological and pedagogical support, center for helping families and children, social adaptation, deviant behavior, communication skills, support model.*

АНАЛИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ВОЖАТСКОЙ ПРАКТИКИ

О.Н. Тютюкова (Россия, Красноярск)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен анализ открытий и результатов, установок, ценностей и задач студентов в контексте воспитательной деятельности при прохождении вожатской практики. Цель статьи – показать опыт организации вожатской практики через рефлексию и обобщение используемых форм и технологий воспитательных практик студентами в детских оздоровительных организациях и пришкольных лагерях в летний период.

Методология. Исследование базируется на положениях системно-деятельностного и компетентностного подходов. Используются методы теоретического анализа, анкетирования, интервью, рефлексии, обобщения вожатской практики студентов.

Основными результатами являются анализ преобладающих установок, ожиданий, опыта студентов на вожатской практике, актуализация задач и форм, приемов воспитательной работы, используемых студентами в ходе педагогической деятельности, выявление реальных вызовов и запросов для организации данной практики в дальнейшем.

В заключение раскрываются предложения по совершенствованию профессиональных компетенций будущих педагогов и вожатых.

Ключевые слова: *вожатская практика, детский оздоровительный лагерь, студенты-вожатые, мотивация, цели и задачи воспитательной работы, средства воспитания, воспитательные практики, компетенции.*

Постановка проблемы. При реализации задач вожатской практики будущие педагоги развивают способность организовывать позитивно-направленное педагогическое взаимодействие, формируют умение проектировать и реализовывать воспитательный процесс в условиях детского летнего лагеря и проводить анализ результатов этого процесса [3; 4]. Эти профессиональные компетентности студентов расширяются в процессе организованной воспитательной работы через руководство временным детским коллективом и ознакомление с различными видами практической психолого-педагогической и социально-образовательной, оздоровительной и творческой деятельности с детьми и подростками в условиях временного летнего загородного/ пришкольного/ профильного лагеря или летней площадки [5] (РПП «Педагогическая (вожатская) практика»).

Подготовка к такой деятельности будущих вожатых в образовательном процессе вуза актуализирует требования не только к методам и технологиям их обучения, но и к формированию личностных и профессионально-ценностных установок у студентов к целям, задачам воспитательной работы [5].

В отечественной педагогике многими учеными воспитательная работа рассматривается через деятельностный уровень воспитания (В.А. Сластенин, И.А. Колесникова и др.) «Воспитание всегда выступает как деятельность носителей ценностей и установок с целью передать их (предложить) другим» [1, с. 19]. Таким образом, ценности и установки вожатых определяют характер их педагогической деятельности и создают предпосылки для формирования личности воспитанников.

Методология. Исследование базируется на основе системно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Г.П. Щедровицкий, А.Г. Асмолов). Согласно этому подходу сущность образовательного процесса определяется как совокупность разнообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов деятельности включенных в него субъектов. При опоре в исследовании на положения компетентностного подхода (В.А. Болотов, П.Я. Гальперин, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.) понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как интегральная характеристика личности, способной решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей человека. В работе использованы методы теоретического анализа, анкетирования, интервью, рефлексии, обобщения. Основным документом, определяющим требования к подготовке вожатых, является профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2018 г. № 840), раскрывающего основные трудовые функции данной профессиональной деятельности¹.

Результаты исследования. Студенты-вожатые исторического факультета второго и четвертого курсов КГПУ им. В.П. Астафьева в количестве 99 человек проходили летнюю практику на базе пришкольных лагерей Красноярска (МАОУ СШ № 158 «ГРАНИ», МАОУ СШ № 149, МАОУ СШ № 154, МАОУ СШ № 19 им. А.В. Седельникова и др.), Канска, Дивногорска, Уяра, Боготола, образовательных учреждений Красноярского края, Республики Хакасии, а также в учреждениях дополнительного образования. Часть студентов выехали на практику в загородные учреждения: ДОЛ «Республика Солнечная» ГУФСИН России по Красноярскому краю и в ДОЛ «Ласточка».

Для большей части студентов (72,7 %) данная практика стала первым опытом работы вожатыми, 14, 1 % практикантов уже работали вожатыми в летних лагерях (рис. 1).

Был ли опыт работы вожатым/организатором
99 ответов

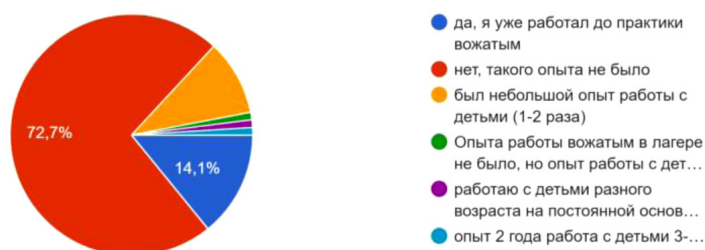


Рис. 1. Наличие опыта вожатства у студентов

¹ Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении профессионального стандарта “Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)”». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/id/1197> (дата обращения: 05.11.2025).

Многим студентам (имеющим и не имеющим опыт) практика открыла многообразную палитру эмоций, возможностей методов, форм, средств воспитания и способов взаимодействия с воспитанниками. По окончании практики в ходе рефлексии многие студенты как личное открытие для себя отмечают в первую очередь не дидактическую и методическую подготовку, а важность внимания, эмоциональной поддержки для каждого члена коллектива, создания теплых, искренних отношений, проявление умений слушать и слышать детей, понимать их нравственную чистоту и открытость для формирования атмосферы доверия и творчества, умение найти время и индивидуальный подход к каждому ребенку.

Такое профессиональное и осознанное понимание студентами смысла своей педагогической деятельности коррелирует с их четким выбором целей воспитания в ходе вожатской практики (рис. 2). Среди доминирующих целей будущие педагоги называют «развитие навыков коммуникации» (83,3 %), «формирование социальных навыков» (79,5 %), «развитие самостоятельности» (74,4 %), «формирование нравственных качеств» (71,8 %).



Рис. 2. Цели воспитания на вожатской практике

Достаточную сформированность рефлексивно-оценочной компетенции студентов иллюстрирует умение дифференцировать и адаптировать наиболее эффективные средства воспитания (рис. 3) на вожатской практике: ценность похвалы и поощрения как метода мотивации, достижение дисциплины и порядка в коллективе с помощью увлекательных и творческих форм воспитательной работы, импровизация и гибкость при использовании игровых видов деятельности, с помощью которых «организуется пространство для детей и проба себя в разных социальных ролях» [2, с. 21] и др. Значимым результатом практики является способность студентов-вожатых адаптировать задания, приемы и средства педагогической работы для воспитанников разных возрастов и потребностей. Большую эффективность ожидается в условиях летнего отдыха детей и подростков отмечают студенты для творческих заданий, которые формируют у детей чувство причастности к общему делу и достижению конкретных результатов (76,9 %), квестов (64,1 %), конкурсов (44,9 %), ролевых игр (39,7 %). Несмотря на психолого-педагогическую сложность индивидуальной беседы как метода воспитания,

студенты успешно использовали это средство в работе вожатого на практике (56,4 %). Малоэффективными были названы «шоу-программы», которые, несмотря на их яркость, не достигали желаемого воспитательного эффекта из-за поверхностного восприятия и недостаточной вовлеченности участников в подготовку, также – «тематические дни», флешмобы – из-за чрезмерной масштабности и сложности организации, что нивелировало их содержание и воспитательную суть из-за отсутствия гибкости в адаптации темы мероприятия под реальный уровень потребностей и возможностей детей.

Кроме того, в детских коллективах были дети, имеющие индивидуальные особенности в поведении и развитии (повышенная тревожность, СДВГ, гиперактивность, замкнутость, демонстративность поступков и др.). Это потребовало от студентов-вожатых применения специальных стратегий и форм воспитательной работы, подбора специфичного индивидуального стиля общения, приемов и способов воспитания.



Рис. 3. Эффективность приемов, форм воспитательной работы на вожатской практике

Заключение. В результате проведенного исследования обоснована необходимость актуализировать и обогатить подготовку к воспитательной работе вожатых в образовательном процессе университета. Это будет способствовать формированию у студентов общепрофессиональных и профессиональных компетенций для осуществления духовно-нравственного воспитания детей и подростков на основе базовых национальных ценностей (ОПК-4), применения психолого-педагогических технологий, необходимых для индивидуализации развития, воспитания (ОПК-6), организации совместной и индивидуальной воспитательной деятельности детей, в том числе с особыми образовательными потребностями (ОПК-3).

Библиографический список

1. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие / ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесникова. 4-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 336 с.

2. Воспитательные практики отечественной школы / К.Н. Поливанова, А.С. Струкова, Ю.О. Дементьева; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2023. 48 с. (Современная аналитика образования. № 6 (74)).
3. Зубрилин К.М., Раздобарина Л.А., Якимов И.А. Вожатская практика как средство внутренней и внешней профорientации // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozhatskaya-praktika-kak-sredstvo-vnutrenney-i-vneshney-proforientatsii> (дата обращения: 05.11.2025).
4. Озерец И.Г., Строгова Н.Е., Тютюкова О.Н. Вожатская деятельность как одно из направлений формирования профессиональных компетенций студентов педагогического вуза (из опыта подготовки вожатых) // Вестник педагогических инноваций. 2018. № 4 (52). С. 104–113.
5. Тютюкова О.Н. Вызовы и проблемы в организации практики студентов педагогического университета // Образование и социализация личности в современном обществе: материалы XV Международной научной конференции, посвященной 80-летию Победы в Великой Отечественной войне. Красноярск, 10–12 апреля 2025 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2025. С. 61–64.

ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF ORGANIZING STUDENT EDUCATIONAL ACTIVITIES DURING CAMP COUNSELOR INTERNSHIPS

O.N. Tyutyukova (Russia, Krasnoyarsk)

Abstract

Problem and Objective. This article presents an analysis of students' discoveries and results, attitudes, values, and goals in the context of educational activities during camp counselor internships. The article aims to demonstrate the experience of organizing camp counselor internships through reflection and generalization of the forms and technologies used in student educational practices at children's health centers and school camps during the summer. *Methodology.* The study is based on the principles of system-activity and competency-based approaches. Methods used included theoretical analysis, questionnaires, interviews, reflection, and a summary of the counselor practices of students. *The main results* include an analysis of students' prevailing attitudes, expectations, and experiences during counselor practice, an update of the objectives, forms, and methods of educational work used by students during their teaching activities, and the identification of real challenges and needs for the future organization of this practice. *The conclusion* offers suggestions for improving the professional competencies of future teachers and counselors.

Keywords: *counselor practice, children's health camp, student counselors, motivation, goals and objectives of educational work, educational tools, educational practices, competencies.*

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ И АНАЛИЗ ИНФРАСТРУКТУРНЫХ УСЛОВИЙ

А.И. Уманец (Красноярск, Россия)

Аннотация

В статье представлены результаты диагностики досуговой деятельности подростков 12–18 лет, позволяющие оценить выраженность трех ключевых компонентов досуговой активности: интереса, добровольности участия и удовольствия от занятий, оценить досуговую инфраструктуру, а также выявить представление подростков о существующих возможностях досуга и определить степень их осведомленности.

Исследование проведено в сельской местности, определены группы риска и намечены психолого-педагогические направления повышения эффективности досуговой деятельности как профилактического ресурса. Программа диагностики может быть использована в образовательных, социальных и культурно-досуговых учреждениях для мониторинга и планирования мероприятий, направленных на снижение проявлений девиантного поведения.

Ключевые слова: досуговая деятельность, подросток, сельская местность.

Введение. В настоящее время исследования в области психолого-педагогической профилактики девиантного поведения подчеркивают важность организации содержательного досуга подростков. В условиях сельской местности проблема усугубляется ограниченностью культурных и образовательных ресурсов, нехваткой кадров, отсутствием доступной инфраструктуры, что приводит к риску асоциальных проявлений и снижению социальной активности молодежи. Следовательно, диагностика состояния досуговой активности подростков и анализ имеющейся базы досуговой деятельности являются необходимым этапом профилактической работы.

В научной литературе понятия «досуговая деятельность» и «досуговая активность» взаимосвязаны, но не тождественны. Досуговая деятельность рассматривается как совокупность организационных форм, направленных на развитие личности подростка во внеучебное время, тогда как досуговая активность отражает уровень добровольности и удовольствия участия, а также интереса [5]. Таким образом, досуговая деятельность охватывает более широкое понятие, а досуговая активность фокусируется на одном из аспектов этой деятельности, ее личностном измерении.

В рамках нашего исследования под досуговой активностью понимается мера выраженности интереса, добровольности участия и удовольствия от досуговых занятий, что позволяет рассматривать ее как критерий эффективности профилактической работы с подростками.

Цель: исследовать досуговую деятельность и активность сельских подростков.

Задачи:

- Изучить досуговую активность подростков.
- Выявить представление подростков о возможностях досуга и определить степень их осведомленности.
- Проанализировать досуговую инфраструктуру округа.

Методы исследования: анкетирование (опросник «Мой досуг»), анализ досуговой инфраструктуры округа, интервью «Мой досуг и интересы» с группами подростков о местах досуга и их предпочтениях, беседа, наблюдение.

Описание хода исследования. В исследовании приняли участие 43 подростка в возрасте 12–18 лет, находящиеся в трудной жизненной ситуации, проживающие на территории Пировского Муниципального округа, посещающие КГБУ СО «КЦСОН “Пировский”». Респонденты проходили анкетирование, выявляющее досуговую активность подростков по критериям «интерес», «добровольность» и «удовольствие», участвовали в интервью, где делились опытом участия в организациях, осуществляющих досуговую деятельность.

Проблема организации досуговой деятельности подростков активно исследуется в отечественной педагогике и психологии такими авторами, как А.В. Мудрик, Л.В. Байбородова, С.А. Шмаков и другие. Досуговая деятельность рассматривается как пространство социализации, формирования нравственных ценностей и позитивных форм самореализации [6]. Низкий уровень интереса подростков и добровольности участия в досуговых мероприятиях часто коррелирует с рисками дезадаптации и девиантного поведения. Психолого-педагогическая диагностика позволяет оценить уровень вовлеченности подростков и имеющиеся для этого возможности, а также определить направления профилактической работы.

Исследование проводилось в период с октября по декабрь 2024 года на базе КГБУ СО «КЦСОН “Пировский”». Пировский муниципальный округ Красноярского края включает в себя десять сельских поселений: Бушуйский сельсовет (д. Алгайск, с. Бушуй, д. Доново, д. Волоковое, д. Михайловка, д. Шумбаш), Икшурминский сельсовет (с. Икшурма, д. Коврига, д. Новотроицкая, д. Новый Ислам, д. Новый Тимершик), Кетский сельсовет (п. Большая Кеть, п. Омский, п. Кетский), Кириковский сельсовет (с. Кириково, д. Новомихайловка, д. Усковское, д. Холмовая), Комаровский сельсовет (с. Комаровка, д. Туруханка), Пировский сельсовет (с. Пировское (административный центр), п. Пировский), Солоухинский сельсовет (с. Солоуха, д. Новониколаевское, д. Филипповка), Троицкий сельсовет (с. Троица, д. Куренная Ошма), Чайдинский сельсовет (п. Чайда) [3].

В округе функционируют 6 школ: МБОУ «Троицкая средняя школа», МБОУ «Пировская средняя школа», МБОУ «Кириковская средняя школа», МБОУ «Икшурминская средняя школа», МБОУ «Большекетская средняя школа», Чайдинская основная школа филиал Кириковской средней школы.

Анализ инфраструктуры сельских поселений показал следующее: в административном центре с. Пировском имеются такие организации, как МБУДО

«Спортивная школа», включающая в себя направления баскетбол, волейбол, самбо, футбол, лыжные гонки, настольный теннис, полиатлон – секции ориентированы на школьный возраст. МБОУ ДО «Центр внешкольной работы», для подростков предлагает такие программы дополнительного образования с. Пировское: «Медиацентр», «Дружина юных пожарных», «Юный фотограф», «Аккорд», «Поем вместе», «Кастомизация: роспись одежды», «Основы исследовательской деятельности», «Робототехника» до 15 лет, «Танцевальная карусель», «Школьная газета «Школьные окна» до 17 лет, «Юный электрик», «Я патриот» до 17 лет; п. Чайда «Вирта», «Юный олимпиец» до 15 лет; с. Кириково «Мой родной край» до 14 лет; с. Бушуй «Спортивные игры» до 17 лет; д. Алтат «Теремок» до 15 лет.

Молодежный центр «Инициатива» работает в направлениях Мы_достигаем, Мы_создаем, Мы_гордимся, Мы_помогаем, и преимущественно охватывает молодежь старше 14 лет.

КГБУ СО «КЦСОН «Пировский» непосредственно работает с семьями и подростками, попавшими в трудную жизненную ситуацию, организует вовлечение подростков в реабилитационный досуг (клубы, кружки, студии), на базе центра функционируют два творческих кружка «Умелые руки» и «Мир оригами», а также проводятся творческие мастер-классы, спортивные игры, классные часы, тренинги и т. д.

Из культурно-досуговых организаций в каждом поселении имеются сельские клубы и библиотеки, центр ремесел «Домострой» в с. Икшурма, МБУ ДО «Пировская детская школа Искусств».

Проведенный анализ показал, что инфраструктура досуга в Пировском муниципальном округе развита достаточно хорошо. На территории округа функционируют шесть школ, межпоселенческая централизованная клубная система, включающая в себя девятнадцать сельских клубов и районный дом культуры, спортивная школа, центр внешкольной работы, молодежный центр и КЦСОН, которые реализуют различные направления досуговой деятельности – творческое, спортивно-оздоровительное, социально-профилактическое, профориентационное и волонтерское.

Анализ досуговой инфраструктуры показал, что большая часть кружков и секций ориентирована на подростков 12–16 лет. Старшие подростки, особенно те, кто не поступил в учреждения среднего профессионального образования, остаются вне системы организованного досуга и составляют группу повышенного риска по проявлениям девиантного поведения.

С помощью интервью «Мой досуг и интересы» удалось выявить, что подростки с разных территорий хорошо осведомлены о возможностях проведения досуга, 95 % называют три и более мест для проведения досуга в своем селе или поблизости, остальные 5 % осведомлены хотя бы об одном.

86 % подростков знают функционирующие кружки, секции и клубы рядом со своим местом проживания, остальные 14 % не владеют точной информацией и назвать их не могут.

Лишь 10 % подростков регулярно посещают разные объединения, могут подробно рассказать о расписании, месте проведения и об ответственных. Большая часть 74 % на регулярной основе не посещают кружки/секции, но участвуют в разовых мастер-классах, движениях и проектах (как правило, от школы). 16 % подростков практически не посещают досуговые площадки, преимущественно проводят время дома в гаджетах.

Около 42 % подростков отмечают отсутствие мест с видами деятельности, которые были бы интересны поблизости.

Большинство 63 % отмечают отсутствие проблем, связанных с попаданием на кружок, в то время как остальные имеют ограниченные условия, связанные с территориальной удаленностью и неравномерностью доступности досуговых услуг. В основном это подростки, проживающие в небольших населенных пунктах, отдаленных от центра. После окончания учебного дня они редко имеют возможность посещать кружки и секции из-за расписания транспорта и нехватки времени. В результате в свободное время они предоставлены сами себе, что повышает риск формирования девиантных форм поведения.

В рамках нашего исследования мы измеряли компоненты досуговой активности: интерес, добровольность и удовольствие с помощью опросника «Мой досуг».

Для подробной интерпретации результатов мы выделили и описали уровни: высокий, средний, низкий.

Описание уровней досуговой активности

Уровень	Баллы	Характеристика
Высокий	3,5–5	Подросток активно включен в досуговую деятельность, проявляет устойчивый интерес, выбирает ее добровольно, получает эмоциональное удовлетворение
Средний	2,5–3,4	Деятельность носит эпизодический характер, интерес выражен частично, участие часто зависит от внешних факторов
Низкий	1,0–2,4	Отсутствие устойчивых интересов, низкая добровольность участия, эмоциональная пассивность, равнодушие к культурным мероприятиям

Анализ полученных данных показал, что наиболее распространенным является средний уровень (75 %), высокий уровень в рамках исследования встречался редко, его доля составила 9 %, низкий уровень – 16 %. Таким образом, у большинства подростков досуговая активность развита хорошо, однако у существенного количества подростков низкий уровень, означающий отсутствие устойчивых интересов, низкую добровольность участия, эмоциональную пассивность, равнодушие к культурным мероприятиям и, как следствие, риск развития девиантного поведения.

В ходе проведенной диагностики, включавшей беседу и наблюдение, была выявлена закономерность, свидетельствующая о влиянии раннего опыта участия

в организованных формах досуга на последующую активность подростков. Установлено, что подростки старше 14 лет, систематически посещающие кружки и секции, как правило, уже имели подобный опыт в младшем возрасте. Напротив, респонденты, чья досуговая деятельность в детстве не была целенаправленно организована, демонстрируют низкий уровень вовлеченности в общественную и культурную жизнь в старшем подростковом возрасте. Полученные результаты подтверждают значимость ранней профилактической работы и системного подхода к организации досуга как важнейшего условия предупреждения проявлений девиантного поведения у подростков сельской местности.

Отдельного внимания заслуживает проблема родительской некомпетентности: родители часто не проявляют интереса к организации досуга своих детей, не поддерживают их инициативы и не вовлекаются в совместное времяпрепровождение на этапах, когда подростку это необходимо [7].

Заключение. На основе проведенного нами исследования можно сделать вывод, что на территории Пировского Муниципального округа имеется достаточное количество организаций, осуществляющих досуговую деятельность, имеются интересные кружки, секции, волонтерские объединения и молодежные движения. Уровень осведомленности подростков с возможностями на среднем уровне, что говорит о важности организации просветительских мероприятий. Также есть острая необходимость в том, чтобы помочь подросткам в индивидуальной форме или в рамках малой группы лучше разобраться в себе, определить свои интересы и найти возможности для их реализации [9].

В том числе хочется отметить, что проведенная диагностика позволила выявить возрастные различия в уровне досуговой активности сельских подростков. Анализируя результаты, мы заметили, что младшие подростки (12–15 лет) демонстрируют более высокий уровень интереса и удовольствия, добровольно включаются в досуговые практики, что создает благоприятную базу для профилактики девиантного поведения. Старшие подростки (16–18 лет) в особенности те, у кого не было организованного досуга в младшем подростковом возрасте неохотно участвуют в досуговых мероприятиях, требуют целенаправленного педагогического сопровождения и включения в организованные формы досуга, обеспечивающие возможность самореализации и социального участия.

На наш взгляд, досуговая деятельность будет эффективным средством профилактики девиантного поведения подростков, находящихся в группе риска, если будет соответствовать принципам гуманистической ориентации, приоритету общечеловеческих ценностей, добровольности и сотрудничеству, дифференцированности и доступности и, самое главное, принципу интереса.

Чтобы создать актуальные и востребованные досуговые практики, соответствующие современным реалиям, необходимо:

- 1) разработать программу профилактики девиантного поведения посредством досуговой деятельности;

2) проинформировать подростков в области досуговой деятельности: разработать общие информационные памятки, подобрать или создать материалы, которые помогут подросткам ориентироваться в мире досуга;

3) разработать печатные материалы для родителей, отражающие важность организованного досуга подростков.

Библиографический список

1. Байбородова Л.В. Воспитательная деятельность в современной школе. Ярославль: Академия развития, 2020.
2. Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга: учебник. М.: Флинта, 1998. 240 с.
3. Закон Красноярского края от 20 июля 2021 г. № 11-5306 «Об изменении административно-территориального устройства края и внесении изменений в отдельные законы края об установлении границ муниципальных образований» // Официальный интернет-портал правовой информации Красноярского края. 2021. Опубликован: газета «Наш Красноярский край», № 56, 28 июля 2021. Дата вступления в силу: 2 августа 2021 г. URL: <https://zakon.krskstate.ru/0/doc/77508> (дата обращения: 25.10.2024).
4. Исаева И.Ю. Досуговая педагогика: учеб. пособие. М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. 200 с.
5. Крылова Н.Б. Досуг как педагогический феномен. М.: Педагогика, 2018.
6. Лопачева К.М., Штанько И.В. Организация досуговой деятельности детей и подростков в условиях ФГОС: методические рекомендации. (Совершенствование деятельности классных руководителей. Вып. 18). М.: АСОУ, 2016. 56 с.
7. Молодежь и общество: актуальные проблемы современных подростков и молодежи: сборник статей и тезисов докладов VI Всероссийской научно-практической конференции (21–22 сентября 2020 г.) / Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение «Городской центр социальных программ и профилактики асоциальных явлений среди молодежи “КОНТАКТ”». Н. Новгород: Союзполиграф, 2020. 274 с
8. Мудрик А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2017.
9. Осведомленность российских подростков о возможностях получения психологической помощи: сайт. URL: <https://nafi.ru/projects/sotsialnoe-razvitie/osvedomlennost-rossiyskikh-podrostkov-o-vozmozhnostyakh-polucheniya-psikhologicheskoy-pomoshchi/> (дата обращения: 20.10.2024).
10. Титова Е.Б. Профилактика девиантного поведения подростков средствами досуговой деятельности. М., 2019.
11. Шмаков С.А. Досуг школьника: проблемы, прогнозы, секреты, подсказки, калейдоскоп развлечений. Липецк: Ориус, 1993. 191 с.
12. Шмаков С.А. Свободное время и досуг подростков: педагогический аспект. СПб., 2016.

ORGANIZATION OF LEISURE ACTIVITIES FOR RURAL ADOLESCENTS: DIAGNOSTIC RESULTS AND ANALYSIS OF INFRASTRUCTURAL CONDITIONS

A.I. Umanets (Russia, Krasnoyarsk)

Abstract

This article presents the results of diagnostics of leisure activities of adolescents aged 12–18 years, which make it possible to assess the severity of three key components of leisure activity: interest, voluntary participation and enjoyment of activities, assess leisure infrastructure, as well as identify adolescents' ideas about existing leisure opportunities and determine their degree of awareness.

The study was conducted in rural areas, risk groups were identified and psychological and pedagogical directions for improving the effectiveness of leisure activities as a preventive resource were outlined.

The diagnostic program can be used in educational, social, cultural and leisure institutions to monitor and plan activities aimed at reducing manifestations of deviant behavior.

Keywords: *leisure activities, teenager, rural area.*

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВМЕСТНОГО СОЗДАНИЯ
«ПЛАТФОРМА МОЛОДЕЖНЫХ ОБМЕНОВ
В ПРИГРАНИЧНЫХ РЕГИОНАХ»
МЕЖДУ ХУЛУНБУИРСКИМ ИНСТИТУТОМ
И УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ-ПАРТНЕРАМИ
В РОССИИ И МОНГОЛИИ¹**

Фэн Гуан (Хайлар, Китайская Народная Республика)

Аннотация

В статье рассмотрена возможность совместного создания платформы молодежных обменов в приграничных регионах между ХИ и российскими, монгольскими учебными заведениями с трех аспектов: основы сотрудничества, существующие проблемы и их решения, а также перспективы.

Ключевые слова: *молодежный обмен, приграничные регионы, Китай, Россия, Монголия.*

ХИ установил долгосрочные и стабильные отношения сотрудничества с 35 вузами России и Монголии. Забайкальский государственный университет (ЗабГУ) – один из первых учебных заведений, с которыми ХИ установил продуктивное сотрудничество. Прекрасное партнерство между двумя вузами является примером российско-китайского сотрудничества в области высшего образования. Каждый семестр Восточный филиал Монгольского государственного университета направляет своих студентов в ХИ для изучения китайского языка. Совместная программа подготовки магистров 1+2, организованная совместно с Монгольским государственным педагогическим университетом, проходит успешно. В августе 2013 г. Министерство образования одобрило китайско-российскую программу по совместной подготовке бакалавров по специальности гражданского строительства, реализуемую ХИ и Белгородским государственным технологическим университетом России. Эта программа стала первой во Внутренней Монголии, одобренной Министерством образования в рамках китайско-российского сотрудничества в области инженерных наук. Кроме того, ХИ присоединился к Союзу совместной подготовки специалистов китайско-российских вузов, создавая для студентов платформу для прохождения стажировок за рубежом и предоставляя им больше возможностей для обучения за границей.

В области международного обмена студентами ХИ достиг значительных результатов в период 2016–2020 гг. В общей сложности 334 студента были отправлены в партнерские вузы России и Монголии для участия в программах

¹ Статья публикуется в рамках проекта «Исследование создания платформы молодежных культурных обменов в приграничных районах между Китаем, Россией и Монголией в перспективе “Один пояс, один путь”» (номер проекта: 2022FDYB09).

обмена, что способствовало углублению академического и культурного взаимопонимания. За более чем десять лет ХИ, активно развивая международное сотрудничество в области образования, успешно построил важный мост для культурного обмена между Китаем, Россией и Монголией. С 1994 г. ХИ начал проводить обучение китайскому языку иностранцев для соседних российских и монгольских вузов. Более 1000 человек прошли обучение в форме краткосрочных или долгосрочных курсов. Во время эпидемии коронавирусной инфекции ХИ провел онлайн-обучение китайскому языку для более чем 500 человек из 8 российских и монгольских вузов. В апреле 2022 г. была подана заявка об учреждении экзаменационного центра «Международный экзамен по китайскому языку HSK» в ХИ. Стоит отметить, что с мая по июль 2024 г. ХИ совместно с Белгородским государственным технологическим университетом, Восточным филиалом Монгольского государственного университета и Забайкальским государственным университетом успешно провел церемонию открытия «Центра китайского языка и культуры», что ознаменовало новый этап в сотрудничестве четырех сторон в области преподавания китайского языка и культурного обмена.

ХИ стремится к углублению обмена и сотрудничества в области образования и культуры между Китаем, Россией, Монголией, создавая платформу для обмена между педагогами и студентами посредством ряда мероприятий. ХИ часто направляет преподавателей и студентов за границу для участия в различных культурных мероприятиях, таких как фестивали искусств и спортивные соревнования, что не только расширяет международный кругозор преподавателей и студентов, но и значительно укрепляет навыки межкультурной коммуникации. Проект «Центр международного сетевого сотрудничества в области культуры и искусств: Китай–Россия–Монголия», инициированный ХИ, был успешно подписан в сентябре 2024 г., что стало важным шагом в развитии международного культурного обмена и сотрудничества. В число этих зарубежных вузов входят такие известные учебные заведения, как Забайкальский государственный университет (Россия), Монгольский государственный университет культуры и искусств, Восточно-Сибирский государственный институт культуры (Россия), Сибирский государственный институт искусств (Россия) и Белгородский государственный институт искусств и культуры (Россия). Эта масштабная идея не осталась на бумаге – страны заключили соглашение и начали работу [2]. В сентябре 2025 г. в ХИ состоялась церемония открытия «Центра», в которой приняли участие 37 студентов из России и Монголии, выступившие с культурной программой. Кроме того, во время церемонии были показаны видеопоздравления от руководства партнерских вузов, в которых они дали высокую оценку созданному центру. ХИ также осуществляет широкое и глубокое сотрудничество с российскими и монгольскими вузами в таких областях, как обмен студентами и стажерами, проведение международных научных семинаров, совместное проведение фестивалей искусств и спортивных фестивалей и т. д.

Особо стоит отметить, что с ноября 2017 г., ХИ направил своих студентов на первый международный конкурс «Будущие учителя» под эгидой Министерства образования Республики Бурятии, который дает возможность обменяться педагогическим опытом, поддержать талантливую молодежь, раскрыть их творческий потенциал, знакомиться и профессионально общаться с удивительными педагогами и студентами разных республик и стран [3]. До 2025 г. около 80 преподавателей и студентов принимали участие в конкурсе. Эти мероприятия не только способствовали взаимному обмену опытом преподавателей и студентов Китая и России, но и еще больше укрепили дружбу между ними.

После пандемии ХИ и его международные партнерские вузы активно внедряли инновации в свои модели сотрудничества, организовав серию зимних и летних школ в формате онлайн и офлайн. С 2022 г. ХИ участвует в онлайн-летней школе по русскому языку, организованной Красноярским государственным педагогическим университетом им. В.П. Астафьева в России, в котором приняли участие в общей сложности 63 сотрудника и студента. С 29 августа по 9 сентября 2025 г. три преподавателя КГПУ им. В.П. Астафьева (Россия) посетили ХИ, чтобы провести десятидневную летнюю школу по изучению русского языка. В июле 2023 г. 17 студентов пяти факультетов ХИ приняли участие в летней школе, организованной ЗабГУ. Во главе с двумя преподавателями делегация прибыла в Читу. В ходе недельной деятельности студенты не только углубляли свои знания русского языка на занятиях, но и знакомились с жизнью в России, общались с русскими преподавателями и студентами, а также со студентами из других стран. После этого ХИ активно проводил ряд международных обменных мероприятий: в июне 2024 г. делегация из 37 человек из Улан-Удэ (Россия) приехала в ХИ для участия в летней школе; в сентябре 9 человек из Забайкальского государственного университета и 21 человек из Монгольского государственного университета культуры и искусств приехали в ХИ на концерт. С 24 по 28 марта 2025 г. 538 учителей и учеников российских школ в пяти группах посетили ХИ; С 9 по 13 июня в ХИ прошел баскетбольный турнир между Китаем, Россией и Монголией, в котором приняли участие 11 человек из Забайкальского государственного университета и 18 студентов и преподавателей из Монгольского государственного педагогического университета. С 1 по 10 июля прошла летняя школа по агрономии в ХИ, в которой приняли участие 27 студентов и преподавателей Красноярского государственного аграрного университета (Россия). Благодаря этим мероприятиям обмен между ХИ и вузами России и Монголии становится все более интенсивным, что способствует углублению взаимопонимания и укреплению дружбы между сторонами, а также закладывает прочную основу для дальнейшего расширения международного сотрудничества.

В последние годы осуществляются разнообразные академические и научно-исследовательские мероприятия, в которых совместно принимают участие преподаватели и студенты ХИ, российских и монгольских вузов. Наиболее яркой по масштабу и качеству стала Международная научно-практическая конференция

«Русский язык в современном Китае», организованная совместно ЗабГУ и ХИ. Международная научно-практическая конференция «Русский язык в современном Китае» является традиционной и проводится в рамках международного сотрудничества с ХИ (КНР, г. Хайлар), который входит в число нескольких вузов Китая, получивших государственную поддержку в области сотрудничества с российскими университетами. Два вуза проводят совместные конференции «Интерпретация текста» – на территории России (г. Чита) и «Русский язык в современном Китае» – на территории Китая (г. Хайлар). С 2008 г. стала традиционной организуемая кафедрой РКИ и Институтом русского языка ХИ международная научно-практическая конференция «Русский язык в современном Китае». Ежегодно один из вузов-организаторов приглашает ученых университета-партнера на свою научную базу [5]. Данная конференция стала площадкой для обмена мнениями и дискуссий между специалистами китайской и российской сторон. К настоящему времени в Китае и России проведено 11 международных научно-практических конференций «Русский язык в современном Китае» и издан сборник докладов по итогам каждой конференции. Качество конференции постоянно повышается и получает высокую оценку со стороны китайских и российских ученых. Стоит отметить, что на церемонии открытия V конференции, которая проходила с 15 по 17 апреля 2017 г. в городе Хайларе (КНР) на базе ХИ при поддержке Российского общества преподавателей русского языка и литературы (РОПРЯЛ) прозвучало приветственное слово президента РОПРЯЛ Людмилы Алексеевны Вербицкой [6] и поздравительное письмо от посла России в Китае Андрея Денисова. Андрей Денисов отметил: «Совместная научно-педагогическая деятельность Забайкальского государственного университета и Хулунбуирского института является одним из ярких примеров положительной динамики сотрудничества региона наших стран в области образования». VI конференция «Русский язык в современном Китае» была включена в число 48 международных конференций РОПРЯЛ в 2018 г. и стала единственной международной конференцией, проведенной в Китае. К настоящему времени более 100 преподавателей ХИ ездили в Россию или в Монголию для участия в международных научных конференциях, среди них 12 человек выступали с основными докладами в конференциях, более 100 статей преподавателей с китайской стороны опубликованы в сборниках научных трудов конференций. Благодаря совместной организации конференций укрепились взаимопонимание и дружба между сторонами.

Кроме того, ХИ активно сотрудничает с зарубежными учебными заведениями в проведении совместных научных мероприятий, таких как совместный молодежный научно-технический форум и т. д., предоставляя лучшим студентам иностранных наставников и больше возможностей для участия в международных научных обменах.

Трудности и их решение

Языковой барьер

Большинство специальностей по магистерским программам Российской стороны преподается на русском языке, что не соответствует тому факту,

что большинство китайских студентов, намеревающихся поступить в магистратуру в России, не владеют базовыми знаниями русского языка. Даже если они будут учиться по специальностям, которые преподаются на английском языке, их повседневная жизнь будет ограничена языком. Точно так же большинство студентов ХИ, выезжающих в Монголию, не имеют базовых навыков письма на монгольском кириллическом алфавите.

Решение

Открыть курс русского или монгольского языков для студентов, которые собираются поступить в магистратуру в России или в Монголии после окончания университета. Пригласить преподавателей из России или Монголии для ведения языкового курса. Курс предназначен для студентов третьего курса, срок обучения 1 год. По окончании обучения, при условии прохождения зачета и собеседования, выпускники смогут поступить непосредственно в России или в Монголии.

Управление иностранными студентами

Неопределенность в отношении количества, уровня и продолжительности обучения иностранных студентов создает проблемы для разработки и реализации учебных планов.

Решение

Стороны должны совместно определить программу обучения, сформировать профессиональную команду преподавателей китайского языка для иностранных студентов, чтобы повысить качество обучения и эффективность управления иностранными студентами.

Культурные мероприятия слишком разрозненны

В настоящее время число студенческих деятельности между вузами немало, области и масштаб различны, но большинство из них являются нерегулярными.

Решение

Необходимо детально разобрать проведенные и предполагаемые мероприятия, объединить их в различные категории, создать 1–2 масштабных брендовых культурных мероприятия, составить общий план и программу по времени и содержанию.

Низкая активность учащихся

Студенческие мероприятия по международным обменам часто по времени пересекаются с обычными аудиторными занятиями, что приводит к низкому коэффициенту участия студентов.

Решение

Необходимо найти новый способ совмещения международных обменов со стажировками, практиками и внеаудиторными деятельностью по соответствующим специальностям, чтобы повысить качество и эффективность.

Несоответствие потребностям местной экономики

Межвузовское международное сотрудничество и обмены имеют большой потенциал, но в настоящее время они недостаточно согласованы с потребностями местной экономики. Необходимо провести углубленные исследования

и принять меры для эффективного преобразования результатов сотрудничества в интересах местной экономики.

Решение

Усилить глубокое сотрудничество между вузами, местными органами власти и предприятиями, точно соотнося его с потребностями местного населения; содействовать интеграции науки, образования и промышленности, создавать платформы для международного сотрудничества, способствовать внедрению научных достижений на местном уровне; сосредоточить внимание на международном сотрудничестве в сфере местных отраслей промышленности, например, внедрять международные концепции в сфере туризма для повышения конкурентоспособности отрасли; уделять особое внимание подготовке специалистов с международным видением, обеспечивая интеллектуальную поддержку местной экономике. Таким образом, результаты международного сотрудничества будут преобразованы в движущую силу местного экономического развития.

Перспективы. Будет продолжена работа по поощрению преподавателей и студентов к повышению квалификации в российских и монгольских вузах, таких как Забайкальский государственный университет, с целью расширения масштаба и сферы сотрудничества и совместной подготовки большего числа высококвалифицированных специалистов. На основе существующего сотрудничества расширять совместные программы, особенно в области инженерных и сельскохозяйственных наук, а также в других специальностях и областях. Чтобы привлекать студентов к обучению в России, с сентября 2021 г. в ХИ открыты курсы русского языка.

Продолжить расширение приема иностранных студентов в Китай. ХИ совместно с Белгородским государственным технологическим университетом, Восточным филиалом Монгольского государственного университета и Забайкальским государственным университетом успешно подписал договор о создании «Центра китайского языка и культуры», который будет предоставлять платформу для дистанционного обучения китайскому языку, проводить открытые лекции для студентов российских и монгольских вузов, изучающих китайский язык, а также мастер-классы для преподавателей китайского языка.

Будут активизированы усилия по привлечению высококачественных образовательных ресурсов и преподавательских сил из России и Монголии с целью повышения уровня образования в местном вузе, укрепления преподавательского состава, а также улучшения научно-исследовательских и управленческих способностей. Будут привлекаться еще больше преподавателей из России и Монголии к работе в ХИ, особенно в области преподавания на английском и русском языках. Также необходимо усиливать долгосрочный и краткосрочный обмен преподавателями.

Оптимизировать и интегрировать существующие мероприятия по культурному обмену между молодежью вузов, создать влиятельный бренд и платформу для проведения долгосрочных и регулярных студенческих мероприятий.

Регулярно проводить летние и зимние школы для студентов вузов Китая, России и Монголии.

В рамках «Центра китайского языка и культуры» для иностранных студентов, прибывающих в Китай, организуются культурные и образовательные мероприятия, такие как «Неделя китайской культуры», посещение китайских городов и университетов. Иностранные студенты, изучающие китайский язык в Центре, могут принять участие в тестировании HSK по китайскому языку.

Регулярно проводить китайско-российско-монгольские молодежные форумы, конкурсы культуры, а также спортивные, туристические и другие мероприятия.

Совместно с российскими и монгольскими вузами провести международную научно-практическую конференцию с целью укрепления академического обмена.

Совместная публикация статей и издание журналов, укрепление сотрудничества и обмена в области научных исследований.

Усилить академический обмен между студентами, предоставить лучшим студентам русских или монгольских наставников, поощрять их активное участие в международных академических обменных программах. В то же время для одаренных студентов, желающих поступить в магистратуру в России или Монголии после окончания вуза, создаются благоприятные условия, позволяющие зарубежным научным руководителям участвовать в подготовке дипломных работ и проектов студентов.

В рамках «Центра китайского языка и культуры» проводить конференции различного уровня, приглашая ученых, профессоров и преподавателей из трех стран для обмена мнениями и опытом в области образования, культуры, истории, права и т. д., а также проводить научные семинары, симпозиумы, круглые столы и другие мероприятия в рамках научного сотрудничества.

Эксперты и ученые из трех стран будут совместно готовить магистров и аспирантов, а также привлекать их к участию в совместных научно-исследовательских проектах, проводить научные исследования, оказывать научную поддержку важным задачам в области образования, а также активно развивать сотрудничество по совместным лабораториям и исследовательским центрам. Кроме того, будет осуществляться совместное сотрудничество в области информатизации. Созданы временные команды для обмена информацией и проведения мероприятий по обмену опытом в области научных исследований.

Совместное написание научных трудов, совместная публикация научных статей в академических журналах, совместное проведение международных научных конференций, семинаров, научных форумов и других научно-исследовательских практических мероприятий.

Библиографический список

1. URL: [http://www.visitchita.ru/ru/pobratimi/gorod-hulunbuir-\(knr\).html](http://www.visitchita.ru/ru/pobratimi/gorod-hulunbuir-(knr).html)
2. URL: https://vk.com/wall-127390565_13717

3. URL: <https://bpk22edu.ru/mezhdunarodnyy-konkurs-urok-na-rodnom-yazyke-2024/>
4. URL: <https://russkiymir.ru/news/339600/>
5. URL: https://zabgu.ru/php/open_news.php?query=10_mezhdunarodnaya_nauchno-prakticheskaya_konferenciya_*russkij_yazyk_v_sovremennom_kitae*
6. URL: <https://ropryal.ru/2017/05/%D0%B2-%D0%BA%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B5-%D1%81%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%8F%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%8C-v-%D0%BC%D0%B5%D0%B6%D0%B4%D1%83%D0%BD%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D0%BD%D0%B0%D1%83/>

RESEARCH ON THE POSSIBILITY OF CREATING A “PLATFORM FOR YOUTH EXCHANGES IN BORDER REGIONS” BETWEEN THE HULUNBUIR INSTITUTE AND PARTNER SCHOOLS IN RUSSIA AND MONGOLIA

Feng Guang (Hailar, People’s Republic of China)

Abstract

This article is part of the project “Research on the Establishment of a Youth Cultural Exchange Platform in the Border Regions between China, Russia, and Mongolia in the Perspective of the Belt and Road Initiative” (project number: 2022FDYB09)

Hulunbuir City has been a sister city of Chita, Russia, since 2001. It is located in northeastern China, in the eastern part of the Inner Mongolia Autonomous Region. To the east, it borders Heilongjiang Province; to the west and north, it borders Mongolia and Russia. The city lies at the junction of three countries – Russia, China, and Mongolia.

Hulunbuir has eight border crossing points of the 1st and 2nd levels. Among them, the Manzhouli border crossing point is the largest land port in China. The centre of Hulunbuir City is located in the Hailar district.

Hulunbuir maintains long-standing friendly ties with: Zabaykalsky Krai; the city of Chita; the Republic of Buryatia; the city of Ulan-Ude (Russia); East Province; Sukhbaatar Province; Kent Province; the city of Ulaanbaatar; Bato district (Mongolia).

Cooperation and exchange take place in the following areas: trade; culture; education; sports; tourism; healthcare; mining of natural resources; transportation.

The Hulunbuir Institute (HI), as the only higher education institution in Hulunbuir offering bachelor’s degree programmes, actively responds to the national «One Belt, One Road» initiative and maintains ties with numerous Chinese and foreign universities.

The goal of establishing a youth exchange platform in border regions – based on previous cooperation between the Hulunbuir Institute (HI) and educational institutions in Russia and Mongolia – is to fully leverage the advantages of their respective regions, cultures, and educational resources. It aims to open a new chapter in inter-university collaboration and to give fresh impetus to cooperation and exchange among the three countries.

This article will examine the possibility of jointly creating a youth exchange platform in border regions between the Hulunbuir Institute and educational institutions in Russia and Mongolia from three perspectives: the foundations of cooperation; existing challenges and their solutions; future prospects.

Keywords: *youth exchange, border regions, China, Russia, Mongolia.*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЕЖЭТНИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Ф.В. Хазратова (г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен обзор вопроса основ профессиональной компетенции педагогов по проблемам психологической безопасности межэтнического взаимодействия в современной образовательной среде. Цель статьи – теоретически обосновать и систематизировать методологические основания исследования психологической безопасности межэтнического взаимодействия в образовательной среде.

Методология. Методологическую основу составляют системный, культурно-исторический, субъектно-деятельностный подходы, а также принципы гуманистической психологии и педагогики [9; 15].

Основные результаты заключаются в разработке интегративной концептуальной модели исследования психологической безопасности межэтнического взаимодействия, обосновании системы методологических принципов и подходов к исследованию. Актуальность исследования определяется рядом объективных факторов. Во-первых, интенсификацией миграционных процессов, приводящих к увеличению числа детей с миграционной историей в российских школах [10]. Во-вторых, необходимостью профилактики экстремистских проявлений в молодежной среде, часто связанных с межэтнической нетерпимостью [12]. В-третьих, потребностью в формировании гражданской идентичности на основе принципов толерантности и уважения к культурному разнообразию [13].

В заключение делаются выводы о том, что разработанные методологические основания могут служить базой для создания национальной системы мониторинга межэтнических отношений в образовании, что особенно актуально для многонационального российского общества. Это будет способствовать укреплению социальной сплоченности, формированию гражданской идентичности на основе принципов толерантности и взаимного уважения [17].

Ключевые слова: образовательная среда, профессиональная компетенция, педагоги, психологическая безопасность, межэтническое взаимодействие, идентичность, интеграция, многонациональность, концепция, модуль, поликультурная среда, этническая идентичность.

Постановка проблемы, цель статьи – теоретически обосновать и систематизировать методологические основания исследования психологической безопасности межэтнического взаимодействия в образовательной среде. Анализ научной литературы показывает, что проблема психологической безопасности межэтнического взаимодействия в образовательной среде недостаточно разработана как в теоретическом, так и в методологическом аспекте. Существующие исследования либо рассматривают психологическую безопасность образовательной среды в общем виде, либо изучают межэтнические отношения без учета аспектов психологической безопасности [14; 16].

Проблема исследования заключается в противоречии между объективной необходимостью обеспечения психологической безопасности межэтнического взаимодействия в образовательной среде и недостаточной разработанностью методологических оснований для изучения данного феномена.

Теоретическую основу исследования составляют концепция психологической безопасности И.А. Баевой, теории межгрупповых отношений Г. Тэджфела и Дж. Тернера, концепция поликультурного образования Дж. Бэнкса, теория межкультурной коммуникации и аккультурации Дж. Берри [2; 3; 5; 7].

Методология. Разработка методологических оснований исследования психологической безопасности межэтнического взаимодействия в образовательной среде требует создания интегративной концептуальной модели, объединяющей теоретические подходы психологии безопасности и этнопсихологии [7; 14].

Психологическая безопасность межэтнического взаимодействия определяется как состояние образовательной среды, характеризующееся отсутствием угроз этнической дискриминации, созданием условий для позитивного межкультурного диалога, удовлетворением потребностей всех участников в уважении культурной идентичности и обеспечивающее оптимальные условия для развития поликультурной личности [7; 14].

Межэтническое взаимодействие в образовательной среде рассматривается как система прямых и опосредованных контактов между представителями различных этнических групп в процессе совместной учебной и внеучебной деятельности, характеризующаяся определенной направленностью (кооперативной или конкурентной), интенсивностью и результативностью [5; 16].

Субъектный компонент включает участников межэтнического взаимодействия с их индивидуально-психологическими характеристиками, этнокультурными особенностями, социальным статусом. Ключевыми характеристиками субъектов являются этническая идентичность, межкультурная компетентность, толерантность, коммуникативные навыки [14; 16].

Процессуальный компонент охватывает динамические аспекты межэтнического взаимодействия: процессы коммуникации, сотрудничества, конкуренции, конфликта. Важными характеристиками являются частота контактов, их продолжительность, глубина, эмоциональная окраска [1; 5].

Контекстуальный компонент включает условия, в которых происходит межэтническое взаимодействие: физическая среда, социальные нормы, институциональная поддержка, более широкий социально-политический контекст [2; 3].

Микроуровень фокусируется на межличностных взаимодействиях отдельных представителей различных этнических групп. На этом уровне анализируются индивидуальные особенности участников, их установки, эмоциональные реакции, поведенческие паттерны [7; 11].

Мезоуровень охватывает взаимодействия в рамках малых групп (учебных классов, кружков, спортивных команд). Здесь важными становятся групповая динамика, ролевая структура, нормы группового поведения, лидерство [6; 8].

Макроуровень включает институциональные и социетальные аспекты межэтнического взаимодействия: образовательную политику, социальные установки в обществе, исторический контекст межэтнических отношений [10; 12].

Системный подход к анализу факторов психологической безопасности межэтнического взаимодействия предполагает выделение различных групп факторов и изучение их взаимосвязей [7; 11].

Этническая идентичность как фактор психологической безопасности может иметь неоднозначное влияние. Позитивная, хорошо интегрированная этническая идентичность служит ресурсом психологического благополучия и способствует конструктивному межэтническому взаимодействию [14; 16].

Толерантность рассматривается как интегральное личностное качество, включающее когнитивный (знания о других культурах), эмоциональный (позитивные чувства к представителям других групп) и поведенческий (готовность к взаимодействию) компоненты [1; 4].

Межкультурная компетентность включает знания о других культурах, навыки межкультурной коммуникации, способность к культурной адаптации. Развитая межкультурная компетентность позволяет эффективно преодолевать культурные барьеры и предотвращать недопонимание [2; 3].

Групповые нормы в отношении межэтнического взаимодействия во многом определяют поведение отдельных участников. Нормы толерантности, взаимопомощи, уважения к различиям создают поддерживающую среду [6; 8].

Межгрупповые установки включают стереотипы, предрассудки, социальную дистанцию по отношению к различным этническим группам. Позитивные установки способствуют сближению групп, негативные – создают барьеры для взаимодействия [1; 5].

Результаты исследования. Образовательная политика определяет общие принципы организации поликультурного образования, подходы к работе с детьми-мигрантами, меры по предотвращению дискриминации [10; 12].

Кадровая политика определяет требования к компетентности педагогов в области межкультурного образования, систему повышения квалификации, критерии оценки эффективности [2; 13]. Операционализация концепта психологической безопасности межэтнического взаимодействия требует разработки системы критериев и показателей, позволяющих измерять и оценивать данный феномен [7; 11]. Отсутствие этнической дискриминации является базовым критерием, характеризующим соблюдение прав всех участников образовательного процесса независимо от их этнической принадлежности [6; 8]. Позитивный характер межэтнических отношений проявляется в доброжелательности, взаимном уважении, готовности к сотрудничеству между представителями различных этнических групп [10; 12]. Культурная инклюзивность среды характеризует степень учета и представленности различных культур в образовательном процессе, создания возможностей для культурного самовыражения всех участников [2; 13].

Уровень этнической толерантности измеряется с помощью специализированных опросников, изучающих установки по отношению к представителям различных этнических групп [1; 4]. Удовлетворенность межэтническими отношениями отражает субъективную оценку участниками качества межэтнических контактов в образовательной среде [14; 16]. Уровень межкультурной тревожности характеризует степень напряжения и дискомфорта, испытываемого в ситуациях межкультурного взаимодействия [1; 6]. Индекс этнической интеграции отражает степень смешанности этнических групп в различных видах деятельности [2; 5]. Частота и интенсивность межэтнических конфликтов являются индикаторами напряженности в межэтнических отношениях [7; 11]. Наличие и качество программ поликультурного образования характеризуют готовность образовательного учреждения к работе в условиях этнического разнообразия [2; 9].

Компетентность педагогов в области межкультурного образования оценивается через специальные тесты, наблюдение за педагогической практикой [15].

Заключение. Проведенный анализ методологических оснований исследования психологической безопасности межэтнического взаимодействия в образовательной среде позволяет сформулировать следующие основные выводы.

Теоретическая интеграция подходов. Исследование психологической безопасности межэтнического взаимодействия требует интеграции концептуальных подходов из различных областей научного знания: психологии безопасности (И.А. Баева, Ю.П. Зинченко, А.И. Донцов), этнопсихологии (Н.М. Лебедева), социальной психологии межгрупповых отношений (Г. Тэджфел, Дж. Тернер), поликультурного образования (Дж. Бэнкс), теории аккультурации (Дж. Берри). Такая интеграция обеспечивает комплексное понимание изучаемого феномена и создает основу для разработки эффективных практических решений [2; 3; 5; 7; 14].

Концептуальная модель исследования. Разработанная интегративная концептуальная модель психологической безопасности межэтнического взаимодействия включает три основных компонента: субъектный (участники с их индивидуальными и этнокультурными особенностями), процессуальный (динамические аспекты взаимодействия) и контекстуальный (условия среды). Модель позволяет анализировать явление на различных уровнях (микро-, мезо-, макроуровень) и в различных временных перспективах [7; 11].

Библиографический список

1. Алехина С.В., Зарецкий В.К. Психологические основы инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2021. № 3. С. 15–25.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб.: СОЮЗ, 2002. 271 с.
3. Белопольская Н.Л. Межкультурная коммуникация в образовательной среде: проблемы и решения // Вопросы психологии. 2020. № 4. С. 67–78.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. 1136 с.

5. Гуриева С.Д. Межэтнические отношения в образовательной среде: социально-психологический анализ // Социальная психология и общество. 2023. № 2. С. 89–103.
6. Донцов А.И., Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю., Перелыгина Е.Б. Психология безопасности: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2022. 276 с.
7. Дьячкова М.А. Психологическая безопасность и межкультурная адаптация учащихся // Педагогическая психология. 2022. № 1. С. 34–47.
8. Ефремова Н.Н. Формирование толерантности в поликультурной образовательной среде // Образование и наука. 2024. № 2. С. 112–128.
9. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Методы этнической и кросс-культурной психологии. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2011. 238 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
11. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект-Пресс, 2013. 208 с.
12. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
13. Allport G.W. The Nature of Prejudice / G.W. Allport Cambridge: Perseus Books, 1954. 537 p.
14. Banks J.A. An Introduction to Multicultural Education / J.A. Banks Boston: Allyn and Bacon, 2019. 456 p.
15. Berry J.W. Immigration, Acculturation, and Adaptation / J.W. Berry // Applied Psychology. 1997. Vol. 46, № 1. P. 5–34.
16. Rogers C.R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. / C.R. Rogers Boston: Houghton Mifflin, 1961. 420 p.
17. Tajfel H., Turner J.C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of Intergroup Relations. Chicago: Nelson-Hall, 1986. P. 7–24.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE ISSUES OF PSYCHOLOGICAL SAFETY OF INTERETHNIC INTERACTION IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

F.V. Khazratova (Naberezhnye Chelny, Republic of Tatarstan, Russia)

Abstract

Problem and Purpose. This article presents an overview of the fundamentals of teachers' professional competence in the areas of psychological safety in interethnic interaction in the modern educational environment. The purpose of the article is to theoretically substantiate and systematize the methodological foundations of studying the psychological safety of interethnic interaction in the educational environment.

Methodology. The methodological basis is formed by the systemic, cultural-historical, and subject-activity approaches, as well as the principles of humanistic psychology and pedagogy [9; 15].

The main results consist of the development of an integrative conceptual model for studying the psychological safety of interethnic interaction and the substantiation of a system of methodological principles and approaches to the study. The relevance of the study is determined by a number of objective factors. Firstly, the intensification of migration processes, leading to an increase in the number of children with a migration history in Russian schools [10]. Secondly, the need to prevent extremist manifestations among young people, often associated with interethnic intolerance [12]. Thirdly, the need to develop a civic identity based on the principles of tolerance and respect for cultural diversity [13].

In conclusion, the authors conclude that the developed methodological foundations can serve as a basis for creating a national system for monitoring interethnic relations in education, which is particularly relevant for Russia's multinational society. This will contribute to strengthening social cohesion and developing a civic identity based on the principles of tolerance and mutual respect [17].

Keywords: *educational environment; professional competence; teachers; psychological safety; interethnic interaction; identity; integration; multinationality; concept; module; multicultural environment; ethnic identity.*

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ НЕПРЕРЫВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

А.В. Чеглыгбашев (Абакан, Россия)

Аннотация

В статье предложены организационно-педагогические условия непрерывности профессионального развития педагогов сельской школы, располагающей ограниченными ресурсами, территориальной удаленностью и кадровым дефицитом. В ходе экспертизы, проведенной в МБОУ «Опытненская СОШ» и МБОУ «Расцветская СОШ», выявлены структурные дисбалансы кадрового состава: преобладание педагогов предпенсионного возраста (38,5 % со стажем 21–40 лет), дефицит молодых специалистов (11,5 %) и «кадровый разрыв» в группе со стажем 4–10 лет (19,2 %). В ходе исследования определены организационно-педагогические условия непрерывности профессионального развития педагогов. Это организация рефлексивной самообразовательной деятельности педагогов с использованием дистанционных технологий и сетевого взаимодействия на базе ресурсного центра «Точка роста»; система наставничества и формирование кадрового резерва в ходе реализации программы «Лидер образования». Доказано, непрерывность профессионального развития на основе интеграции формального образования в ходе реализации требований к видам деятельности обучающихся на уроке, неформального (дополнительного) образования через проведение проблемных семинаров, коучинг, наставничество, совместный поиск решений и неформального образования, основанного на сотрудничестве учителей на принципах сетевого взаимодействия в рамках деятельности профессионального сообщества способствует повышению цифровой компетенции педагогов.

Ключевые слова: непрерывное образование, непрерывность профессионального развития педагога, организационно-педагогические условия, профессиональные компетенции, наставничество, сетевое взаимодействие.

Актуальность проблемы профессионального развития педагогов сельских территорий обусловлена необходимостью повышения качества образования в сельских школах, которые составляют около 30 % от общего числа образовательных учреждений России. В профессиональной деятельности педагогов сельской школы имеются противоречия:

- между необходимостью качественного преподавания предметов специализации и совмещением преподавания нескольких дисциплин;
- оптимальностью режима труда и отдыха педагогов в современной школе и высокой нагрузкой работающих на селе;
- потребностью современной школы в цифровых электронных средствах обучения и недостаточной информационной культурой и цифровой компетентностью педагогов.

Данные противоречия позволили сформулировать проблему: непрерывности профессионального развития педагогов сельской школы на базе муниципального центра «Точка роста». Неявленность организационно-педагогических условий перехода части педагогов из объектной позиции в субъектную,

в позицию непрерывного образования себя как субъекта профессионального развития обусловили необходимость исследования проблемы в философской и психолого-педагогической литературе.

Проблема непрерывности профессионального развития педагогов активно изучается в контексте концепции непрерывного образования. Первые попытки систематизации материала по проблематике непрерывного образования были предприняты в конце XIX века в странах Европы и США и относились к системе образования взрослых.

Принципиально важными являются труды отечественных ученых, посвященные вопросам становления и развития системы непрерывного образования (А.А. Вербицкий, А.П. Владиславлев, Б.С. Гершунский, М.В. Кларин, В.Г. Осипов, Г.П. Щедровицкий). Не менее значим анализ работ, в которых исследовался психологический аспект проблемы (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.М. Черевко, Т.М. Чуркова и др.), вопросы личностного и профессионального становления современного человека через:

- возможности рефлексивно-акмеологического подхода в непрерывном образовании, достижении вершины профессионального мастерства через рефлексию собственной деятельности (О.С. Анисимов, Т.И. Каплунович, Н.Б. Ковалева, Н.В. Кузьмина, И.Н. Семенов и др.);

- проектирование деятельности, основанной на целеполагании, выработке собственных смысловых ориентиров в образовании (П.И. Балабанов, Г.Л. Ильин, Н.А. Зимняя, Т.М. Ковалева, И.Ю. Малкова, Г.Н. Прозументова, И.Д. Проскуровская и др.);

- содержание профессиональной компетентности и условия развития раскрыты в работах В.А. Адольфа, З.К. Бакшеевой, Е.В. Бондаревской, Н.Р. Битяновой, А.В. Кульневич, И.Ю. Степановой, А.В. Хуторского и др.;

- проектирование и развитие образовательных систем (Ю.А. Гагин, Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова, В.Е. Радионов, В.П. Симонов и др.).

Методологическую основу исследования составили:

- положения концепции о непрерывном образовании как процессе самообразования и саморазвития человека на протяжении всей жизни (А.П. Владиславлев, Б.С. Гершунский, М.В. Кларин, В.Г. Осипов, Г.П. Щедровицкий) и зарубежными учеными (П. Ленгранд, Д. Берри, У. Морган, Т. Тимо, Р. Дейв, Ч. Дьюк, Э. Фор и др.);

- положения концепции непрерывного педагогического образования (В.А. Сластенин, Е.П. Белозерцев), управления образованием в сельской местности (Т.И. Шукшина, М.П. Гурьянова) и сетевого взаимодействия (А.А. Харитонов);

- философско-антропологическая теория личности, полагающая возможность ее самоопределения и самореализации через проектирование собственной профессиональной деятельности (П.И. Балабанов, Г.Л. Ильин, Н.А. Зимняя, Т.М. Ковалева, Г.И. Петрова и др.); теория личностно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В работе использованы методы исследования: *теоретические* – анализ философских, педагогических, психологических концепций по проблеме профессионального развития педагогов; концептуальное обобщение литературы по проблемам непрерывного образования; изучение нормативно-методических документов Министерства просвещения Российской Федерации; моделирование, прогнозирование и проектирование процесса профессионального развития педагогов; *эмпирические*: изучение документов и результатов деятельности педагогов и опрос экспертов; методика «Матрица квалификационных дефицитов» авторов С.В. Гайсина и И.П. Давыдова; педагогический эксперимент; методы количественного и качественного анализа эмпирических и экспериментальных данных.

Базой исследования являются две сельские школы Усть-Абаканского района Республики Хакасии: «Опытненская СОШ» и «Расцветская СОШ». Данные школы являются активными участниками проектов «Школа Министерства просвещения России» и «Цифровая образовательная среда». На их базе открыты центры образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста». Общее количество педагогов, участвующих в эксперименте, – 53 человека, из них 9 мужчин и 44 женщины со стажем работы от 1 года до 45 лет.

Цель констатирующего этапа педагогического эксперимента состояла в выявлении состояния сформированности цифровых компетенций педагогов сельских школ в ходе их деятельности в центре «Точка роста».

Для оценки уровня цифровых компетенций использовалась методика «Матрица квалификационных дефицитов» [4], позволяющая выявить сильные и слабые стороны педагогов в следующих областях: информационные компетенции; технологические навыки; медиакоммуникация; технологические компетенции; информационная безопасность. Анализ полученных данных показал, что наиболее развитые компетенции и сильные стороны педагогов:

- информационные (3,4 балла), уверенная работа с базовыми цифровыми инструментами;
- технологические (3,2 балла), удовлетворительное использование проекторов и интерактивных досок. Напротив, слабые стороны педагогов:
- медиакоммуникация (2,8 балла), что свидетельствует о недостаточном развитии навыков создания цифрового контента;
- информационная безопасность (3,0 балла), показатель свидетельствует о незнании способов защиты данных.

Формирующий этап педагогического эксперимента проводился с целью определения организационно-педагогических условий непрерывности профессионального развития педагогов в процессе формального, неформального и информального образования в муниципальном центре «Точка роста». Программа профессионального развития педагогов была разработана автором в ходе проектного *onlain*-семинара. Учитывались слабые стороны педагогов и их профессиональные потребности в процессе интеграции трех форм непрерывного

образования, создания гибкой системы профессионального развития педагогов сельских школ.

Формальное образование было направлено на анализ требований федеральной рабочей программы по предмету специализации учителя и обеспечения видов деятельности обучающихся на уроке, освоенных на новых образовательных платформах Учи.ру, Яндекс.Учебник. Молодые педагоги работали с наставниками, обсуждали вопросы реализации содержания образования на основе использования цифровых образовательных ресурсов, организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся. В процессе совместной деятельности с наставником молодые педагоги на уроках чаще стали использовать образовательные технологии и цифровые образовательные ресурсы, интерактивные методы обучения, начали разрабатывать социальные проекты на основе логико-структурного подхода.

Неформальное образование педагогов осуществлялось в форме тематических семинаров и вебинаров, посвященных актуальным вопросам цифровизации образования, освоения конкретных цифровых инструментов, таких как Google Classroom, Kahoot! или Miro. Педагоги обсуждали и стратегически важные вопросы, к примеру, каким образом использовать цифровые инструменты в инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья. С целью повышения цифровой грамотности в центре «Точка роста» проводился мониторинг цифровых компетенций, и каждому педагогу ежемесячно выдавались рекомендации по устранению образовательных дефицитов.

Информальное образование педагогов реализуется в профессиональном сообществе, созданном на добровольной основе для обмена опытом, сотрудничества и адресной поддержки тех, кто испытывает трудности в профессиональном развитии. Сетевое сотрудничество и сотворчество в центре «Точка роста» объединило разных по возрасту и педагогическому стажу, профессиональной компетентности учителей сельских школ Усть-Абаканского района, способствовало созданию «Школы лидеров» для молодых педагогов, направленной на развитие их управленческих компетенций и карьерный рост.

На контрольном этапе педагогического эксперимента педагоги выполняли тесты и практические задания на вновь освоенных образовательных платформах, выполняли творческие задания по моделированию и проектированию в мультимедийных редакторах и в целом показали увеличение уровня цифровых компетенций на 15 процентов по сравнению с констатирующим этапом по методике «Матрица квалификационных дефицитов». Личный вклад автора состоял в разработке и реализации программы непрерывности профессионального развития педагогов сельских школ на базе информационного центра «Точка роста», организации и проведении обучающих семинаров, обобщении организационно-педагогических условий ее реализации с учетом имеющихся проблем и образовательных дефицитов педагогов.

Закключение. Таким образом, непрерывность профессионального развития педагогов в центре «Точка роста» обеспечена интеграцией трех форм непрерывного образования.

1. Организация рефлексивной самообразовательной деятельности педагогов с использованием дистанционных технологий и сетевого взаимодействия на базе ресурсного центра «Точка роста».

2. Система наставничества и формирование кадрового резерва в ходе реализации программы «Лидер образования».

3. Непрерывность профессионального развития на основе интеграции формального образования в ходе реализации требований к видам деятельности обучающихся на уроке, неформального (дополнительного) образования через проведение проблемных семинаров, коучинг, наставничество, совместный поиск решений и неформального образования, основанного на сотрудничестве учителей на принципах сетевого взаимодействия в рамках деятельности профессионального сообщества, способствует повышению цифровой компетенции педагогов.

Авторский вклад заключается в разработке организационно-педагогических условий непрерывности профессионального развития педагогов сельской школы, организации и проведении опытно-экспериментальной работы, а также в обработке, анализе и интерпретации полученных данных.

Модель организационно-педагогических условий непрерывности профессионального развития педагогов сельской школы может быть рекомендована к внедрению в практику работы сельских общеобразовательных организаций для совершенствования профессионального развития педагогов.

Библиографический список

1. Белозерцев Е.П. Сельская школа: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2019. 256 с.
2. Гурьянова М.П. Сельская школа России: традиции и инновации. М.: ИНФРА-М, 2022. 214 с.
3. Земский учитель: грантовая программа / Минпросвещения России. URL: <https://zemteacher.edu.ru/> (дата обращения: 15.05.2024).
4. Гайсин Р.С., Давыдов Д.А. Карта цифровых компетенций педагога: методические рекомендации / Министерство просвещения Российской Федерации. М.: ФИРО РАНХиГС, 2022. 64 с.
5. Петров С.А. Цифровые технологии в профессиональном развитии педагогов // Образовательные технологии. 2021. № 3. С. 78–85.
6. Смирнова О.Л. Профессиональное развитие педагогов в условиях цифровизации образования: дис. ... канд. пед. наук. М., 2021. 180 с.
7. Официальный сайт федерального проекта «Точка роста». URL: <https://education.ru/tochka-rosta> (дата обращения: 10.04.2025).
8. Портал «Единое содержание общего образования». URL: <https://edsoo.ru> (дата обращения: 10.04.2025).
9. Журнал «Вестник образования». URL: <https://vestnik.edu.ru> (дата обращения: 10.04.2025).

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF RURAL SCHOOL TEACHERS

A.V. Cheglybashev (Abakan, Russian Federation)

Abstract

The article proposes organizational and pedagogical conditions for the continuous professional development of rural school teachers, considering their limited resources, geographical remoteness, and staff shortages. An expert assessment conducted at MBOU “Opytnenskaya Secondary School” and MBOU “Rasvetskaya Secondary School” revealed structural imbalances in the teaching staff: a predominance of pre-retirement age teachers (38.5 % with 21–40 years of experience), a deficit of young specialists (11.5 %), and a “staffing gap” in the group with 4–10 years of experience (19.2 %). The study identified organizational and pedagogical conditions for the continuous professional development of teachers. These include organizing reflective self-educational activities for teachers using distance technologies and network interaction based on the “Tochka Rosta” (Point of Growth) resource center; a mentorship system; and the formation of a talent pool through the implementation of the “Education Leader” program. It is proven that the continuity of professional development, based on the integration of formal education (during the implementation of requirements for student activities in lessons), informal (additional) education (through problem-solving seminars, coaching, mentorship, joint problem-solving), and informal education (based on teacher collaboration on the principles of network interaction within the professional community), contributes to enhancing teachers’ digital competencies.

Keywords: *continuous education, continuity of teacher professional development, organizational and pedagogical conditions, professional competencies, mentorship, network interaction.*

ЭКОНОМИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ЕНИСЕЙСКОЙ СИБИРИ

А.И. Шадрин (Красноярск, Россия)

Аннотация

Рассмотрены вопросы экономико-географического моделирования и реализации подготовки магистров в вузе.

Ключевые слова: *экономико-географическое моделирование, учебный процесс, Енисейская Сибирь.*

Актуальность поставленной проблемы возникает исходя из теоретических и практических задач, стоящих перед органами управления разного уровня, бизнес-структурами, вузами и научно-исследовательскими организациями. Научные исследования и практика учебной работы в университетах свидетельствуют о внимании, уделяемом пространственным аспектам развития и размещения производительных сил в России и, в том числе динамично развивающемуся и имеющему большое значение для России и сопредельных стран Ангаро-Енисейскому региону и Енисейской Сибири. В связи с этим необходимо решить теоретические проблемы и практические задачи развития данного региона исходя из причин изменяющегося социально-экономического развития и пространственной трансформации Енисейской Сибири.

Методика исследования. При анализе исходной базы и сложившихся тенденций в развитии производства и непроизводственной сферы и в расселении населения в качестве базовых принимаются годы: 1970, 2000 и 2022 гг. Перспективные расчеты выполняются на период до 2030 г. Анализ и прогноз проводятся в целом по региону и по субъектам Российской Федерации.

Основной задачей проводимой работы по изучению и практической реализации является определение перспектив развития конкретного региона (Енисейской Сибири), развитие которого предусматривается ускоренным по сравнению с мировыми российскими и региональными темпами.

Главными факторами расширенного воспроизводства в регионе, его экономико-географического моделирования и комплексного развития являются инвестиции в отрасли хозяйства и повышение человеческого капитала. В условиях перехода к инновационной модели экономического развития человеческий потенциал становится основным и преимущественным компонентом национального богатства. Передовые страны с социально ориентированной экономикой основные ресурсы используют на воспроизводство человека: жилье, образование, здравоохранение, быт и т. п. [2].

Практическая реализация предложенной методики изучения Енисейской Сибири осуществлена на примере новой общественной географии Красноярского края [1].

Ощущается острая необходимость в системных решениях возникающих проблем, в преодолении противоречий общественного развития.

Все более важной проблемой, решение которой выдвигается определяющей в развитии воспроизводственного комплекса региона, становится повышение человеческого потенциала. Необходимо обеспечить расширенное воспроизводство населения, увеличение трудовых ресурсов и улучшение их качества. Человеческий потенциал определяется повышением уровня жизни, развитием образования, здравоохранения, культуры, улучшением жилищных условий и среды обитания, совершенствованием расселения.

Современное развитие Российской Федерации и регионов Енисейской Сибири неразрывно связано с повышением человеческого потенциала, развитием образовательной, научной и инновационной деятельности, общеобразовательной и профессиональной подготовкой квалифицированных кадров. Образование и будущее развитие регионов и страны взаимосвязаны и взаимобусловлены.

Система образования имеет определяющее значение для повышения конкурентоспособности нашей страны, уровня человеческого потенциала и каждой личности. Через систему общего образования в России проходят все поколения людей, поэтому подготовка учителей-предметников в педагогических вузах приобретает решающее значение. Это относится и к предмету «География» и сопряженных с ней учебных дисциплин. Особое значение приобретает подготовка географов для старшей школы, так как работодатель предъявляет повышенные требования к работающим в ней учителям по наличию у них магистерской степени. В связи с этим возникает необходимость разработки и реализации магистерских программ новой генерации.

Опыт реализации подготовки магистров имеется в Красноярском государственном педагогическом университете им. В.П. Астафьева (программы «Новая география для практики и образования» и «География для практики и образования»), по которым осуществляются подготовка и выпуск магистров.

Выводы. Изучены экономико-географическое и геополитическое положение Енисейской Сибири, система расселения населения, отраслевая и территориальная структура экономики, региональные особенности и факторы территориальной организации хозяйства. Предложен механизм выравнивания объективно сложившихся различий в стартовых условиях развития производственных и расселенческих структур в пределах изучаемой территории.

Библиографический список

1. Ларионова Л.Ю., Шадрин А.И. Новая экономическая и социальная география Красноярского края / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 211 с.
2. Шадрин А.И. Интеграция образования и науки в регионе: вопросы теории и практики: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 218 с.

ECONOMIC AND GEOGRAPHICAL MODELING OF YENISEI SIBERIA DEVELOPMENT

A.I. Shadrin (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

The issues of economic and geographical modeling and the implementation of master's training at the university are considered.

Keywords: *economic and geographical modeling, educational process, Yenisei Siberia.*

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСКЛЮЗИИ РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

С.В. Шик (Красноярск, Россия)

Аннотация

Проблема и цель. В статье представлен обзор проблемы социально-психологической эксклюзии (исключения) родителей в системе школьного образования. Цель статьи – анализ проявлений и последствий данного феномена, а также определение путей перехода к инклюзивной (включающей) модели взаимодействия семьи и школы.

Методология. В основу работы положен теоретический анализ научных источников по проблеме социальной и образовательной эксклюзии. Также применяется метод классификации для выявления типов родительского поведения в зависимости от степени вовлеченности в школьную жизнь.

Основные результаты заключаются в следующем. В статье исследуются актуальные барьеры продуктивного сотрудничества школы и семьи и выявляются ключевые факторы, порождающие эксклюзию: школьные трудности ребенка, расхождение в ожиданиях и ролевых установках педагогов и родителей, а также социально-экономическое неблагополучие семьи. Подчеркивается, что эксклюзия проявляется в формах отчуждения, внеучебной или узкоучебной ориентации родителей, что ведет к их пассивности, тревоге и снижает качество образовательной поддержки ребенка.

В заключение делаются выводы о том, что преодоление социально-психологической эксклюзии возможно через развитие инклюзивной культуры в школе. Автором отмечается, что для этого необходимы: смещение акцента на совместную деятельность семьи и школы, формирование у педагогов установок эмпатии и уважения к родителям, а также ориентация родителей на поддержание конструктивного диалога со школой, сочетающаяся с вниманием к внутреннему миру ребенка.

Ключевые слова: *социально-психологическая эксклюзия, взаимодействие семьи и школы, родители, образовательное учреждение, сотрудничество, барьеры, инклюзия, диалог, отчуждение, типы поведения.*

Введение. Продуктивное взаимодействие школы и семьи является важнейшей составляющей воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем существуют социально-психологические ограничения влияния родителей на основе их якобы «некомпетентности».

В последнее время стали говорить о феномене социально-психологической эксклюзии как символическом разрыве связей между человеком и социальной системой [4]. Эксклюзия ведет к личностной уязвимости, искажает идентичность [6]. Люди испытывают различный спектр эмоций, затрудняющих преодоление ограничений. Напротив, социально-психологическая инклюзия предполагает создание благоприятной социально-психологической атмосферы, что является одной из существенных характеристик социального государства и предполагает открытость и полноценный диалог.

Применительно к отношениям семьи и школы социально-психологическая эксклюзия проявляется в той или иной форме отчуждения, изоляции родителей от образовательного учреждения [2; 3].

Основная часть. Образовательная эксклюзия является частью социальной эксклюзии [1]. Социально-психологическая эксклюзия родителей заключается в отсутствии личностных ресурсов (содействия, участия) для получения ребенком полноценного образования («Я хотел бы помочь своему ребенку но не могу»).

С одной стороны, нормативно закрепленное право участия родителей в образовании, с другой – давление на родителей со стороны государства (в правовой, образовательной, культурной и других сферах) [5].

Первопричиной эксклюзии являются школьные трудности ребенка. Основной вопрос – способен ли родитель преодолеть барьеры эксклюзии?

Существует разное понимание ролей и возможностей сотрудничества у родителей и учителей (табл.).

Представления родителей и учителей о сотрудничестве

Родители	Учителя
Ответственность за обеспечение здоровья и безопасности детей, а также за создание приемлемых домашних условий для обучения	Ответственность за общение с семьями своих учеников, чтобы информировать их о политике, программах, правилах и положениях и консультировать об успеваемости и поведении детей
Потребность в «хорошей» школе	Вовлечение в жизнь школы и класса
Чтобы ребенку было комфортно и он получал качественное образование	Материальная и другая помощь от семьи, волонтерство родителей

Как видно из таблицы, родители и учителя имеют несовпадающие ожидания друг от друга. Неудивительно, что и первые и вторые испытывают стресс от общения.

Основной формой работы с родителями является родительское собрание, на котором обычно решаются формальные, мало интересующие семью вопросы: когда дежурить в школе, какой субботник ждет родителей, сколько денег и на что сдать. При этом мало вопросов касается их ребенка: как учится и как ведет себя в школе. Общешкольные собрания вызывают у родителей отрицательные эмоции, поскольку носят еще более официальный и декларативный характер. Чем старше дети, тем реже родители посещают школу.

Кроме того, на отношения семьи и школы оказывают влияние «эксклюзивные» представления учителей и психологов о родителях, которые рассматриваются: как препятствие, противники, не способные, нуждающиеся в коррекции, причина проблем детей, которых нужно держать на «профессиональной дистанции» [7].

Особенно неблагоприятна, «эксклюзивна» ситуация у родителей с низким уровнем благосостояния: доход, образование.

Как переживают социально-психологическую эксклюзию родители?

Во-первых, ослабленная коммуникация со школой: нежелание посещать школу, затрудненная коммуникация с учителями, систематическое игнорирование, обесценивание запросов родителей, вынужденное погружение в цифровую среду.

Во-вторых, отсутствие оптимального реагирования на поведение ребенка: невыгодное положение его с точки зрения образования, снижение образовательной мотивации, искажение жизненной траектории.

В результате формируется пассивная жизненная позиция родителей, они испытывают тревогу, обиду, коммуникативные и психологические барьеры, неуверенность в выполнении требований системы образования.

Можно выделить следующие типы поведения родителей в зависимости от степени эксклюзии/инклюзии.

1. Тотальное отчуждение родителей от школы

Родители не участвуют в школьной жизни ребенка. Для них характерно игнорирование, безэмоциональное отношение к ребенку, физические наказания, отсутствие представлений о внутренней заботе. Коммуникация в таких случаях может проявляться в виде директивных требований школы, когда учитель принимает меры, вызывает родителей в школу.

2. Внеучебная ориентация родителей

Занимаются чем-то внешним по отношению к учебе. Коммуникация не связана с образованием. Стремятся показать себя, получить привилегии для своих детей. Внешними ресурсами они создают иллюзию решения образовательных проблем ребенка. Происходит перекладывание ответственности за успехи ребенка на учителя или на других взрослых. Подобострастное отношение к учителю, угодливость. Часто учитель благосклонно относится к такой деятельности родителей.

3. Узкоучебная ориентация родителей

Полностью берут ответственность на себя. Учитель находится на периферии сознания, не рассматривается как помощник. Родители понимают проблемы ребенка, но не всегда эффективно могут помочь, порой навязывая свою помощь в виде давления на ребенка. Коммуникация со школой ослабленная и искаженная. Родители редко обращаются к учителю, если видят в этом крайнюю потребность. Учитель, в свою очередь, также «не горит желанием» общаться с родителями и сообщает им только об ошибках и проступках ребенка, призывая усилить контроль.

4. Ориентация родителей на учебу и отношения с учителями

Наиболее продуктивная инклюзивная форма отношений семьи и школы. Родитель ориентирован на развитие внутреннего Я ребенка и поддержание отношений с учителем. Он заинтересован школьной политикой и одновременно заботится о собственном внутреннем Я. Наблюдается избирательное общение с педагогами и другими родителями.

Если учитель привлекает общие сведения об обучении и воспитании применительно к конкретному ребенку, то возможно продуктивное выстраивание диалога с родителями.

Заключение. Анализ заявленной проблемы позволяет сделать следующие выводы.

1. В основе социально-психологической эксклюзии родителей лежит школьная неуспешность их детей. Свой вклад в развитие эксклюзию вносят также различные представления родителей и учителей о сотрудничестве, экономическое неблагополучие семьи. Социально-психологическая эксклюзия родителей проявляется в отчуждении, внеучебной и узкоучебной ориентации родителей, что ухудшает качество образовательного процесса – родитель не может оказать действенную помощь своему ребенку.

2. Важным фактором поддержания сотрудничества является совместная деятельность семьи и школы: общие походы, спортивные соревнования, конкурсы, субботники, праздники и другие мероприятия, где родители чувствуют свою нужность и полезность.

3. Учителям и администрации школы необходимо донести до родителей установки искренности, уважения и эмпатии, предложенные Карлом Роджерсом. Мнения и просьбы родителей всегда должны быть серьезно рассмотрены, и в большинстве случаев следует уважать пожелания родителей. Педагоги должны попытаться увидеть ситуацию ребенка с точки зрения родителей, видеть сильные и слабые стороны детей, но сообщать об этом родителям деликатно.

4. Родители должны быть ориентированы на учебу своего ребенка и одновременно сохранять отношения с учителями. Поддержание контакта с учителями, позволит сообщать свое видение и соображения, высказывать собственное мнение. Кроме того, родителям необходимо научиться понимать собственные переживания и чувства.

Таким образом, социально-психологическую эксклюзию родителей можно преодолеть, развивая инклюзивную культуру педагога и ведя диалог с семьей.

Библиографический список

1. Ахметова Д.З., Сучков М.А. Инклюзия и эксклюзия в образовании: точки соприкосновения и расхождения // Культура. Наука. Образование: проблемы и перспективы: материалы IX Международной научно-практической конференции. Казань, 2021. С. 272–277.
2. Белоусов К.Ю., Матюшкина М.Д. Участие родителей в образовании своих детей и в образовательной политике школы // Перспективы науки и образования. 2020. № 5 (47). С. 222–245.
3. Кружилина Т.В., Неретина Т.Г. Объективные причины отчуждения между поколениями: педагогический аспект // Перспективы науки и образования. 2018. № 6 (36). С. 27–35.
4. Суворова И.Ю. Нарушение структуры социальной идентичности человека в результате социальной эксклюзии: дис... канд. психол. наук. СПб., 2018. 206 с.

5. Шуклина Е.А., Шаброва Н.В. Образовательная политика в оценках родителей успешных и неуспешных школьников // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2020. № 3. С. 22–43.
6. Шульмин М.П. Психологические факторы переживания личностью социальной эксклюзии /// Сибирский психологический журнал. 2018. № 70. С. 17–33.
7. Hornby G. (2011) Parental Involvement in Childhood Education. Building Effective School-Family Partnerships. New York, Springer. P. 4–7.

FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL EXCLUSION OF SCHOOLCHILDREN'S PARENTS

S.V. Shik (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Problem and goal. The article provides an overview of the problem of socio-psychological exclusion of parents in the school education system. The aim of the article is to analyze the manifestations and consequences of this phenomenon, as well as to identify ways of transitioning to an inclusive model of interaction between family and school.

Methodology. The work is based on a theoretical analysis of scientific sources on the problem of social and educational exclusion. The classification method is also used to identify types of parental behavior depending on the degree of involvement in school life.

The main results are as follows. The article examines current barriers to productive cooperation between school and family and identifies key factors that generate exclusion: the child's school difficulties, discrepancies in the expectations and role attitudes of teachers and parents, as well as the socio-economic disadvantage of the family. It is emphasized that exclusion manifests itself in forms of alienation, non-academic or narrowly academic orientation of parents, which leads to their passivity, anxiety and reduces the quality of educational support for the child.

In conclusion, it is stated that overcoming socio-psychological exclusion is possible through the development of an inclusive culture at school. The author notes that this requires: a shift in focus to the joint activities of the family and the school, the formation of teachers' attitudes of empathy and respect for parents, as well as the orientation of the parents themselves to maintain a constructive dialogue with the school, combined with attention to the child's inner world.

Keywords: *socio-psychological exclusion, family-school interaction, parents, educational institution, cooperation, barriers, inclusion, dialogue, alienation, behavior types.*

ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЭКОСИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВ СОЦИАЛЬНЫМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ РЕАЛИЯМ

Т.А. Шкерина (Красноярск, Россия)

Аннотация

Постановка проблемы. Современное образование сталкивается с комплексом взаимосвязанных вызовов: ростом социального неравенства, увеличением числа обучающихся с особыми образовательными потребностями и усилением миграционных процессов. Эти факторы требуют переосмысления роли педагогических вузов как базовых центров подготовки учителей, способных работать в условиях динамично меняющейся социально-экономической реальности. *Целью статьи является* теоретическое обоснование представления инклюзивной образовательной экосистемы педагогического вуза.

Методология исследования выстроена с опорой на интеграцию идей системного, экосистемного, аксиологического, междисциплинарного и компетентностного подходов; в исследовании использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: анализ, систематизация и обобщение.

Результаты исследования. Уточнена сущность феномена «инклюзивная образовательная экосистема педагогического вуза» (ИОЭ) на основе системно-функционального анализа. Выделены ключевые аспекты трансформации образовательной среды вуза в ответ на вызовы социальных и образовательных реалий.

Заключение. Полученные результаты имеют практическую значимость для модернизации системы педагогического образования в контексте целей устойчивого развития, создания инклюзивной образовательной экосистемы педагогического вуза.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагогический вуз, социальные и образовательные вызовы, инклюзивная образовательная экосистема, профессиональная подготовка, будущий педагог.

Постановка проблемы. Современное общество сталкивается с комплексом взаимосвязанных вызовов: рост социального неравенства, усиление миграционных процессов и увеличение числа людей с особыми потребностями и др. Во многих программных документах Российской Федерации в качестве стратегических целей по обеспечению устойчивого социально-экономического развития России, сохранения национального суверенитета и культурной идентичности обозначено соблюдение базовых ценностных ориентиров: приоритет человеческого достоинства, социальной справедливости, равных возможностей для всех граждан и др.¹

Эти факторы и положения требуют переосмысления роли высшего педагогического образования, особенно в контексте подготовки педагогов, которые должны быть готовы работать в условиях поликультурности и полисубъектности.

¹ Указ о национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения: 30.10.2025).

Цель статьи – теоретическое обоснование представления инклюзивной образовательной экосистемы педагогического вуза как стратегии, позволяющей комплексно отвечать на современные социальные и образовательные вызовы посредством формирования у будущих педагогов инклюзивных компетенций.

Методология исследования выстроена с опорой на интеграцию идей системного, экосистемного, аксиологического, междисциплинарного и компетентностного подходов, представленных на различных методологических уровнях; в исследовании использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования: анализ, систематизация и обобщение.

Обзор научной литературы. Исследовательский коллектив Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена разработал методологическую рамку трансформации высшего педагогического образования: апелляция к проблематике человека как «антропологический поворот», акцентировано внимание на субъекте познания; поликонтекстность исследуемых проблем и деятельности вузов, выделенные положения обусловили разработку новых подходов и стратегий в едином пространстве высшего педагогического образования [4].

Вслед за российским философом В.М. Розиным, считаем, что экосистемный подход можно рассматривать как модель для осмысления и преобразования системы образования [5]. Исходя из этой позиции, экосистемная модель подготовки будущего учителя представляет собой целостную, динамичную и взаимосвязанную систему, в которой профессиональное становление будущего учителя проходит в условиях непрерывного взаимодействия с различными элементами образовательной среды.

Внедрение инклюзивной составляющей в образовательную экосистему вуза рассмотрено в исследовании А.Г. Беспаловой исключительно в части сопровождения инклюзивных студентов (обучающиеся с ОВЗ) [1]. В настоящем исследовании разделяем позицию С.Н. Каштановой, В.А. Кудрявцева и Т.Ф. Краснопевцевой [2], которые расширяют границы выше обозначенного подхода, обращаясь к широкому социальному аспекту в понимании инклюзии, что требует разработки детализированных механизмов интеграции инклюзивного компонента в образовательную среду вуза, в т. ч. построение экосистемной модели профессиональной подготовки будущего учителя.

В современных условиях особую значимость приобретают положения экосистемного подхода, позволяющие проектировать и реализовывать образовательные модели университета как открытые, саморазвивающиеся системы [3 и др.]. Такие модели обладают способностью интегрировать множественные факторы профессиональной подготовки будущих специалистов, обеспечивая преодоление существующих дефицитов образовательной практики.

Результаты исследования. Уточнено понимание феномена «инклюзивная образовательная экосистема педагогического вуза», под которой понимается динамическая самоорганизующаяся система, интегрирующая образовательные процессы, субъектные взаимодействия, ресурсное обеспечение, управленческие

механизмы с целью создания инклюзивной образовательной среды; представляет собой сложную адаптивную систему, характеризующуюся полиструктурностью, функциональной гибкостью, динамической устойчивостью и открытостью к инновациям.

Выделим и охарактеризуем ключевые аспекты трансформации образовательной среды педагогического вуза в ответ на вызовы социальных и образовательных реалий, представленные в таблице.

**Соотношение ключевых аспектов трансформации
образовательной среды педагогического вуза
с вызовами социальных и образовательных реалий**

№ п/п	Социальные и образовательные вызовы	Ключевые аспекты трансформации педагогического вуза	Экоинклюзивный ответ
1.	Гетерогенный состав обучающихся (обучающиеся с ОВЗ/инвалидностью, инофоны, билингвы, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, одаренные и др.)	Инклюзивная образовательная среда	Подготовка педагогов к работе в гетерогенной образовательной среде посредством обогащения базовых модулей, согласно концепции «Ядро ВПО», инклюзивно-ориентированным содержанием, разработки и реализации дополнительных инклюзивно-ориентированных модулей (включение модулей в вариативную часть ОПОП или реализация в формате программ повышения квалификации в системе ДПО) и др.
1.	Цифровизация образования (необходимость гибких форматов)	Цифровая трансформация	Внедрение blended learning в дисциплины. Использование VR/AR для симуляции психолого-педагогических ситуаций и др.
2.	Дефицит педагогических кадров	Обновление системы подготовки педагогов	Стажировки на базе лучших инклюзивных детских садов и школ. Программы поддержки молодых педагогов из числа студентов и др.
3.	Экологический кризис (необходимость «зеленых» инициатив)	Экологизация образовательного процесса	Курсы по устойчивому развитию для будущих педагогов. Эковолонтерство как часть педагогической практики и др.
4.	Быстрое устаревание знаний (необходимость lifelong learning)	Гибкость и непрерывность образования	Сетевые программы с другими вузами. Цифровая платформа для повышения квалификации и др.
5.	Социальное неравенство (доступность качественного образования)	Доступная среда и открытость	Онлайн-курсы для сельских педагогов. Гранты и стипендии для абитуриентов из малообеспеченных семей. Классы психолого-педагогической направленности как один из механизмов «социального лифта»

Предложенные пути преодоления вызовов базируются на интеграции идей ранее обозначенных подходов, что соответствует целям устойчивого развития². Реализация этих мер требует системных изменений: от пересмотра образовательных программ до трансформации инфраструктуры вузов. Критически важным является мониторинг эффективности внедряемых стратегий, например осуществление оценки инклюзивного профиля выпускников.

Заключение. ИОЭ педагогического вуза – не только ответ на актуальные вызовы, но и проактивная стратегия, формирующая педагогов нового типа. Реализация данной модели требует системных изменений в содержании образования, инфраструктуре и управлении. Перспективным направлением исследования являются разработка критериев оценки эффективности экоинклюзивных образовательных моделей и создание методик их внедрения в практику педагогического образования.

Библиографический список

1. Беспалова А.Г. Алгоритм совершенствования инклюзивного образования как компонента экосистемы высшего учебного заведения // Вестник РГЭУ РИНХ. 2022. № 1 (77). С. 52–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/algoritm-sovershenstvovaniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-kak-komponenta-ekosistemy-vysshego-uchebnogo-zavedeniya> (дата обращения: 30.10.2025). DOI: 10.54220/v.rsue.1991-0533.2022.62.16.007. EDN: HHQDCP.
2. Каштанова С.Н., Кудрявцев В.А., Краснопевцева Т.Ф. Культура инклюзии в образовательной экосистеме современного вуза // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28 (6). С. 33–44. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2023_n6/Kashtanova_et_al (дата обращения: 30.10.2025). DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280603>. EDN: CTOLNS.
3. Кичерова М.Н., Трифонова И.С. Принципы экосистемного подхода: возможности для моделирования образовательной экосистемы // Вестник НГПУ. 2023. Т. 13, № 3. С. 45–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiipy-ekosistemnogo-podhoda-vozmozhnosti-dlya-modelirovaniya-obrazovatelnoy-ekosistemy> (дата обращения: 30.10.2025).
4. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методология исследования трансформации высшего педагогического образования в современных условиях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2025. Т. 14, № 1 (53). С. 77–89. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-issledovaniya-transformatsii-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah>. (дата обращения: 30.10.2025). DOI 10.18500/2304-9790-2025-14-1-77-89. EDN VTFNKK.
5. Розин В.М. Экосистемный, культурно-средовой подход в образовании // Культура культуры. 2021. № 4. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47317510> (дата обращения: 30.10.2025).

² United Nations Department of Economic and Social Affairs (2025). The Sustainable Development Goals Report 2025. New York. (revision August 20251). URL: <https://unstats.un.org/sdgs/report/2025/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2025.pdf> (дата обращения: 30.10.2025).

INCLUSIVE EDUCATIONAL ECOSYSTEM OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY AS A RESPONSE TO THE CHALLENGE OF SOCIAL AND EDUCATIONAL REALITIES

T.A. Shkerina (Krasnoyarsk, Russia)

Abstract

Introduction. Modern education faces a complex set of interrelated challenges: growing social inequality, an increasing number of students with special educational needs, and increased migration. These factors require a rethinking of the role of pedagogical universities as basic centers for training teachers capable of working in a dynamically changing socioeconomic reality. *The purpose of this article* is to provide a theoretical justification for the concept of an inclusive educational ecosystem of a pedagogical university.

The research methodology (materials and methods) is based on the integration of ideas from systemic, ecosystemic, axiological, interdisciplinary, and competency-based approaches. The study utilized a range of complementary research methods: analysis, systematization, and generalization.

Research Results. The essence of the phenomenon of the «inclusive educational ecosystem of a pedagogical university» was clarified based on a systemic-functional analysis. Key aspects of the transformation of the university's educational environment in response to the challenges of social and educational realities were highlighted.

Conclusion. The obtained results have practical significance for the modernization of the pedagogical education system in the context of sustainable development goals and the creation of an inclusive educational ecosystem of a pedagogical university.

Keywords: *inclusive education, pedagogical university, social and educational challenges, inclusive educational ecosystem, professional training, future teacher.*

CHALLENGES FOR ENGLISH LANGUAGE EDUCATION LECTURERS IN TEACHING STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES (SLD) AT DWIJENDRA UNIVERSITY, BALI, INDONESIA

Ni Made Yuniari, I Gusti Ayu Indah Triana Juliari,
Paulinus Nanggang, Matilda Jeni Bombo (Bali, Indonesia)

Abstract

Inclusion of students with Specific Learning Disabilities (SLD) in higher education is seen to pose certain challenges to lecturers in the English language education field, but very little research has been conducted to examine the challenges in the university institution. The study is a descriptive qualitative research paper that intends to investigate the problems faced by English language education lecturers in Dwijendra University in instruction of students with SLD. Semi-structured interviews were done with lecturers, who were purposely chosen on the basis of their experience in teaching General English courses to non-English majors, in order to get the information which was relevant to the phenomenon under study. Thematic analysis was used to determine patterns that prevailed within the data. The results obtained are that there are five primary issues, including insufficient knowledge and training in SLD, institutional support and the lack of structured services, adaptation of curriculum and assessment practices and the challenges in managing large heterogeneous classes, and the emotional burden of balancing between fairness and academic standards. In spite of these obstacles, lecturers proved to be committed to their work by using flexible and understanding practices but not necessarily through any formal instruction. These findings highlight the fact that there is an urgent necessity in professional developmental programs, institutional policies, and special support systems in order to strengthen inclusive practices. The research paper points out that not only pedagogical changes are required to enable inclusive teaching, but emotional involvement is also important, not to mention that lecturer development in the form of patience, reflection, and creativity takes place, as well. All in all, the study can be valuable in advancing the knowledge on inclusive education in higher education and offer practical information on creating specific interventions to enhance the learning outcomes of students with SLD.

Keywords: *Challenges; English Language Education Lecturer; Specific Learning Disabilities.*

I*ntroduction.* Education is one of the essential human developmental aspects, as it is a process that helps a person increase knowledge, skills, and personal development. In addition, the past few decades have seen the growing importance of inclusive education that guarantees that every learner, irrespective of their abilities or disabilities, is provided with the fair learning opportunities (Sullivan-Sego et al., 2016). Inclusive culture is especially vital in the higher education context, in which the different student groups offer both prospects and challenges to the educators (Moriña, 2017). Inclusive education does not only help to achieve academic success but also social integration and emotional well-being of learners with diverse backgrounds and abilities.

In that respect, Specific Learning Disabilities (SLD) comprising of conditions (dyslexia, dysgraphia and dyscalculia) is one of the most prevalent learning disabilities that impact the academic performance of students. Students with SLD usually have problems with reading, writing and information processing, which can make them not able to succeed in the traditional classroom environment (Grant & Grant, 2010). Despite

the extensive promotion of inclusive education at the school level, its use in higher education is not studied in detail, especially regarding English language instruction, the achievement of which in the academic environment is predetermined by language proficiency and literacy skills (Kaur et al., 2017).

This, in turn, means that students with SLD need specialized knowledge, adaptive teaching methods, and continuous assistance when it comes to teaching English (Epler, 2018). Nevertheless, a significant number of lecturers in universities, particularly those teaching English language education courses, might not have been adequately trained on special education practices. Consequently, they usually struggle to accommodate curriculum materials, to change the assessment format and how to allocate time to offer personalized assistance (Ali & Saadi, 2010). Moreover, the institutional resources and support systems can also be limited which can complexify the teaching and learning process.

Continuing on this situation, there is a lack of research in the Indonesian higher education setting that deals with the experiences of lecturers in teaching students with SLD (Damastuti et al., 2018). This is especially apparent in the universities like Dwijendra University where lecturers in the English language education are facing more students with different learning needs. Thus, it is important to learn the issues of these lecturers to be able to create inclusive classroom methods, reinforce institutional provisions, and provide equal learning experience among students with SLD.

Against this background, the present study will seek to examine the issue of English language education lecturers in Dwijendra University facing when instructing students with Specific Learning Disabilities. Through finding these challenges, the research will also aim at offering insights that can help to enhance the practice of inclusive education in higher education and formulate specific interventions to support English language instructions.

Research method. This study employed a descriptive qualitative design in order to gain an in-depth understanding of the challenges faced by English language education lecturers in teaching students with Specific Learning Disabilities (SLD). A qualitative approach was considered appropriate because it allows for a comprehensive exploration of participants' experiences, perceptions, and difficulties in dealing with inclusive education practices.

Participants and Sampling. The respondents of this study were lecturers of the English Language education study program who are teaching the General English courses other than English Education program like in the study programs of Agribusiness, Agrotechnology, Architectural Engineering, Communication Studies, Indonesian Language Education, Pancasila and Civics Education, Elementary School Teacher Education and Law. The process of selecting the participants was purposive, because this type of sampling guarantees the participation of lecturers with the corresponding knowledge and personal experience of the phenomenon under study. This method helped the researcher to gather deep and significant data of the participants involved in the teaching process directly.

Data Collection. Semi-structured interviews were used to collect data and this would provide the flexibility where the researcher could explore the opinions of the participants without losing their target. The interview guide was also developed to maintain consistency between sessions, although follow up questions were also inquired to seek clarification and further elaboration of the information that the participants had. The research interviews were carried out in a conducive setting and the respondents were assured of confidentiality so as to make them open and honest in their answers.

Data Analysis. Thematic analysis was an analytical approach used to analyze the data collected in accordance with the steps suggested by Braun & Clarke (2006). To begin with, the transcripts of the interviews were read keenly so as to introduce the researcher to the data. The first codes were then created and classified as per similar ideas. These codes were then summarized into some general themes that centered on the key issues that the lecturers faced. Lastly, the themes were narrowed down and analyzed with regards to the research objectives and the existing literature.

Trustworthiness. In a bid to promote the credibility of the results the researcher used a number of strategies. Triangulation has been done through the comparison of data of various participants to determine patterns and similarities. Member checking was also done by giving the participants the summaries of their answers to ensure that there is accuracy. In addition, the detailed records of research procedure were kept to ensure dependability and confirmability.

Results. The results of this paper showed that the lecturers of English language education in Dwijendra University faced various difficulties in their work with students with Specific Learning Disabilities (SLD). These issues may be summarized into five broad themes, which are inadequate knowledge and training, insufficient institutional help, problem with curriculum and assessment, classroom management problems, and emotional strain.

Combination of the first, ignorance and training was identified as the biggest challenge. The majority of lecturers acknowledged that they did not receive any or very little formal training regarding the topic of inclusive education and specifically SLD. One of the lecturers admitted that, frankly speaking, SLD is still not well understood by me. However, to the best of my knowledge, it is usually associated with some learning challenges facing students including problems with reading, writing, or calculating. Their intellectual condition is normal in fact. It does not imply that they are not intelligent but they possess certain limitations in some abilities (Lecturer 1). On the same note, another lecturer, who also had no special training on this, responded by saying, I am actually very limited on my knowledge in this regard (Lecturer 3). This was un-preparedness that placed lecturers in dilemma on how to recognize and help students with SLD.

Second, institutional support and resources were minimal in the study. All the lecturers indicated that there was no special support unit or counseling services to students with special needs. As one of the participants pointed out, until the present day there was no special policy towards students with SLD. The university support is more

general including the provision of pedagogy workshops, but not those with special needs in particular (Lecturer 1). The lecturers felt that a specific support mechanism, whether in the form of a counseling center or an inclusion unit, would significantly relieve the burden of meeting various learning needs.

Third, lecturers had a challenge in adjusting the curriculum and mode of assessment. They frequently endeavored to smooth out content, offer extra clarifications as well as enable malleable examinations. Indicatively, one lecturer explained, I aim to be flexible; i.e. provide them more time to submit assignments or exam but also to evaluate their effort and learning process, rather than the end results (Lecturer 1). But they acknowledged that such adaptations were temporary and unguided and thus, it was hard to achieve fairness as well as inclusivity.

Fourth, another significant problem was classroom management in heterogeneous classes. The size of classes was so great that it was not easy to give a personal approach. According to one lecturer, the size of the class of students is rather big and there is no time to give individual attention to the students (Lecturer 1). Another one added, it is extremely hard with such a number of students to pay complete attention to one particular student (Lecturer 2). In order to cope, lecturers also tended to use group discussions or peer support, although they admitted that it did not meet all the needs of students with SLD.

Lastly, lecturers explained the emotional pressure and professional issues they had. There was a lot of confusion over the issue of providing the academic standards and justice to the students with learning difficulties. One of the lecturers confessed that he is sometimes confused and concerned, whether his approach is just to them (Lecturer 1). Another one complained, “Frankly speaking, I am dilemma-stricken at times. On the one hand, I would wish to treat them special in order to learn, and on the other hand, I would be obliged to be fair to other students (Lecturer 2). Nevertheless, lecturers also noted that these experiences influenced their professional development positively as it made them more reflective, patient, and creative in their way of teaching.

On the whole, the results indicate that lecturers attempt to support students with SLD, but in most cases, they do not feel prepared enough and supported. Their agreement was that a more inclusive learning environment could be achieved through specialized training, institutional policies, and special services to facilitate it.

Discussion. The results of the research indicate that English language education lecturers in the Dwijendra University have significant challenges when teaching students with Specific Learning Disabilities (SLD). These issues are not new to the existing research, as it is stressed that inclusive higher education has yet to be developed, especially in settings where professional training and institutional support is scarce (Epler, 2018; Moriña, 2017).

Among the most evident ones, there is a lack of knowledge and training of the lecturers regarding SLD. The vast majority of the participants confessed having been never trained on how to observe and respond to the needs of students with SLD, which made them unsure of how to effectively deliver support to the learner. This

observation is similar to Ali & Saadi (2010), who contend that in the absence of adequate preparation of special education methodologies, lecturers are likely to apply trial and error methods. Lack of training does not only diminish the confidence of the lecturers, but also their skills in the creation of inclusive learning strategies that could suit students with dyslexia, dysgraphia, or dyscalculia.

The other essential theme is the lack of institution and resources. The lecturers claimed that the university did not have any specific policies, support units, or counseling that could address the students with SLD. This goes in line with Damastuti et al. (2018) who observe that inclusive practices in Indonesia higher education are usually not structured institutionalized. In the absence of the formal mechanisms, lecturers are left to meet the needs of students with SLD on their own and this may result in patchy practices and heightened stress among the professionals. Hence, the introduction of special support structures like inclusion units, counseling service or peer-mentoring would be necessary in order to create more inclusive learning conditions.

Adaptation of curriculum and assessments was also found to be challenging as indicated in the findings. Lecturers tended to make things simpler, provide students with more time to work or evaluate the effort of students rather than the final results. Although such attempts showed a sense of empathy and flexibility, they were more improvisational. The same problems have been experienced elsewhere in the literature, where teachers are faced with the difficulty to achieve fairness, inclusiveness, and academic rigor in teaching the learning-challenged students (Grant & Grant, 2010). This implies that the guidelines and standardization of teaching materials are very necessary so that lecturers can modify teaching material without jeopardizing academic standards.

Also, there was a challenge in managing the classroom in heterogeneous setting. The large class sizes did not allow lecturers to offer individualized attention, which is in line with Kaur et al. (2017) who reported that it is challenging to address the needs of diverse learners in time-restrained university classes. Even though the approaches of group work and collaboration with peers were the most widespread strategies, they might not provide sufficient remedy to the specific obstacles affecting students with SLD, which is why more systematic distinction in teaching practices should be considered.

Lastly, the experiences of the lecturers highlighted the emotional load and dilemma of the inclusive teaching. There were a lot of contradictions on how to uphold academic standards and provide equity to students with SLD. This emotional work is congruent with Sullivan-Sego et al. (2016) that claim that an inclusive teaching approach demands not only pedagogical but also substantial emotional commitment. Interestingly, the research also showed that these obstacles led lecturers to be more reflective and empathetic and supported the notion that inclusive teaching, despite its hardships, can have a beneficial influence on professional identity.

Combined, these results indicate that lecturers are willing and creative when using their support of students with SLD, but they are limited by the systemic factors.

To overcome such problems, universities need to offer specialized professional development, institutional policies and special support services. This would not only empower the lecturers but also give the students with SLD a fair chance to succeed in the English language education.

The results of the research have a number of implications that can be applied in practice to the introduction of inclusive education in higher education, and in English language teaching in particular. To begin with, universities should offer special professional development, which will equip lecturers with knowledge and skills on how to identify and assist students with SLD using practical teaching and assessment methods. No less important, the institutional support systems including inclusion centers or counseling services must be developed to offer the systematic help and relieve the individual lecturers. Additionally, there are requirements of effective policies and guidelines that deal with inclusive education to unify the practice of teaching and assessment to be fair yet, should not compromise academic standards. The lecturers, counselors and psychologists should also collaborate to establish interdisciplinary support networks that enhance the practice of inclusivity. Lastly, institutional initiatives can be supplemented with student empowerment programs and self-advocacy training of students with SLD, who then can take an active part in the learning process, contributing to the process. A combination of all these measures would enable universities to have a more conducive academic environment, which will benefit not only lecturers but also students, resulting in equity and inclusivity in university education.

Conclusion. This research identified that English language education lecturers in Dwijendra University face a lot of challenges when instruction to students with Specific Learning Disabilities (SLD). The primary challenges that were detected included knowledge and training deficiency, institutional underpinnings, adapting the curriculum and assessment issues, the challenge to cope with heterogeneous classrooms, and the emotional load of upholding fairness and maintaining academic standards. Regardless of these limitations, lecturers demonstrated their commitment by using flexible and sensitive methods but without clear directions in most cases.

The university must offer specialized training, create special support institutions, and work out clear policies on inclusive education to cope with these issues. The lecturers are advised to use differentiated approaches and cooperate with counselors or psychologists to reduce the workload of a solitary worker. On policy level, inclusive education should be introduced into the systems of higher learning to make lecturers better equipped to accommodate the various needs of learning. Further studies might be conducted to examine the real life of students with SLD to add the voice of lecturers and discover the effective inclusion initiatives.

These measures can be implemented to help the institutions of higher learning to develop a more accommodating learning culture that will not only help the lecturers but also the students and eventually promote equity and inclusivity of English language education.

REFERENCES

1. Ali, M. M., & Saadi, Z. (2010). Perspectives on Readiness and Acceptance of Lecturers in Supporting Students with Special Needs in Higher Education: A Case Study. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 7, 661–664. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2010.10.089>
2. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706QP063OA>
3. Damastuti, E., Kusumastuti, D.E., Mirnawati, & Mursita, R.A. (2018). The Problem of Special Needs Student in the Learning Process at Lambung Mangkurat University. *Proceedings of the 2nd INDOEDUC4ALL – Indonesian Education for All (INDOEDUC 2018)*, 39–42. <https://doi.org/10.2991/INDOEDUC-18.2018.12>
4. Epler, P.L. (2018). *Teaching Students With Specific Learning Disabilities in the General Education Classroom* (pp. 39–74). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-3111-1.CH002>
5. Grant, P.A., & Grant, P.B. (2010). *Educating Children with Specific Learning Disabilities* (pp. 646–653). <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.01107-6>
6. Kaur, A., Noman, M., & Nordin, H. (2017). Inclusive assessment for linguistically diverse learners in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42 (5), 756–771. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1187250>
7. Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3–17. <https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254964>
8. Sullivan-Sego, C., Ro, Y. (Ellie), & Park, J. (2016). Including All Learners With Diverse Abilities. *Childhood Education*, 92 (2), 134–139. <https://doi.org/10.1080/00094056.2016.1150749>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Адольф Владимир Александрович – доктор педагогических наук, профессор, директор института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0001-8959-5546; e-mail: adolf@kspu.ru

Адольф Константин Владимирович – обучающийся I курса магистратуры института физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: valdemarkek@gmail.com

Алдиабат Ибрагим Мохаммад Ибрагим – преподаватель кафедры физической культуры, Сибирский федеральный университет, Красноярск; ORCID ID: 0000-0002-3628-6608; e-mail: ibragimaldiabat@yandex.ru

Алфимов Дмитрий Валентинович – доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и методики преподавания иностранных языков, Донецкий государственный педагогический университет им. Виктора Шаталова; ORCID ID: 0009-0000-8150-1154; e-mail: alfimov_dmitrii@mail.ru

Астапова Алёна Владимировна – магистрант, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан; e-mail: Alena.astapova.2015@mail.ru

Багачук Анна Владимировна – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра математики и методики обучения математике, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-6412-223X; e-mail: bagachuk@mail.ru.

Балыкова Ирина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии образования, институт непрерывного педагогического образования, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан; ORCID ID: 0000-0002-5146-7589; e-mail: Germanova-Irina@yandex.ru

Би Цзиньсинь – аспирант Шаньдунского педагогического университета (КНР), преподаватель китайского языка Конфуцианского института в Санкт-Петербурге; ORCID ID: 0009-0008-4526-1876; e-mail: 3085398857@qq.com

Бурмистрова Ксения Александровна – студентка, факультет биологии, географии, химии, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kseniaburmistrova27189@gmail.com

Бурнышева Анна Валерьевна – старший воспитатель, Центр развития ребенка – детский сад № 54 «Золушка» г. Лесосибирска; e-mail: annetta1911@mail.ru

Варфоломеев Максим Николаевич – обучающийся, Международный институт энергетической политики и дипломатии, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД Российской Федерации; e-mail: varmaknik@gmail.com

Галкина Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра биологии, химии и методики обучения, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-6377-034X; e-mail: galkinaea@kspu.ru

Голубничая Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан

Гох Анатолий Федорович – кандидат культурологии, доцент, кафедра психологии и педагогики детства, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ID–ORCID: 0000-0002-5850-0249; e-mail: an_goh@mail.ru

Гуров Виктор Александрович – кандидат биологических наук, доцент, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого Министерства здравоохранения Российской Федерации

Гурова Ольга Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан; e-mail: olga.gurova.5656@mail.ru

Диденко Людмила Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0001-8870-1829; e-mail: didenko56@mail.ru

Дорогова Марина Владимировна – учитель-дефектолог, Центр развития ребенка – детский сад № 54 «Золушка» г. Лесосибирска

Журавлева Ольга Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0000-1234-5678; e-mail: 1234567@mail.ru

Захаров Евгений Алексеевич – учитель истории, средняя общеобразовательная школа № 1, Абакан; e-mail: history-ea2010@mail.ru

Зверева Ирина Валерьевна – педагог-психолог, Центр развития ребенка – детский сад № 54 «Золушка» г. Лесосибирска

Землякова Дарья Юрьевна – обучающийся, юридический институт, Сибирский федеральный университет, Красноярск; ORCID ID: 0009-0000-0655-3966; e-mail: daria.zemlyakova@bk.ru

Ильин Андрей Сергеевич – кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-1910-8244; e-mail: andrei88@kspu.ru

Ильина Нина Федоровна – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе и внешнему взаимодействию, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0003-3323-8704; e-mail: ilinan@kspu.ru

Кереселидзе Кристина Елгуджиевна – обучающийся, институт социально-гуманитарных технологий, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kereselidzekristina@gmail.com

Киримова Дарья Владимировна – магистрант, Хакасский государственный университет им. М.Ф. Катанова, Абакан; e-mail: Kirimovadasha@mail.ru

Ковтун Юлия Анатольевна – учитель ОДНКНР, ИЗО, МХК, общеобразовательная школа № 6, Ачинск; e-mail: uliy-kovtun@yandex.ru

Кудрявцев Михаил Дмитриевич – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физического воспитания и спорта, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнёва; ORCID ID: 0000-0002-2432-1699; e-mail: kumid@yandex.ru

Куряшова Мария Леонидовна – магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kudryashova.masha00@mail.ru

Лиценберг Ирина Ивановна – кандидат экономических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID 0000-0003-3369-4865; e-mail: litsenberg2017@yandex.ru

Максимова Людмила Сергеевна – старший преподаватель, кафедра физической культуры, Сибирский федеральный университет, Красноярск; ORCID ID: 0009-0005-4408-0377; e-mail: il-1955@yandex.ru

Маслобоев Сергей Геннадьевич – психолог, Центр функционального образования, Красноярск; e-mail: masloboev77@gmail.com

Михайлова Татьяна Олеговна – учитель изобразительного искусства, руководитель РМО учителей предметной области «Искусство», Красноярск; e-mail: www.tanja90@mail.ru

Москаленко Ольга Леонидовна – кандидат биологических наук, доцент, кафедра гистологии, цитологии, эмбриологии, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России; ORCID ID: 0000-0003-4268-6568; e-mail: olga_olgaol@mail.ru

Реутов Евгений Васильевич – кандидат исторических наук, заместитель директора, Центр детского творчества, Абакан; e-mail: reutovev87@mail.ru

Романова Наталья Сергеевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра психологии, педагогики и экологии человека, Красноярский государственный аграрный университет; ORCID ID: 0000-0003-0858-9123; e-mail: meencanta@yandex.ru

Рудт Алина Владимировна – психолог, Центр функционального образования, Красноярск; e-mail: function.cultivation@gmail.com

Саволайнен Галина Савельевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, ORCID ID: 0000-0001-5961-7580; e-mail: savolainengs@mail.ru

Ситников Юрий Евгеньевич – старший преподаватель, кафедра физической культуры, Сибирский федеральный университет, Красноярск; ORCID ID: 0000-0002-1358-5955; e-mail: 10101966yura@mail.ru

Соболева Юлия Дмитриевна – студентка 5 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: kozadereza2002@mail.ru

Соткина Светлана Александровна – кандидат географических наук, доцент, проректор по дополнительному образованию и социальному партнерству, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина; ORCID: 0000-0002-6752-9617; e-mail: sotkina_sa@mininuniver.ru.

Стайнова Диана Александровна – педагог изобразительного искусства, средняя школа № 6 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла, Красноярск; e-mail: stainova.diana@yandex.ru

Степанова Инга Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой универсальных педагогических компетенций и управления социальными системами, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-6599-9789; e-mail: stepanova-inga@mail.ru

Тимофеева Светлана Васильевна – магистрант 1 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: timofeeva84@bk.ru

Тютюкова Оксана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID ID: 0000-0002-7406-6219; e-mail: tutucova@kspu.ru

Тулупова Оксана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, директор центра научно-методического сопровождения педагогических работников, Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина; ORCID: 0000-0003-4833-9196; e-mail: Oksana-nnov@yandex.ru.

Турубанова Анастасия Александровна – магистрант 1 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: Turubanova.anastasiya@mail.ru

Уманец Алина Игоревна – магистрант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, институт социально-гуманитарных технологий, заместитель директора КГБУ СО «КЦСОН» «Пировский», Красноярск; e-mail: alina_57_zolotova@mail.ru

Фэн Гуан – магистр филологии, сотрудник международного отдела, Хулунбуирский институт, Китайская Народная Республика, г. Хайлар; e-mail: 979138429@qq.com

Хазратова Фируза Вакильевна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психолого-педагогического и специального дефектологического образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет; ORCID ID: 0000-0003-0678-3969; e-mail: khazr.96@mail.ru

Хортова Марина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Абакан

Чаптыкова Лариса Александровна – психолог, Центр функционального образования, Красноярск; e-mail: 0248833@mail.ru

Чеглыгбашев Александр Викторович – магистрант, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова; ORCID ID; e-mail: Alvicheg@mail.ru

Шадрин Александр Иванович – доктор экономических наук, профессор, кандидат экономических наук, кафедра универсальных педагогических компетенций и управления социальными системами ДПО, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Шик Сергей Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; e-mail: shik.krsk@mail.ru

Шкери́на Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4768-318X>; e-mail: Shkerinat@mail.ru

РАЗВИТИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КЛАСТЕРОВ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Материалы IV Международного педагогического форума
Енисейской Сибири

Красноярск, 20–21 ноября 2025 г.

Электронное издание

Редактор *Ж.В. Козуница*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Отдел научных исследований и грантовой деятельности КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 8(391) 217-17-82

Подготовлено к изданию 25.12.2024.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 27,7