

**Министерство науки и высшего образования РФ
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина
Институт психологии, педагогики и социальной работы
Кафедра педагогики**



ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАДРЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. УЧИТЕЛЬ ПЕРЕДОВОЙ ШКОЛЫ

**Сборник материалов
национальной научно-практической конференции**

Рязань, 19 ноября 2025 года

**Санкт-Петербург
Наукоемкие технологии
2026**

Министерство науки и высшего образования РФ
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина
Институт психологии, педагогики и социальной работы
Кафедра педагогики



ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАДРЫ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. УЧИТЕЛЬ ПЕРЕДОВОЙ ШКОЛЫ

Сборник материалов
национальной научно-практической конференции

Рязань, 19 ноября 2025 года

Электронное текстовое издание

Санкт-Петербург
Наукоемкие технологии
2026

© ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет имени С. А. Есенина», 2026
© Общая редакция. Аджиева Е. М.,
Мартишина Н. В., 2026
ISBN 978-5-00271-087-4

УДК 371(082)
ББК 74.04:94.31
О-23

Редакционная коллегия:
E. M. Аджиева, канд. пед. наук, доцент (отв. ред.);
H. В. Мартишина, д-р пед. наук, проф.;

Рецензенты:

A. Д. Кувшинкова, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по науке автономной некоммерческой организации высшего образования «Современный технический университет»;
I. A. Кувшинкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологий обучения, воспитания и дополнительного образования Областного государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования»

О-23 Образование и педагогические кадры в современном мире. Учитель передовой школы [Электронный ресурс]: сборник материалов национальной научно-практической конференции (Рязань, 19 ноября 2025 г.) / под общ. ред. Е. М. Аджиевой, Н. В. Мартишиной. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2026. – 261 с. – URL: <https://publishing.intelgr.com/archive/Obrazovanie-i-pedagogicheskie-kadri-v-sovremennom-mire-Uchitel-peredovoi-shkoli.pdf>.

ISBN 978-5-00271-087-4

В сборник вошли материалы докладов и выступлений, представленных на национальной научно-практической конференции «Образование и педагогические кадры в современном мире. Учитель передовой школы», посвященные актуальным проблемам педагогической теории и практики в условиях современных вызовов.

Издание адресовано научным работникам, педагогам, аспирантам, соискателям, студентам высших учебных заведений.

УДК 371(082)
ББК 74.04:94.31

ISBN 978-5-00271-087-4

© ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина», 2026
© Общая редакция. Аджиева Е. М.,
Мартишина Н. В., 2026

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАДРЫ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ. УЧИТЕЛЬ ПЕРЕДОВОЙ ШКОЛЫ**

Сборник материалов
национальной научно-практической конференции

Рязань, 19 ноября 2025 года

Электронное текстовое издание

Под общей редакцией:
Аджиевой Елены Михайловны
Мартишиной Нины Васильевны

Верстка Липатова Д. А.

Подписано к использованию 05.02.2026.
Объем издания – 2,8 Мб.

Издательство «Наукоемкие технологии»

ООО «Корпорация «Интел Групп»

<https://publishing.intelgr.com>

E-mail: publishing@intelgr.com

Тел.: +7 (812) 945-50-63

Интернет-магазин издательства

<https://shop.intelgr.com/>

ISBN 978-5-00271-087-4



9 785002 710874 >

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	9
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ: ДОКЛАДЫ	10
<i>O.C. Щетинкина</i>	10
ИНФРАСТРУКТУРНОЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ И КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	10
<i>H.B. Мартишина, H.B. Федорова</i>	16
КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ПЕРЕДОВОЙ ШКОЛЫ.....	16
СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ: ВЫСТУПЛЕНИЯ	21
<i>E.M. Аджиева, A.A. Петренко</i>	21
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В ВУЗЕ	21
<i>C.A. Алентикова</i>	27
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ И ИХ РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ.....	27
<i>M.A. Берёзина</i>	34
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	34
<i>B.I. Воробьёв</i>	39
АКТУАЛЬНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА.....	39
<i>T.B. Ганина, B.YU. Юдаева</i>	44
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	44
<i>D.H. Глухов.....</i>	48
ДИСЦИПЛИНА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	48
<i>H.YU. Гомзякова</i>	53
ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА СО ШКОЛЬНИКАМИ: РОЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ИЗ ЧИСЛА ВЕТЕРАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ	53

<i>С.В. Грехов, А.А. Петренко</i>	57
АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	
<i>А.С. Денисенко</i>	62
ПЕДАГОГИКА ТВОРЧЕСТВА И ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	
<i>О.В. Еремкина, А.П. Черкасова</i>	66
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ, ПОДВЕРЖЕННЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ВЫГОРАНИЮ	
<i>Н.А. Жокина, С.А. Москвичева</i>	66
ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ	
<i>С.О. Зубакова</i>	73
ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ШКОЛЕ	
<i>Л.В. Илюкина</i>	79
РЕАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ «ШКОЛА № 63»)	
<i>А.А. Кланца, А.А. Петренко</i>	84
ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КУРСАНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	
<i>А.А. Кланца, А.А. Петренко</i>	91
ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КУРСАНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	
<i>Н.А. Копылова</i>	91
ИСТОРИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЛОНТЕРСТВА И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ С КОНЦА XIX ДО СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА	
<i>Н.А. Копылова</i>	96
ИСТОРИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЛОНТЕРСТВА И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ С КОНЦА XIX ДО СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА	
<i>А.А. Кочелаев</i>	103
МОТИВАЦИОННАЯ ОСНОВА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ	
<i>А.А. Кочелаев</i>	103
ИСТОРИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЛОНТЕРСТВА И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ С КОНЦА XIX ДО СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА	
<i>Ю.Д. Кочерга</i>	108
ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Л.К. ГРЕБЕНКИНОЙ: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА РГУ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА	
<i>Ю.Д. Кочерга</i>	108
ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Л.К. ГРЕБЕНКИНОЙ: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА РГУ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА	
<i>О.В. Кудлай, Д.С. Шкурина, А.В. Шкурин</i>	115
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>О.В. Кудлай, Д.С. Шкурина, А.В. Шкурин</i>	115

<i>М.С. Кузина</i>	121
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОЗДАНИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ	121
<i>А.Е. Лощинин</i>	127
АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ	127
<i>А. А. Петренко</i>	134
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	134
<i>А. А. Петренко, Н.И. Крохинов</i>	139
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ	139
<i>О.В. Пластун</i>	144
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И ПРАКТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ	144
<i>Э.А. Погосян</i>	149
СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	149
<i>В.Н. Портнова</i>	154
ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	154
<i>М.С. Ружников, В.В. Монжиевская</i>	161
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РЕАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	161
<i>Д.А. Саликов</i>	166
ЦИФРОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА	166
<i>Д.А. Саликов</i>	172
АНАЛИЗ ЗАТРУДНЕНИЙ ПЕДАГОГОВ В УПРАВЛЕНИИ ПРОЕКТАМИ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	172
<i>Т.В. Сарафанова, В.М. Литвинова</i>	178
К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	178
<i>Л.А. Сигарева</i>	182
АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	182

<i>Ю.А. Старченкова</i>	188	
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ИСКУССТВА В СВОЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ		188
<i>О.А. Сучкова</i>	193	
КОУЧИНГ-ПОДХОД В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ЛИЧНОСТНОГО САМОРАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ		193
<i>В.Р. Турсукова</i>	197	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭМ Н.А.НЕКРАСОВА)		197
<i>М.А. Усачева</i>	203	
ВЕЧЕРНЯЯ ШКОЛА СЕГОДНЯ: АССОЦИАТИВНО- РЕФЛЕКТОРНАЯ ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ		203
<i>Н.Б. Федорова, О.В. Кузнецова</i>	209	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЫСОКОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ		209
<i>В.А. Фулин</i>	214	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ		214
<i>А.А. Храпков</i>	220	
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИМИ ПРОФИЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ		220
<i>Е.А. Чимутова</i>	226	
ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА		226
<i>Д.С. Чиняков</i>	232	
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТА ПО РЕКЛАМЕ И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ		232

<i>И.Н. Шешанков, Л.В. Дубицкая</i>	237
НЕЙРОСЕТИ В РАБОТЕ СОВРЕМЕННОГО	
УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ.....	237
<i>A.В. Шишилянников.....</i>	244
СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА	
КУРСАНТОВ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ.....	244
<i>T.В. Шолохова.....</i>	250
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ	
УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ	
В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	250
<i>Н.П. Щетинина, Е.Н. Денисова.....</i>	256
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-	
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ	256

ПРЕДИСЛОВИЕ

Образование нередко называют стратегическим ресурсом, обеспечивающим развитие общества и государства. Его эффективность обусловлена многими факторами, в том числе продуктивной деятельностью педагогов (учителей школ, преподавателей вузов и ссузов, педагогов дополнительного образования и др.) и от качества подготовки педагогических кадров. Об этом шла речь на национальной научно-практической конференции «Образование и педагогические кадры в современном мире. Учитель передовой школы», состоявшейся 19 ноября 2025 года в Рязанском государственном университете имени С. А. Есенина.

Участники научной дискуссии отметили, что в современном обществе все четче осознается потребность развития образования с учетом вызовов и требований времени и быстременяющегося мира, опираясь при этом на присущие отечественному образованию ценности и достижения педагогической науки и практики. Особым направлением данного развития является создание и поддержка передовых школ, образовательный процесс которых обладает возможностью раскрытия потенциала обучающихся, проявляющих выдающиеся способности. Осуществление такого проекта требует продуманного нормативно-правового обеспечения, инновационных механизмов и технологий, подготовленного управленческого и педагогического состава, отобранного в соответствии с компетентностными моделями, разработанными на основе результатов анализа достижений в сфере педагогической деятельности, перспектив развития образования и документов, относящихся к государственной образовательной политике. Участники конференции акцентировали внимание на путях и способах решения вопросов, составивших содержание научной дискуссии.

Данный сборник создан по результатам конференции. В него вошли материалы научных исследований ученых, преподавателей, учителей, студентов разных регионов России: Москвы, Пензы, Рязани, Ижевска, Иркутска, Рубцовска, Коломны, Воскресенска. Научно-исследовательская работа молодых ученых проводилась под руководством преподавателей вузов.

Оргкомитет конференции

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ: ДОКЛАДЫ

УДК 37.09

O.C. Щетинкина

ИНФРАСТРУКТУРНОЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ И КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются пути повышения качества образования в Российской Федерации в соответствие со Стратегией развития образования до 2036 года и на перспективу до 2040 года. Описываются инфраструктурные и технологические ресурсы, кадровое обеспечение системы образования, необходимые для решения задач, сформулированных в Стратегии. Приводятся данные по модернизации системы образования в России и Рязанской области.

стратегия развития образования, качество образования, содержание образования, кадровое обеспечение системы образования, технологические ресурсы, инфраструктурные ресурсы

O.S. Shchetinkina

INFRASTRUCTURE, TECHNOLOGICAL AND STAFFING IMPLEMENTATION OF STRATEGIC DIRECTIONS EDUCATION DEVELOPMENT

The article discusses ways to improve the quality of education in the Russian Federation in accordance with the Education Development Strategy until 2036 and for the future until 2040. It describes the infrastructural and technological resources, staffing of the education system necessary to solve the tasks formulated in the Strategy. Data on the modernization of the education system in Russia and the Ryazan region are provided.

education development strategy, quality of education, content of education, staffing of the education system, technological resources, infrastructural resources

Качество образования играет ключевую роль в обеспечении национальной безопасности и технологического суверенитета государства. Правительством Российской Федерации по поручению Президента Российской Федерации разработан проект Стратегии развития образования до 2036 года и на перспективу до 2040 года (далее – Стратегия), направленный на сохранение уникальной культурной и духовной идентичности, создание сильной суверенной системы образования в России.

В реализацию Стратегии заложен поэтапный системный подход к повышению качества образования в условиях формирования технологического суверенитета страны¹.

Стратегия направлена на решение следующих ключевых задач:

- обеспечение взаимосвязи стратегии с иными стратегическими документами, в том числе в области воспитания и обеспечения безопасности детей;
- создание механизма учета нагрузки на педагогических работников и обучающихся при разработке и реализации новых мероприятий;
- организация системы регулярной оценки и регулирования бюрократической нагрузки на педагогических работников и учебной нагрузки на обучающихся;
- повышение охвата качественным дошкольным, школьным, профессиональным и дополнительным образованием инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья, а также повышение качества работы с детьми с особыми образовательными потребностями;
- усовершенствование учебных программ и внедрение современных методик и технологий в образовательный процесс.

Принятие Стратегии развития образования планируется в 2026 году, но уже сейчас можно выделить основополагающие изменения, которые служат ресурсами для обеспечения ее реализации².

Во-первых, масштабная модернизация инфраструктуры образования, которая началась с 2019 года в рамках национального проекта «Образование». За годы его реализации во всех регионах страны построены новые школы, реконструированы и капитально отремонтированы действующие школы, созданы инновационные учреждения дополнительного образования – кванториумы, центры цифрового образования, центры выявления и поддержки одаренных детей, проведено переоснащение предметных кабинетов, спортивных залов, созданы гуманитарные и естественнонаучные центры «Точка роста» (таблица 1).

Таблица 1
Инфраструктурные ресурсы в сфере образования (2019-2024 гг.)

	Россия	Рязанская область
Строительство	Более 1600 школ (более 1миллиона мест)	10 школ (более 3600 мест)
Капитальный ремонт	Более 4900 школ	46 школ
Кванториумы	464	4
Центры цифрового образования	340	3

¹ Поручение Правительства Российской Федерации от 19 мая 2025 г. «Михаил Мишустин дал поручения по итогам стратегической сессии, посвященной разработке Стратегии развития образования до 2036 года». – URL: http://government.ru/dep_news/55054/ (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

² Куда смотрит школа: что войдет в Стратегию развития образования // Портал «Объясняем. РФ» – URL: <https://образование.объясняем.рф>. (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

Центры «Точка роста»	19 965	264
Центры выявления и поддержки одаренных детей	84	1 (Центр одаренных детей «Гелиос»)

С 2025 года данная работа продолжается в рамках национальных проектов таких как «Молодежь и дети» и «Семья». Так, в Рязанской области проведен капитальный ремонт с переоснащением 9 действующих школ, ведется строительство 6 школ, в том числе передовой – общеобразовательной организации нового типа,

В проектах федерального и регионального бюджетов на 2026-2028 гг. предусмотрены средства на дальнейшее обновление инфраструктуры образования в регионе.

Во-вторых, ресурсное обеспечение системы образования на основе цифровизации и информационных технологий, используемых для улучшения образовательного процесса, управления учебными учреждениями и повышения качества обучения. Технологические ресурсы, включающие информационные технологии, цифровые учебные среды, коммуникационные средства, лабораторные установки и оборудование, программные продукты и сервисы, облачные технологии, нейросети (искусственный интеллект), при грамотном использовании позволяют сделать образование более эффективным, интересным и доступным, расширяя возможности педагогов и обучающихся.

Развитие цифровой инфраструктуры образовательных учреждений Рязанской области идет весьма активно и включает в себя доступ к высокоскоростному интернету, современным компьютерам и другим цифровым устройствам. Но, темпы обновления этих ресурсов достаточно высоки и не всегда регион успевает за технологическим прогрессом. Так, сегодня цифровая образовательная среда Рязанского региона – это наличие высокоскоростного интернета (в городе – 100 МБт/с, на селе – 50 МБт/с), оснащение компьютерной техникой (254 образовательные организации общего и среднего профессионального образования Рязанской области оснащены в 2020-2024 гг.), электронными учебниками, применение цифровых образовательных платформ.

Поэтому в рамках развития технологических ресурсов образования на ближайшую перспективу (2025-2030 гг.) определены задачи, позволяющие повысить эффективность образовательного процесса через создание единой инфраструктуры, обеспечение качества цифрового контента, персонализацию образовательных траекторий, развитие дистанционного и смешанного формата обучения, применение современных технологических решений и цифровую грамотность учителей и администраторов.

Главным ресурсом развития образования являются кадры.

За годы реализации национального проекта «Образование» отмечены позитивные тенденции в кадровой политики в Рязанской области через системное повышение заработной платы педагогов в соответствии с Указом

Президента № 597 от 2012 года, реализацию проекта «Земский учитель», увеличение конкурса на педагогические специальности в учреждения высшего и среднего профессионального образования, популяризацию профессии «учитель» / «преподаватель» через проведение профессиональных конкурсов и создание позитивного контента в СМИ, через объявление 2023 года – Годом педагога и наставника, через проведение профессиональных конференций, форумов, съездов на федеральном и региональном уровнях, а так же через увеличение доли выпускников вузов и ссузов, трудоустраивающихся по специальности. Особенно значимым является увеличение конкурса на педагогические специальности в учреждениях высшего и среднего профессионального образования и увеличение доли выпускников, трудоустраивающихся по специальности.

При этом кадровое обеспечение системы образования сегодня имеет ряд проблемных направлений, которые оказывают существенное влияние на решение стратегических задач. Среди проблем отметим педагогическую нагрузку, которая по России составляет от 95,6% до 169,3% (за 100% взята нагрузка педагога в 2016 году), по Рязанской области – 111,8% (67 из 84 регионов). Наибольший рост нагрузки отмечен у учителей математики, физики, географии, химии. Еще одной проблемой является маленький процент педагогов в возрасте до 35 лет (по России – 22,7%, а Рязанской области – 21,3%) и текучесть педагогических кадров (отношение числа выбывших учителей к числу вновь пришедших) в России – 1,02 и Рязанской области – 0,97.

Из аналитического доклада Высшей школы экономики «Учитель на перекрестках российского рынка труда – 2025»¹, в котором анализируются изменения, которые произошли с профессией учителя в последние годы, комплексно описываются количественные и качественные характеристики учительских кадров, их положение и условия труда, перспективы развития и возникающие барьеры, следует, что за 2016-2024 гг. произошел прирост на 3,5 млн обучающихся в общеобразовательных школах. При этом в целом по стране количество учителей уменьшилось в большинстве регионов, и как следствие возросла педагогическая нагрузка, а также увеличилась доля учителей старшего возраста (старше 60 лет) (по стране этот показатель составляет 16,4 %, по Рязанской области – 20,5 %) При этом восполнение кадрового состава в образовательных учреждениях происходило недостаточно.

Позитивные тенденции национального проекта «Образование» не стали переломными. Поэтому успешная реализация Стратегии развития образования невозможна без мощного развития кадрового потенциала. Именно на государственном уровне важно обеспечить повышение статуса педагогической профессии, сделать ее конкурентной, включая внедрение

¹ Учитель на перекрестках российского рынка труда – 2025 : Аналитический доклад НИУ ВШЭ / К.М.Анчиков, С.И. Заир-Бек, И.Ю. Иванов, Т.А. Мерцалова, Е.В. Овакимян, К.В. Рожкова, С.Ю. Рошин, П.В. Травкин ; науч. ред. С. Ю. Рошин ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2025. – 180 с. – Текст: непосредственный.

эффективных механизмов оценки качества труда педагогов, в том числе обеспечив повышение оплаты, чтобы высококвалифицированные педагоги стали движущей силой, способной превратить теоретические идеи в практические достижения, обеспечить инновационный подход и создать условия для всестороннего развития каждого учащегося.

Кроме того, для привлечения и сохранения молодых талантливых преподавателей необходимо развивать систему наставничества, обеспечивающую передачу лучших практик, создать условия, включая предоставление жилья, льгот и грантов молодым специалистам. Так, ряд муниципалитетов Рязанской области уже сегодня готовы предоставлять жилье молодым педагогам.

Сегодня на государственном уровне решается еще один важный вопрос, связанный с восстановлением единого образовательного пространства страны, включающий в себя единые стандарты воспитания и обучения, равный доступ к ресурсам, создание условий и возможностей для повышения качества результатов.

19 августа 2025 года на Всероссийском педагогическом съезде министр просвещения РФ Сергей Кравцов подчеркнул, что необходимо разработать инструменты для обновления содержания образования, технологий и методов обучения, обеспечивающие фундаментальность, гибкость и адаптивность образовательных программ¹.

В этих условиях архиважным является обновление системы непрерывного педагогического образования от этапа профессиональной ориентации и просвещения (психолого-педагогические классы) далее через качественную профессиональную подготовку к возможностям повышения квалификации и переподготовки.

Поэтому, задачей тех, кто ведет подготовку и переподготовку педагогических кадров, является разработка и реализация программ, предусматривающих учет особенностей детей поколения Z, формирование и актуализацию фундаментальных знаний по предмету, и способствующих эффективному применению современных технологических ресурсов, новых технологий, методик и подходов к обучению.

Подготовка учителей в профессиональных организациях высшего и среднего образования сегодня предусматривает усиление взаимодействия с образовательными организациями через создание базовых кафедр, привлечение учителей-практиков к формированию образовательных программ и государственной итоговой аттестации, в том числе через введение демонстрационного экзамена.

В целях повышении качества образования, важным является поручение Президента России В.В. Путина о создании в ряде регионов общеобразовательных организаций с передовыми технологиями и методами

¹ Педагогический прорыв: какие цели стоят перед Стратегией развития образования // Объясняем. РФ. Официальный Интернет-ресурс для информирования о социально-экономической ситуации в России. – URL: <https://объясняем.рф/articles/useful/kakie-tseli-stoyat-pered-strategiей-razvitiya-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.11.2025) – Текст: электронный.

обучения. Планируется создать 12 передовых школ, одна из них будет открыта в Рязани. Формирование ученического и педагогического коллектива такой школы будет проводиться на конкурсной основе. Педагоги пройдут повышение квалификации по использованию современных образовательных технологий и технологических ресурсов. Передовые школы будут работать как центры распространения передового опыта среди других региональных школ.

Таким образом, системные инфраструктурные, технологические и кадровые изменения, направленные на повышение качества образования, позволяют обеспечить решение стратегических задач, обозначенных правительством Российской Федерации на ближайшие десятилетия.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Куда смотрит школа: что войдет в Стратегию развития образования // Портал «Объясняем. РФ». – URL: <https://образование.объясняем.рф>. (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

2. Педагогический прорыв: какие цели стоят перед Стратегией развития образования // Объясняем. РФ. Официальный Интернет-ресурс для информирования о социально-экономической ситуации в России. – URL: <https://объясняем.рф/articles/useful/kakie-tseli-stoyat-pered-strategiey-razvitiya-obrazovaniya/> (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

3. Поручение Правительства Российской Федерации от 19 мая 2025 г. «Михаил Мишустин дал поручения по итогам стратегической сессии, посвящённой разработке Стратегии развития образования до 2036 года». – URL: http://government.ru/dep_news/55054/ (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

4. Учитель на перекрестках российского рынка труда – 2025 : Аналитический доклад НИУ ВШЭ / К.М. Анчиков, С.И. Заир-Бек, И.Ю.Иванов, Т.А. Мерцалова, Е.В.Овакимян, К.В. Рожкова, С.Ю. Рошин, П.В. Травкин ; науч. ред. С. Ю. Рошин ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2025. – 180 с. – Текст : непосредственный.

Щетинкина Ольга Сергеевна, проректор по образовательной деятельности РГУ имени С.А. Есенина

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ПЕРЕДОВОЙ ШКОЛЫ

В статье представлено несколько точек зрения на личность современного педагога, его профессиональный портрет и суть его деятельности. Авторы предлагают определение компетентности и конкретизируют ряд значимых компетенций для человека, професионала XXI века. Они также обосновывают компетентностную модель личности педагога, разработанную с учетом положений нормативно-правовых документов, относящихся к государственной образовательной политике, и требований передовой школы. В статье показана роль педагога в быстроменяющемся мире.

педагог, личность педагога, компетентность, компетентностная модель личности педагога, передовая школа

N.V. Martishina, N.B. Fedorova

THE COMPETENCE MODEL OF THE PERSONALITY OF AN ADVANCED SCHOOL TEACHER

The article presents several points of view on the personality of a modern teacher, his professional portrait and the essence of his work. The authors propose a definition of competence and specify a number of significant competencies for a person, a professional of the 21st century. They also substantiate the competence model of the named teacher's personality, developed taking into account the provisions of regulatory documents related to state educational policy and the requirements of an advanced school. The article shows the role of the teacher in a rapidly changing world.

teacher, teacher's personality, competence, competence model of teacher's personality, advanced school

Одним из откликов на сформировавшийся к настоящему времени государственно-социальный запрос к системе образования стал проект создания передовых школ, ориентированных на работу с одаренными детьми. Для них разрабатываются оригинальные архитектурные модели, продумываются детали интерьера и технологического оснащения, уточняются требования к образовательному процессу и особенности его содержательного наполнения. Однако, как справедливо заметили еще в конце прошлого века В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров: «Можно построить замечательные школы, создать великолепные учебные кабинеты, оснастить их современным учебным оборудованием, напечатать хорошие учебники – и не будет еще школы. Все это оживает, очеловечивается, работает, если в школу приходит настоящий учитель – личность. Только тогда вспыхивает факел педагогического творчества, оживают педагогические теории»

и системы, методические рекомендации и наглядные пособия. Школе нужен творческий учитель»¹. Обратим внимание на то, что из огромного многообразия характеристик учителя двумя выдающимися учеными был отобран творческий параметр, так как уже в то время становилось очевидным, что быстроменяющийся мир генерирует задачи, требующие нешаблонного, креативного решения. Учиться этому необходимо со школьной скамьи, а научить этому способен лишь творческий учитель. В 2010 году схожую мысль высказал в своем докладе «Педагогическое образование: вызовы XXI века» выдающийся ученый В.А. Сластёин. Он отмечал, что само время требует крупной, масштабной, творческой личности учителя. Именно поэтому на протяжении нескольких десятилетий, соединяя компетентностный взгляд на такого профессионала с требованием его креативности, стали говорить о формировании и развития его творческой компетентности. Подчеркнем, что детализация компетентности педагога через призму какой-либо отдельной характеристики стала нередким явлением в последние десятилетия. И в этом случае его компетентность в целом подразумевается своего рода интеграцией всех подобных частных проявлений. Однако было бы неверным предполагать, что за такой интеграцией не стоит ничего большего. Вспоминая В.А. Сластёнина, мы отметим, что по его глубокому убеждению, современный учитель должен владеть разноплановыми достижениями наук о человеке и делать это не механически, а на основе глубокого их понимания. Кроме того, он призван быть носителем накопленных общечеловеческих ценностей, национального культурного богатства и исторического наследия, осознавать свою высокую миссию, заключенную в сотворении личности, утверждении человека в человеке.

Возвращаясь к характеристике учителя именно с позиции его компетентности, покажем и другие версии данного профессионально-личностного феномена. Так, например, выступая в мае 2018 года перед преподавателями и студентами Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, являющимися слушателями его авторского курса повышения квалификации, академик РАО А.А. Вербицкий аргументировал следующую точку зрения. По его мнению, компетентность педагога складывается из общекультурной, предметно-технологической, психолого-педагогической и диагностических компетентностей. При этом речь идет не об их простом соединении, а о взаимодополнении, взаимопроникновении, так как применительно к данной профессии порой невероятно сложно отнести тот или иной элемент к одной конкретной составляющей, отказывая ему в возможности проявить себя в чем-то ином. Образ того, кто посвятил себя педагогическому труду, с акцентом на ключевые личностные компетенции человека XXI века, которые применительно к этому специалисту приобретают характер

¹ Кан-Калик, В.А., Никандров, Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – (Б-ка учителя и воспитателя). – 144с. – С.3. – Текст: непосредственный.

личностно-профессиональных компетенций, обрел достаточно четкие черты по результатам опросов студентов магистратур педагогического профиля нашего университета, проведенных нами в период с 2022 года по 2024 год включительно. К указанным компетенциям отнесены: коммуникабельность – коммуникативность – коопération, креативность, критичность, нацеленность на результат, человекоцентричность, эмоциональный интеллект. Подробное описание полученных результатов представлено в статьях «Личность современного педагога: штрихи к портрету» и «К вопросу о личности современного педагога: результаты опроса студентов магистратур педагогического профиля». Библиографическое описание статей приведено в списке использованной литературы.

Раскрывая компетентностную модель личности педагога передовой школы, мы исходим из того, что компетентность предстает интегративным профессионально-личностным свойством, обеспечивающим способность человека решать профессиональные задачи эффективно по результатам и оптимально по затратам, а также отражающее степень его профессионального мастерства и творчества. Кроме того, она есть совокупность компетенций, но, как мы уже подчеркивали ранее, не в формате простого соединения, а во взаимодополнении, взаимообогащении друг друга.

Опираясь на ряд нормативно-правовых документов, мы в первую очередь обратили внимание на то, как профессиональные и личностные компетентности педагога зафиксированы приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 18.10.2013 г № 544н в Профстандарте «Педагог», который действует на всей территории РФ.¹

Исходя из представленных здесь установок, можно сделать вывод, что педагог передовой школы должен обладать предметными, методическими, цифровыми, проектными, психолого-педагогическими и коммуникативными компетенциями, находящимися в единстве и взаимосвязи между собой.

Предметные компетенции представляют собой педагогическую адаптированную систему, включающую в себя: научные знания; способы деятельности; умения реализовывать образовательные программы на углубленном уровне с учетом интересов обучающихся; умения проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе индивидуальные образовательные маршруты.

Цифровые компетенции отражают готовность и способность педагога эффективно применять цифровые технологии в образовательном процессе.

¹ Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550). URL:https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 17.11.2025). – Текст: электронный.

Методическая компетенция педагога тесно связана с требованием времени вырастить поколение, способное разбираться в огромном потоке разного рода информации. Она отражает умение педагога организовывать и управлять совместной учебной деятельностью школьников. В ее структуре выделяют 4 уровня. Первый из них – методическая информированность или образованность – демонстрирует свойство его личности, проявляющееся в стандартных ситуациях. Второй – методическая грамотность – соотнесен с выполнением педагогом профессиональной деятельности в соответствии с принятыми стандартами и нормами. Третий – методическое творчество – показывает способность педагога решать профессиональные задачи в нестандартных ситуациях и нестандартными способами. Четвертый – методическое искусство – отражает высшую степень данной способности.

Проектные компетенции связаны с умением планировать, проектировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений, формировать развивающую образовательную среду, руководить научно-исследовательской, проектной и иной деятельностью обучающихся.

Психолого-педагогические компетенции педагога, соотнесенные с его профессиональной культурой, позволяют ему осуществлять духовно-нравственное воспитание подрастающих поколений на основе национальных ценностей.

Коммуникативные компетенции демонстрируют практическое овладение приёмами общения, позволяющими осуществлять позитивное, результативное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений.

Взяв компетентностную модель личности за основу при определении образа учителя передовой школы, мы не забываем и о проявлении его уникальных человеческих черт. Здесь, как и применительно к любому специалисту, посвятившему себя педагогическому труду, нельзя ограничиваться лишь констатацией соответствия личного профессионального профиля заявленным элементам модели. Важно видение его как человека. Его человеческие качества находят прямое воплощение в отношении – важнейшем компоненте формулы компетентности «знания + умения + навыки + опыт + отношение». Отношение ко всему и ко всем: к своим ученикам и их семьям, к коллегам и к самой школе, к своей деятельности, к самому себе, своей профессиональной репутации и чести, к своей стране и ее будущему, к изменениям в профессии и т.д. Все это помогает педагогу передовой школы реализовывать свою миссию – не просто передавать знания, но воспитывать, социализировать, возвращать интеллектуально развитых, сознательных, отличающихся активной гражданской и гуманистической позицией людей, творческих, критически мыслящих личностей, способных адекватно и продуктивно реагировать на вызовы и требования времени.

Завершить статью хотим выводом М.И. Мухина, который мы разделяем: педагог «практически всегда был способен не только

адаптироваться к переменам, но и что, пожалуй, самое главное, меняясь, он способен менять окружающих и окружающее. Последнее особенно важно на новом этапе развития нынешней цивилизации, темпы которого несопоставимы не с одним другим в истории».¹

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Кан-Калик, В.А., Никандров, Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – (Б-ка учителя и воспитателя). – 144с. – Текст: непосредственный.
2. Мартишина, Н.В. К вопросу о личности современного педагога: результаты опроса студентов магистратур педагогического профиля / Н.В.Мартишина. – Текст: электронный // Образование и педагогические кадры в современном мире: сборник материалов национальной научно-практической конференции (Рязань, 7 ноября 2024г.). Санкт-Петербург, издательство: Наукоемкие технологии, 2025. Электрон. текстовые дан. – С. 172-176.
3. Мартишина, Н.В. Личность современного педагога: штрихи к портрету /Н.В. Мартишина. – Текст : электронный // Образование и педагогические кадры в современном мире : материалы нац. науч.-практ. конф. (Рязань, 26 октября 2023 г.) / под общ. ред. Е. М. Аджиевой, Т.В.Ганиной, Н. В. Мартишиной. – Электрон. текстовые дан. (1 файл : 5,62 MB). – Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2024. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования : IBM / PC ; Windows XP и выше ; 256 MB RAM ; свободное место на HDD 27 MB ; Acrobat Reader 3.0 или старше. – Загл. с экрана. – С. 171-176
4. Мухин, М.И. Образование в XXI веке: опережающее развитие: монография. – М.: АРКТИ, 2021. – 192с. – Текст: непосредственный.
5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). – URL:https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 17.11.2025). – Текст: электронный.

Мартишина Нина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

Федорова Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и теоретической физики и методики преподавания физики РГУ имени С.А. Есенина

¹ Мухин, М.И. Образование в XXI веке: опережающее развитие: монография. – М.: АРКТИ, 2021. – 192с. – С.94. – Текст: непосредственный.

СЕКЦИОННЫЕ ЗАСЕДАНИЯ: ВЫСТУПЛЕНИЯ

УДК 378.1

E.M. Аджиева, А.А. Петренко

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В ВУЗЕ

В статье актуализируются проблемы личностного роста педагога и его профессиональных качеств в условиях реформирования современного образования в вузе и школе; дается научное обоснование роли формирования личностных позиций, ценностных установок и принципов как системообразующих факторов развития профессионализма педагога; выделяются личностро значимые качества, профессиональные качества современного педагога, анализируются типичные затруднения и проблемы их формирования в образовательном процессе вуза, научно-методическом сопровождении в школе; выделяются компоненты профессионально-личностного развития педагога.

личностные качества, педагог, профессионализм, профессиональная компетентность, профессиональные качества, компоненты профессионально-личностного развития

E.M. Adzhieva, A.A. Petrenko

PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER AT A UNIVERSITY

The article actualizes the problems of a teacher's personal growth and professional qualities in the context of modern education reform in universities and schools; it provides a scientific justification for the role of personal positions, values, and principles as system-forming factors in the development of a teacher's professionalism; it highlights the personally significant qualities and professional qualities of a modern teacher, analyzes typical difficulties and problems in their formation in the university educational process and scientific and methodological support in schools; and it identifies the components of a teacher's professional and personal development.

personal qualities, teacher, professionalism, professional competence, professional qualities, components of professional and personal development

Актуальность исследования проблемы профессионально-личностного развития педагога в вузе становится особенно очевидной в условиях трансформации западной модели высшего образования по критериям Болонского процесса в национальную суверенную систему Российской высшей научной школы. Российская модель высшего образования, как и другие ее модели (школа) в прошлом, настоящем, а теперь и в будущем, всегда были ориентированы не столько на подготовку специалистов (с четким набором компетенций как совокупность профессиональных, общепрофессиональных и универсальных результатов

по «правилам Болонского процесса»), сколько на становление и развитие личности обучаемого в целом (с ориентиром на его духовно-нравственные, гуманистические, культурологические ценности). В истории отечественной педагогики личностная составляющая профессионализма является особенно важной, о чём писал еще Н.И. Пирогов, подчеркивая человеческое в личности обучаемых и формулируя цель воспитания – «быть человеком», где общее воспитание предшествует обучению и выступает базисом культуры педагога. К.Д. Ушинский, для которого духовно-нравственная личность педагога более значима, чем много знающий специалист, и для которого обучение есть продолжение процесса воспитания, выступал за принципы народности, нравственности и трудового обучения в системе образования.

Современные целевые установки государственной политики по формированию социально ответственной личности, конкурентоспособной, с четкими духовно-нравственными ценностями и знаниями своей культуры, истории, уклада продолжают российские традиции личностно ориентированного образования, при котором воспитание доминирует над обучением. Например, во всех школах и вузах страны внедряются федеральные программы воспитания обучающихся с календарным планом проведения целенаправленных мероприятий по различным направлениям воспитательной работы, расширяется пространство для проявления активности студентов в образовательной среде вуза (например, центры по духовно-нравственному развитию студентов, антропологические лаборатории, культурологические и общественные организации, на базе которых планируется и организуется художественно-эстетическая, гражданско-патриотическая, волонтерская деятельность студентов). Кроме того, особое внимание уделяется обновлению содержания образования в вузах, в котором процессы гуманизации и гуманитаризации занимают свое достойное место, что способствует развитию личностных качеств будущих специалистов, их одухотворению и «очеловечению» за счет внедрения гуманитарных учебных дисциплин (политология, культурология, педагогика, психология, история и краеведение родного края, этика и эстетика, и другие) и «очеловечению» содержания профильного образования (воспитание студентов в ходе освоения предметного знания по профилю подготовки на примерах научных подвигов ученых изучаемой области наук, проявления лучших личностных качеств педагогов классиков в научной работе, успешных практиках и др.). При этом «успешное профессионально-личностное развитие педагога определяется психологическими и акмеологическими показателями: самооценка своего творческого потенциала, активность и готовность к его реализации в профессиональной деятельности, отношение и готовность к нововведениям, готовность к саморазвитию и самоорганизации, т.е. рассматривается как многоуровневая система взаимодействия и взаимовлияния процессов социализации и профессионализации, как средства самоактуализации

и самоутверждения личности в профессиональной деятельности»¹. Формирование личностных качеств современного педагога гарантирует получение надежных и качественных результатов образования, потому как, организация взаимодействия педагога и обучаемого (школьника, студента) предполагает формирование навыков педагогического общения как средства «выстраивания» позитивных контактов между преподавателем и студентом, повышению роли эмоционального благоприятного психолого-педагогического климата в образовательной процессе, повышающего мотивацию обучаемых к учению, что способствует самообразованию, формированию опыта и компетенций при освоении учебных дисциплин.

Личностное становление педагога выражается в четко сформированных установках, принципах и поведении, таких как: мотивация и устойчивая потребность к постоянному самообразованию и саморазвитию на добровольных основаниях, внутренних стимулах, а не за счет внешних требований, контроля и даже давления; методологическая культура педагога, позволяющая самоопределиться в выборе личностно ориентированных, культурологических, гуманистических и аксиологических подходов в педагогических исследованиях, направленных на созидательный характер преобразования существующей педагогической деятельности; принятие и реализация целей и ценностей государственной образовательной политики, направленных на возрождение духовно-нравственного контекста воспитательного процесса и его содержания по сохранению и укреплению национальных российских духовно-нравственных ценностей, российской идентичности и гражданского самосознания; гуманное иуважительное отношение к обучаемым на основе принципов и научных подходов педагогической этики и глубокого понимания значимости профессионального долга, чувства справедливости, сохранения своей чести и руководство «голосом совести» и педагогическим тактом в решении проблемных ситуаций между участниками образовательных отношений и другое.

Четкая приверженность данным личностным позициям в профессионально-педагогической деятельности способствует достижению положительных результатов в процессе обучения, воспитания и развития обучаемых. «Профессионально-личностное развитие и саморазвитие обучающихся сопровождается формированием у них опыта творческой деятельности в условиях субъект-субъектного взаимодействия, основанного на диалоге, самодеятельности, добровольном признании студентами стимулирующей роли преподавателя, стремлении учиться у него, общаться с ним, подражать ему. Субъект-субъектное взаимодействие предполагает

¹ Методологическая культура педагога и условия ее формирования в системе современного педагогического образования : монография / А. Н. Ходусов, Н. А. Загуменных, С. А. Кононова, А. А. Ходусов ; под редакцией А. Н. Ходусова. – Курск : КГУ, 2024. – ISBN 978-5-88313-999-3. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/431066> (дата обращения: 17.11.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – С.38

преодоление монологичности образовательного процесса, создание условий для повышения познавательной активности обучающихся»¹.

Проблема профессионально-личностного развития педагога в существующей практике в вузе лучше решается в профессиональной подготовке студентов при освоении ими научных основ учебных дисциплин и методик их преподавания. Этому способствует четкая регламентация на уровне государства учебного плана, учебных образовательных программ и сформировавшейся системы их освоения в лекционно-семинарских форматах обучения, самостоятельной работы студентов и различных научно-практических мероприятиях для них (конференциях, научно-исследовательской работе студентов, педагогическом сопровождении учебной и научной работы и др.). Увеличение количества часов на практические занятия, профессионально-педагогические практики способствуют освоению методической компетенцией в процессе преподавания учебных дисциплин.

Однако, как показывает практика, наиболее проблемной зоной профессионально-личностного развития современного педагога является его способность и готовность действовать в реальных педагогических ситуациях на основе психолого-педагогических компетенций, что выражается в недостаточности умений взаимодействовать с учениками, имеющих ограниченные возможности в здоровье; с детьми, для которых русский язык не является родным; обеспечивать равное педагогическое сопровождение детям, обучающимся в условиях инклюзивного образования или проявляющих систематическое девиантное поведение, другое. Причина – в недостаточности научно-методической подготовки учителей в системе непрерывного образования в данном аспекте, квалификации преподавателей вузов и учреждений дополнительного профессионального образования, количества часов на изучение дисциплин по психоидактике, возрастной педагогике, психологическому образованию и др.

Все это требует создания необходимых условий для повышения профессионализма и психолого-педагогической компетентности педагога с учетом существующих профессиональных образовательных дефицитов современного педагога: внедрения активных и интерактивных способов методической работы учителей; использования цифровых, деятельностных и развивающихся технологий обучения; сетевых и цифровых платформ педагогического общения, поисковых компьютерных систем; освоения новых ролей педагога в качестве тьютора, фасилитатора, консультанта, эксперта, координатора онлайн платформ, навигатора в информационном пространстве; тренера в освоении новых способов организации мыследеятельности обучающихся и другие; обновления содержания

¹ Профессиональная социализация педагога в условиях непрерывного образования: традиции и новации : монография / А. А. Волков, А. Л. Коблева, Т. Ф. Маслова [и др.]. – Ставрополь : СГПИ, 2023. – ISBN 978-5-903998-17-3. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/316025> (дата обращения: 17.11.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – С.235.

образования педагогов в высших учебных заведения на основе научного, компетентностного, конвергентного, синергетического, личностно ориентированного подходов; в учреждениях систем дополнительного профессионального образования на основе принципа персонализации, системности, синергии и др.; освоение психоидидактики как науки, объясняющей принципы, цели, задачи, технологии, методы обучения с учетом особенностей ученического контингента (его возраста, заболеваний, учета психофизического состояния, социального статуса родителей, бытовых условий жизни ребенка и др.) и другие.

Таким образом, процесс профессионально-личностного развития педагога в вузе должен учитывать состояние его в существующих условиях функционирования высшего образования во всей совокупности, имеющихся проблем и затруднений, которые испытывает современный учитель, анализа их и построение идеальных моделей педагога, в которой учитываются необходимые личностные качества и профессиональные компетенции. Безусловным достоинством таких моделей будет выявление знаниево-предметного, методического и психолого-педагогического, личностно-ценостного компонентов професионализма, где системообразующим будет личностно-ценостный, среди показателей которого должны быть: бескорыстное служение своему профессиональному долгу, людям, Родине. Все это определяет значимые личностные ориентиры в педагогической профессии: ценности служения своей педагогической профессии (знаниево-предметный компонент в контексте аксиологического подхода), защита и поддержка личности ученика всегда и во всем (личностно ориентированный подход), патриотизм и гражданственность как фактор формирования гражданской идентичности обучаемых, определяющих вектор мировоззрения педагога, придающей целостность и устойчивость личности, целенаправленность и определенность в выборе содержания образования, видов деятельности обучаемых.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Методологическая культура педагога и условия ее формирования в системе современного педагогического образования : монография / А.Н.Ходусов, Н.А. Загуменных, С. А. Кононова, А. А. Ходусов ; под редакцией А.Н.Ходусова. – Курск : КГУ, 2024. – ISBN 978-5-88313-999-3. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/431066> (дата обращения: 17.11.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей.

2. Профессиональная социализация педагога в условиях непрерывного образования: традиции и новации : монография / А. А. Волков, А. Л.Коблева, Т. Ф. Маслова [и др.]. – Ставрополь : СГПИ, 2023. – ISBN 978-5-903998-17-3. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/316025> (дата обращения: 17.11.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей.

Аджиева Елена Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, исполняющий обязанности заведующего кафедрой педагогики РГУ имени С.А. Есенина

Петренко Антонина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ И ИХ РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ

В статье рассмотрены педагогический дискурс и структура педагогического общения, коммуникативные стратегии и приемы, позволяющие осуществить успешную коммуникацию между учителем и учениками, родителями, коллегами, администрацией школы. Автор поднимает актуальную проблему современного образования, связанную с нехваткой молодых кадров, стремится определить истинные причины нежелания молодых педагогов работать в школе.

педагогический дискурс, коммуникация, коммуникативная стратегия, педагогическое общение, принцип кооперативного сотрудничества, принцип вежливости, перцепция, интеракция

S.A. Arentikova

COMMUNICATIVE STRATEGIES IN PEDAGOGICAL DISCOURSE AND THEIR ROLE IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF THE NOVICE TEACHER

The article examines pedagogical discourse and the structure of pedagogical communication, as well as communicative strategies and techniques that enable successful communication between teachers and students, parents, colleagues, and school administrators. The author addresses a pressing issue in contemporary education – the shortage of young professionals – and seeks to identify the underlying reasons for novice teachers' reluctance to work in schools.

pedagogical discourse, communication, communicative strategy, pedagogical communication, cooperative principle, politeness principle, perception, interaction

Потребность в общении относится к числу базовых потребностей человека. Коммуникация – один из важнейших инструментов социализации, определяющий поведение индивида.

Коммуникация играет ключевую роль в педагогическом дискурсе. По словам В.А. Сухомлинского, «слово учителя – ничем не заменимый инструмент воздействия на душу воспитанника»¹. Однако педагогических дискурсов – это речевое пространство субъектов педагогического общения. Относясь к институциальному дискурсу, педагогический дискурс отражает особенность речевой коммуникации не только между учителем и учеником,

© Алентикова С.А., 2025

¹ Сухомлинский, В.А. Этоды о коммунистическом воспитании. – URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000008/st071.shtml> (дата обращения: 11.11.2025). – Текст: электронный.

но и учителем и родителями, учителем и учителем (между коллегами), учителем и руководством (заместителями директора, директором). В педагогическом общении учитывается статусно-ролевые отношения между субъектами.

От успешного взаимодействия в педагогическом дискурсе учитель испытывает удовлетворенность, состояние успеха и успешности. Однако если хотя бы в одной диаде возникает конфликт, то ситуация кардинально меняется: коммуникативные неудачи порождают обиду, тревогу, внутреннее деструктивное состояние. В таких случаях не каждый опытный учитель может справиться с эмоциональным состоянием и найти правильную коммуникативную стратегию, а молодой педагог чувствует свою несостоятельность в профессии и не видит выхода. Таким образом, многие вчерашние студенты не готовы к «встрече» с трудностями, не знают, как справиться с ними, и порой принимают ошибочное судьбоносное решение уйти из школы и из профессии.

Между тем межличностное общение в целом, а педагогическое в частности всегда предполагает вложение сил, проявление терпения, мудрости и знаний в области педагогики и психологии. Это двусторонний процесс, направленный на достижение коммуникативной цели через коммуникативные стратегии.

Коммуникативная стратегия – это совокупность речевых действий, определяющих речевое поведение коммуниканта для достижения цели. Регулирует коммуникативное поведение система правил – коммуникативный кодекс. **Коммуникативный кодекс** включает в себя «принцип кооперативного сотрудничества» Г. Грайса и «принцип вежливости» Дж.Лича¹. «Принцип кооперативного сотрудничества» отражает согласование коммуникативных действий и цели коммуникации, он раскрывается четырьмя максимами: релевантности, качества информации, полноты информации, способа выражения. Максимы определяют успешность коммуникации: содержание высказывания должно быть истинным и важным, а его объем необходимым и достаточным для достижения цели, изложение мыслей должно отличаться логичностью, точностью, уместностью. «Принцип вежливости» реализуется в максимах великодушия, такта, одобрения, согласия, скромности, симпатии. Эти максимы отражают отношение коммуникантов друг к другу во время общения. Поиск положительного, фокусирование на этом внимания порождает уважительное, доброжелательное отношение к другому и способствует осуществлению общения со здоровой психологической позиции: я – ок, ты – ок.

¹ Практика эффективной коммуникации : учебно-методическое пособие / В. И. Бортников, Т. В. Ицкович, Ю. Н. Михайлова, Ю. Б. Пикулева ; под общ. ред. В. И. Бортникова, Ю. Б. Пикулевой ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2021. – 140 с. – Текст: непосредственный. – С. 14-17.

Коммуникативные стратегии помогают в спешном реализации **педагогического общения**, в структуре которого принято выделять коммуникативную, интерактивную и перцептивную стороны¹.

Коммуникативная сторона предполагает обмен информацией и ее понимание. Эффективной коммуникации могут помешать барьеры непонимания, которые могут быть *лингвистическими* (фонетические, семантические, стилистические, логические ошибки), *социально-культурные* (разная интерпретация понятий из-за разного уровня развития, разных ожиданий, интенций; коммуниканты словно говорят на разных языках), *личностные*, отражающие негативное отношение к коммуниканту (неприязнь, недоверие к собеседнику), *композиционно-структурные* (нарушение реализации этапов речевой деятельности: ориентировки, планирования, реализации, контроля).

В рамках коммуникативной стороны общения при выражении своих мыслей субъектам общения следует придерживаться психологического закона памяти, открытого немецким ученым Г. Эббингаузом, – правила рамки. Согласно правилу рамки в памяти человека обычно сохраняется начало и конец информационного ряда. В этой связи важно отметить другой коммуникативный закон выражения мыслей – закон актуального членения предложения, открытый чешским ученым В. Матезиусом. Согласно актуальному членению предложения в начало речи мы ставим известную информацию, а информационно важную, значимую – в конец. Знание этого закона и следование ему позволит правильно понять истинные намерения коммуниканта, его интересы, желания, жизненные ценности.

Интерактивная сторона коммуникации отражает изменение поведения коммуникантов, обусловленное межличностным взаимодействием, совместной деятельности. Интерактивная сторона в педагогическом дискурсе может проявляться в *сотрудничестве* (оба собеседника совместно стремятся к достижению коммуникативной цели), *противоборстве* (каждый пытается безапелляционно отстоять свою точку зрения свое), *уклонении* (нежелание взаимодействовать), *контрастном взаимодействии* (один благорасположен к коммуникации – другой нет; в такой ситуации идет «игра в одни ворота») или *компромиссном взаимодействии* (оба собеседника готовы пойти на уступки, чтобы в целом цель была достигнута).

Перцептивная сторона коммуникации – процесс восприятия и установления взаимопонимания. Люди делают выводы друг о друге в первые 5-7 секунд общения. Рассмотрим механизмы перцепции, влияющие на качество коммуникации в педагогическом дискурсе.

Идентификация – это способ познания собеседника через попытки поставить себя на его место.

¹ Волчков, Э. Г. Психология общения: учеб. пособие / автор-сост. Э. Г. Волчков; под ред. И.М.Юсупова.– Казань: Академия наук РТ, КФУ, 2015. – 365 с. – Текст: непосредственный. – С.9.

Стереотипизация – восприятие собеседника на основе некоего стереотипа как представителя социальной группы.

Эмпатия – эмоциональное сопереживание другому человеку

Аттракция – познание другого на основе формирования устойчивого позитивного чувства к нему, например, таких как привязанность, дружба.

Рефлексия – механизм самопознания, когда собеседник предполагает, как он воспринимается партнером по общению

Каузальная атрибуция – механизм интерпретации поступков и чувств другого человека, стремление выяснить и понять причины его поведения).

Кроме того, на восприятие собеседника в педагогическом общении может влиять такой психологический фактор, как *эффект ореола* (созданный заранее образ коммуниканта мешает увидеть реального человека) и *эффект стереотипизации*, заключающихся в общепризнанных стереотипах, например: *учитель всегда прав*.

К приемам привлечения внимания коммуниканта можно отнести: имидж, открытость, соблюдение нужной дистанции, использование невербалики и приемов аттракции.

Внешний вид участника общения, его прически, макияж, одежда очень много значат в педагогическом общении. Не зря в народе говорят: «По одежке встречают...». Для учителя особенно важно иметь имидж, ведь каждый человек уникален, в каждом есть сильные и слабые стороны, для достижения хорошего впечатления необходимо демонстрировать свои достоинства и скрывать недостатки.

Трансляция открытости через невербалику (легкая улыбка, наклон головы, заинтересованное выражение глаз, паузы) необходима для создания доброжелательной обстановки. Во время коммуникации важно, чтобы собеседники смотрели друг на друга, в противном случае для обращения внимания можно обратиться к собеседнику по имени.

Соблюдение границ зон общения¹ способствует созданию благоприятной обстановки, так как человек с трудом терпит нарушение зон и вторжение в ту зону, в которую собеседник не входит. Это вызывает дискомфорт, стресс, агрессию: сердце начинает биться, выброс адреналина в кровь, кровь приливает к мозгу, мышцам как сигнал физической готовности к бою. Интимная зона (15-45 см) – это зона общения супругов, детей и других членов семьи, друзей. Личная зона (45-120 см) – зона приятелей, знакомых. Социальная зона (120-360 см) комфортна для общения между должностным лицом с должностным лицом. Публичная зона (более 360 см) предполагает общение с большой группой людей.

Использование широкого спектра невербальных средств – это работа с голосом (навязывание ритма), снижение звука, зрительный контакт, акцентирование внимания фразами «Обратите внимание...», «Это важно...», «Раскрою секрет...», «Это очень поможет...».

¹ Пиз, А. Язык телодвижений (как читать мысли по жестам) /А. Пиз. – URL: http://psychologi.net.ru/1/piz_yazik_telodvigenia.pdf (дата обращения: 11.11.2025). – Текст: электронный.

Расположить к себе собеседника мы можем через приемы аттракции (притяжение). Например, прием «Имя собственное». Имя индивидуально, для каждого человека его имя имеет сакральный смысл: это символ личности, субъективной значимости. Обращение по имени воспринимается как проявление внимания и уважения к коммуниканту. Прием «Зеркало отношений» основывается на позитивной невербалике: выражение лица – отражение истинного отношения к собеседнику. Невербалика может как привлечь собеседника, так и оттолкнуть его). Прием «золотые слова» предполагает незначительное преувеличение заслуг участника коммуникации, так называемая максимилизация наград.

Коммуникация – это значительно больше, чем вербалика. Главное порой, не что мы говорим, а как мы это выражаем. Жесты – реакция подсознательных процессов. Речью и негативными переживаниями управляют разные полушария головного мозга, поэтому в кризисной ситуации могут сбои в синхронизации, тогда мы наблюдаем рассогласованность между словами и невербаликой, проявляющееся в учащенном мигании, дыхании, покраснении, побледнение кожных покровов, сужении зрачков, нарушении симметричности мимики, глотательные движения (во рту пересохло) повышенное потоотделение, закрытая позиция.

Обращение в педагогическом дискурсе к коммуникативным стратегиям позволяет эффективно осуществлять межличностное взаимодействие, создавать благоприятную атмосферу для осуществления профессиональной деятельности. Выбор стратегии зависит от сложившихся обстоятельств, индивидуальных особенностей личности учителя и, конечно же, коммуникативных целей. О.С. Иссер выделяет стратегии, позволяющие успешно реализовать интенцию коммуниканта, и стратегии, помогающие приспособиться к ситуации¹.

Н.И. Кузнецов выделяет пять этапов установления контакта между коммуникантами, которые применимы к педагогическому дискурсу между всеми субъектами:

- снятие психологического барьера, создание обстановки раскрепощенности;
- нахождение точек соприкосновения: общих тем, интересов, занятий, позиций;
- определение важные для коммуникантов принципов общения: паттернов коммуникативного поведения, границ, ожиданий;
- определение негативных качеств, влияющих на коммуникацию;
- адаптация к партнеру и установление контакта.

Такой подход позволяет осознанно и конструктивно подойти к выстраиванию межличностных отношений, так как предполагает учет

¹Иссерс, О.С. Стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – СПб, 2008. – Текст: непосредственный.

индивидуальных особенностей коммуниканта, его положительные и отрицательные качества, формирует позицию принятия другого.

Особенностью коммуникации в педагогическом дискурсе является не только учет индивидуальных особенностей личности субъекта общения, но и представления о профессии учителя в культурном и историческом аспектах. Если несколько десятилетий назад профессия учителя считалась почетной и вызывала уважение и почитание, ученики и родители обращались к учителю с пietетом, то сейчас ситуация резко изменилась. Анкетирование молодых учителей со стажем работы не более трех лет показало, что многие хотят покинуть школу не из-за низкой зарплаты, а из-за отношения, сложившегося в социуме к учителю, порой как к обслуживающему персоналу, который предоставляет образовательную услугу. Именно такое отношение является причиной возникновения конфликтных ситуаций, дискомфорта со стороны всех участников педагогического дискурса. Поднятие авторитета личности учителя – задача, безусловно, очень важная и решение на уровне государства, так как от того, кто сегодня учит детей, зависит, кто будет создавать будущее и, соответственно, какое оно будет.

Таким образом, эффективность коммуникации молодого учителя с другими участниками педагогического дискурса зависит от степени готовности педагога к профессионально-педагогическому общению, что предполагает:

- 1) знание основ педагогического общения (студенты знакомятся в процессе освоения содержания программы подготовки, а также на тренингах и мастер-классах, занятиях в научном кружке по эффективному общению);
- 2) умение организовать общение с разными субъектами педагогической деятельности и управлять собственным психическим состоянием;
- 3) умение педагога устанавливать положительные взаимоотношения с субъектами общения, соблюдать коммуникативный кодекс;
- 4) сформированность определенных нравственно-личностных качеств педагога;
- 5) речевое развитие и интуицию педагога;
- 6) самопознание и самооценку: педагогическую рефлексию.

Педагог должен понимать значимость эффективной коммуникации для достижения главной задачи обучения – формирование личности, патриота и гражданина своей страны. «Слово – тончайшее прикосновение к сердцу, пишет В.А. Сухомлинский, – оно может стать и нежным, благоухающим цветком, и живой водой, возвращающей веру в добро, и острым ножом, ковырнувшим нежную ткань души...»¹

¹ Проза.ру. Воспитание словом. В.А. Сухомлинский. – URL: <https://proza.ru/diary/oldulova/2025-02-13> (дата обращения: 11.11.2025). – Текст: электронный.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Волчков, Э. Г. Психология общения: учеб. пособие / автор-сост. Э.Г.Волчков; под ред. И. М. Юсупова. – Казань: Академия наук РТ, КФУ. 2015. – 365с. – Текст: непосредственный.
2. Иссерс, О.С. Стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – СПб, 2008. – Текст: непосредственный.
3. Пиз, А. Язык телодвижений (как читать мысли по жестам) / А. Пиз. – URL: http://psychologi.net.ru/1/piz_yazik_telodvigenia.pdf (дата обращения: 11.11.2025). – Текст: электронный.
4. Практика эффективной коммуникации : учебно-методическое пособие / В. И. Бортников, Т. В. Ицкович, Ю. Н. Михайлова, Ю. Б. Пикулева ; под общ. ред. В. И. Бортникова, Ю. Б. Пикулевой; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2021. – 140 с. – Текст: непосредственный.
5. Проза.ру. Воспитание словом. В.А. Сухомлинский. – URL: <https://proza.ru/diary/oldulova/2025-02-13> (дата обращения: 11.11.2025). – Текст: электронный.
6. Сухомлинский, В.А. Этюды о коммунистическом воспитании / В.А.Сухомлинский. – URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000008/st071.shtml> (дата обращения: 11.11.2025). – Текст: электронный.

Аленникова Светлана Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, теории и методик дошкольного и начального образования РГУ имени С.А. Есенина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются актуальные вопросы интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс на уроках окружающего мира в начальной школе. Анализируются потенциальные преимущества и риски данного процесса. Определяются ключевые направления применения ИИ: персонаификация обучения, автоматизация проверки знаний, визуализация сложных природных процессов и явлений, развитие исследовательских навыков учащихся. Приводятся конкретные примеры использования чат-ботов, интеллектуальных тренажеров, систем распознавания образов и генеративных моделей в рамках тем, предусмотренных программой по предмету «Окружающий мир». Делается вывод о том, что грамотное использование технологий ИИ способствует повышению мотивации, формированию предметных и метапредметных компетенций, а также подготовке младших школьников к жизни в цифровом обществе.

искусственный интеллект, начальная школа, окружающий мир, персонализированное обучение, цифровые образовательные технологии, интерактивные методы обучения, метапредметные результаты

M.A. Berezina

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY IN PRIMARY SCHOOL ENVIRONMENTAL SCIENCE LESSONS

The article discusses the current issues of integrating artificial intelligence (AI) technologies into the educational process in elementary school science classes. The potential advantages and risks of this process are analyzed. The key areas of AI application are identified: personalized learning, automated knowledge assessment, visualization of complex natural processes and phenomena, and development of students' research skills. Specific examples of using chatbots, intelligent training systems, image recognition systems, and generative models are provided within the scope of the topics covered in the "Science" subject program. It is concluded that the competent use of AI technologies contributes to the increase of motivation, the formation of subject and meta-subject competencies, and the preparation of younger schoolchildren for life in a digital society.

artificial intelligence, primary school, the world around us, personalized learning, digital educational resources

Современная школа стремительно меняется, и одним из главных драйверов этих изменений стал искусственный интеллект. Если еще несколько лет назад искусственный интеллект ассоциировался с футуристическими фильмами, то сегодня он активно внедряется

в образовательный процесс, трансформируя подходы к обучению и открывая новые возможности для учеников и учителей.

Ключевое преимущество искусственного интеллекта в образовании – возможность создавать персонализированные траектории обучения. Традиционная модель «один учебник для всех» уступает место адаптивным системам, которые анализируют темп работы каждого ученика, выявляют пробелы в знаниях, предлагают индивидуальные задания, настраивают сложность материала. Такие платформы, как Учи.ру, Яндекс.Учебник и зарубежные аналоги, уже демонстрируют эффективность этого подхода, позволяя ученикам двигаться в комфортном для себя ритме.

Искусственный интеллект берет на себя множество задач, которые отнимают у педагогов значительное количество времени: проверка домашних заданий и тестов, составление отчетов, анализ успеваемости обучающихся, создание индивидуальных заданий. Помощь искусственного интеллекта освобождает время учителей для более важной работы – творческого подхода к преподаванию, индивидуального общения с учениками и развития их критического мышления.

Современные школьники – поколение, с которым ИИ помогает говорить с ними на одном языке. Такие технологии, как виртуальные лаборатории и симуляторы, интерактивные образовательные игры, голосовые помощники для изучения языков, делают обучение более наглядным и интересным, особенно в естественнонаучных дисциплинах.

Системы искусственного интеллекта способны анализировать не только академические успехи, но и выявлять трудности в обучении, отслеживать эмоциональное состояние обучающихся, предлагать своевременную помощь отстающим, формировать рекомендации для педагогов и родителей.

Использование возможностей ИИ для учителя на уроках окружающего мира в начальной школе – это прекрасный способ сделать занятия более наглядными, интерактивными и персонализированными. Окружающий мир – идеальный предмет для внедрения таких технологий, так как он объединяет природоведение, географию, историю и обществознание.

Рассмотрим конкретные кейсы применения технологий ИИ в рамках стандартных тем курса «Окружающий мир»:

- **Тема: «Строение тела человека».**
 - **Задание:** работа с интерактивным 3D-атласом на основе ИИ.
 - **Результат:** ученик с помощью голосовых команд или касаний может «извлекать» и изучать отдельные системы органов, получая от системы пояснения об их функциях. Такой подход реализует деятельностный и наглядный принципы обучения.
- **Тема: «Экология и охрана природы».**
 - **Задание:** использование образовательного чат-бота.
 - **Результат:** ученики задают вопросы: «Что произойдет, если исчезнут все пчелы?» или «Как я могу помочь сократить количество

пластикового мусора?». ИИ дает понятный ответ, предлагает практические советы и может провести викторину для закрепления материала.

Технологии ИИ помогают не только обучающимся, но и педагогам в подготовке к уроку:

- **создание сценария урока:** учитель может дать ИИ запрос:

«Разработай план урока по теме «Сезонные изменения осенью» для 2 класса. Включи вводную дискуссию, практическую работу в группе, физкультминутку на тему и рефлексию. Цель: сформировать представление об осенних явлениях в природе».

ИИ предложит несколько вариантов структуры, интересные вопросы и виды деятельности.

- **Генерация учебных материалов:**

◦ **Карточки с заданиями:** «Создай 5 карточек с загадками о диких животных леса».

◦ **Тесты и викторины:** «Составь тест из 5 вопросов с вариантами ответов по теме “Полезные ископаемые”».

◦ **Визуализация контента:** «Нарисуй схему круговорота воды в природе»; «Покажи внутреннее строение муравейника».

2. Проведение урока: ИИ как интерактивный помощник и источник чудес

- **Виртуальные экскурсии и 3D-модели:**

◦ использовать ИИ-платформы, которые создают панорамы или 3D-туры. Например, «перенестись» в тропический лес, в Арктику или в историческое прошлое (как выглядел древний город).

◦ ИИ может «оживить» изображения. Показать статичную картинку вулкана, а затем продемонстрировать его извержение в коротком видео.

- **Интерактивные симуляции:**

◦ **Пример:** на уроке по теме «Экосистема озера» ИИ может управлять симулятором, где дети видят, что произойдет, если исчезнет один из видов (например, лягушки). Система наглядно покажет цепную реакцию.

- **Мгновенные ответы на детские вопросы:**

◦ учитель может использовать голосового помощника (Алису и т.д.), чтобы быстро дать ответ на неожиданный вопрос ученика: «А почему у ежа иголки?». Это поддерживает интерес и вовлеченность.

- **Игры и квизы:**

◦ Использовать платформы типа Quizlet или Bamboozle, где ИИ помогает создавать и проводить викторины в режиме реального времени. Класс делится на команды, и вопросы подстраиваются под их уровень.

3. Закрепление и оценка знаний: ИИ как персональный репетитор и объективный проверяющий.

- **Персонализированные домашние задания:**

◦ система ИИ автоматически генерирует для каждого ребенка набор заданий по пройденной теме, учитывая его скорость и качество усвоения материала на уроке. Одному — закрепить названия частей растения, другому — предложить логическую задачу про фотосинтез.

• Проверка творческих работ:

◦ если дети писали короткое эссе «Берегите воду!», ИИ может проверить его на наличие орфографических и грамматических ошибок, освободив время учителя для содержательной оценки мыслей и идей.

• Формирующее оценивание:

◦ во время урока учитель может провести быстрый опрос через приложение. ИИ мгновенно анализирует ответы и показывает, какой процент класса понял тему, а кому требуется дополнительное объяснение.

Конкретные примеры для разных тем по «Окружающему миру»:

• Тема: «Космос»

◦ **ИИ в действии:** генерация изображений планет в стиле «поп-арт» для создания классного коллажа.

◦ **Запрос к ИИ:** «Придумай диалог между Солнцем и Луной, который объяснил бы смену дня и ночи».

• Тема: «История древнего мира»

◦ **ИИ в действии:** «Оживление» картинок из учебника: показать, как строились египетские пирамиды, в коротком анимированном ролике, созданном нейросетью.

◦ **Запрос к ИИ:** «Создай «паспорт» древнеримского легионера: имя, возраст, вооружение, какие походы совершил».

• Тема: «Природные зоны России»

◦ **ИИ в действии:** интерактивная карта, где при наведении на зону (тайга, тундра) ИИ зачитывает ее основные характеристики и показывает животных-эндемиков.

◦ **Запрос к ИИ:** «Составь меню для обитателя тундры (песца) и обитателя степи (суслика) на одну неделю».

Несмотря на преимущества искусственного интеллекта, учитель остается центральной фигурой на уроке. Его эмоциональность, способность реагировать на живую реакцию класса и воспитывать в детях любовь к природе и родному краю – это то, что не может заменить ни один алгоритм. ИИ – это мощный союзник, который освобождает время и силы учителя именно для этой, человеческой, работы. В современной школе ценность педагога трансформируется – из источника знаний он превращается в навигатора в мире информации, тьютора и ментора, который помогает ученикам развивать личные, предметные и метапредметные результаты. Минимизация рисков возможна через профессиональную подготовку педагогов, разработку четких методических рекомендаций, использование только проверенных образовательных платформ и формирование у учащихся критического мышления по отношению к цифровой информации.

Использование ИИ в школе – это объективная необходимость в цифровую эпоху. Грамотное внедрение искусственного интеллекта позволяет создать более эффективную, справедливую и персонализированную образовательную среду, где каждый ученик может раскрыть свой потенциал. Задача современной школы – найти баланс между

технологическими возможностями и человеческим подходом, создав образование будущего уже сегодня.

Предмет «Окружающий мир» в начальной школе, интегрирующий знания из естествознания, географии, обществознания и экологии, является благодатной почвой для внедрения ИИ-технологий. Его содержание требует наглядности, связи с реальной жизнью и развития исследовательской деятельности, что может быть эффективно реализовано с помощью интеллектуальных систем.

В итоге, ИИ как помощник ребенка – это возможность сделать старт в мире знаний более мягким, радостным и соответствующим уникальным потребностям каждого маленького ученика. Он берет на себя рутинную часть обучения, позволяя ребенку сосредоточиться на самом интересном – на радости открытий.

Технологии искусственного интеллекта открывают новые горизонты для модернизации уроков окружающего мира в начальной школе. Они позволяют перейти от унифицированного подхода к персонализированному, сделать обучение интерактивным, наглядным и исследовательским. Реализация данного потенциала требует от педагога не только цифровой грамотности, но и роли модератора, который грамотно интегрирует ИИ-инструменты в учебный процесс, обеспечивая его целостность, гуманность и соответствие образовательным целям. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку конкретных методик и оценку долгосрочного эффекта от использования ИИ на предметные и метапредметные результаты младших школьников.

Берёзина Мария Александровна, студент РГУ имени С. А. Есенина

Научный руководитель - Сучкова Ольга Алексеевна, старший преподаватель кафедры педагогики, теории и методики дошкольного и начального образования РГУ имени С. А. Есенина

АКТУАЛЬНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

В статье обосновывается актуальность управления качеством профессиональной подготовки курсантов военного вуза, которая является одной из ключевых задач подготовки специалиста военной направленности. В условиях быстрымениющихся способов и методов вооруженной и информационной борьбы противоборствующих сторон и увеличении потребности в профессиональных кадрах для Министерства обороны и других силовых ведомств возрастает роль управления как фактора определяющего профессионализм военного специалиста и являющегося необходимым залогом успеха в решении задач любой сложности. Осознание значимости управления качеством профессиональной подготовки способствует развитию ответственности, критического мышления и творческого подхода к работе всего преподавательского состава и курсантов военного вуза.

управление, качество образования, профессиональная подготовка, курсанты, военный вуз, система управления, управление профессиональной подготовкой

V.I. Vorob'yov

THE RELEVANCE OF QUALITY MANAGEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF MILITARY UNIVERSITY CADETS

The article substantiates the relevance of quality management of professional training of military university cadets, which is one of the key tasks of training a military specialist. In the context of rapidly changing methods and methods of armed and information warfare between the warring parties and the increasing need for professional personnel for the Ministry of Defense and other law enforcement agencies, the role of management is increasing as a factor determining the professionalism of a military specialist and is a necessary guarantee of success in solving tasks of any complexity. Awareness of the importance of quality management of professional training contributes to the development of responsibility, critical thinking and a creative approach to the work of the entire teaching staff and cadets of the military university.

management, quality of education, professional training, cadets, military university, anagement system, management of professional training

Перед военными вузами ставятся насущные задачи совершенствования военно-профессиональной подготовки, поиска новых подходов и методов формирования профессиональных компетенций курсантов, их готовности к профессиональному решению сложных задач с учетом специфики боевых действий и боевого опыта в условиях специальной военной операции. Управление данным процессом требует не только планирования и проведения организационных мероприятий, но и целенаправленной –

деятельности административных структур вузов по созданию эффективной системы управления качеством профессиональной подготовки курсантов.

Актуальность проблемы управления качеством профессиональной подготовки курсантов военного вуза в условиях проведения специальной военной операции, роста напряженности в geopolитической обстановке, угрозы региональных конфликтов и террористических актов не вызывает сомнений. Развитие Вооруженных Сил Российской Федерации, повышение требований к качеству подготовки будущих офицеров, обновление подходов к организации образовательного процесса в контексте требований федеральных государственных образовательных стандартов вызывают необходимость обновления уже опробованных и поиска новых эффективных механизмов управления качеством профессиональной подготовкой курсантов. Целевые установки Закона «Об образовании», ФГОС ВО предъявляют требования не только к результатам освоения обучающимися основной профессиональной образовательной программы, но и к ее содержанию, условиям реализации в соответствии с уровнем профессиональной направленности вуза. Все это усиливает требования к управлению основными процессами образовательной деятельности военного вуза, повышает ответственность курсантов, преподавателей и командования к профессиональной подготовке, выявляет необходимость внедрения модели управления ее качеством. Развитие профессиональной компетентности курсантов направлено не только на формирование способностей и готовности несения военной службы в мирное и военное время, но и на становление, развитие личности с четкими общекультурными, социальными ориентирами, как защитников Родины, с высокими гражданско-патриотическими и духовно-нравственными ценностями, что предусмотрено федеральными стандартами, как для гражданских, так и военных вузов.

Однако, проблематика ведущих исследований не всегда поднимает острые вопросы военного образования, что свидетельствует о недостаточной разработанности данной проблемы в теории педагогики. Данный анализ теории и педагогической практики военного вуза выявляет следующие актуальные противоречия:

между высокой потребностью в высокопрофессиональных специалистах военного профиля и недостаточным уровнем профессиональной компетентности выпускников военных вузах;

между высокой потребностью в научно-методическом обеспечении процесса управления качеством профессиональной подготовки обучающихся в военных вузах и их недостаточной разработанностью в теории современного образования;

между востребованностью системы управления качеством профессиональной подготовки в военном вузе, обеспечивающей улучшение процесса профессиональной подготовки курсантов и недостаточностью педагогических условий для ее развития.

Данные противоречия выявляют *проблему подготовки военного специалиста: Каковы педагогические условия формирования профессиональной компетентности курсантов военного вуза?*

Анализ литературы, материалов касающихся проблем управление качеством профессиональной подготовки обучающихся военного вуза, анализ состояния профессиональной подготовки курсантов по результатам констатирующего эксперимента, модель управления качеством профессиональной подготовки курсантов в ее развитии, позволил конкретизировать сущность понятий «управление качеством образования в военном вузе», «компетенция», «профессиональная подготовка курсантов». В результате было выявлено содержательно-смыслоное наполнение данных понятий в контексте темы исследования. Управление *качеством* профессиональной подготовкой курсантов рассматривается как:

совокупность педагогических условий для достижения обязательных результатов освоения основной профессиональной образовательной программы, сформированности необходимых навыков владения заданными компетенциями, обеспечивая ориентацию всей деятельности вуза (администрации, педагогов, курсантов и др.) на реализацию потребностей государства, общества, личности курсантов и сотрудников вуза в качественном профессиональном образовании, вовлекая и мотивируя их на активную деятельность по достижению поставленных целей;

совокупность моделируемых взаимосвязанных процессов (образовательных, научно-методических, управленческих, информационных, ресурсообеспечивающих) с учетом специфики подготовки военного специалиста.

В основу легли исследования по разработке модели управления профессиональной подготовкой курсантов в военном вузе на синергии синтеза компетентностного и системного подходов, имеющих широкое распространение в образовательной среде. Компетентностный подход в военном вузе ориентирует управленческую деятельность на достижение результатов, как правило, достаточно высоких, формирующих положительный имидж вузу на различных уровнях (региональном, всероссийском, международном); на формирование профессиональной компетентности курсантов, обеспечивающих их готовность и способность действовать в ситуациях неопределенности. Системный подход в проектировании процесса управления профессиональной подготовкой позволяет рассматривать вуз как систему деятельности различных структурных подразделений и ряда процессов, обеспечивающих условия для организации качественной образовательной деятельности, т.е. систему в которой функционируют различные другие подсистемы, имеющих различные функции, задачи, но работающие на общую цель – подготовку курсантов, где последняя выступает в качестве системно-образующего критерия работы всей организации. При этом, выделяются различные уровни целеполагания: стратегический – для определения целей и задач вуза и взаимодействия с внешней средой; тактический – решение задач уровня

образовательной организации с активным участием структурных подразделений; оперативный – решение задач по достижению результатов образовательной деятельности на уровне структурных подразделений вуза.

Профессиональная подготовка курсанта – это результат индивидуальных достижений как совокупность личностных, профессиональных и духовно-нравственных компетенций, которые отвечают требованиям ФГОС ВО по военной специальности, определяют уровень их освоения и способности курсанта к успешному выполнению задач военно-профессиональной деятельности и решению проблем в нестандартных ситуациях военно-профессиональной деятельности.

Достижение данных требований в образовательной организации обеспечивается созданием эффективной системы управления качеством образования как одного из важнейших факторов, способствующих формированию высокой профессиональной подготовки курсантов. Кроме того, анализ научно-теоретической литературы, касающейся управления качества профессиональной подготовкой обучающихся показали важность разработки педагогических условий для разрешения нашей проблемы и повышения уровня их обученности. Практические идеи компетентностного подхода в образовании Джорджа Равена, Андрея Викторовича Хоторского и Ирины Алексеевны Зимней, научные труды о системе управления качеством образовательной деятельности в вузе Антонины Анатольевны Петренко и Владимира Викторовича Тимченко и многие другие имеют практическую основу для формирования системы управления профессиональной подготовкой по различным направлениям обучения.

Для достижения цели исследования применялись наиболее эффективными методы: теоретические: изучение научной литературы по управлению качеством профессиональной подготовки курсантов военного вуза, анализ, моделирование, проектирование, аналогия, синтез, сравнительный анализ итогов промежуточной и итоговой аттестации, а также текущего контроля, обобщение результатов педагогического эксперимента; эмпирические: наблюдение, беседа, обобщение результатов и продуктов педагогического опыта; интервьюирование; анкетирование; тестирование; педагогический эксперимент, обработка результатов исследования.

Достижение данных требований в образовательной организации обеспечивается созданием эффективной системы управления качеством образования как одного из важнейших факторов, способствующих формированию профессиональной компетентности курсантов, где «управление – это целенаправленное воздействие управляющей системы на управляемую систему»¹.

¹ Юревич, С. Н. Управление образованием : учебное пособие для вузов / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н.И. Левшина. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань, 2024. – 424 с. – ISBN 978-5-507-49684-6. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/399200> (дата обращения: 07.12.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – С.78

Сущность качества образования в военном вузе рассматривается через компетенции будущего офицера, которые выражают его способности действовать в ситуациях неопределенности на основе научных военных знаний, принимая ответственные обоснованные решения для достижения успеха в повседневной профессиональной деятельности и в боевой обстановке. Система управления качеством образования в военном вузе создает благоприятные условия для достижения обязательных результатов качества образования, обеспечивая ориентацию всей деятельности вуза (администрации, педагогов, курсантов и др.) на реализацию потребностей государства, общества, личности курсантов и сотрудников вуза в качественном профессиональном образовании, вовлекая и мотивируя их на активную деятельность по достижению поставленных целей. Управление профессиональной подготовкой курсантов решает многие задачи становления будущих офицеров, в том числе «создаются условия эффективности подготовки курсантов к управлению многонациональным воинским коллективом»¹.

Роль управления профессиональной подготовки в военном вузе, ориентированном на подготовку профессионально компетентных курсантов как высокопрофессиональных военных специалистов, является определяющей в силу особой роли компетентностного подхода в образовании, направленного на достижение высокой результативности в профессиональной готовности курсантов к военной деятельности в различных боевых условиях, которая диктуется специфическими геополитическими условиями и военно-профессиональной средой.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Юревич, С. Н. Управление образованием : учебное пособие для вузов / С.Н.Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань, 2024. – 424 с. – ISBN 978-5-507-49684-6. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/399200> (дата обращения: 07.12.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
2. Шапашев, М. А. Проблемы и противоречия профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом / М. А. Шапашев. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 1. – С. 49-52.

Воробьев Виктор Иванович – аспирант РГУ имени С.А. Есенина

¹ Шапашев, М. А. Проблемы и противоречия профессиональной подготовки курсантов военного вуза к управлению многонациональным воинским коллективом / М. А. Шапашев. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 1. – С. 49-52.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются профессионально-личностные характеристики педагога инклюзивного образования, которые необходимы ему для эффективной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Раскрыты основные формы и методы подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ и ключевые компетенции педагога.

инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, педагогические компетенции, эмпатия, адаптивные технологии, междисциплинарное сотрудничество, профессиональное развитие, индивидуализация обучения

T. V. Ganina, V.YU. Yudaeva

PROFESSIONAL AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF AN INCLUSIVE EDUCATION TEACHER

This article examines the professional and personal characteristics of inclusive education teachers necessary for effective work with children with disabilities. It also explores the key forms and methods of preparing teachers to work with children with disabilities and their key competencies.

inclusive education, disabilities, pedagogical competencies, empathy, adaptive technologies, interdisciplinary collaboration, professional development, individualized learning

В настоящее время инклюзивное образование становится одним из важных компонентов образовательной системы в нашей стране и за рубежом, так как в современном мире постоянно растет количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим, доступ к качественному образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья требует не только нормативной и материально-технической базы, но и наличия квалифицированных и компетентных специалистов, готовых работать в условиях разнообразия образовательных потребностей людей. Традиционные педагогические подходы нуждаются в дополнении и переосмыслиннии: необходима интеграция психологических, социально-педагогических и специальных методик обучения и воспитания детей с ОВЗ. Следует отметить, что одним из условий успешной инклюзии является личность педагога, его педагогические компетенции, творческие способности и профессионально-личностные качества. В письме Министерства образования и науки РФ № АФ-150/06 обращается внимание на то, что следует организовать подготовку, переподготовку и повышение квалификации руководителей образовательных организаций, педагогических работников, занимающихся реализацией инновационных подходов к

образованию детей с ограниченными возможностями здоровья¹. В связи с этим педагогам необходимо пройти специальную подготовку, чтобы успешно работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, решать возникающие у них проблемы и помогать в их социализации.

Необходимо отметить, что не каждый студент – будущий педагог может работать с детьми с ОВЗ, для этого необходимы, прежде всего, его желание, мотивация и специальная подготовка. Рассмотрим основные формы и средства подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ:

1. *Обучение в вузе и корректировка программ подготовки специалистов для работы с детьми с ОВЗ* (включение в образовательную программу подготовки педагогов нескольких модулей, связанных с инклюзивным образованием).

2. *Мотивация к работе с детьми с ОВЗ.*

3. *Прохождение педагогической практики в инклюзивных классах.*

4. *Междисциплинарные тренинги и воркшопы* (совместные образовательно-воспитательные мероприятия для учителей, логопедов, психологов и социальных работников, направленные на развитие умений и навыков совместной работы).

5. *Супervизия и наставничество* (поддержка молодых специалистов через наставничество, регулярная супервизия и профессиональные консультации).

6. *Курсы повышения квалификации* (сюда входят курсы, вебинары, участие в профессиональных сообществах для актуализации знаний о современных методах и технологиях работы с детьми с ОВЗ).

7. *Развитие профессионально-личностных качеств педагога* (тренинги по развитию качеств, необходимых для этой работы).

8. *Работа в инклюзивной среде* (погружение в учебно-воспитательную работу с детьми с ОВЗ).

Безусловно, педагог, который работает с детьми с ОВЗ, должен обладать необходимыми профессионально-личностными качествами, назовем наиболее важные из них:

- *педагогическая гибкость* (готовность менять стиль своего поведения и общения в зависимости от индивидуальных и психологических особенностей детей с ОВЗ);

- *готовность к сотрудничеству и взаимодействию с субъектами образовательного процесса* (с коллегами, дефектологами, психологами, социальными работниками, родителями детей);

- *этическая и правовая компетентность* (знание основных прав детей с ОВЗ, профессиональная культура и педагогическая этика);

¹ Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 г № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами» – URL: https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/mon_18_04_2008_af_150_06_i.pdf (дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.

- коммуникативная компетентность (эффективная вербальная и невербальная коммуникация с детьми, их родителями и коллегами)¹.

По мнению И. Н. Хафизуллиной, одним из значимых элементов в профессиональном формировании и развитии личности педагога является инклюзивная компетентность, т.е. получение в процессе обучения необходимых знаний и их правильное, продуманное и обоснованное применение в работе с детьми с ОВЗ². Раскрывая содержание инклюзивной компетентности, автор делает акцент на когнитивный, мотивационный, рефлексивный и операционный компоненты, которые должны быть включены в профессиональную подготовку будущих педагогов. Все эти компоненты характеризуют профессионально - личностные качества современного педагога, работающего в условиях инклюзивного образования. В связи с этим мы считаем необходимым выделить ряд профессиональных качеств педагога, которые, на наш взгляд, являются наиболее важными:

1. *Терпение и выдержка* (эти качества нужно сочетать с активной жизненной позицией педагога, с его заинтересованностью в своей работе и с поиском эффективных методов и средств общения с детьми с ОВЗ).

2. *Эмпатия и уважение к личности ребёнка* (эти качества помогают педагогу лучше понимать эмоциональное состояние ребенка, его переживания, возможные страхи и мотивы его поведения).

3. *Наблюдательность* (способность замечать изменения в поведении ребенка, возникающие у него проблемы).

4. *Профессиональная креативность* (инклюзивная практика предполагает применение нестандартных, творческих методов и средств обучения и воспитания детей, изменение содержания урока или воспитательного мероприятия, корректировку заданий и т.д.).

5. *Рефлексивность* (рефлексия помогает педагогу осмыслить возникающие проблемы, свои удачи и неудачи, чтобы в дальнейшем найти нужные средства и методы в работе с конкретными детьми, что-то изменить или добавить в своих действиях).

6. *Готовность к самообразованию и саморазвитию* (это способствует расширению и углублению знаний педагога об инклюзивном образовании, развитию его профессионально-личностных качеств, которые будут необходимы ему в работе с детьми с ОВЗ).

7. *Оптимизм* (это качество помогает педагогу реально оценивать свою работу, верить в то, что все трудности можно преодолеть и решить возникающие проблемы).

Таким образом, профессионально-личностные качества педагога в сочетании с его профессиональными знаниями, умениями и навыками

¹ Развитие, социализация и воспитание личности: гуманистическая парадигма / под ред. Е.Н. Шиянова, С.В.Бобрышова. – Ставрополь : СКСИ, 2010. – 486 с. – Текст: непосредственный.

² Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хафизуллина Ильмира Наильевна. – Астрахань, 2008. – 213 с. – Текст: непосредственный.

характеризуют личность современного специалиста в области инклюзивного образования.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 г № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». – URL:
https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/mon_18_04_2008_af_150_06_i.pdf
(дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.
2. Ганина, Т.В., Муранчик, Н.А. Проблема формирования мотивации студентов к учебной и профессиональной деятельности / Т.В. Ганина, Н.А. Муранчик. – Текст: электронный // Современные векторы в образовании: теория и практика: Статьи и материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), посвящённой 135-летию со дня рождения А.С. Макаренко, 24 ноября 2023 г., г. Коломна / Ред. коллегия: дпн, проф. С.А. Ермолаева, дпн, проф. Г.С. Вяликова, кин М.Н. Кадыкова, кппн В.В. Трофимова, кппн, доц. Т.В. Яковleva / под общ. редакцией – дпн, проф. С.А. Ермолаевой. – Коломна: ГСГУ, 2024. – 316 с. (электронный ресурс).
3. Ганина, Т.В., Муранчик, Н.А. Формирование мотивации студентов к будущей профессиональной деятельности / Т.В. Ганина, Н.А. Муранчик. – Текст: электронный // Образование и педагогические кадры в современном мире : материалы нац. науч.-практ. конф. (Рязань, 26 октября 2023 г.) / под общ. ред. Е.М. Аджиевой, Т.В. Ганиной, Н.В. Мартишиной. Электрон. текстовые дан. (1 файл : 5,62 MB). – Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2024. (электронный ресурс).
4. Кулькова, Ж. Г. Методологические основы комплексного изучения детей с нарушениями в развитии в содержании дополнительного профессионального образования / Ж.Г. Кулькова. – Текст: непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 2 (4). – С. 60–64.
5. Развитие, социализация и воспитание личности: гуманистическая парадигма / под ред. Е.Н. Шиянова, С. В. Бобрышова. – Ставрополь : СКСИ, 2010. – 486 с. – Текст: непосредственный.
6. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хафизуллина Ильмира Наильевна. – Астрахань, 2008. – 213 с. – Текст: непосредственный.

Ганина Тамара Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики РГУ имени С.А. Есенина

Юдаева Виктория Юрьевна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

ДИСЦИПЛИНА КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье исследуется феномен дисциплины как фундаментальный фактор эффективности учебно-воспитательного процесса в современной школе. Обосновывается мысль о том, что дисциплина является не столько результатом контроля, сколько проявлением осознанного участия и внутренней организованности всех субъектов образовательного процесса.

дисциплина, учебно-воспитательный процесс, школа, педагогика, саморегуляция, организация обучения, воспитание

D.N. Glukhov

DISCIPLINE AS A FACTOR IN THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN A MODERN SCHOOL

The article explores the phenomenon of discipline as a fundamental factor in the effectiveness of the educational process in modern schools. The article substantiates the idea that discipline is not so much a result of control, but rather a manifestation of conscious participation and internal organization of all subjects of the educational process.

discipline, educational process, school, pedagogy, self-regulation, organization of education, upbringing

Современная школа переживает период глубоких преобразований, связанных с переходом к новым образовательным стандартам, ориентированным на развитие личности, формирование универсальных учебных действий и компетенций. В этих условиях вопрос дисциплины становится не только педагогическим, но и социально-психологическим феноменом, определяющим качество образовательной среды и результативность всей системы обучения и воспитания. Дисциплина перестает восприниматься исключительно как подчинение установленным правилам и нормам поведения; она становится инструментом самоуправления, самоконтроля и осознанного участия личности в коллективной деятельности¹.

Исторически понятие дисциплины в педагогике проходило длительный путь развития. В дореволюционной школе дисциплина ассоциировалась преимущественно с послушанием, подчинением и строгим порядком,

© Глухов Д.Н., 2025

¹ Байборо́дова, Л. В. Организация учебно-воспитательного процесса в сельской школе / Л.В. Байборо́дова. – Текст: непосредственный // Педагогика сельской школы. – 2024. – № 2 (20). – С. 66-82.– С. 66

что соответствовало авторитарной модели воспитания. В советский период акцент постепенно смещался в сторону сознательной дисциплины, когда соблюдение правил должно было опираться на понимание их общественной значимости¹. В современной педагогической науке дисциплина рассматривается как комплексное образование, включающее когнитивные, волевые и нравственные компоненты. Она тесно связана с формированием внутренней культуры личности, способной к саморегуляции и принятию ответственных решений в различных ситуациях.

В условиях современного образовательного пространства дисциплина является неотъемлемым условием эффективности учебного процесса. Она обеспечивает организацию совместной деятельности, способствует концентрации внимания учащихся, создает атмосферу уважения к труду педагога и к самим участникам образовательного процесса. При этом важно подчеркнуть, что высокая дисциплина в классе не всегда достигается посредством жестких ограничений или контроля. Напротив, чрезмерное давление приводит к снижению внутренней мотивации, формализму в поведении и эмоциональному отчуждению учеников от учебной деятельности. Эффективная дисциплина строится на принципах доверия, взаимного уважения, сотрудничества и личной ответственности.

Психолого-педагогические исследования показывают, что формирование дисциплины тесно связано с развитием саморегуляции и волевой сферы учащегося. Чем выше уровень самоконтроля и осознанности, тем устойчивее проявляется внутренняя дисциплина, не зависящая от внешнего контроля. В этом контексте роль учителя заключается не столько в навязывании правил, сколько в создании условий для того, чтобы учащиеся осознали их необходимость и приняли их как собственные. Именно переход от внешней к внутренней дисциплине является главным педагогическим результатом воспитательной работы. Дисциплина становится не набором требований, а привычкой к организованности, ответственности и уважению к окружающим.

Особую роль играет морально-психологический климат в коллективе. Атмосфера взаимного доверия, справедливости и поддержки значительно повышает уровень дисциплинированности учеников². Если учащиеся чувствуют себя частью единого сообщества, где их мнение уважается и ценится, они стремятся соблюдать правила не из страха перед наказанием, а из желания сохранить гармонию и порядок. Таким образом, дисциплина выступает как проявление групповой культуры и морального единства. Там, где педагог последователен, справедлив и эмоционально уравновешен, уровень дисциплины стабилен и устойчив, а конфликты решаются в конструктивной форме.

¹ Гаран, Е. П. Дисциплина как элемент методики воспитательной работы в системе формирования воспитательной компетенции у будущих бакалавров / Е.П. Гаран. – Текст: непосредственный // Педагогика. Научно-теоретический журнал. – 2023. – № 4. – С. 2-8. – С.2.

² Ичетовкина, Н. М. Теоретическое обоснование вопросов школьной дисциплины в трудах отечественных ученых и практиков / Н.М. Ичетовкина. – Текст: непосредственный // Педагогика и практика. – 2022. – № 2. – С. 47-60. – С. 47.

Немаловажное значение имеют личностные качества самого педагога. Его авторитет, стиль общения, умение быть примером для учеников оказывают прямое влияние на формирование дисциплины. Дети подражают не столько словам, сколько поведению взрослых, и поэтому образ педагога, его манера держаться, отношение к делу и людям становятся своеобразным эталоном для учеников. Дисциплинированный учитель способен воспитать дисциплинированных учеников, так как внутренний порядок и организованность становятся частью общей культуры коллектива.

Формирование дисциплины в современной школе невозможно рассматривать вне контекста социокультурных изменений, происходящих в обществе. Трансформация общественных ценностей, изменение семейных структур, рост информационной открытости и доступности знаний оказывают прямое влияние на воспитательные приоритеты образовательных учреждений. Если в прошлом дисциплина была тесно связана с авторитетом взрослого и иерархической моделью взаимодействия, то сегодня она должна базироваться на взаимопонимании и признании равной значимости всех участников образовательного процесса. Современный ученик требует уважительного отношения, доверия и диалога, а это значит, что дисциплинарные подходы должны основываться не на подавлении, а на убеждении, личном примере и внутреннем принятии правил.

Одним из важнейших условий эффективной дисциплины является формирование у учащихся ценностного отношения к школе как к сообществу, где действуют общие моральные нормы и традиции. Там, где школа воспринимается как место доверия, творчества и личного роста, дисциплина становится естественной составляющей повседневной жизни.

Важным направлением в работе с дисциплиной становится сотрудничество с семьей. Родительская позиция, пример поведения взрослых, стиль общения в семье формируют у ребенка первоначальные модели отношения к правилам и обязанностям. Если школа и семья действуют согласованно, вырабатывая единые требования и поддерживая общие педагогические установки, уровень дисциплинированности учащихся значительно возрастает. Напротив, противоречия между школьными и семейными установками приводят к внутренним конфликтам, протесту и сопротивлению воспитательным воздействиям. Поэтому педагогическая стратегия современной школы должна включать постоянное взаимодействие с родителями, их педагогическое просвещение и совместное участие в воспитательных программах, направленных на развитие ответственности и самодисциплины.

Необходимо также учитывать влияние внешней социальной среды, особенно средств массовой информации и социальных сетей, которые формируют новые стандарты поведения и нередко подрывают традиционные ценности дисциплины и уважения. Подростки, находясь в постоянном информационном потоке, нередко теряют способность к концентрации и следованию внутреннему распорядку. В связи с этим педагогическая

практика должна уделять особое внимание развитию устойчивости внимания, умения работать с информацией и критически ее осмысливать.

Таким образом, дисциплина в современной школе перестает быть изолированным педагогическим понятием и превращается в сложный интегративный механизм, соединяющий учебную, воспитательную, семейную и социальную составляющие развития личности. Она является не просто условием успешного обучения, но и показателем зрелости образовательной среды, в которой формируется человек, способный к ответственности, самоорганизации и конструктивному взаимодействию с обществом¹.

Неотъемлемым аспектом дисциплины является ее связь с мотивацией. Мотивированный ученик, осознающий смысл обучения и личную значимость знаний, как правило, более организован и ответственен. Там, где отсутствует внутренний интерес, дисциплина держится на внешних мерах воздействия, что делает её нестабильной и поверхностной. Следовательно, задача педагога заключается в том, чтобы через разнообразные методы обучения, игровые технологии, проектную деятельность и индивидуальный подход поддерживать у детей внутреннюю мотивацию, которая станет естественным стимулом к самодисциплине.

Дисциплина в учебно-воспитательном процессе тесно связана и с воспитательными задачами школы. Она способствует формированию гражданственности, трудолюбия, уважения к общественным нормам, развивает умение действовать в коллективе и брать на себя ответственность. Через систему требований, правил, традиций и совместной деятельности происходит социализация личности, формируется готовность к жизни в обществе. При этом важно, чтобы дисциплина не превращалась в средство подавления индивидуальности. Современная школа должна уметь сохранять баланс между свободой и порядком, обеспечивая возможности для самовыражения, творчества и при этом поддерживая четкую организацию учебного процесса.

В заключение следует подчеркнуть, что дисциплина является важнейшим условием эффективности и устойчивости учебно-воспитательного процесса. Она обеспечивает не только внешний порядок, но и внутреннюю гармонию личности, способствует формированию самостоятельности, ответственности и духовно-нравственных качеств. Современная школа должна рассматривать дисциплину не как цель, а как средство формирования зрелой личности, способной к саморегуляции, сотрудничеству и осознанному поведению. Только такой подход позволяет воспитывать гражданина, готового к жизни в обществе, основанном на взаимном уважении, ответственности и справедливости.

¹ Койкова, Э. И. Проблема нарушения дисциплины в учебно-воспитательном процессе начальной школы / Э.И. Койкова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2022. – № 2. – С. 47-55. – С.49.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Байбординова, Л. В. Организация учебно-воспитательного процесса в сельской школе / Л.В. Байбординова. – Текст: непосредственный // Педагогика сельской школы. – 2024. – № 2 (20). – С. 66-82.
2. Гаран, Е. П. Дисциплина как элемент методики воспитательной работы в системе формирования воспитательной компетенции у будущих бакалавров / Е.П. Гаран. – Текст: непосредственный // Педагогика. Научно-теоретический журнал. – 2023. – № 4. – С. 2-8.
3. Ичетовкина, Н. М. Теоретическое обоснование вопросов школьной дисциплины в трудах отечественных ученых и практиков / Н.М. Ичетовкина. – Текст: непосредственный // Педагогика и практика. – 2022. – № 2. – С. 47-60.
4. Койкова, Э. И. Проблема нарушения дисциплины в учебно-воспитательном процессе начальной школы / Э.И. Койкова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2022. – № 2. – С. 47-55.

Глухов Дмитрий Николаевич, ассистент кафедры педагогики РГУ имени С.А. Есенина

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА СО ШКОЛЬНИКАМИ: РОЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ИЗ ЧИСЛА ВЕТЕРАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

Статья посвящена вопросам организации профориентационной работы с участием ветеранов специальной военной операции в области преподавания предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Рассматриваются условия формирования у данной группы педагогических кадров готовности к реализации задач профориентационной деятельности, характеризуется их потенциал в данном направлении работы.

ветераны специальной военной операции, профориентация, основы безопасности и защиты Родины, подготовка педагогических кадров

N.Yu. Gomzyakova

CAREER GUIDANCE WITH SCHOOLCHILDREN: THE ROLE OF TEACHERS WHO ARE VETERANS OF THE SPECIAL MILITARY OPERATION

This article examines the organization of career guidance work with veterans of the special military operation in the teaching of the subject "Fundamentals of Homeland Security and Defense." The article examines the conditions for developing this group of teachers' readiness to implement career guidance tasks and characterizes their potential in this area of work.

veterans of the special military operation, career guidance, fundamentals of homeland security and defense, teacher training

В целях устойчивого развития Российской Федерации необходимо, чтобы осуществлялся процесс воспроизводства и обновления кадров, в том числе, педагогических.

В данном контексте возрастает роль профориентационной работы, проводимой с детьми и молодежью, имеющей направленность на педагогические профессии. Отметим, что профориентационный выбор в области педагогических специальностей представлен вариативно: наряду с популярными у абитуриентов направлениями (например, ориентированных на изучение и преподавание иностранных языков), представлены менее популярные (например, предметная область «Основы безопасности и защиты Родины»). При этом чрезвычайно важной задачей является обеспечение педагогическими кадрами в требуемом количестве и на основе качественной профессиональной подготовки всего спектра кадровой потребности.

В решение задач профориентационной работы включен широкий спектр специалистов и организаций: преподаватели и сотрудники профориентационных отделов педагогических университетов, профориентологи, работающие на базе образовательных организаций, профориентационных и молодежных центров и др. Особая роль принадлежит школьному учителю. Рассмотрим профориентационную составляющую деятельности педагога на примере преподавателя предмета «Основы безопасности и защиты Родины», группе педагогов из числа ветеранов специальной военной операции.

Актуальная современная тенденция состоит в том, что многие участники специальной военной операции, возвращаясь с фронта, находятся на этапе профессионального самоопределения и поиска направлений и путей дальнейшего карьерного развития, что также может предполагать смену профессиональной траектории и выбор новой, в том числе, педагогической специализации.

Предметная область «Основы безопасности и защиты Родины» оказывается в значительной степени близка компетенциям, имеющимся у данной социальной группы, в связи с чем, они оказываются ориентированы на данную специальность, и для овладения соответствующими компетенциями проходят профильное обучение.

Такое обучение организовано в двух основных формах. Либо ветераны специальной военной операции поступают на профильные факультеты безопасности жизнедеятельности и осваивают полный цикл подготовки в рамках четырехлетнего бакалавриата, либо проходят обучение в рамках краткосрочных по продолжительности курсов профессиональной переподготовки в области основ безопасности и защиты Родины (длительность курсов, чаще всего, составляет три месяца). В процессе профессионального обучения у студентов и слушателей формируются профессионально значимые компетенции. Нами были проанализированы соответствующие учебные образовательные программы и их анализ показал, что в рамках курсов профессиональной переподготовки внимание вопросам формирования у будущих педагогов профориентационные компетенции не формируются. Отметим, что к их числу, в частности, можно отнести проведение олимпиадных мероприятий по предмету «Основы безопасности и защиты Родины», которые имеют чрезвычайную значимость для школьников, которая состоит в следующем:

1. Победители и призеры Всероссийского уровня олимпиады получают значительные льготы при поступлении в университет, что может служить для абитуриентов дополнительным стимулирующим фактором;

2. Участие школьников в олимпиадных мероприятиях и подготовка к ним сопряжены с погружением в содержание и тематику предмета «Основы безопасности и защиты Родины», формируют положительную мотивационную установку по отношению к данной предметной области, что при условии правильной организации может служить и задачам профориентационной работы.

Олимпиада по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» имеет особенности организации и проведения, определенный регламент и предъявляет определенные требования как к теоретической, так и практической подготовке обучающихся с преобладанием значимости последнего компонента. Задача преподавателя «Основ безопасности и защиты Родины» – подготовить школьников к олимпиадным мероприятиям различного уровня. При этом значительные требования предъявляются к материально-техническому и инфраструктурному оснащению, на основе использования которого возможно сформировать у детей и подростков необходимые умения. Для этого и сами педагоги должны уметь пользоваться ими и владеть алгоритмами соответствующей деятельности с учетом специфики олимпиадных требований.

Отметим, что с учетом последних изменений в законодательстве Олимпиада по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» приобрела особый статус и для самих участников специальной военной операции. В соответствии с Федеральным законом от 15.10.2025 №337-ФЗ «О внесении изменения в статью 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» для участников специальной военной операции – победителей и призеров олимпиад школьников продлевается срок действия результатов олимпиады¹.

Рассмотрим другие составляющие профориентационной деятельности педагога. Любой учитель служить примером для обучающихся, в том числе, примером профессиональным. Школьники видят интерес педагога к профессии, заинтересовываются предметом, при условии, что он преподается на высоком качественном уровне, если к этому добавляется целевая профориентационная работа педагога, который информирует абитуриента о достоинствах преподавательской работы, привлекательности предмета «Основы безопасности и защиты Родины» с точки зрения преподавания. Особенно значимо, если абитуриенту предлагается целевое обучение и наставничество, помочь при адаптации в профессии. Подобная работа должна быть адресной, учитывать индивидуальные особенности каждого школьника, ее эффективность возможна лишь в том случае, если сам преподаватель компетентен в своем предмете, заинтересован в его качественном преподавании и профориентационной работе с подростками, т.е. когда к рассматриваемым задачам отсутствует формальный подход. Для этого он должен иметь сформированную психологическую установку на участие в профориентационной деятельности, задача профориентационной работы должна быть им интериоризирована. Предпосылкой к активизации у педагога указанных процессов является соответствующая работа на этапе его профессиональной подготовки,

¹ Федеральный закон «О внесении изменений в статью 108 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»». – Текст: электронный // Официальное опубликование правовых актов: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202510150010?index=1> (дата обращения: 17.11.2025). – Текст: электронный.

информирование о необходимости участия в данной задаче, формирование представлений о ее видах и формах.

Подчеркнем, что профориентационная работа среди старшеклассников с участием ветеранов специальной военной операции проводится не только в школах, где есть педагоги из их числа. На современном этапе ветераны специальной военной операции активно участвуют в профориентационной деятельности при взаимодействии с факультетами безопасности жизнедеятельности. В ходе выезда в школы ветераны проводят для обучающихся различные тематические мастер-классы, связанные с демонстрацией приемов управления БПЛА, обращением с оружием, преодолением полосы препятствий и др. Подобные мероприятия характеризуются положительными отзывами детей и их неподдельным интересом к знаниям и умениям, которые формируются в процессе обучения у студентов – будущих преподавателей предмета «Основы безопасности и защиты Родины».

Особо значимо формировать готовность к профориентационной работе в области основ безопасности и защиты Родины у педагогов из числа ветеранов специальной военной операции. Их образ и жизнь являются наглядными и лучшими примерами служения Отечеству и профессиональной компетентности. Педагог, на деле познавший специфику профессии, связанную с аспектами безопасности и защиты Родины, личным примером может вдохновить обучающихся и привлечь их внимание к сфере основ безопасности и защиты Родины не только как к предмету, но и с позиций будущей профессии.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Федеральный закон «О внесении изменений в статью 108 Федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”». – Текст: электронный // Официальное опубликование правовых актов: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202510150010?index=1> (дата обращения: 17.11.2025). – Текст: электронный.

Гомзякова Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, заместитель декана по научной работе факультета безопасности жизнедеятельности ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

В статье рассматривается проблема формирования критического мышления у курсантов в системе военного профессионального образования; научно обосновывается актуальность развития критического мышления в условиях усложняющейся геополитической обстановки в мире, ускоренной информационной динамики и высокой ответственности принимаемых решений; анализируются теоретические подходы к понятию «критическое мышление», особенности его проявления в военной деятельности, педагогические технологии и методы, способствующие его развитию, а также проблемы внедрения соответствующих учебных практик в военных вузах; на основе теоретического анализа предлагаются практические рекомендации по организации образовательного процесса и оценке результатов развития критического мышления у курсантов.

критическое мышление, курсанты, военный вуз, педагогические технологии, принятие решений, обучение

S.V. Grekhov, A. A. Petrenko

THE RELEVANCE OF DEVELOPING CADETS' CRITICAL THINKING AT A MILITARY UNIVERSITY

The article examines the problem of the formation of critical thinking among cadets in the system of military vocational education. The author argues for the relevance of developing critical thinking in an increasingly complex operating environment, accelerated information dynamics, and high responsibility for decision-making. The article analyzes theoretical approaches to the concept of "critical thinking", the features of its manifestation in military activities, pedagogical technologies and methods that contribute to its development, as well as the problems of introducing appropriate educational practices in military universities. Based on the analysis, practical recommendations are offered on the organization of the educational process and assessment of the results of the development of critical thinking among cadets.

critical thinking, cadets, military university, pedagogical technologies, decision-making, training

Развитие критического мышления – перспективный феномен XXI века. Мы живем в мире быстротекущего научно-технического прогресса, инноваций, развивающегося искусственного интеллекта, огромного потока информации и дезинформации. В таких условиях современному человеку для успешной жизнедеятельности (в том числе и образовательной) необходимы эффективные инструменты адаптации и противодействия внешним условиям. Одним из таких инструментов может выступать

критическое мышление (далее – КМ). Развитие КМ важно не только в гражданской, но и военно-профессиональной деятельности. Например, во ФГОС ВО (3++) по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение» (с изменениями и дополнениями) в редакции с изменениями № 1456 от 26.11.2020 г., универсальная компетенция УК-1 определена так: «Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий».

Современная военная деятельность характеризуется высокой степенью неопределенности, информационной перегрузкой, необходимостью быстрого, порой мгновенного принятия обоснованных решений и учёта этических аспектов. В таких условиях формирование у будущих офицеров не только профессионально важных знаний и навыков, но и высокого уровня мыслительной гибкости, способности критически оценивать информацию и собственные действия становится приоритетной задачей в сфере военного образования. Несмотря на значимость, развитие КМ в военных вузах часто остается недооцененным в силу традиционной практики обучения, ориентированной на формальное усвоение учебного материала. Цель статьи – обосновать актуальность развития КМ курсантов, проанализировать педагогические подходы и предложить рекомендации по внедрению соответствующих практик в образовательный процесс.

Стремительная динамика развития военной отрасли, а именно: применение беспилотных летательных аппаратов, автоматизированных систем управления, робототехнических комплексов, систем управления огнем и т.д., предъявляет все более высокие требования к выпускникам военных вузов. Будущий офицер должен быть высококвалифицированным специалистом, разносторонне развитой личностью, обладающей способностью к самосовершенствованию. Этому способствует образовательный процесс в военном вузе, который имеет свои особенности.

Курсанты в ходе обучения подвергаются воздействию множества требований: четкий, насыщенный распорядок дня, общие и специальные обязанности согласно общевоинским уставам Вооруженных Сил Российской Федерации и локальным актам военного вуза. Обучающиеся постоянно находятся в тесном взаимодействии друг с другом. Ряд курсантов исполняют обязанности младших командиров (командиров отделений, заместителей командиров взводов и старшин подразделений), что, с одной стороны дает им хорошую практику будущей командной (руководящей, управлеченческой) деятельности, а с другой – несет дополнительную нагрузку. Все это делает образовательный процесс в военном вузе напряженным и жестким, который только по своему содержанию уже является проблемным. Такие рамки заставляют будущих офицеров обучаться в условиях дефицита времени под давлением большой массы учебного материала общегражданской и военно-специальной направленности. Хорошим подспорьем в такой среде может служить критическое мышление.

«Критическое мышление – симбиоз логического, рефлексивного, рационального, метакогнитивного и творческого видов мышления,

позволяющий находить, анализировать, интерпретировать, систематизировать, объяснять, оценивать научную информацию, полученную из наблюдений, опыта и размышлений, выдвигать и проверять гипотезы, создавать логически стройную систему суждений для объяснения известных фактов и предсказания новых, проявляющейся в способности использовать научный метод для достижения желаемых результатов»¹. Критическое мышление понимается как комплексный когнитивный и метакогнитивный ресурс, включающий умение анализировать и оценивать информацию, формулировать логические аргументы, распознавать и избегать когнитивных искажающих факторов, строить предположения и выбирать оптимальные решения на основе доказательств. Ключевыми компонентами критического мышления являются: аналитические навыки, аргументация, рефлексия, оценка источников, способность к альтернативному (дивергентному) мышлению и управлению неопределенностью. В контексте военного образования критическое мышление дополнительно связано с умением оперативно оценивать обстановку, предвидеть последствия принимаемых решений, учитывать моральные, правовые и стратегические аспекты.

«Развитие критического отношения к окружающему миру помогает учащимся не принимать информацию на веру, а оценивать ее с разных точек зрения, что способствует формированию у них осознанного отношения ко всему, что их окружает»². Развитие критическое мышление в образовательном процессе военного вуза обуславливается:

1. Необходимостью принятия эффективных решений в условиях неопределенности. Современные служебно-боевые ситуации требуют быстрого выбора между противоречивыми и неполными данными. КМ позволяет курсантам изыскивать релевантные сведения и минимизировать ошибки.

2. Актуальностью информационной безопасности и противодействия дезинформации. Будущих офицеров необходимо обучать критической оценке источников, распознаванию манипуляций и киберугроз.

3. Важностью этической и правовой ответственности. Критическое мышление способствует ценностной оценке моральных дилемм и соблюдению международных и национальных норм.

4. Готовности к гибкости и адаптивности. Способность моделировать альтернативные сценарии развития обстановки и корректировать планы повышает боеспособность и живучесть подразделений.

¹ Джадарова, Г. Д. Философия учащихся: мышление, формирующее личность / Г. Д. Джадарова. – Текст: непосредственный. // Перспективы развития науки в современном мире: Сборник научных статей по материалам XVIII Международной научно-практической конференции, Уфа, 20 июля 2025 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр “Вестник науки”», 2025. – С. 200-211. – EDN RXFBMН – С.89.

² Солодихина, М. В. Критическое мышление в высшем естественнонаучном образовании: определение и содержание понятия / М. В. Солодихина. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – 164 с. – ISBN 978-5-4263-1065-0. – DOI 10.31862/9785426310650. – EDN OVAXNU. — Текст: непосредственный. – С.280.

Эффективное формирование критическое мышление курсантов в военном вузе требует системного и компетентностного подходов, сочетания различных методов обучения. В ходе проблемно-ориентированного обучения решение обучающимися реальных или моделируемых задач стимулирует аналитическое мышление и командное взаимодействие. Применение тренажеров, симуляторов и сценарных тренировок (военные игры, командные, тактические (тактико-специальные) учения) позволяют курсантам отрабатывать принятие решений в условиях стресса и ограниченной информации. При использовании кейс-методов обучающиеся проводят анализ исторических и современных операций, что способствует развитию навыков аргументации и оценки альтернативных решений. Внедрение дебатов и дискуссий в ходе семинаров и практических занятий формирует умение строить и критиковать аргументы, выдвигать контраргументы. Рефлексивная практика: ведение дневников, фасилитация рефлексии после проведения учений повышает метакогнитивную осознанность и способность к самооценке. Интеграция таких междисциплинарных модулей, как логика, теория принятия решений, информационная безопасность, правоведение – для расширения базовой когнитивной основы.

Внедрение практик развития критическое мышление в военных вузах может столкнуться с рядом вызовов:

- преобладание традиционных авторитарных моделей обучения, не способствующих развитию рассматриваемой компетенции;
- необходимость интеграции новых методов обучения без снижения объема часов бюджета учебного времени военно-профессиональной подготовки;
- недостаточная готовность преподавателей к фасилитации дискуссий и оценке уровня КМ у курсантов;
- отсутствие единых валидных инструментов для измерения уровня критическое мышление в образовательном процессе военного вуза.

Возможно применимые рекомендации по внедрению практик развития критического мышления:

1. Включение цели развития критическое мышление в рабочие программы дисциплин.
5. Дополнительное профессиональное образование преподавателей на курсах по методике проблемно-ориентированного обучения, фасилитации, формирующего оценивания уровня критического мышления у курсантов.
6. Взаимосвязь лекционных блоков с симуляциями, кейсами и рефлексивными практиками.
7. Междисциплинарная связь тактических и теоретических дисциплин с курсами логики, этики и информационной грамотности.
8. Внедрение смешанных инструментов оценки – рубрик для анализа кейсов, ситуационных тестов, оценка рефлексивных дневников.

9. Культура безопасности и доверия: формировать открытую среду взаимодействия курсантов на учебных занятиях, где ошибки рассматриваются как учебная задача, а не повод для критики.

Развитие критического мышления у курсантов военного вуза является одним из приоритетных направлений повышения эффективности подготовки офицерских кадров в современных условиях. Критическое мышление способствует повышению качества принятия взвешенных решений, информационной устойчивости, этической ответственности и адаптивности. Для его формирования необходим системный и компетентностный подход, включающий методические преобразования, подготовку педагогов и развитие оценочных практик. Внедрение указанных изменений может повысить способность Вооружённых Сил к адекватному реагированию на вызовы XXI века и обеспечить подготовку офицеров, способных принимать эффективные и этически обоснованные решения.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Джаярова, Г. Д. Философия учащихся: мышление, формирующее личность / Г. Д. Джаярова. – Текст: непосредственный // Перспективы развития науки в современном мире: Сборник научных статей по материалам XVIII Международной научно-практической конференции, Уфа, 20 июля 2025 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр “Вестник науки”», 2025. – С. 200-211. – EDN RXFBMH.

2. Солодихина, М. В. Критическое мышление в высшем естественнонаучном образовании: определение и содержание понятия / М.В.Солодихина. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – 164 с. – ISBN 978-5-4263-1065-0. – DOI 10.31862/9785426310650. – EDN OVAXNU. – Текст: непосредственный.

Грехов Сергей Викторович, аспирант РГУ имени С. А. Есенина

Петренко Антонина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

ПЕДАГОГИКА ТВОРЧЕСТВА И ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В статье раскрываются теоретические основы взаимосвязи педагогики творчества и цифровых образовательных технологий, а также формирования творческой и мультимедийной компетентности будущего педагога. На основе анализа современных исследований и практических примеров показано, что креативные педагогические технологии, интегрированные в цифровую образовательную среду, способствуют развитию ключевых компетенций личности XXI века, таких как креативность, критичность, коммуникативность и эмоциональный интеллект. Сделан вывод о том, что цифровые образовательные технологии являются важным инструментом реализации педагогики творчества и формирования мультимедийной компетентности педагога.

цифровые образовательные технологии, педагогика творчества, мультимедийная компетентность, креативность, компетенции XXI века

A.S. Denisenko

PEDAGOGY OF CREATIVITY AND DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES: DEVELOPING MULTIMEDIA COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS

The article reveals the theoretical foundations of the relationship between the pedagogy of creativity and digital educational technologies, as well as the formation of creative and multimedia competence of future teachers. Based on an analysis of modern research and practical examples, it is shown that creative pedagogical technologies integrated into the digital educational environment contribute to the development of key 21st-century personality competencies, such as creativity, critical thinking, communication skills, and emotional intelligence. It is concluded that digital educational technologies are an important tool for implementing the pedagogy of creativity and developing the multimedia competence of teachers.

digital educational technologies, pedagogy of creativity, multimedia competence, creativity, 21st century competencies

В последние десятилетия в образовательном пространстве всё более отчётливо проявляется тенденция ориентации на креативность как ключевую характеристику личности. По данным международных аналитических агентств, креативность вошла в число трёх наиболее востребованных умений профессионала в 2020 году. Мы разделяем позицию исследователей, подчёркивающих, что креативность является одной из важнейших личностных компетенций цифрового развития и одновременно

образовательной доминантой современности¹. Именно поэтому нам представляется целесообразным рассмотреть ее в тесной связи с понятием педагогики творчества, которая становится основанием для внедрения цифровых образовательных технологий.

Педагогика творчества трактуется как создание условий для вовлечения обучающихся в процессы творческого саморазвития и самореализации. Она выступает не только как практическая педагогическая деятельность, но и как научное направление, ориентированное на разработку инновационных теорий, систем и технологий учебно-воспитательного процесса. Утверждение ее принципов создает в образовательной организации особую атмосферу, которая способствует раскрытию потенциала личности. Именно в этой среде закладывается фундамент формирования профессиональных компетенций педагога, среди которых важнейшими являются творческая и мультимедийная.

Перечень личностно-профессиональных качеств педагога XXI века достаточно обширен, в него входят, например, высокая гражданская ответственность, креативность, изобретательность, критическое и нестандартное мышление, а также способность работать в медийном пространстве. В данном контексте центральное место занимает творческая компетентность, представляющая собой интегративное свойство личности, включающее когнитивный, деятельностный, мотивационный и личностный компоненты. Она проявляется в готовности к педагогическим инновациям и в способности стимулировать у обучающихся творческую активность. Рядом с ней естественным образом располагается мультимедийная компетентность, которую мы определяем как совокупность знаний, умений, навыков и опыта, необходимых для продуктивного решения образовательных задач с использованием медиа-средств, а также положительного отношения к их применению². Очевидно, что творческая и мультимедийная компетентности взаимодополняют друг друга: творческий педагог стремится осваивать цифровые форматы, а мультимедийные технологии становятся средством реализации педагогики творчества.

Данное взаимодействие наиболее отчетливо проявляется при использовании креативных образовательных технологий. Так, в работах Н.В.Мартишиной и Н.В. Гречушкиной отмечается, что эти технологии носят гуманитарный характер, основываются на диалоге, открытости и стимулировании процессов самопознания. Они интегрируют когнитивные, эмоциональные и творческие качества личности и тем самым создают особое образовательное пространство. К числу наиболее результативных технологий можно отнести арт-практики, виртуальные экскурсии, методы работы

¹ Мартишина, Н. В., Педагогическое творчество : учебное пособие / Н. В. Мартишина. – Москва : Русайнс, 2023. – 330 с. – Текст : непосредственный.

² Мартишина, Н. В., Денисенко, А. С. Мультимедийная компетентность педагога и возможности её формирования в процессе профессиональной подготовки (на примере магистратуры «Педагогика высшей школы») / Н. В. Мартишина, А. С. Денисенко. – Текст: электронный // XXXII Рязанские педагогические чтения. Современное образование: цели, ценностные ориентиры и перспективы развития. – Санкт-Петербург: Электронное текстовое издание, 2025. – С. 249-253.

с кейсами, педагогические мастерские и хакатоны¹. Особо важно, что все они могут быть перенесены в цифровую среду: так, онлайн-платформы Moodle, Сферум, Microsoft Teams и ГлобалЛаб позволяют не только воспроизводить традиционные формы, но и открывать новые горизонты для взаимодействия участников образовательного процесса.

Следует подчеркнуть, что интеграция цифровых ресурсов в такие технологии не только расширяет их возможности, но и способствует формированию мультимедийной компетентности будущих педагогов. Создание мультимедийных продуктов, участие в виртуальных проектах, освоение инструментов для визуализации и совместной работы становятся естественной частью профессиональной подготовки. При этом нельзя игнорировать и риски: эмоциональную перегрузку педагогов, снижение новизны и необходимость постоянного обновления методик². Тем не менее именно эта динамичность побуждает будущих педагогов развивать гибкость мышления и готовность к инновациям.

В более широком контексте рассмотрения цифровых образовательных технологий необходимо обратиться к проблеме формирования ключевых личностных компетенций XXI века. В монографии Н.В. Мартишиной и Н.В. Гречушкиной «Цифровая образовательная среда: возможности развития ключевых личностных компетенций человека XXI века» выделяются такие компетенции, как нацеленность на результат, креативность, критичность, коммуникативность, человекоцентричность и эмоциональный интеллект³. Именно они обеспечивают успешную адаптацию личности к условиям быстро меняющегося мира, а также формируют основу её профессиональной и личностной самореализации. Включение этих характеристик в структуру подготовки будущего педагога позволяет говорить о педагогике творчества и цифровой образовательной среде как о взаимосвязанных основаниях профессионального развития.

Размышляя о перспективах, мы обращаемся к понятию прорывных технологий, которые становятся катализатором формирования мультимедийной компетентности. К их числу относятся геймификация, образовательный геокешинг, метод проектов, брейнсторминг и брейнрайтинг⁴. Их использование не только стимулирует развитие креативного мышления, но и требует активного применения мультимедийных инструментов. В результате педагогическая практика

¹ Мартишина, Н. В., Гречушкина, Н. В. Педагогические технологии креативного образования / Н.В.Мартишина, Н.В. Гречушкина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2023 – № 2 (66). – С. 34–40. DOI: 10.37724/RSU.2023.66.2.004.

² Мартишина, Н. В., Гречушкина, Н. В. Педагогические технологии креативного образования / Н.В.Мартишина, Н.В. Гречушкина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2023 – № 2 (66). – С. 34–40. – DOI: 10.37724/RSU.2023.66.2.004.

³ Мартишина, Н. В., Гречушкина, Н.В. Цифровая образовательная среда: возможности развития ключевых личностных компетенций человека XXI века : монография / Н. В. Мартишина, Н. В. Гречушкина. – Москва : Русайнс, 2023. – 152 с. – Текст : непосредственный.

⁴ Мартишина, Н. В., Педагогическое творчество : учебное пособие / Н. В. Мартишина. – Москва : Русайнс, 2023. – 330 с. – Текст : непосредственный.

обогащается новыми формами, а будущий педагог приобретает опыт интеграции цифровых и креативных решений.

Таким образом, педагогика творчества, концепция креативного образования и современные подходы к развитию ключевых компетенций человека XXI века образуют единое методологическое поле. В нем цифровые образовательные технологии выступают неотъемлемым инструментом, обеспечивающим освоение знаний, развитие креативности, критичности, коммуникативности и эмоционального интеллекта. Именно через их реализацию формируется мультимедийная компетентность педагога, соответствующая требованиям цифровой эпохи.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Мартишина, Н. В., Педагогическое творчество : учебное пособие / Н. В. Мартишина. – Москва : Русайнс, 2023. – 330 с. – Текст : непосредственный.
2. Мартишина, Н. В., Гречушкина, Н. В. Педагогические технологии креативного образования / Н.В. Мартишина, Н.В. Гречушкина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2023. – № 2 (66). – С. 34–40. – DOI: 10.37724/RSU.2023.66.2.004.
3. Мартишина, Н. В., Гречушкина, Н.В. Цифровая образовательная среда: возможности развития ключевых личностных компетенций человека XXI века : монография / Н. В. Мартишина, Н. В. Гречушкина. – Москва : Русайнс, 2023. – 152 с. – Текст : непосредственный.
4. Мартишина, Н.В., Денисенко, А.С. Мультимедийная компетентность педагога и возможности её формирования в процессе профессиональной подготовки (на примере магистратуры «Педагогика высшей школы») / Н. В. Мартишина, А. С. Денисенко. – Текст : электронный // XXXII Рязанские педагогические чтения. Современное образование: цели, ценностные ориентиры и перспективы развития. – Санкт-Петербург: Электронное текстовое издание, 2025. – С. 249-253.

Денисенко Анастасия Сергеевна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ, ПОДВЕРЖЕННЫХ ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ВЫГОРАНИЮ

В статье рассматриваются особенности педагогического сопровождения будущих педагогов, подверженных эмоциональному выгоранию. С этой целью представлены виды педагогического сопровождения, используемые в процессе профессиональной подготовки будущего педагога, позволяющие выявить студентов, личностные особенности и уровень тревожности которых ослабляет их сопротивляемость стрессу, вызывает эмоциональное выгорание. Кроме того, в статье охарактеризованы педагогические условия, позволяющие осуществлять более продуктивно процесс педагогического сопровождения данных студентов.

педагогическая профилактика, эмоциональное выгорание, будущий педагог, стрессоустойчивость, готовность к преодолению стресса

O.V. Eremkina , A.P. Cherkasova

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FUTURE TEACHERS AT RISK OF EMOTIONAL BURNOUT

The article discusses the features of pedagogical support for future teachers at risk of emotional burnout. To this end, it presents models of pedagogical support used in the process of professional training of future teachers, which allow identifying students whose personal characteristics and level of anxiety weaken their resistance to stress and cause emotional burnout. In addition, the article describes the pedagogical conditions that make it possible to carry out the process of pedagogical support for these students more productively.

pedagogical prevention, emotional burnout, future teacher, stress resistance, readiness to overcome stress.

Для педагогической деятельности характерны постоянное общение, разрешение конфликтных ситуаций, эмоциональное напряжение ее участников, и в силу этого, педагог всегда может быть подвержен стрессу и эмоциональному выгоранию. А так как, до сих пор не создана специальная консультационная служба для педагогов, переживающих затяжной профессиональный стресс, мы рассматриваем возможность уже в процессе профессиональной подготовки выявлять студентов, подверженных эмоциональному выгоранию и организовывать специальную профилактическую работу с ними.

Термин «профессиональное выгорание» впервые охарактеризовал Герберт Фрейденбергер, который опирался на теорию стресса Ганса Селье и Ричарда Лазаруса. Ричард Лазарус, одним из первых описал зависимость

степени преодоления стресса от индивидуальных качеств личности¹, благодаря чему возникло направление изучения особенностей личности, которые в значительной степени влияют на стрессоустойчивость человека². Следует отметить, что большой вклад в разработку теории сопротивляемости стрессу и эмоционального профессионального выгорания внес Ганс Юрген Айзенк³.

В настоящее время ряд авторов (Е.Г. Ожогова⁴, В.В. Бойко, А.Г. Ковалев, В. Н. Панфёров⁵ и др.) исследуют проблему профессионального эмоционального выгорания профессиоников, для которых значимо взаимодействие с людьми, то есть представителей так называемых «помогающих профессий»⁶. Особый вклад в разработку теории определения уровня эмоционального выгорания, в характеристику методов психологической защиты в общении внес известный отечественный психолог В. В. Бойко⁷. Следует так же отметить исследования О. В. Хухлаевой⁸, рассматривающей три аспекта эмоционального выгорания педагогов: организационное, социально-коммуникативное и информационное. Автор представляет пути их преодоления в рамках деятельности психологической службы школы.

Интересны исследования зарубежных педагогов и психологов в данном направлении. Так, ученые Л. Санчес-Пуялте, Д. Н. Матеу, Э. Эчезахар, Т.Г.Йепес⁹, связывают причины выгорания учителей с плохой дисциплиной учащихся. Ученые А. Александр-Стаматиоси, П. Кириаки, К. Гарифалия,

¹ Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025)

² Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус. – Москва, 1993 – 123 с. – Текст: непосредственный.

³ Айзенк, Г. Ю. Исследования человеческой психики: Почему мы ведем себя именно так = Mind Watching: Why we behave way we do / Г.Ю. Айзенк; пер. с англ. А. Озерова. – Москва: Эксмо-Пресс, 2002. – 480 с. – Текст: непосредственный.

⁴ Ожогова, Е. Г. Роль профессиональной рефлексии в предупреждении синдрома «психического выгорания» у педагогов / Е.Г. Ожогова. – Текст: непосредственный. // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – № 52-7.– С. 601-611.

⁵ Бойко, В. В., Ковалёв, А. Г., Панфёров, В. Н. Социально-психологический климат коллектива и личности / В.В. Бойко, А.Г. Ковалёв, В.Н. Панфёров. – Москва: Мысль, 1983. – 208 с. – Текст: непосредственный.

⁶ Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина. – Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025)

⁷ Бойко, В. В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 474 с. – Текст : непосредственный.

⁸ Хухлаева, О. В. Школьная психологическая служба. Работа с педагогами / О.В. Хухлаева. – Москва: Генезис, 2008. – 192 с. – Текст: непосредственный.

⁹ Teachers' Burnout during COVID-19 Pandemic in Spain: Trait Emotional Intelligence and Socioemotional Competencies / L. Sánchez-Pujalte, D.N. Mateu, E. Etchezahar, T.G. Yepes. – Text: direct // Sustainability. – 2021. – Vol. 13. – № 13. Article ID 7259. – 11 p. – DOI:10.3390/su13137259.

А. Анастасия¹ установили зависимость выгорания учителей от подавления их активности и инициативы².

Отечественные и зарубежные авторы признают влияние на стрессоустойчивость педагогов с характеристиками таких качеств и свойств личности, которые учёные назвали «большой пятеркой». Это качества, которые особенно значимы для преодоления стресса и способности человека справляться с профессиональным эмоциональным выгоранием. К ним относят: экстраверсию-интроверсию, тревожность личности; альтруизм и стремление к сотрудничеству; наличие внутреннего контроля (интернальность); креативность. Кроме того, педагоги и психологи едины в том, что стрессоустойчивость педагога в значительной степени зависит от уровня профессионализма, от так называемой «самоэффективности» (термин ввел А.Бандура).

Таким образом, учитывая результаты отечественных и зарубежных исследователей, мы осуществляем педагогическое сопровождение студентов, подверженных стрессу и эмоциональному выгоранию на диагностической основе. Одним из первых шагов в нашей деятельности было выявление такой категории студентов, личностные особенности которых свидетельствовали о низкой стрессоустойчивости. Для этого мы, опираясь на теории стресса и профессионального эмоционального выгорания, разработали критерии сформированности студентов готовности к преодолению стресса и эмоционального выгорания.

Одним критерием данной готовности является взаимосвязь личностных особенностей и предрасположенности к развитию эмоционального выгорания, а показателями являются личные черты и особенности: экстраверсия-интроверсия, тревожность личности; альтруизм и стремление к сотрудничеству; наличие внутреннего контроля (интернальность). Для диагностики интроверсии-экстраверсии и нейротизма использовался личностный опросник Г. Азенка³. Для изучения внутреннего контроля личности студентов, то есть его субъектности, был проведен тест-опросник субъективного контроля (УСК) Дж. Роттера, адаптированный Е.Ф. Бажиным, С.А. Голыкиной, А.М.Эткиндом⁴. Диагностика коммуникативной социальной компетентности осуществлялась с помощью одноименного теста (КСК)

¹ Profiles of Teachers' Work Engagement in Special Education: The Impact of Burnout and Job Satisfaction / A.Alexander-Stamatisos, P. Kyriaki, C. Garyfalia, A. Anastasia – Text: direct // International Journal of Disability, Development and Education. – 2022. – Vol. 37. – № 2. – Р. 1-18. – DOI:10.1080/1034912x.2022.2144810.

² Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025).

³ Личностный опросник EPI (методика Г. Айзенка) / Альманах психологических тестов – М., 995 с. – С.217–224. – Текст: непосредственный.

⁴ Тест-опросник субъективного контроля» URL: <https://psytests.org/trait/usk.html?ysclid=ldbyumkfim652202272> (дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.

(Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г.М. Мануйлов)¹. Кроме того, мы оценивали уровень индивидуальной меры рефлексивности будущего педагога (А.В. Карпов)².

Второй критерий – симптоматика эмоционального выгорания. Показателями ее являются степень выраженности и специфика когнитивных, эмоциональных и физических признаков выгорания, которая измерялась с помощью методики диагностики уровня эмоционального выгорания В.В.Бойко.

С помощью третьего критерия учитывался уровень эмоциональной устойчивости и навыки эффективного стресс-менеджмента, то есть развитие способностей самостоятельного преодоления стресса и эмоционального выгорания. Данная способность проявляется в возможности сохранять психологическую устойчивость и применении эффективных методов управления стрессом. Для этого важна профессиональная готовность студента и успешность овладения им профессиональных умений. Методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской дает возможность оценить ее уровень. Диагностика эмоционального выгорания (К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой³) предоставляет информацию о степени готовности к преодолению стресса.

В нашем выборе характера педагогического сопровождения студентов мы опирались на следующие точки зрения ученых. Так, Е.И. Казакова и М.Р. Битянова определяют педагогическое сопровождение как сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии личности. И.В. Аркусова, Г.В.Безюлева, Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, характеризуют сопровождение как целостный процесс, включающий процесс развития, становления и коррекции личности. В.А. Сластёгин – как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности.

Учитывая особенности и специфику оказания помощи студентам в преодолении предрасположенности к эмоциональному выгоранию мы ориентировались на следующие характеристики педагогического сопровождения: опора на результаты диагностики личностных особенностей студентов; внимательное и заинтересованное отношение к личности студентов; коррекционный характер педагогического сопровождения; поддержку и поощрение. Ключевыми элементами педагогического

¹ Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп /Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва, Изд-во Института Психотерапии, 2002 – 490 с. – Текст: непосредственный.

² «Методика определения индивидуальной меры рефлексивности» (А. В. Карпова) – URL: <https://psytests.org/trait/usk.html?ysclid=ldbbymkfim652202272>. (дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.

³ Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 299 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-08627-0. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/563121>. (дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.

сопровождения также являлись: индивидуальный подход; организация рефлексии на основе постоянной обратной связи; психологическая и педагогическая поддержка студентов; разъяснительная работа о сущности и механизмах стресса и его преодолении.

Как уже отмечалось, формирование готовности студентов к сопротивляемости (резистентности) в стрессовых ситуациях мы рассматриваем в непосредственной связи с процессом профессионального становления¹, в силу этого в нашей работе значительное место отводится выявлению причин не успешности студента и работа по оказанию помощи студенту в преодолении отставания в учебе является однозначно самой важной. С этой целью привлекаются к данной работе преподаватели и кураторы групп.

Работу по организации и осуществлению педагогического сопровождения мы осуществляем на основе реализации ряда педагогических условий. Первое и ключевое условие эффективного педагогического сопровождения связано со своевременной диагностикой, позволяющей выявить личностные особенности студентов. Оно осуществляется с помощью ранее названных диагностических методик, позволяющих оценить важные качества, от которых зависит стрессоустойчивость студента и его способности преодолевать эмоциональное выгорание («большая пятерка»). Диагностика позволяет выявить предрасположенность к эмоциональному выгоранию студентов. На основе данных диагностики возникает возможность предоставить студенту сведения о его возможностях противостоять стрессу, о его наиболее уязвимых чертах личности, способных спровоцировать эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности. Кроме того данные диагностики способствуют информированию студентов о сущности стресса, его этапах развития, о механизмах развития профессионального эмоционального выгорания, и его последствиях².

Второе педагогическое условие предполагает на основе актуализации данных диагностического обследования определение стратегии личностного и профессионального развития. Для каждого студента разрабатывается индивидуальная программа личностного и профессионального развития³.

Третье педагогическое условие связано с выявление причин неуспеха в профессиональной подготовке, опоре на знания особенностей студента и организации конкретных мероприятий по профилактике и преодолению эмоционального выгорания будущего педагога в процессе профессиональной подготовки. Данная работа основана на индивидуальном консультировании и

¹ Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025).

² Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина – Текст: электронный.. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025).

³ Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина – Текст: электронный.. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025).

как уже было упомянуто, на разработке индивидуальных программ личностного и профессионального развития студента¹.

На данный момент мы можем изложить только предварительные результаты педагогического сопровождения и формирования готовности будущих педагогов к преодолению эмоционального выгорания, так как работа еще продолжается. Мы убедились в несомненной связи личностных особенностей студентов и их предрасположенности к развитию эмоционального выгорания. Изменения в развитии личностных особенностей студентов – это сложный процесс, очень трудно быстро сформировать субъектность студентов, развить его внутренний контроль, однако успешной оказалась работа по преодолению тревожности студентов, в основном за счет достижения определенных успехов в профессиональной подготовке. Еще одна трудность в работе со студентами – это развитие их рефлексивной культуры. Но мы убедились в эффективности разработанного нами тренинга уверенности в себе, который способствует развитию рефлексивной культуры студентов и умений взаимодействовать с людьми.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Айзенк, Г. Ю. Исследования человеческой психики: Почему мы ведем себя именно так = Mind Watching: Why we behave way we do / Г.Ю. Айзенк; пер. с англ. А. Озерова. – Москва: Эксмо-Пресс, 2002. – 480 с. – Текст: непосредственный.
2. Бойко, В.В. Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 474 с. – Текст: непосредственный.
3. Бойко, В. В., Ковалёв, А. Г., Панфёров, В. Н. Социально-психологический климат коллектива и личности / В.В. Бойко, А.Г. Ковалёв, В.Н. Панфёров. – Москва: Мысль, 1983. – 208 с. – Текст: непосредственный.
4. Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. Синдром выгорания. Диагностика и профилактика: практическое пособие / Н.Е. Водопьянова, Е.С.Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 299 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-08627-0. – // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/563121> (дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.
5. Гришина, Н. В. Помогающие отношения: Профессиональные и экзистенциональные проблемы / Н.В. Гришина. – Текст: непосредственный // Психологические проблемы самореализации личности. Санкт-Петербург издательство Санкт-Петербургского университета, 1997. – С. 143-156.
6. Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В. Еремкина. – Текст: электронный //

¹ Еремкина, О. В. Педагогическая профилактика эмоционального выгорания будущих педагогов / О.В.Еремкина – Текст: электронный.. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025).

Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 8 (август). – С. 33–51. – URL: <http://e-koncept.ru/2025/251150.htm> (дата обращения: 12.11.2025).

7. Ожогова, Е. Г. Роль профессиональной рефлексии в предупреждении синдрома «психического выгорания» у педагогов / Е.Г. Ожогова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – № 52-7.– С. 601-611. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р.Лазарус. – Москва, 1993 – 123 с. – Текст: непосредственный.

8. Личностный опросник EPI (методика Г. Айзенка) / Альманах психологических тестов – М., 995 с. – С.217–224. – Текст: непосредственный.

9. Тест-опросник субъективного контроля URL: <https://psytests.org/trait/usk.html?ysclid=ldbymkfim652202272>(дата обращения: 12.11.2025). – Текст: электронный.

10. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П.Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва, Изд-во Института Психотерапии, 2002 – 490 с. – Текст: непосредственный.

11. Хухлаева, О. В. Школьная психологическая служба. Работа с педагогами / О.В. Хухлаева. – Москва: Генезис, 2008. – 192 с. – Текст: непосредственный.

12. Profiles of Teachers' Work Engagement in Special Education: The Impact of Burnout and Job Satisfaction / A.Alexander-Stamatios, P. Kyriaki, C. Garyfalia, A. Anastasia – Text: direct // International Journal of Disability, Development and Education. – 2022. – Vol. 37. – № 2. – P. 1-18. – DOI:10.1080/1034912x.2022.2144810.

13. Teachers' Burnout during COVID-19 Pandemic in Spain: Trait Emotional Intelligence and Socioemotional Competencies / L. Sánchez-Pujalte, D.N. Mateu, E. Etchezahar, T.G. Yepes. – Text: direct // Sustainability. – 2021. – Vol. 13. – № 13. Article ID 7259. – 11 p. – DOI:10.3390/su13137259.

Еремкина Ольга Васильевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

Черкасова Анастасия Павловна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрены представления студентов о профессиональных качествах педагогов, требованиях к профессиональной подготовке и личностных характеристиках, необходимых для успешной реализации себя в сфере образования. Полученные результаты позволяют выявить ключевые направления совершенствования подготовки педагогических кадров и предложить рекомендации по повышению привлекательности педагогической профессии среди молодежи.

профессиональное самоопределение, профессиональная готовность, образ педагогической профессии, мотивация

N.A. Zhokina, S.A. Moskvicheva

FEATURES OF THE IMAGE OF THE TEACHING PROFESSION IN THE STUDENTS' MIND

The article reveals the students' ideas about the professional qualities of teachers, the requirements for professional training and personal characteristics necessary for successful self-realization in the field of education. The results obtained make it possible to identify key areas for improving the training of teaching staff and offer recommendations for increasing the attractiveness of the teaching profession among young people.

professional self-determination, professional readiness, image of the teaching profession, motivation

Проблема профессионального самоопределения будущих педагогов является одной из самых актуальных в системе российского образования. Это связано с сохраняющимся дефицитом профессиональных кадров, несмотря на ежегодный выпуск будущих педагогов учебными заведениями среднего профессионального и высшего образования. Действительно, по итогам приёма компаний 2025/2026 года количество заявлений, поданных на направление «Образование и педагогические науки» увеличилось на 25%¹, по сравнению с прошлым годом, что доказывает возрастающий интерес современных школьников к педагогической профессии. Однако проблема кадрового голода остается одной из самых сложных системе российского образования, что, безусловно, оказывает существенное влияние на качество образовательных услуг и развитие образования в целом. Помимо таких очевидных объективных причин, как низкая оплата труда, высокий уровень

© Жокина Н.А., Москвичева С.А., 2025

¹Официальный интернет-ресурс Минпросвещения России:[Электронный ресурс].— URL: <https://edu.gov.ru/press/10221/dmitriy-chernyshenko-tri-iz-pyat-ostrebovannyh-specialnostey-ubiturientov-inzhenernye/> (дата обращения 18.11.2025). — Текст: электронный.

нагрузки, загруженность бюрократической работой педагогов, можно выделить ряд противоречий, связанных с профессиональным самоопределением на этапе получения профессионального образования.

Отечественный психолог Э.Ф. Зеер, определяя профессиональное самоопределение, утверждал, что оно представляет собой сложный и длительный процесс, в рамках которого личность не только осуществляет поиск себя в мире профессий, но и сопоставляет собственные интеллектуальные и физические способности, интересы и склонности с требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности¹. Опираясь на данную трактовку, мы можем заключить, что крайне важным в процессе самоопределения является становление собственного образа «Я – учитель», структуру которого составляют самооценка собственных профессиональных качеств, психологическая готовность к выполнению профессиональных функций, а также перспективы профессионального роста.

Для оценки и исследования динамики изменения данных элементов профессионального образа учителя нами было проведено анкетирование 35 студентов различных курсов обучения Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «История и организация детского движения».

Комплексная анкета представляет собой перечень закрытых и открытых вопросов, которые позволяют проанализировать следующие компоненты:

- 1) мотивация выбора педагогической профессии,
- 2) оценка собственной готовности к профессиональной деятельности,
- 3) самооценка профессиональной компетенции,
- 4) отношение к педагогической профессии,
- 5) способы повышения профессиональной готовности.

Большая часть респондентов, независимо от курса обучения, при выборе профессии руководствовались устойчивым желанием стать учителем. Однако по мере увеличения курса обучения наблюдается тенденция к уменьшению числа студентов, выбравших положительный ответ. Данную закономерность, на наш взгляд, можно объяснить тем, что на эмоционально-оценочное отношение первокурсников к выбору профессии серьезное влияние оказывают представления, полученные в процессе обучения в школе (например, роль «значимых» учителей, образовательной среды школы), то есть представления о профессии высказываются с позиции школьника. Тогда как мотивация студентов старших курсов может быть несколько снижена в силу того, что часть студентов могла отказаться от своего желания стать учителем после первых профессиональных проб в рамках педагогических практик, это суждение формируется с позиции учителя. В целом, важно отметить, что абсолютное большинство опрошенных различных курсов при поступлении в университет

¹Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования Учебн. Пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. – М: Издательство Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – Текст: непосредственный. – С.53

определились с профессией, что говорит об эффективности профориентационной работы современной школы.

Второй вопрос анкеты был посвящен оценке собственной профессиональной готовности, под которой мы понимаем такое психологическое состояние индивида, которое обеспечивает его работоспособность¹. Данный вопрос позволяет оценить, насколько студенты готовы проявить себя как активно действующую личность, реализовать на практике полученные навыки. Большинство студентов отмечают позитивное отношение к предстоящей профессиональной деятельности. С увеличением курса обучения возрастает доля опрошенных, которые считают, что их знаний и умений достаточно для осуществления профессиональной деятельности в ближайшее время. Очевидно, что знания и навыки, полученные в ходе обучения в высшем учебном заведении, придают будущим педагогам уверенности в своей готовности стать профессионалом. Никто из опрошенных не считает себя совсем не готовым стать учителем независимо от курса обучения, что говорит о высоком уровне профессиональной подготовки, которую обеспечивает образовательное учреждение.

Контекстный анализ анкетирования позволил определить перечень качеств, которыми уже обладают будущие педагоги. Среди всех курсов обучения с наибольшей частотой студенты указывают такие качества как: коммуникативность, ответственность, стрессоустойчивость и любовь к детям. Данный перечень отражает адекватное представление студентов о профессии учителя и представляет собой совокупность метапредметных свойств личности, которые играют ключевую роль в профессии типа «человек – человек». Студенты старших курсов, оценивая собственные качества, необходимые для работы учителем, чаще выделяют знание предмета, умение работать с детским коллективом. Это характеризует высокий уровень профессиональной готовности будущих выпускников.

Также студенты выделили ряд качеств и навыков, которые, по их мнению, им необходимо приобрести для успешной профессиональной деятельности. Студенты первого курса обучения с наибольшей частотой давали ответы, связанные непосредственно с работой учителя: глубокие знания предмета, психологии и педагогики, умение работать с документацией, компьютерная грамотность. Напротив, студенты третьего и пятого курса обучения делают акцент на качествах, связанных с эмоциональной стабильностью: терпение, спокойствие, уверенность. Данные ответы отражают изменения в восприятии профессии учителя, что связано с приобретенным опытом, навыками анализа и самоанализа. Старшие студенты описывают педагогическую профессию как требующую

¹ Костенко, Е.П., Лебединцева, О.И. Современные подходы к анализу понятия «профессиональная готовность» / Е.П. Костенко, О.И. Лебединцева. – Текст: электронный // Акмеология, 2017. – №4 (64). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoye-podkhody-k-analizu-ponyatiya-professionalnaya-gotovnost> (дата обращения: 18.11.2025).

высокого уровня самоконтроля, который необходим для непрерывного профессионального самосовершенствования.

Анализ положительных и отрицательных аспектов будущей профессии позволяет выявить зоны роста и потенциальные проблемы, с которыми придется столкнуться будущим педагогам. Около 80% опрошенных студентов всех курсов обучения среди главного недостатка педагогической профессии выделяют низкий уровень заработной платы. Действительно, материальное вознаграждение за труд играет немаловажную роль в стимулировании труда. Однако стоит отметить, что в последние годы политика в сфере образования направлена на решение данной проблемы и на сегодняшний день предложен ряд мер социальной и материальной поддержки молодых педагогов (повышенный оклад, единовременные и подъемные выплаты и т.д.). Вероятно, студенты, называя подобные проблемы, находятся под воздействием общественного мнения и стереотипов, поэтому необходимо повысить уровень осведомленности будущих педагогов о мерах поддержки молодых учителей. Кроме этого, около 50% опрошенных всех курсов обучения отмечают значительным недостатком в работе учителя конфликты с родителями учеников. Действительно, с данной проблемой сталкивается большинство современных педагогов, поэтому при подготовке будущих учителей необходимо сделать акцент на компетенции, связанные с развитием коммуникативных навыков, гибкости и стрессоустойчивости. Также многие студенты отметили такие недостатки педагогической профессии как большой объём отчёtnosti, высокий уровень нагрузки и ненормированный график работы. В целом, будущие педагоги в своих ответах подчеркнули актуальные проблемы, связанные с работой современного учителя, однако важно отметить, что никто из опрошенных не выделяет трудности работы с детским коллективом в качестве недостатка, что говорит в целом о негативном отношении не столько к самой профессиональной деятельности, сколько к современным условиям работы.

Среди привлекательных сторон педагогической профессии большинство студентов отмечает возможность работы с детьми, что также подтверждает тезис о позитивном отношении к содержанию профессиональной деятельности. Около 35% студентов отмечают, что работа учителем позволит им сделать вклад в развитие будущего поколения путем передачи знаний. Даный ответ свидетельствует, что профессии учителя в представлении современных студентов играет ключевую роль в формировании личности ребенка, развитии его интеллектуальных способностей, воспитании нравственных качеств, что позволяет судить о ее социальной значимости. Четверть опрошенных отмечает возможность профессионального развития как важнейшее преимущество работы педагогом.

Эффективность образовательного процесса и успех студентов во многом зависит от способов повышения уровня профессиональной готовности, которые применяет образовательное учреждение. Большинство

студентов в своих ответах сделали акцент на практико-ориентированные способы, такие как увеличение количества педагогических практик и проведение интегрированных мероприятий «школа – университет». Педагогические практики являются неотъемлемым компонентом подготовки будущих педагогов и позволяют закрепить теоретические знания и приобрести необходимые практические навыки. Организация уроков, участие в школьных мероприятиях и внеклассной деятельности знакомят студентов с реальной обстановкой современной школы, помогают лучше понять особенности актуальных подходов к образованию и адаптироваться к ним. Около 30% будущих педагогов отметили значимость привлечения к проведению учебных занятий педагогов-практиков, которые обладают богатым опытом работы в школах, имеют глубокое понимание потребностей и запросов современной системы образования, видят изменения школьников, знают их интересы. Опытные преподаватели показывают будущим специалистам реальные ситуации, возникающие в повседневной школьной жизни, и предлагают эффективные пути их разрешения. Таким образом, студенты учатся анализировать проблемы и находить оптимальные решения. Отмеченные студентами способы повышения уровня профессиональной готовности отвечают их потребностям и должны быть учтены в процессе подготовки педагогических кадров.

Несмотря на осознание объективных трудностей, будущие педагоги сохраняют высокий уровень мотивации и позитивное отношение к профессии, что свидетельствует о формировании устойчивого привлекательного образа профессии. Предложения студентов отражают актуальные потребности в модернизации подготовки педагогических кадров и должны быть учтены при проектировании образовательных программ. Для повышения привлекательности профессии целесообразно говорить об организации образовательного процесса в тесной связи вуза и школы, что поможет формировать компетенции, необходимые для преодоления типичных профессиональных вызовов.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Официальный интернет-ресурс Минпросвещения России:[Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/press/10221/dmitriy-chernyshenko-tri-iz-pyatih-vostrebovannyh-specialnostey-u-abiturientov-inzhenernye/> (дата обращения 18.11.2025). – Текст: электронный.

2. Жокина, Н.А., Скалеух, В.Р. Исследование мотивации выбора педагогической профессии /Н.А. Жокина, В.Р. Скалеух. – Текст: электронный // В сб.: Наука и образование XXI века: Материалы XV-й Междунар. научно-практ. конф., 29 октября 2021 г., Современный технический университет, г. Рязань / под ред. А. Г. Ширяева, А.Д.Кувшинковой; Авт. некомм. орг-я высш. образ-я «Совр. техн. ун-т». – Рязань, 2021. – 305 с., электронный ресурс – ISBN978-5-904221-32-4.

3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования Учебн. Пособие / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб. – М: Издательство Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.– 480 с. – Текст : непосредственный.

4. Костенко, Е. П., Лебединцева, О. И. Современные подходы к анализу понятия «профессиональная готовность» / Е.П. Костенко, О.И. Лебединцева. – Текст: электронный // Акмеология, 2017. – №4 (64). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoye-podhody-k-analizu-ponyatiya-professionalnaya-gotovnost> (дата обращения: 18.11.2025).

Жокина Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики РГУ имени С.А. Есенина

Москвичева Светлана Александровна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ В ШКОЛЕ

В статье раскрываются ключевые аспекты профилактики конфликтов в школьной среде. Рассматривается многоуровневая система мер, направленных на создание атмосферы доверия и уважения между всеми участниками образовательного процесса: администрацией, педагогами, учениками и родителями. Особое внимание уделяется развитию у детей социальных и эмоциональных навыков как основы для конструктивного общения.

конфликт, конфликт в школе, методы профилактики конфликтов в школе

S.O.Zubakova

SCHOOL CONFLICT PREVENTION

This article explores key aspects of conflict prevention in the school environment. It examines a multi-level system of measures aimed at creating an atmosphere of trust and respect among all participants in the educational process: administration, teachers, students, and parents. Particular attention is paid to developing children's social and emotional skills as the foundation for constructive communication.

conflict, conflict at school, methods of conflict prevention at school

Каждый педагог в своей работе помимо обучения и воспитания подрастающего поколения, еще и общается с коллегами, администрацией школы, учениками и их родителями.

Во время общения часто происходят конфликтные ситуации. Они могут возникать по разным причинам: из-за эмоций, личной неприязни, сложившихся обстоятельств и много другое. Но главный вопрос – какую деятельность нужно проводить, чтобы минимизировать конфликты в школе?

Для начала стоит разобраться, что же такое конфликт. Само понятие конфликт пришло к нам из латинского языка, и означает «столкновение». Конфликт – это столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия. В.А. Сухомлинский пишет о конфликтах в школах так: «Конфликт между педагогом и ребенком, между учителем и родителями, педагогом и коллективом – большая беда школы. Чаще всего конфликт возникает тогда, когда учитель думает о ребенке несправедливо»¹.

Разберем конфликт «Учитель – ученик». Конфликт между учеником и учителем возникает из-за разных причин. Вот некоторые из них:

© Зубакова С.О., 2025

¹ Сухомлинский, В.А. Методика воспитания коллектива / В.А Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1991.– 158с. – Текст: непосредственный.

– проблемы с успеваемостью: если у ребенка не ладится с предметом, а причину он видит в преподавателе, то это может вызвать конфликт;

– ребенок идет впереди программы: если ребенок занимается дополнительно и успевает больше, чем одноклассники, это может привести к конфликту с учителем;

– проблемы с дисциплиной: если ребенок плохо ведет себя на уроках, нарушает правила или грубит преподавателю, это может вызвать проблемы в общении;

– психологическая несовместимость: иногда причина конфликта может быть в разных характерах ученика и учителя;

– борьба за власть: учитель должен поддерживать авторитет, а ученик может пытаться стать лидером на фоне мягкого учителя;

– особенности семейной культуры: родители могут невольно инициировать конфликт, если они требуют от ребенка выполнять домашнее задание вместе или оформлять работы по-своему.

Конфликт «ученик – ученик» – это столкновение интересов, ценностей и мнений между двумя или более учениками. Причины таких конфликтов могут быть разными:

- борьба за авторитет;
- желание получить внимание;
- соперничество;
- оскорблений, обиды, обман;
- социальное неравенство;
- личная неприязнь;
- симпатия без взаимности;
- борьба за внимание девочки или мальчика.

Конфликт между учителями может возникнуть из-за различных причин, таких как:

- личная антипатия и нетактичное поведение;
- ошибочная интерпретация мотивов поступков коллег;
- недостаточно высокая оценка деятельности учителя в коллективе;
- несправедливые обвинения коллег;
- взаимное соперничество между молодыми и опытными учителями;
- конкуренция между предметниками;
- различия в мировоззрениях и целях.

Конфликт «учитель – родитель» возникает из-за разных взглядов на воспитание, образование и оценку успеваемости ребенка. Причины могут быть следующими:

- несогласованность стратегии и тактики воспитания;
- непонимание родителями сложности учебно-воспитательного процесса;
- отрицательное отношение родителей к образовательному учреждению;

- столкновение педагога и родителя, отстаивающих свою точку зрения;
- различие в целях;
- неточная информированность сторон о событии;
- стремление учителя утвердить свой профессиональный статус.

Педагогический процесс невозможен без различного рода конфликтов. Более того, в определенном случае конфликт является необходимым условием для решения назревших проблем.

Процесс урегулирования конфликта в школе включает следующие этапы.

1. Признание наличия конфликта: обе стороны должны признать наличие проблемы и начать диалог.
2. Выявление причин конфликта: участники должны определить, что привело к возникновению конфликта, и обсудить свои позиции.
3. Поиск возможных решений: стороны должны предложить варианты разрешения конфликта, которые будут приемлемы для обеих сторон.
4. Обсуждение и принятие решений: участники обсуждают предложенные варианты и выбирают наиболее приемлемый для обеих сторон.
5. Реализация принятых решений: стороны выполняют принятые решения и контролируют их выполнение.
6. Оценка результатов: после реализации решений участники оценивают результаты и определяют, насколько успешно удалось разрешить конфликт.

Для успешного урегулирования конфликта важно соблюдать следующие принципы:

- открытость и честность в общении;
- уважение к мнению и чувствам другой стороны;
- готовность к компромиссу и сотрудничеству;
- поиск общих интересов и целей;
- готовность к изменениям и адаптации.

Эффективная профилактика должна быть системной и затрагивать всех участников образовательного процесса: администрацию, педагогов, учеников и родителей.

Роль администрации и педагогов заключается в создание здорового климата¹. Можно это сделать благодаря развитию школьных правил и ценностей. Четкий, понятный и справедливый свод правил, принятый всеми, – основа порядка. Важно, чтобы эти правила не просто запрещали, а объясняли ценности: уважение, безопасность, сотрудничество.

Следует также повышать психолого-педагогической компетенцию учителей. Педагоги должны уметь распознавать первые признаки

¹ Рожков, М.И., Ковальчук, М.А. Профилактика агрессивности и конфликтности в школьном коллективе / М.И. Рожков, М.А. Ковальчук. – М.: Владос, 2019. – 150 с. – Текст: непосредственный.

назревающего конфликта, владеть техниками медиации и ненасильственного общения.

Можно создать службу школьной медиации (примирения). Когда конфликт уже возник, его можно перевести в конструктивное русло с помощью медиатора-посредника. Эта служба учит детей самим решать свои споры, договариваться и слушать друг друга.

Стоит также проводить организацию внеурочной деятельности. Совместные проекты, походы, праздники, спортивные соревнования сплачивают коллектив, позволяя детям увидеть в одноклассниках не соперников, а партнеров и друзей.

Работа с учениками также важна для профилактики конфликтов¹. Ключевая задача – научить детей социальным и эмоциональным навыкам (SEL – Social and Emotional Learning). Для этого можно проводить уроки доброты и толерантности. Регулярные классные часы, на которых обсуждаются темы уважения к различиям, эмпатии, противодействия буллингу, тренинги коммуникативных навыков. А также специальные занятия, где детей учат: Я-высказываниям: нужно говорить «Я расстроен, когда ты берешь мои вещи без спроса» вместо тотального обличения «Ты – вор!», активному слушанию: слышать не только слова, но и эмоции собеседника, техникам управления гневом: находить социально приемлемые способы выплеснуть негативные эмоции.

Подводя итог, можем отметить, что школа – это не просто место, где дети получают знания. Это сложный социальный организм, мини-модель общества, где ежедневно пересекаются множество характеров, интересов и эмоций. В таком многолюдном и динамичном пространстве конфликты неизбежны. Однако их можно и нужно не просто «тушить», а именно предупреждать. Ведь управление конфликтом предполагает не только регулирование уже возникшего противостояния, но и создание условий для его предупреждения. Причем наибольшую значимость из двух указанных задач управления имеет предупреждение. Именно хорошо поставленная работа по предупреждению конфликтов обеспечивает сокращение их числа и исключение возможности возникновения деструктивных конфликтных ситуаций.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПБ.: Питер, 2019. – 576 с. (Классический фундаментальный труд по теории конфликта). – Текст: непосредственный.
2. Мартишина, Н.В. Педагогическое общение и педагогическая конфликтология: учебное пособие / Н.В. Мартишина. – М.:РУСАЙНС, 2020. – 170с. – Текст: непосредственный.

¹ Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПБ.: Питер, 2019. – 576 с. (Классический фундаментальный труд по теории конфликта). – Текст: непосредственный.

3. Рожков, М.И., Ковальчук, М.А. Профилактика агрессивности и конфликтности в школьном коллективе / М.И. Рожков, М.А. Ковальчук. – М.: Владос, 2019. – 150 с. – Текст: непосредственный.

4. Сухомлинский, В.А. Методика воспитания коллектива / В.А.Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1991.– 158 с. – Текст: непосредственный.

Зубакова Светлана Олеговна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

РЕАЛИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МБОУ «ШКОЛА № 63»)

В статье описывается опыт работы МБОУ «Школа № 63» г. Рязани по формированию у учащихся интереса к математическим и естественно-научным дисциплинам. Данная тема актуальна и, бесспорно, представляет интерес для школьных управлеченческих команд в связи с разработкой на уровне правительства РФ комплексного плана мероприятий по повышению качества преподавания предметов математического и естественно-научного циклов в школах до 2030 года. Автор статьи описывает школьную концепцию, реализация которой осуществляется через интеграцию образовательного процесса с дополнительным образованием, а также путем синхронизации учебного процесса с внеурочной деятельностью и воспитательными мероприятиями.

предметы математического и естественно-научного циклов, качество преподавания, комплексный план, школьная концепция, образовательная деятельность, дополнительное образование, внеурочные и воспитательные мероприятия

L.V. Ilyukina

IMPLEMENTATION OF A SCHOOL CONCEPT FOR THE DEVELOPMENT OF NATURAL SCIENCE AND MATHEMATICAL EDUCATION (FROM THE EXPERIENCE OF MBOU «SCHOOL NO. 63»)

This article describes the experience of School No. 63 in Ryazan in fostering student interest in mathematics and natural sciences. This topic is relevant and undoubtedly of interest to school management teams in connection with the development of a comprehensive action plan at the Russian Federation level to improve the quality of mathematics and natural sciences instruction in schools through 2030. The author describes a school concept that is implemented through the integration of the educational process with supplementary education, as well as by synchronizing the educational process with extracurricular activities and educational programs.

mathematical and natural science subjects, quality of teaching, comprehensive plan, school concept, educational activities, additional education, extracurricular and educational activities

Распоряжением Правительства РФ в 2024 году разработан комплексный план мероприятий, предполагающий использование системного подхода по повышению качества преподавания предметов математического и естественно-научного циклов в школах до 2030 года.

Распоряжение о его утверждении подписал Председатель Правительства Михаил Мишустин.¹

План включает несколько разделов. Первый посвящен модернизации содержания учебных предметов. Второй раздел содержит мероприятия, направленные на повышение качества подготовки учителей математики и естественно-научных предметов, устранение дефицита таких педагогов в школах. Профориентации школьников посвящён третий раздел комплексного плана. Он подразумевает расширение сети профильных классов и классов с углубленным изучением математики, физики, химии и биологии, организацию и проведение профориентационной работы математической, инженерной и естественно-научной направленности. Разработку ведущими образовательными организациями методических материалов, создание сценариев учебных заданий – интерактивных контекстных задач, лабораторных и практических работ по химии, физике и биологии предполагается осуществить в рамках четвёртого раздела плана, который посвящён организации учебно-методического обеспечения преподавания математики и естественно-научных предметов. Пятый раздел плана включает мероприятия, направленные на совершенствование системы управления качеством образования по математике, физике, химии и биологии.

Результатом реализации мероприятий плана должно стать увеличение до 30% доли учителей математики, физики, химии и биологии в возрасте до 35 лет к 2030 году, а также рост не менее чем на 10% ежегодно – числа обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования, изучающих математику и естественно-научные предметы углубленно или на профильном уровне.

При этом доля учащихся, выбравших единый государственный экзамен по профильной математике и естественно-научным предметам – химии, физике, информатике и биологии, – к 2030 году должна увеличиться до 35%.²

На основании данного документа в 2024 году методическим советом нашей школы была разработана школьная концепция развития естественно-научного и математического образования. Для реализации данной концепции мы поставили для себя следующие задачи:

- 1) расширение образовательных программ, учебных планов и методов обучения;
- 2) повышение профессионального мастерства педагогов;
- 3) совершенствование материально-технической базы;
- 4) вовлечение учащихся в проектную и практическую деятельность, формирование у них функциональной грамотности при комплексном подходе путем интеграции образовательной деятельности с возможностями дополнительного образования;

¹ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.11.2024 № 3333-р – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document>. (дата обращения: 16.11.2025 г.). – Текст: электронный.

²Правительство России – URL: <http://government.ru> (дата обращения: (дата обращения: 16.11.2025 г.). – Текст: электронный.

5) синхронизация учебной и воспитательной работы.

По первой поставленной задаче мы провели анализ учебных планов и планов внеурочной деятельности и постарались расширить подходы с учетом внимания к предметам естественно-научного и математического циклов. В учебный план НОО включили курсы внеурочной деятельности: «Чудеса науки и природы» (1-2 классы), «Опыты и эксперименты» (3-4 классы), а также увеличили учебные часы на выполнение практических работ в курсе «Окружающий мир» (1-4 классы).

В вариативной части учебного плана ООО добавили часы по математике и информатике (5А, 6А классы), по физике и информатике (7А, 8А классы), по биологии (5В, 6В, 7В классы), по математике и физике (9А класс) и также пересмотрели план внеурочной деятельности. Курс «Физика вокруг нас» ведется в 5А,6А классах, «Юный исследователь» – в параллели 5-8-х классов.

На уровне СОО в школе сформированы три профиля, два из которых направлены на решение задач по усилению естественно-научного и технического образования: технологический (с углубленным изучением математики, физики, информатики), естественно-научный (с углубленным изучением биологии, химии). В план внеурочной деятельности на уровне СОО добавили курсы «Шаги в науку» (10А,10В,11А,11Б классы), «Беспилотные авиационные системы» (10А,11А классы), «Волонтерский отряд «Эндорфин»» (10В,11Б классы), основными направлениями которого являются просветительская деятельность, проведение дней здоровья, проведение мастер-классов по оказанию первой медицинской помощи для учеников младших классов.

В 2025 году школа стала участником федерального проекта «Школы – ассоциированные партнеры «Сириус», миссия и цель которого – воспитание научно-технических кадров для региональной экономики. Проект предполагает разработку и реализацию программ, включающих не только программы углубленного изучения предметов в 7–11 классах, но и программы дополнительного образования и внеурочной деятельности, а также организацию проектной и исследовательской деятельности обучающихся совместно с технологическими компаниями и промышленными предприятиями региона.¹

В данном проекте участвует 7А класс, преподавание в котором таких предметов, как математика, физика и информатика, ведется по программам и методическим рекомендациям научно-методического центра «Сириус».

Партнерами в реализации данного проекта являются ФГБОУ ВО «РГУ имени С.А. Есенина», ФГБОУ ВО «РГРТУ им. В.Ф. Уткина», ФГБОУ ВО «РязГМУ им. академика И.П. Павлова», «Рязанский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский политехнический

¹ «Школы – ассоциированные партнеры «Сириус». – URL: <https://sochisirius.ru/o-siriuse/shkoly-assotsiirovannyyie-partniery-siriusa>(дата обращения: (дата обращения: 16.11.2025 г.). – Текст: электронный.

университет», ОГБПОУ «Рязанский колледж электроники», Детский технопарк Кванториум «Дружба», ИТ СУБЕ. Рязань, Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей «Гелиос».

Вторая, не менее значимая задача, по реализации школьной концепции связана с просвещением кадров и повышением их квалификации. В школе эта проблема решается через курсы повышения квалификации, вебинары, мастер-классы, обучающие семинары. В издательстве «Просвещение» по программе «Развитие естественно-научного образования в 7 и 8 классах» прошли обучение учителя математики и биологии. В научно-образовательном центре «Сириус» по программе «Научно-методические основы подготовки обучающихся к участию во Всероссийской олимпиаде школьников по биологии» обучилась учитель биологии. По программе для педагогов математики, физики, биологии проекта «Молодой учитель» МФТИ и ООО «Наука в регионы» (г. Долгопрудный) в настоящее время проходит обучение молодой учитель физики.

Обмен методическими находками и опытом между учителями – важная составляющая профессионального просвещения. В этой связи мы приглашаем в коллектив педагогов из других ОУ, один из которых Сергей Валерьевич Горюшкин – учитель биологии высшей категории, учитель-методист МБОУ «Школа № 75», победитель регионального этапа конкурса «Учитель года – 2022», руководитель ГМО учителей биологии и химии, член регионального клуба учителей «Журавли». В рамках обучающего методического семинара педагог-методист провел мастер-класс «Три кита педагога-естественника». Администрацией школы совместно с центром поддержки одаренных детей Рязанской области «Гелиос» был организован и проведен педагогический совет на тему «Повышение качества преподавания предметов математического и естественно-научного циклов», после которого педагоги школы посетили мастер-классы в лабораториях центра.

В октябре на базе нашей школы был проведен практико-ориентированный семинар для учителей труда и ОБЗР по применению на практике авиасимуляторов при работе с БПЛА, на котором педагоги информатики и дополнительного образования А.М. Приходько и В.В. Рыженкова выступили по обозначенной проблеме и продемонстрировали свой опыт. Учителя информатики Ю.С. Улитина, А.М. Приходько, В.В.Рыженкова, участвуя в муниципальном проекте «Умные каникулы», провели образовательный интенсив по робототехнике для учащихся школ города при подготовке к Всероссийской олимпиаде школьников.

По плану реализации школьной концепции совместно с центром «Гелиос» запланирована профильная интенсивная смена «Весенняя проектная школа» для детей из класса, обучающего по программе «Сириуса» на базе лагеря «Солнечный».

Интеграция основного и дополнительного образования – еще одна задача, которая успешно решается в нашей школе. В сентябре 2024 г.

в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование в нашей школе был открыт технопарк «Кванториум» и специализированные классы БПЛА. Кванториум – это место, где рождаются идеи и формируются лидерские качества в области науки и технологий.

Работу технопарка мы организовали по семи лабораториям, возможности которых используются педагогами как в урочной деятельности, так и при реализации программ дополнительного образования и способствуют повышению естественно-научной и инженерной грамотности.

Оборудование Нано-квантума используется педагогами на уроках физики, ИТ и Робоквантума – на уроках информатики, Биоквантума и Нейроквантума – на уроках биологии, а станки с ЧПУ и лазерные станки – на уроках технологии. Из программ дополнительного образования самыми востребованными и популярными у ребят в настоящее время являются Робототехника Lego wedo и Vex IQ, 3Д-моделирование, Arduino Uno – «Приручи электричество», Беспилотные авиационные системы – симулятор полетов, полет коптеров, Цифровые лаборатории по физиологии и экологии, хайтек-технологии.

В школьную концепцию развития математического и естественно-научного образования мы включили также различные воспитательные мероприятия и экскурсии, поскольку участие в них способствует повышению мотивации и развитию интереса у учащихся к научному творчеству и самопознанию.

Наибольший интерес вызвали у учеников начальных классов такие мероприятия, как фестиваль «Окно в науку» (1-2 классы), интерактивное занятие в кабинете химии «Чудесные превращения» (1-2 классы), научный квиз «Наука детям» (3 классы), Павловский диктант, который разработали для учеников 4-х классов члены волонтерского отряда «Эндорфин» профильного естественно-научного класса. Для учеников 5- 8 классов большой интерес вызвали школьный конкурс видеороликов «Экспериментариум» и школьный конкурс «Робополис», городские фестивали «Забавная физика» и БПЛА, а также конференция «Тимаковские чтения», которая проводится в городе по инициативе научного общества учащихся нашей школы.

В плане школьной концепции большое внимание уделяется организации культурных походов, обязательными из которых являются экскурсии в городской мемориальный комплекс «Музей-усадьбу И.П.Павлова», музей Рязанского государственного медицинского университета имени ак. И.П. Павлова, в ботанический сад центра «Гелиос», биологическую станцию РГУ имени С.А. Есенина, школьный музей В.Д.Тимакова.

Ключевую роль в популяризации науки и техники, как известно, играют музеи. Как правило, в научных музеях выставлены экспонаты, которые позволяют продемонстрировать достижения науки, а также

объяснить сложные научные концепты. Артефакты усиливают интерес учащихся к наукам, и, кроме того, помогают разглядеть науку не как абстрактную дисциплину, а как живое, развивающееся явление, которое влияет на повседневную жизнь.

В 2019 году в нашей школе был открыт мемориальный зал академика В. Д. Тимакова. В нем были размещены стенды с биографическими данными ученого, именем которого названа улица нашего города, а также основные этапы его научной биографии.

В 2025 году исполнилось 120 лет со дня рождения известного микробиолога и эпидемиолога В.Д. Тимакова. К юбилею ученого было решено продолжить поисковую работу и собрать экспонаты, с помощью которых можно сформировать у учащихся представления о микробиологии и эпидемиологии как науках. Силами волонтерского отряда «Эндорфин», а также силами родителей учеников было собрано много экспонатов и воспоминаний современников ученого.

Творческая группа педагогов и учащихся систематизировала собранные экспонаты и материалы. При помощи школьного хайтек-оборудования были изготовлены различные символы для оформления. В конечном итоге, в школе, на территории технопарка, рядом с лабораторией Биоквантума появилось еще одно современное образовательное пространство – музей микробиолога В.Д. Тимакова. Рядом с музейной экспозицией было решено оформить пространство для самоподготовки учащихся школы, которое назвали «местом будущего ученого».

Задачи на 2026 г: подключение к проекту «Школы – ассоциированные партнеры «Сириуса» классов с углубленным изучением биологии и химии; поиск в качестве партнеров промышленных предприятий города; продолжение работы в обновленном школьном музее В.Д.Тимакова: проведение экскурсий для учеников из других школ, создание аудио-года; расширение сотрудничества с центрами для одаренных детей «Гелиос» и «Сириус».

Таким образом, мероприятия, проводимые в рамках школьной концепции, безусловно, способствуют формированию интереса обучающихся к естественным и математическим наукам, и мы очень надеемся, что эта работа принесет свои плоды, а возможно, и поможет воспитать из числа наших учеников ученого, который так же, как и Владимир Дмитриевич Тимаков совершил научный подвиг и своим незаурядным умом и трудом принесет огромную пользу соотечественникам.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Правительство России – URL: <http://government.ru> (дата обращения: 16.11.2025 г.). – Текст: электронный.
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.11.2024 № 3333-р – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document>. (дата обращения: 16.11.2025 г.). – Текст: электронный.

3. «Школы – ассоциированные партнеры «Сириуса». – URL: <https://sochisirius.ru/o-siriuse/shkoly-assotsiirovannyie-partniery-siriusa> (дата обращения: (дата обращения: 16.11.2025 г.). – Текст: электронный.

Илюкина Людмила Вячеславовна, кандидат филологических наук, директор МБОУ «Школа № 63» г. Рязани

ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ КУРСАНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

В статье рассматривается проблема формирования гражданско-патриотических ориентаций курсантов в военном вузе с учетом имеющихся благоприятных и неблагоприятных факторов организации воспитательной деятельности в образовательной организации; конкретизируется ведущее понятие исследования как интегративного качества курсантов, определяющего его мировоззрение и отношение к интересам и судьбе своего Отечества, представлено его сущность и структура; предлагаются эффективные направления развития воспитательной деятельности.

патриотизм, гражданственность, ценности, воспитательная работа, факторы ее развития, информационная манипуляция

A.A. Klantsa, A.A. Petrenko

FORMATION OF CIVIL-PATRIOTIC VALUES OF CADETS IN PROFESSIONAL TRAINING AT A MILITARY UNIVERSITY

The article examines the problem of formation of civil-patriotic orientations of cadets at a military university, taking into account the existing favorable and unfavorable factors of the organization of educational activities in an educational institution; the leading concept of the study is specified as an integrative quality of cadets, which determines their worldview and attitude to the interests and fate of their Motherland, and its essence and structure are presented; effective directions for the development of educational activities are proposed.

patriotism, citizenship, values, educational work, factors of its development, information manipulation

Современный этап развития Российской Федерации характеризуется возрастанием роли военной организации государства в обеспечении национальной безопасности и защите её стратегических интересов. В этих условиях на первый план выходит качество подготовки офицерских кадров, которое не сводится лишь к их профессиональной компетентности. Выпускник военного вуза – это, прежде всего, государственный служащий, призванный быть гарантом конституционного строя и территориальной целостности страны. Следовательно, формирование у курсантов устойчивой гражданско-патриотической позиции (ГПП) является не просто элементом

воспитательной работы, а ключевой, системообразующей задачей всего образовательного процесса¹.

Несмотря на наличие значительного количества научных работ, посвященных патриотическому воспитанию молодежи (А.Н. Вырщикова, С.В.Дармодехин, А.В. Кислов и др.), в теории и практике педагогики сохраняется ряд противоречий. С одной стороны, признается важность данной проблемы, с другой – зачастую наблюдается фрагментарность в ее реализации, преобладание мероприятийного подхода над целостной системой. Кроме того, цифровизация общества и обострение информационного противоборства порождают новые вызовы, требующие адекватного ответа в рамках образовательного процесса военного вуза². Речь идет об усилившейся тенденции расширения информационной борьбы различных точек зрения, мировоззренческих позиций по поводу мира и войны, истинного и ложного, формального патриотизма, роста информационной фальсификации важных исторических событий, определения роли и значения отечественной культуры, истории, традиций в мировой культуре и другое. Все это требует повышения гражданской позиции каждого человека нашего Отечества, формирования четких гражданско-патриотических целей, ценностей, ориентиров у молодого поколения в школах, вузах, и особенно, в военных образовательных организациях. Борьба за умы и души подрастающего поколения идет, прежде всего, в системе воспитательной и образовательно-культурной среде образовательного пространства, на поле военных действий специальной военной операции, в культуре и социально-бытовой жизни каждого гражданина России. Поэтому, актуальность исследования процесса формирования гражданско-патриотических ценностных установок у курсантов не вызывает сомнений.

В данном исследовании используются методы теоретического анализа философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования патриотизма и гражданской идентичности, в том числе, методы систематизации, сравнения и обобщения педагогического опыта, а также моделирование процесса формирования гражданско-патриотический ценностей курсантов. Материалом для анализа послужили научные публикации, нормативные документы, регламентирующие образовательную деятельность в военных вузах, и обобщенный опыт педагогической практики.

Анализ научно-теоретических источников по исследуемой проблеме позволяет выявить сущность ведущего понятия «гражданско-патриотические ценности курсантов» как как интегративное, динамическое качество личности, основанное на органичном сочетании патриотического сознания

¹ Кислов, А.В. Формирование профессионально-значимых качеств у курсантов военных вузов / А.В.Кислов. – Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2019. – № 2 (77). – С. 87-91.

² Дармодехин, С.В. Воспитание в современной образовательной среде / С.В. Дармадехин. – Текст: непосредственный // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 4. – С. 32-49.

и социально значимого поведения и, характеризующееся осознанной преданностью Отечеству, готовностью к выполнению конституционного долга по его защите и активной деятельностью на благо российского общества.

В структуре гражданско-патриотических ценностей можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты.

- Когнитивный компонент, представленных показателями таких как: система знаний об истории, культуре, традициях России и её Вооружённых Сил, правовых основах государственной службы, понимание роли офицера в обществе.

- Эмоционально-ценственный компонент включает следующие показатели: любовь к Родине, чувство гордости за свою страну, уважение к её символике, историческому прошлому, внутреннее принятие ценностей воинской чести, долга и товарищества.

- Поведенческий (деятельностный) компонент включает следующие показатели: устойчивая мотивация к добросовестной учебе и службе, активное участие в патриотических мероприятиях, дисциплинированность, готовность к сознательному самопожертвованию в экстремальных условиях¹.

Эффективное формирование гражданско-патриотических ценностей возможно лишь в рамках целостной системы, интегрирующей все элементы образовательного процесса.

Учебные дисциплины, особенно гуманитарного и социально-экономического цикла (история, философия, политология, правоведение), закладывают научный фундамент мировоззрения. Задача преподавателя – перевести знание фактов в личностные смыслы. На занятиях по военным дисциплинам необходимо акцентировать вклад отечественной военной науки и техники, воспитывать гордость за профессию. Эффективны активные и интерактивные методы: проблемные лекции, дискуссии, анализ исторических источников, case-study с разбором сложных морально-этических дилемм.

Воспитательная работа в военном вузе должна быть направлена на формирование ценностных установок истинного патриотизма и гражданственности. Это будет возможным, если содержание и организация воспитательной деятельности будет выстраиваться на основе аксиологического подхода, включающего формирование позитивного эмоционального интеллекта, проявляющегося в развитии чувственной сферы курсантов, создании ситуаций переживания и сопереживания значимых исторических событий, осознания гордости за подвиги своих великих предков.

В качестве ведущего содержания воспитательной работы необходимо опираться на традиции и ритуалы военно-профессиональной деятельности во время принятия Военной присяги, посвящения в курсанты,

¹ Вырщиков, А.Н. Патриотическое воспитание: теория и практика / А.Н. Вырщиков. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2018. – № 5. – С. 45–52. – С.4

торжественного празднования Дней воинской славы или участия в военном параде на Красной площади в дни Великой Победы (9 мая). Несомненно, все это должно быть обращено к чувственной сфере курсантов, доминанте чувств патриотизма и военного товарищества и духа отваги и смелости, Победы и верности своему Отечеству.

Активизация внеаудиторной работы посредством обновления содержания работы музеев боевой славы за счет подвигов героев специальной военной операции и других локальных войн, интенсификации работы военно-научных обществ, занимающихся исследованием неизвестных подвигов и событий, которыми могли бы гордиться современные молодые люди, встреч с ветеранами и героями.

Кроме того, приобщение к истории, российским национальным традициям возможно и в ходе системной культурно-досуговой работы; а включение в служебно-практическую деятельность гражданско-патриотического содержания будет формировать четкие позиции курсантов через их поведение. Именно в повседневной службе теоретические знания и воспитательные идеи проходят проверку на прочность. Строгое соблюдение уставов, личный пример командира (офицера-воспитателя), отношения товарищества и взаимовыручки в коллективе – всё это формирует устойчивые привычки и модели поведения, адекватные званию офицера.

В то же время существуют неблагоприятные факторы формирования ценностных ориентиров обучающихся: информационное противоборство: распространение через интернет и средства массовой информации фальсификаций истории, деструктивных идеологий, пропаганда потребительских ценностей; кризис традиционных идентичностей в глобализирующемся мире. С целью противодействия этим факторам следует активизировать работу в информационном поле образовательной организации (создание качественного контента, обучение медиаграмотности); обеспечить смещение акцента с «мероприятийного» патриотизма на «средовой» и «деятельностный», вовлечение курсантов в реальные социально значимые проекты, а также, использовать личностно ориентированный подход в воспитательной работе, основанный на глубоком изучении личности каждого курсанта.

Таким образом, формирование гражданско-патриотических ценностных ориентиров курсантов представляет собой целенаправленный, комплексный и непрерывный процесс, эффективность которого достигается только за счёт системной интеграции учебной, воспитательной и служебной деятельности военного вуза. Предложенная модель, объединяющая когнитивный, ценностный и поведенческий компоненты, позволяет преодолеть фрагментарность в патриотическом воспитании. Выбор эффективных направлений, форм, методов организации воспитательной деятельности определяет результативность достижения сформированности представленных компонентов в совокупности с их показателями.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Вырщиков, А.Н. Патриотическое воспитание: теория и практика / А.Н.Вырщиков. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2018. – № 5. – С. 45–52.
2. Дармодехин, С.В. Воспитание в современной образовательной среде / С.В.Дармодехин. – Текст: непосредственный // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – №4. – С. 32–49.
3. Кислов, А.В. Формирование профессионально-значимых качеств у курсантов военных вузов / А.В. Кислов. – Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2019. – № 2 (77). – С. 87–91.
4. Патриотическое воспитание: системный подход: монография / под ред. И.В. Метлика. – М.: Изд-во РГСУ, 2017. – 210 с. – Текст: непосредственный.

Кланца Александр Александрович, аспирант РГУ имени С. А. Есенина

Петренко Антонина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

ИСТОРИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЛОНТЕРСТВА И СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ С КОНЦА XIX ДО СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА

В статье раскрываются исторические периоды развития студенческого волонтерства в Великобритании с конца XIX до послевоенного периода (середина XX века).

волонтерство, социальная активность, волонтер, волонтерская работа

N.A. Kopylova

A HISTORY OF STUDENT VOLUNTEERING AND SOCIAL ACTIVITY IN THE UK HIGHER EDUCATION SYSTEM FROM THE LATE 19TH TO THE MID-20TH CENTURY

This article reveals the historical periods in the development of student volunteering in the UK from the late 19th to the post-war period (mid-20th century).

volunteering, social activity, volunteer, volunteer work

Волонтерство (volunteering), или добровольчество, – это альтруистическая и, как правило, социально значимая деятельность ради помоши другому человеку, группе людей или организации. Термин «волонтер» происходит от латинского слова *voluntarius* (добровольный), он используется с начала XVII века. Первоначально так называли солдат-добровольцев, не получавших жалованья.

Первые упоминания о волонтерах, не связанных с военной службой, относятся к 1630 году, однако полноценные волонтерские организации современного типа начали появляться лишь в XIX веке. Одними из первых стали христианские Relief Society (организация учреждена в 1842 году в Иллинойсе, США) и Young Men's Christian Association (YMCA, 1844 год, Великобритания). Вслед за ними появились «Армия спасения» (1865, Великобритания) и Международный комитет Красного Креста (1863-й, Швейцария). С их развитием термин «волонтерство» все больше ассоциировался с благотворительной, общественно-полезной и бескорыстной деятельностью.

Понятие «волонтерство» исторически определялось как благотворительная или добровольческая деятельность, которая, несомненно, является сферой, дающей простор созидательной инициативе и социальному творчеству, обеспечивающей важный вклад в достижение

целей социальной политики страны и повышение качества жизни граждан. «Волонтёрство (добровольчество) – безвозмездная деятельность, осуществляемая по воле волонтера и направленная на пользу людей и групп, а также на защиту окружающей среды... – это добровольный выбор, отражающий личные взгляды и позиции гражданина, его активное участие в жизни человеческих сообществ, способствующие улучшению качества жизни, личному процветанию и углублению солидарности»¹.

Великобритания обладает богатыми традициями, связанными с историей развития студенческого волонтерства, которые восходят к XVIII веку². Истоки этого движения лежат в деятельности религиозных обществ при университетах, созданных в период евангелического возрождения. Члены этих обществ занимались благотворительностью, включая посещение больных и заключенных. В XIX веке миссионерские ассоциации при университетах Шотландии, Оксфорда, Кембриджа и лондонских медицинских школах начали поддерживать зарубежную миссионерскую деятельность. В 1870-х и начале 1880-х годов несколько колледжей Оксфорда и Кембриджа основали «колледжские миссии», которые значительно расширились и предлагали широкий спектр социальных, рекреационных и религиозных услуг, направляя священников в бедные приходы Лондона. Студентов поощряли за участие в благотворительной деятельности³.

С 1880-х годов студенты стали активно откликаться на социальные проблемы, выдвигаемые различными писателями и мыслителями, и университеты превратились в важный источник волонтерства для социальных учреждений. Особую известность получило движение университетских поселений, основанное в 1883 году священником Сэмюэлем Барнеттом, которое получило мощную поддержку среди студентов Оксфорда и Кембриджа, а также в университетских городах, таких как Лондон, Глазго, Манчестер, Эдинбург, Ливерпуль и Бристоль. Выпускники, поддерживаемые волонтерами, селились в рабочих районах, организуя клубы, образовательные программы и службы поддержки. Студентки участвовали в работе летних лагерей, разнообразных благотворительных акциях и спортивных мероприятиях. Эти инициативы не только помогали местным жителям, но и способствовали социальному образованию студентов. Женщины активно занимались этим движением, и даже несколько женских колледжей создали собственные поселения. Хотя относительно небольшое число студентов фактически участвовало в практической деятельности этих поселений, но они (поселения) пользовались широкой поддержкой и вызывали гордость. Студенческие благотворительные общества процветали

¹ Новые ценности образования: Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус. / гл. ред. Н. Крылова – 2005. Выпуск 5(24). – 182 с. – Текст: непосредственный.

² Brewis, G. A Social History of Student Volunteering: Britain and Beyond, 1880-1980 / G. A. Brewis. – New York: Palgrave Macmillan. – 2014. – Text: direct

³ Brewis, G., Russell, J. and Holdsworth, C. Bursting the Bubble: Students, Volunteering and the Community. Bristol: National Coordinating Centre for Public Engagement / G. Brewis, J. Russell, C. Holdsworth. – 2010 – Text: direct

в католических женских колледжах Ирландии, где, например, «Сообщество детей Марии» стали важной частью студенческой жизни¹. Хотя в тот период студенческая политика находилась в зачаточном состоянии, социальное служение и общественное признание сыграли ключевую роль в формировании активной социальной культуры в университетах и колледжах до 1914 года.

Следующим этапом в развитии волонтерства было Студенческое христианское движение (СХД), основанное в 1893 году. К 1908 году оно уже объединяло более 5000 студентов из 130 колледжей. С 1909 года Комитет по социальному служению при СХД координировал волонтерскую деятельность по всей стране, публиковал учебные материалы и методические рекомендации, а также выпускал брошюры с рекомендациями для студентов-волонтеров.

В нескольких колледжах были сформированы совместные комитеты по социальному служению СХД, отделения Христианско-социального союза, фабианские и суфражистские общества. Благотворительная деятельность и социальное служение выполняли важную функцию объединения студентов. Учащиеся Великобритании активно взаимодействовали со студентами из стран Северной Америки, Австралии, Новой Зеландии, а также Индии, Китая и Японии. Социальное служение стало одной из самых популярных тем, обсуждаемых на международных студенческих встречах. Например, конференция СХД 1912 года в Ливерпуле привлекла 2000 студентов и сопровождалась передвижной выставкой, посвященной социальному и миссионерскому служению².

Первая мировая война предоставила широкий размах для волонтерской деятельности. Несмотря на сокращение количества студентов, в годы войны они, преимущественно студентки, активно участвовали в работе тыла: поддерживали беженцев, организовывали курсы первой помощи, помогали Красному Кресту и работали в сельскохозяйственных трудовых лагерях во время каникул, активно собирали средства для благотворительных организаций, которые оказывали помощь пострадавшему населению. Война открыла новые возможности для женщин-лидеров в студенческих клубах и обществах, способствуя повышению престижа социального служения во многих университетах. В послевоенные годы студенты включились в программы помощи Центральной Европе и России через специальный университетский комитет Имперского фонда помощи пострадавшим от войны, поддерживая новаторские инициативы студенческой

¹ Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Гуманистическая парадигма добровольческой деятельности в высших образовательных учреждениях / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова. – Текст: непосредственный // Психологический поиск. – 2018. – №3(47). – С. 135-144.

² Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Проблемы исследования волонтерской работы как вида социокультурной деятельности педагога в школе и вузе / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова // Педагогическое образование и наука. - 202., № 3. – С. 44-54. – Текст: непосредственный.

«самопомощи» в Германии и Австрии по созданию столовых, типографий и кооперативных закупок¹.

К концу 1920-х – началу 1930-х годов волна студенческой взаимопомощи и социальной активности достигла колледжей Уэльса и северной Англии, регионов, особенно сильно пострадавших от экономических трудностей послевоенного периода. В этих учебных заведениях стали активно внедряться и адаптироваться различные формы студенческой самоорганизации, которые ранее доказали свою эффективность в других университетах Великобритании. Вызовы того исторического периода побудили студентов к созданию более формализованных и структурированных объединений, которые постепенно эволюционировали в полноценные студенческие союзы.

Важнейшей вехой в этот период стало учреждение в 1922 году Национального союза студентов Англии и Уэльса (NUS), создание которого стало закономерным результатом развития послевоенного движения за сотрудничество и восстановление. NUS не только координировал усилия различных студенческих организаций, но и представлял интересы студентов на национальном уровне, способствуя формированию единого образовательного пространства.

Параллельно в 1920-х годах получила значительное развитие практика организации благотворительных сборов средств в пользу местных больниц и медицинских благотворительных организаций. Особой популярностью пользовались так называемые «недели студенческой жизни» – масштабные мероприятия, сочетающие в себе элементы благотворительности, культурной программы и студенческого самоуправления. В течение этих недель проводились разнообразные акции – от традиционных сборов пожертвований до организации концертов, театральных постановок и спортивных соревнований.

Европейская студенческая помощь и движение «недель студенческой жизни» сыграли ключевую роль в формировании общей студенческой идентичности. В условиях сохранявшейся фрагментации системы высшего образования эти инициативы способствовали преодолению региональной и институциональной разобщенности, создавая основу для консолидации студенческого сообщества и выработки общих ценностей и целей.

30-е годы XX века стали периодом глубокой трансформации студенческого волонтерства в Великобритании. Мировой экономический кризис и обострение социальных противоречий вызвали переосмысление традиционных подходов к благотворительности. Студенчество стремилось отдалиться от воспринимаемого эскапизма предыдущего поколения, что выразилось в резком росте социально-политической активности. Особенно заметным стал всплеск левых движений в университетских кампусах, где стали популярны социалистические и коммунистические идеи.

¹ Копылова, Н.А. Мотивация учащихся к волонтерской деятельности в современных условиях / Н.А.Копылова // Образование и педагогические кадры в современном мире. Материалы национальной научно-практической конференции. – Рязань, 2024. – С. 136-140. – Текст: непосредственный.

Университеты превратились в важнейшие ресурсные центры, обеспечивающие многочисленные инициативы не только финансовыми средствами и пожертвованиями, но и человеческими ресурсами. Волонтерская деятельность этого периода характеризовалась значительным расширением географии – от локальных проектов до международных кампаний. Экономическая депрессия стимулировала возрождение интереса к социальным наукам, в то время как практическая помощь выражалась в участии студентов в новаторских программах трудовых лагерей и проектах совместного проживания с безработными.

Международные события существенно влияли на студенческую жизнь. Подъем фашизма в Европе спровоцировал масштабные кампании по сбору средств для беженцев, спасавшихся от нацистского режима, жертв гражданской войны в Испании (1936-1939) и студентов, пострадавших от японской агрессии в Китае. Традиционные формы благотворительности сочетались с новыми методами политического активизма, включая бойкот японских товаров и протесты против политики невмешательства в испанском конфликте.

Характерной чертой этого периода стало сотрудничество студентов различных политических и религиозных взглядов в рамках социальных акций. К концу 1930-х годов это сотрудничество оформилось в то, что современники назвали «студенческим народным фронтом», объединившим разнородные группы для решения общих задач¹.

Начало Второй мировой войны кардинально изменило жизнь университетского сообщества. Тысячи студентов незамедлительно вступили в вооруженные силы, а оставшиеся столкнулись с многочисленными вызовами – от организации эвакуации до противовоздушной обороны. Двойственное отношение к войне достигло пика на конференции Национального союза студентов 1940 года, где была принята антивоенная резолюция.

Однако с началом бомбардировок британских городов студенты активно включились в работу гражданской обороны. Они организовали дежурства в бомбоубежищах, пунктах первой помощи и центрах отдыха. Большинство университетов разработали программы «военной работы», включавшие: изготовление камуфляжных сеток, организацию досуга для эвакуированных детей, работу в госпиталях и столовых, образовательные и развлекательные мероприятия для военнослужащих.

¹ Копылова, Н.А., Слепнева, М.А., Яруллина, Ж.А., Романовская, Е.А. Сопоставительный анализ внутренних коммуникационных процессов в гуманитарном и техническом вузах на международном уровне / Н.А. Копылова, М.А. Слепнева, Ж.А. Яруллина, Е.А. Романовская. – Текст: непосредственный // Обучение иностранному языку для профессиональных целей: традиции, инновации и перспективы. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2024. – С. 243-252.

Романовская, Е.А., Копылова, Н.А., Слепнева, М.А., Яруллина, Ж.А. Особенности взаимодействия между участниками образовательного процесса в учреждении высшего образования (на примере МГЛУ, Беларусь и МЭИ, Россия) / Е.А. Романовская, Н.А. Копылова, М.А. Слепнева, Ж.А. Яруллина. – Текст: непосредственный // Вестник Минского государственного лингвистического университета. – Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2024. – № 1 (45). – С. 24-34.

Национальный союз студентов взял на себя координирующую роль, издавая методические брошюры и организуя сельскохозяйственные лагеря. Британские студенты активно поддерживали деятельность Всемирной студенческой помощи – масштабной программы поддержки студентов, пострадавших от войны.

В послевоенный период студенты внесли значительный вклад в восстановление образования в Европе и на Дальнем Востоке, отправляя продовольствие, книги и учебные материалы, оказывая гостеприимство иностранным студентам и участвуя в программах академического обмена. В докладе Национального союза студентов 1944 года подчеркивалась необходимость преодоления барьеров между студенчеством и обществом через расширение социального состава университетов.

Послевоенный период ознаменовался бурным развитием высшего образования и ростом числа студентов. Традиции благотворительности возродились в новых формах – к середине 1950-х годов ежегодный сбор средств достигал 200 000 фунтов стерлингов.

50-е годы XX века стали временем новой волны социальной активности, направленной на решение международных и внутренних проблем: борьба с подростковой преступностью, движение против апартеида и расизма, помочь студентам-беженцам, антиядерное движение.

Традиционные формы социальной помощи уступили место новым моделям – молодежным клубам и университетским группам социальной поддержки. В Великобритании значительно возросла популярность трудовых лагерей.

События 1956 года – Суэцкий кризис и Венгерское восстание, испытания водородной бомбы и растущее осознание реалий апартеида в Южной Африке – стимулировали оживление дискуссий по социальным и политическим вопросам в университетской среде. Хотя активизм оставался уделом меньшинства, кампании помощи венгерским беженцам, Всемирный год беженцев (1959-1960) и деятельность Всемирной университетской службы способствовали вовлечению более широких студенческих масс в волонтерскую деятельность.

Важным нововведением послевоенных лет стало создание специализированных студенческих социальных организаций при университетах. Эти структуры объединяли постоянных волонтеров, работавших в различных социальных учреждениях: исправительных заведениях, больницах длительного пребывания, детских домах.

Таким образом, послевоенный период ознаменовался не только количественным ростом волонтерского движения, но и его качественной трансформацией, выразившейся в профессионализации, специализации и глобализации студенческого волонтерства.

В заключение следует отметить, что история студенческой волонтерской деятельности в Великобритании повлияла на современное состояние проблемы.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Гуманистическая парадигма добровольческой деятельности в высших образовательных учреждениях / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2018. №3(47). – С. 135-144.
2. Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Проблемы исследования волонтерской работы как вида социокультурной деятельности педагога в школе и вузе / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2023. № 3. – С. 44-54.
3. Копылова, Н.А. Мотивация учащихся к волонтерской деятельности в современных условиях / Н.А. Копылова. – Текст: непосредственный // Образование и педагогические кадры в современном мире. Материалы национальной научно-практической конференции. – Рязань, 2024. – С. 136-140.
5. Копылова, Н.А., Слепнева, М.А., Яруллина, Ж.А., Романовская, Е.А. Сопоставительный анализ внутренних коммуникационных процессов в гуманитарном и техническом вузах на международном уровне / Н.А.Копылова, М.А. Слепнева, Ж.А. Яруллина, Е.А. Романовская – Текст: непосредственный // Обучение иностранному языку для профессиональных целей: традиции, инновации и перспективы. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Москва, 2024. – С. 243-252.
6. Новые ценности образования: Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус. / гл. ред. Н. Крылова – 2005. Выпуск 5(24). – 182 с. – Текст: непосредственный.
7. Романовская, Е.А., Копылова, Н.А., Слепнева, М.А., Яруллина, Ж.А. Особенности взаимодействия между участниками образовательного процесса в учреждении высшего образования (на примере МГЛУ, Беларусь и МЭИ, Россия) / Е.А. Романовская, Н.А. Копылова, М.А. Слепнева, Ж.А. Яруллина. – Текст: непосредственный // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2024. № 1 (45). – С. 24-34.
8. Brewis, G. A Social History of Student Volunteering: Britain and Beyond, 1880-1980 / G. A. Brewis. – New York: Palgrave Macmillan. – 2014. – Text: direct
9. Brewis, G., Russell, J. and Holdsworth, C. Bursting the Bubble: Students, Volunteering and the Community. Bristol: National Coordinating Centre for Public Engagement / G. Brewis, J. Russell, C. Holdsworth. – 2010 – Text: direct

Копылова Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»

МОТИВАЦИОННАЯ ОСНОВА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ

В статье раскрывается актуальная проблема формирования профессиональной самоорганизации у будущих педагогов, акцентируется внимание на роли мотивационных факторов в данном процессе. Мотивационная основа готовности студентов к профессиональной самоорганизации является динамичным явлением. Целенаправленная работа по ее формированию позволит подготовить компетентных, инициативных и ответственных педагогов, способных к успешной адаптации в современной образовательной среде. Кроме того, в статье предлагаются способы повышения мотивации будущих педагогов к профессиональной деятельности.

*мотивация, педагог, самоорганизация, студент, самоорганизация,
профессиональная деятельность*

A.A. Kochelaev

MOTIVATIONAL BASIS OF STUDENTS' READINESS FOR PROFESSIONAL SELF-ORGANIZATION AT A PEDAGOGICAL INSTITUTE

The article reveals the current problem of forming professional self-organization among future teachers and focuses on the role of motivational factors in this process. The motivational basis of students' readiness for professional self-organization is a dynamic phenomenon. Targeted efforts to develop this basis will help prepare competent, proactive, and responsible teachers who can successfully adapt to the modern educational environment. Additionally, the article suggests ways to enhance the motivation of future teachers for their professional activities.

motivation, teacher, self-organization, student, self-organization, professional activity

Современное общество и работодатели с каждым днем предъявляют все более жесткие требования к уровню подготовки выпускников вузов. В связи с этим большое внимание уделяют вопросу формирования готовности обучающихся к предстоящей профессиональной деятельности. В Федеральном государственном образовательном стандарте выделены существенные требования к личностным компетенциям будущих педагогических кадров, при этом особый акцент делается на профессиональной самоорганизации как на фундаментальном условии быстрой и успешной интеграции в образовательные процессы, подверженные постоянным изменениям. Несмотря на это, среди начинающих специалистов наблюдается достаточно раннее профессиональное выгорание,

что объясняется неразвитостью мотивационной составляющей в структуре подготовки в педагогических вузах. Анализ указанных обстоятельств позволяет утверждать, что комплексное исследование мотивационного ядра готовности студентов к профессиональной самоорганизации, которая представляет собой неотъемлемую часть обеспечения их профессиональной стабильности в будущем.

У молодых педагогов, завершивших обучение в педагогических вузах, наблюдается дефицит сформированных мотивационных инструментов, отвечающих за самоорганизацию, вследствие чего часто отмечаются признаки профессиональной дезадаптации. Это проявляется в недостаточном умении планировать педагогическую деятельность, противостоять стрессовым ситуациям и самостоятельно развивать профессиональные компетенции в условиях постоянно меняющихся требований школы. Указанные трудности снижают эффективность начинающих педагогов и негативно сказываются на качестве образовательного процесса.

В связи с этим вопрос формирования профессиональной самоорганизации с учетом мотивационных основ является актуальным. Для начала понятие готовности.

Анализ современных научных трудов демонстрирует, что термин «готовность» рассматривается с различных позиций, отражающих многоплановость исследуемого явления. В научной литературе встречаются классификации, в которых данное понятие уточняется, выделяются виды академической, профессиональной, спортивной готовности. В данном исследовании наибольшее значение приобретают те интерпретации «готовности», которые позволяют глубже понять и раскрыть содержание категории «профессиональная готовность».

Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова и О.Н. Садовникова рассматривают готовность как «активно-действенное состояние личности, отражающее содержание стоящей перед ней задачи и условия предстоящего ее решения и выступающее условием успешного выполнения любой деятельности»¹.

С.П. Беловолова и Р.А. Орлова под профессиональной готовностью понимают «качество личности, включающее совокупность компетенций, необходимых для профессиональной деятельности»².

Таким образом, профессиональная готовность – это овладение совокупностью умений, осведомлённости и компетентностных характеристик, позволяющих результативно осуществлять задачи, свойственные конкретной профессиональной деятельности либо роли.

Теперь рассмотрим понятие «мотив». Проанализировав имеющуюся литературу, мы пришли к выводу, что данное понятие многими исследователями трактуется по-разному. И. А. Зимняя рассматривает данный

¹ Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М, Садовникова, Н. О. Профориентология: теория и практика. – Москва : Акад. проект ; Екатеринбург : Деловая кн., 2004. – 188, [1] с. : ил.; 20 см. - (Учебное пособие для высшей школы) (Gaudemus).; ISBN 5-8291-0309-5. – Текст : электронный.

² Беловолова, С. П. Готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности как качество личности / С. П. Беловолова, Р. А. Орлова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2008, № 14. – С. 140-157.

термин как «совокупность, система психологических разнородных факторов, детерминирующих поведение человека на удовлетворение потребностей». В.Г. Леонтьев мотив понимает как «немеханическое соединение цели с мотивом, продукт отражаемых процессов, инициируемых потребностями, влечениями, желаниями, стремлениями». А. К. Маркова дает следующее определение: мотив – «постоянно изменяющаяся противоречивая структура, состоящая из разных побуждений»¹.

Под мотивационной основой профессиональной деятельности мы понимаем «совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к трудовой деятельности и придающих ей направленность на достижение определённых целей»².

Мотивационная основа готовности студентов педагогического института к профессиональной самоорганизации представляет собой сложную систему взаимосвязанных мотивов, потребностей, целей и ценностей, побуждающих их к активному и осознанному управлению своей деятельностью в процессе профессиональной подготовки и будущей педагогической работе.

Основными компонентами мотивационной основы являются: профессиональная мотивация, мотивация достижения, мотивация саморазвития, инструментальная мотивация.

Важно понимать, что мотивационная основа не является статичной. Она формируется и развивается на протяжении всего периода обучения в вузе и даже после начала профессиональной деятельности. Необходимо постоянно поддерживать и стимулировать интерес студентов к профессии, оказывать им поддержку в решении возникающих проблем и помогать преодолевать трудности. Задача преподавательского состава состоит не только в передаче знаний и формировании умений, но и в создании благоприятной среды для развития мотивации и самоорганизации студентов.

В рамках нашей работы было проведено исследование мотивационных основ профессиональной деятельности среди студентов 4-5 курсов педагогического института. Использовались метод эссе (тема «Буду ли я работать по специальности после окончания педагогического института?») и методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана. В основу методики положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Основными критериями для определения типов мотивации являются: денежный заработок, стремление к продвижению по работе, стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег, стремление избежать возможных наказаний или неприятностей, потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других, удовлетворение от

¹ Зенова, А. В. К вопросу о мотивации профессиональной деятельности / А. В. Зенова. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 143-146.

² Токарева, Ю. А. Мотивация трудовой деятельности персонала: комплексный подход : монография / Ю.А.Токарева, Н.М. Глухенькая, А.Г. Токарев ; Урал. федер. ун-т им. Б.Н. Ельцина, Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 216 с. ISBN 978-5-87818-602-5. – Текст : электронный.

самого процесса и результата работы, возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

После чтения работ студентов было выявлено, что 60% не собирается работать по специальности. Основными причинами нежелания работать педагогами являются:

- 1) недостаточный уровень заработной платы;
- 2) отсутствие «престижа» педагогических специальностей;
- 3) невозможность карьерного роста;
- 4) несоответствие уровня нагрузки и уровня оплаты труда;
- 5) сложность взаимодействия с социумом.

После мы провели исследование с использованием методики «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана. В соответствии с полученными результатами выбор данной профессии связан с внутренней мотивацией (35 %). Это достаточно низкий показатель, что вызывает беспокойство. Полученные результаты подчеркивают важность формирования у студентов осознанного отношения к своему образованию и будущей профессии.

Основными способами повышения мотивации могут стать следующие способы:

1. Активное вовлечение студентов в учебный процесс. Внедрение методов интерактивного обучения, инициирование дебатных платформ и проведение дискуссионных сессий, а также активное вовлечение студентов в процесс создания исследовательских и проектных инициатив.

2. Создание условий для успешной деятельности. Предоставление студентам возможности проявлять себя, достигать позитивных результатов, получать признание и поощрение.

3. Организация встреч с выдающимися педагогами и преподавателями колледжей, вузов для обмена опытом и навыками.

4. Проведение тренингов и мастер-классов по самоорганизации. Обучение студентов техникам тайм-менеджмента, планирования, самоконтроля и мотивации.

5. Формирование позитивного отношения к профессии учителя. Пропаганда ценностей педагогической деятельности, демонстрация ее значимости для общества.

6. Развитие рефлексивных навыков. Поощрение студентов к самоанализу и самооценке, обсуждению своих сильных и слабых сторон, осознанию необходимости постоянного развития.

Мотивационная основа готовности студентов педагогического института к профессиональной самоорганизации является многогранным и динамичным явлением. Целенаправленная и систематическая работа по формированию и развитию этой основы позволит подготовить компетентных, инициативных и ответственных педагогов, способных успешно справляться с вызовами современной образовательной среды.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Беловолова, С. П. Готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности как качество личности / С. П. Беловолова, Р.А.Орлова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2008, № 14. – С. 140-157.
2. Зеер, Э. Ф., Павлова, А. М, Садовникова, Н. О. Профориентология: теория и практика. – Москва : Акад. проект ; Екатеринбург : Деловая кн., 2004. – 188, [1] с. : ил.; 20 см. – (Учебное пособие для высшей школы) (Gaudieamus).; ISBN 5-8291-0309-5. – Текст : электронный.
3. Зенова, А. В. К вопросу о мотивации профессиональной деятельности / А. В. Зенова. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2015. – С. 143-146.
4. Токарева, Ю. А. Мотивация трудовой деятельности персонала: комплексный подход : монография / Ю.А. Токарева, Н.М. Глухенькая, А.Г.Токарев ; Урал. федер. ун-т им. Б.Н. Ельцина, Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 216 с. – ISBN 978-5-87818-602-5. – Текст : электронный.

Кочелаев Андрей Александрович, ассистент кафедры русского языка и методики преподавания русского языка ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Л.К. ГРЕБЕНКИНОЙ: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА РГУ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА

Статья посвящена личному вкладу и достижениям профессора Л.К. Гребенкиной в развитие педагогического образования Рязанской области на базе старейшего высшего учебного заведения региона, о введении и реализации новых педагогических практик на площадке РГУ имени С.А. Есенина, осуществляемых при активном участии студентов.

педагогическая детальность, инновационный подход, педагогические технологии, педагогическое сотрудничество, РГУ имени С.А. Есенина, личность в образовании

Yu.D. Kocherga

INNOVATIVE ACTIVITIES OF L.K. GREBENKINA: EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL COOPERATION S.A. ESENIN RSU

The article is devoted to Professor L.K. Grebenkina's personal contribution and achievements in the development of pedagogical education in the Ryazan Region on the basis of the region's oldest higher educational institution, as well as the introduction and implementation of new pedagogical practices at the S.A. Esenin Ryazan State University, which are carried out with the active participation of students.

pedagogical detail, innovative approach, pedagogical technologies, pedagogical cooperation, S.A. Esenin RSU, personality in education

История педагогического образования в Рязани неразрывно связана с главным вузом региона – ныне Рязанским государственным университетом имени С.А. Есенина.

В 1915 году на основе ходатайства министра народного просвещения графа П.Н. Игната Совету Министров об открытии женских учительских институтов был открыт первый из них – Рязанский женский учительский институт¹. Пройдя череду реорганизаций, он приобрел свой нынешний статус в 2005 году. На протяжении более чем вековой истории вуз остается центральной региональной площадкой по подготовке педагогических кадров. За такой огромной историей университета стоят годы разработок своих собственных практик и технологий, становления собственной научной школы. И все это было бы невозможным без людей, посвятивших этому свою жизнь. Одним из таких важных для университета имен является Лидия Константиновна Гребенкина, проработавшая в вузе больше 60 лет.

© Кочерга Ю.Д., 2025

¹ Рязанский женский учительский институт (1915) // Рязанское краеведение – URL: <https://kraeved.rounb.ru/calendar/rjazanskij-zhenskij-uchitelskij-institut> (дата обращения: 28.05.2024). – Текст: электронный.

Родилась Лидия Константиновна в особый день – 5 октября, который впоследствии стал Днем Учителя. «Учитель учителей», – именно так ее называют ученики. Среди них: педагоги школ, научные сотрудники, педагоги высшего образования, руководители сферы образования. Приведем мнения лишь некоторых выпускников Л.К. Гребенкиной. Так, например, А.Д.Канунников, возглавлявший сферу образования и молодежной политики Рязанской области, говорил о ней, как о человеке, демонстрировавшем настоящее служение своей профессии и уделявшем достаточное внимание каждому из своих студентов. Особо оценил вклад Л.К. Гребенкиной в развитии образования в регионе другой ее ученик, кандидат педагогических наук, А.А. Кашаев: «Лидия Константиновна – пример бескорыстного служения людям своей профессии. Для нашего регионального образования – человек легендарный»¹.

Свой профессиональный путь Лидия Константиновна начала на своей малой родине. В 1948 году она поступает в Кировский государственный педагогический институт имени В.И. Ленина, где проучилась четыре года. После она почти 10 лет работает в школе учителем истории. В 1960 году поступает в аспирантуру Научно-исследовательского института теории и истории педагогики Академии педагогических наук РСФСР. И уже с 1963 г. начинает свой путь в Рязанском государственном педагогическом институте в качестве ассистента кафедры педагогики. Это было начало большого научно-педагогического пути. Лидия Константиновна стала доктором педагогических наук, профессором, более тридцати лет возглавляла педагогические кафедры вуза. За время своей научной карьеры ею было написано более 400 научных работ, а под ее руководством успешно защищено около 40 кандидатских диссертаций².

Деятельность Лидии Константиновны не ограничивалась только стенами университета. Она активно развивала и международное сотрудничество (член-корреспондент, академик-секретарь Международной академии наук педагогического образования (МАНПО)), за что была награждена медалью академика В.А. Сластёнина и медалью «150 лет со дня рождения В.И. Вернадского». За особые заслуги в деле образования и просвещения в 2015 году ее наградили одной из самых значимых педагогических наград – медалью К.Д. Ушинского.

Управляя кафедрой педагогики на протяжении 35 лет, Лидия Константиновна провела огромный пласт работы, направленный на устойчивое развитие научной школы университета. Под ее руководством коллективом кафедры было реализовано большое количество исследований. Некоторые публикации хранятся в Научной педагогической библиотеке имени К.Д. Ушинского. Проводилась активная работа совместно

¹ К юбилею Лидии Константиновны Гребенкиной // РГУ имени С.А. Есенина – URL: <https://www.rsu.edu.ru/2020/10/05/k-ubileu-liidii-konstantinovny-grebenkinoj/> (дата обращения: 28.05.2024). – Текст : электронный.

² Жокина, Н.А, Мартишина, Н.В. Педагогика как призвание / Н.А. Жокина, Н.В. Мартишина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2015., № 3 (35). – С. 111-118.

со студентами: действовал педагогический кружок, целью которого являлась пропаганда наследия А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского.

Значимое внимание Л.К. Гребенкина уделяла изучению педагогики сотрудничества. На эту тему ею была написана соответствующая монография «Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт)». В данном труде педагогика сотрудничества рассматривается как «гуманистическое направление педагогики, основными признаками которого являются: взаимодействие, совместная деятельность, творчество и сотворчество, развитие и саморазвитие субъектов целостного педагогического процесса, диалогичность общения, взаимное обогащение»¹. Практической реализации этого направления была посвящена деятельность кафедры. В ее рамках акцент делается на воспитание и развитие личности ребенка. Личность же рассматривается как главная цель объектно-субъектного внимания педагога. Его ключевыми аспектами становятся самовоспитания, сотворчество, самосовершенствование, духовно-нравственное обогащение личности, свобода выбора формы, содержания и реализации дела, возможность для творческой деятельности у всех субъектов образовательной деятельности². Именно педагогика сотрудничества является концептуальной полагающей деятельности Л.К. Гребенкиной.

Постоянно развивающийся методический комплекс кафедры педагогики по реализации педагогики сотрудничества можно разделить на три этапа:

– довузовский (работа с педагогическими классами, формирование интереса к поступлению на педагогические специальности, проведение профориентационной работы в школе);

– вузовский (формирование и развитие профессиональных качеств у студентов педагогических направлений, сопровождение практики, развитие воспитательного потенциала учебных предметов, вовлечение студентов в общественную деятельность);

– послевузовский (переподготовка профессиональных кадров, курсы повышения квалификации, конкурсы профессионального мастерства).

В 1989 году была разработана концепция подготовки и переподготовки учителя в условиях перестройки высшего образования «Школа – педвуз – школа». Такое направление оказалось неким экспериментом в регионе в начале 90-х годов³. Подобный опыт предполагал создание системы непрерывного образования. Особое внимание уделялось осуществлению

¹ Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт) : монография / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – 2-е изд. – Рязань, 2010. – 220 с. – Текст: непосредственный. – С.127.

² Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт) : монография / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – 2-е изд. – Рязань, 2010. – 220 с. – Текст: непосредственный.– С.37.

³ Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования педагогического образования : монография / Л.К. Гребенкина; Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с. – Текст: непосредственный.– С.182.

профессиональной переподготовки на послевузовском этапе уже для работающих учителей. Автором этой идеи была кафедра педагогики РГУ имени С.А. Есенина во главе с Лидией Константиновной. Реализация подобного опыта стала в регионе настоящим прорывом в системе педагогического образования.

В рамках сотрудничества с различными организациями Л.К.Гребенкина старалась в полной мере реализовать идею общей заботы И.П. Иванова, как основу воспитательной деятельности при взаимодействии двух сторон, где каждая из них заинтересована во всестороннем и творческом развитии личности.

На примере модели образовательно-воспитательного пространства кафедры педагогических технологий РГУ видна разветвленная система отношений с другими учреждениями, которая встает в основу проведения реализуемых практик по педагогике сотрудничества¹. В целом она рассматривается как система подготовки педагога-профессионала на этапе вузовского обучения. Эксперимент, проводимый кафедрой в начале 2000-х годов, показал, что для выпускных курсов направления подготовки «Педагогическое образование» наиболее важным является взаимодействие со школой. Для студентов же третьего курса более приоритетным оказалась научно-исследовательская деятельность. Эти результаты ярко показывают ступени развития педагога-профессионала, необходимые для определения наиболее важных для них компетенций.

Довузовский этап. Особое внимание Лидия Константиновна уделяла работе со школами. Многолетнее сотрудничество со Школой №59 (г. Рязань) – одна из ярчайших инициатив Лидии Константиновны. Формы сотрудничества приобретали в ней самые различные формы. На базе школы проводилась педагогическая практика студентов, действовала экспериментальная площадка «Педагогическая поддержка развития и саморазвития учащихся в учебно-воспитательном пространстве» (2002 г.).

Работа же с педагогическими классами выделялась как важная составляющая непрерывного образования. Допрофессиональная подготовка будущего учителя – это первоначальное звено целенаправленной совместной деятельности педвузов, органов управления образованием и школ по ориентации учащихся на педагогическую профессию². Первыми были открыты педагогические классы в Рязани в школах №34, 44, а затем школы №14, 64, 51, 59, 67. С ними сразу же началось активное сотрудничество кафедры, с 1989 по 1990 кафедрой была апробирована опережающая модель «Педагогический класс, система обучения», основными положениями которой стали:

¹ Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования педагогического образования : монография / Л.К. Гребенкина; Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с. – Текст: непосредственный.– С.148.

² Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования педагогического образования : монография / Л.К. Гребенкина; Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с. – Текст: непосредственный.– С.125.

- привлечение преподавателей вуза к работе с педагогическими классами;
- психолого-педагогическая диагностика по отбору учащихся в специализированные классы;
- отбор современных образовательных технологий;
- разработка методического сопровождения.

Для формирования элементарных педагогических умений и воспитания у будущих абитуриентов устойчивого интереса к конкретным педагогическим специальностям организовывались летние лагеря юных физиков и математиков, двухгодичные школы будущих учителей, ставшие наиболее эффективной практикой в профориентационной деятельности. Для каждой такой школы прорабатывалась собственная учебно-методическая программа и проводились отдельные консультации.

По итогам за 7 лет (1990 по 1997 гг.) в РГПУ поступило 844 выпускника педагогических классов. В 1997 году общее число студентов 1-го курса составляло 61,8% от общего числа поступивших¹.

Вузовский этап, вероятно, можно считать самым результативным из всех. Ведь в его процессе происходило само разностороннее погружение в педагогическую профессию: от пробы себя в методической деятельности до воспитательной и организаторской. Именно ему уделялось значимое влияние в педагогическом сотрудничестве, реализуемом Л.К. Гребенкиной вместе с кафедрой. В процессе студенты приобретали личные и профессиональные педагогические качества, являлись равными участниками коллективной творческой деятельности, основанной на идее общей заботы. Особое проявление это нашло в организации воспитательного, внеаудиторного процесса.

Ежегодной традицией кафедры педагогики и студентов стало два больших мероприятия: общеуниверситетский конкурс педагогического мастерства (КПМ) и городской детский праздник «День чудес». Благодаря им у студентов была возможность не только проявить себя, но и почувствовать ответственность перед коллективом, ситуации успеха и неудачи. Оба этих события представляют собой интегрированную форму профессиональной подготовки учителя. Их технология основывается на творческом, непрерывном и преемственном подходе. А методика базируется на КТД.

Послевузовский этап по переподготовке профессиональных кадров занимал особое место в реализации технологии сотрудничества. Так, с 1996 года кафедра педагогики совместно с Городским информационно-диактическим (методическим) центром (ГИД(М)Ц) начинает активную работу по введению инновационных практик в систему образования в регионе. Главными задачами сотрудничества являются распространение идей гуманистической педагогики и вариативных технологий организаций

¹ Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования педагогического образования : монография / Л.К. Гребенкина; Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с. – Текст: непосредственный.– С.131.

инновационной деятельности среди педагогов руководителей школьного и дополнительного образования¹. Совершенствуются разработки по подготовке профессиональных кадров. Договор о творческом сотрудничестве стал фундаментом для запуска двух методических лабораторий: «Школа как развивающая и развивающаяся система» о школе, как о динамически развивающейся системе, и «Технологии управленческой детальности» о формах организации жизни школы и методах управления ею. Подобные инициативы ярко отражают деятельность кафедры как одной из центральных педагогических методических площадок региона. Совместно проводятся различные городские и региональные мероприятия. Благодаря такой плотной системе взаимодействия вуза и центра выделились четыре подсистемы сотрудничества, которые стали основой осуществления совместных практик:

- образовательная;
- воспитательная;
- управленческая;
- свободное общение.

Именно с ГИД(М)Ц кафедрой педагогики осуществлялись первые шаги в организации конкурса профессионального мастерства «Учитель года» на уровне региона, из которого впоследствии вышло два победителя Всероссийского этапа конкурса: З.В. Климентовская (1995 г.) и Е.А.Филиппова (1996 г.), было создано сообщество участников конкурса.

Почти полувековой опыт сотрудничества, используемый в РГУ имени С.А. Есенина до сих пор, доказывает его эффективность. Сформировавшиеся традиции педагогической подготовки, своей собственной научной школы являются неотделимой частью огромной истории центрального вуза региона. В этой истории личность играет огромную роль. Идеи и инициативы такого человека, как Л.К. Гребенкина, не просто закрепили в университете и повысили его значимость, они вошли в историю развития педагогического образования в регионе.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования педагогического образования : монография / Л.К. Гребенкина; Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с. – Текст : непосредственный.
2. Гребенкина, Л.К., Копылова, Н.А. Педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра (теория, опыт) : монография / Л.К. Гребенкина, Н.А.Копылова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – 2-е изд. – Рязань, 2010. – 220 с. – Текст : непосредственный.

¹ Гребенкина, Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного образования педагогического образования : монография / Л.К. Гребенкина; Ряз. гос. ун-т. им. С.А. Есенина. – 2-е изд., испр. и доп. – Рязань, 2006. – 224 с. – Текст: непосредственный.– С.187.

3. Жокина, Н.А, Мартишина, Н.В. Педагогика как призвание / Н.А.Жокина, Н.В. Мартишина. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический поиск – 2015, № 3 (35). – С. 111-118.

4. К юбилею Лидии Константиновны Гребенкиной // РГУ имени С.А. Есенина – URL: <https://www.rsu.edu.ru/2020/10/05/k-ubileu-liidii-konstantinovny-grebenkinoj/> (дата обращения: 28.05.2024). – Текст: электронный.

5. Рязанский женский учительский институт (1915) // Рязанское краеведение – URL: <https://kraeved.rounb.ru/calendar/rjazanskij-zhenskij-uchitelskij-institut> (дата обращения: 28.05.2024). – Текст : электронный.

Кочерга Юлия Денисовна, студент РГУ имени С.А. Есенина

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается опыт реализации программ дополнительного образования в региональном центре выявления и поддержки одаренных детей «Гелиос» г. Рязань. Описан механизм проектирования индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в рамках программ технической направленности. («3D-моделирование», «Автоматизированная обработка материалов на станках с ЧПУ») Сформулированы методические рекомендации к организации проектной деятельности, как ключевого инструмента реализации ИОМ.

дополнительное образование детей, индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), техническое творчество, проектная деятельность

O.V. Kudlay, D.S. Shkurina, A.V. Shkurin

DESIGNING INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES FOR GIFTED CHILDREN IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION

The article discusses the experience of implementing additional education programs at the regional center for identifying and supporting gifted children «Helios» in Ryazan. It describes the mechanism of designing individual educational routes for students in technical-oriented programs. («3D-modeling», «Automated machining of materials on CNC machines»). The article provides methodological recommendations for organizing project activities as a key tool for implementing individual educational routes.

additional education for children, individual educational route, technical creativity, and project activities

В современной школе все большее внимание уделяется личностно-ориентированному обучению. Сегодня, школьник помимо основных предметов зачастую хочет, изучать какие-либо темы углубленно, заниматься проектной деятельностью, принимать участие в конкурсах и соревнованиях. Требования Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) подразумевают вариативность содержания образовательных программ и разработки индивидуальных учебных планов.¹

В основе подобного обучения лежит ряд принципов:

© Кудлай О.В., Шкурина Д.С., Шкурин А.В., 2025

¹ Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 17.11.2025). – Текст: электронный.

1. Принцип личностного целеполагания обучающегося. Педагог помогает обучающемуся осознать и сформулировать личные цели в рамках его учебной деятельности. Важно найти компромисс между целями обучения и личным желанием ученика, цель должна быть достаточно сложной, но достижимой в выбранном временном промежутке.

2. Принцип выбора индивидуальной образовательной траектории. Совместно с педагогом обучающиеся формулируют цели, задачи, выбирают темп, формы и методы своего обучения, формат работы и форму оценки результатов.

3. Принцип метапредметных основ содержания образования. Происходит выход за рамки учебного предмета и перехода на метапредметный уровень познания через интеграцию содержания образования, способы формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности. Имея фундамент, состоящий из основ содержания предметных областей, обучающийся получает возможность самостоятельного планирования и осуществления учебной деятельности в сотрудничестве с педагогом и сверстниками при построении индивидуальной образовательной траектории.

4. Принцип продуктивности обучения. Главным критерием успешности обучения является личное образовательное приращение обучающегося (личные устремления обучающегося), складывающийся из внешних продуктов образовательной деятельности таких как цели обучения, способы деятельности, рефлексивные суждения и самооценка.

5. Принцип первичности образовательной продукции обучающегося. Обучающийся в рамках своей деятельности имеет возможность опережать изучение теоретического материала проявляя себя в изучаемом вопросе прежде, чем он будет ему изложен, таким образом, раскрывает свои потенциальные возможности, овладевает технологией творческой деятельности и создаёт образовательный продукт, подчас более оригинальный, чем общепризнанное решение данного вопроса.

6. Принцип ситуативности обучения. Педагог выстраивает процесс обучения таким образом, что ученик вынужден искать решение различных образовательных ситуаций самостоятельно. Процесс обучения способствует мотивации и самоопределению обучающихся.

7. Принцип образовательной рефлексии. Весь процесс обучения сопровождается рефлексией обучающегося. В рамках каждого занятия подводятся итоги и фиксируются какие-либо возникшие трудности. В рамках продолжительной работы, рефлексия проводится после завершения очередного этапа. Рассматриваются достигнутые цели, обсуждаются формы, методы работы, вносятся корректины в ход дальнейшей деятельности.¹

¹Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения / А.В. Хуторской // Сборник статей, докладов, тезисов «Личностно ориентированное обучение». – Галинет: Негосударственное общеобразовательное учреждение «Школа-интернат № 24 среднего (полного) общего образования открытого акционерного общества «Российские железные дороги». – 2016, Вып. 1. – С. 3-35. – Текст: непосредственный.

Наибольшим потенциалом для индивидуализации обучения обладают программы дополнительного образования и внеурочной деятельности. В рамках подобных программ становится возможной, реализация индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) обучающихся.

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) – это программа образовательной деятельности обучающегося, разработанная исходя из его интересов, способностей и возможностей. От выбора образовательной траектории зависит не только успешное обучение, но и самоопределение в жизни. Возможность реализовать свой маршрут становится актуальным поскольку на сегодняшний день в современной школе актуализируется самореализация учащихся: разная степень учебной мотивации, разные познавательные интересы, разные способности к обучению.¹ Рассмотрим механизм формирования и реализации ИОМ на основе запроса обучающегося (рис. 1).



Рисунок 1. Механизм формирования и реализации ИОМ на основе запроса обучающегося

В рамках дополнительного образования, реализуется комплексный подход к индивидуализации обучения. В соответствии с концепцией развития дополнительного образования детей до 2030 года учреждения дополнительного образования не только должны реализовывать программы в соответствии с запросом обучающихся и их родителей, но и должны формировать индивидуальные образовательные маршруты и траектории, учитывающие личные потребности, способности и образовательные цели

¹ Лучникова, Е. В. Современное состояние изучения индивидуальных образовательных маршрутов / Е.В.Лучникова. – Текст: электронный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020, № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-izucheniya-individualnyh-obrazovatelnyh-marshrutov> (дата обращения: 17.11.2025).

каждого обучающегося, включая детей с особыми образовательными потребностями и одаренных детей.¹

ОГБУДО «Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей «Гелиос» г. Рязань реализует программы дополнительного образования по направлениям: наука (естественно-научная и техническая направленность), искусство и спорт. Программы центра разрабатываются и внедряются исходя из запроса родителей и детей.

Рассмотрим более подробно опыт проектирования и реализации ИОМ обучающихся по программам технической направленности в зависимости от возраста. Так в 2025-2026 учебном году действуют следующие учебные группы:

1. Автоматизированная обработка материалов на станках с ЧПУ (14-17 лет).
2. 3D-моделирование (13-15 лет).
3. Основы робототехники. LEGO EV3 (10-14 лет).
4. Технический моделизм (10-16 лет).
5. Основы программирования на языке Scratch (8-11 лет).

Так же в формате краткосрочных программ реализуются направления: альтернативная энергетика, БПЛА, интернет-вещей.

На примере программы «Автоматизированная обработка материалов на станках с ЧПУ» обратимся к возможностям проектирования ИОМ. Данный подход приобретает особую значимость, так как позволяет трансформировать требования ФГОС, ориентированные на развитие метапредметных компетенций и навыков проектной деятельности, в гибкие, персонализированные траектории.

Цель программы: развитие у обучающихся устойчивой мотивации к инженерно-техническому творчеству посредством приобщения к современным производственным технологиям и создание сложных изделий с помощью современного оборудования. Этапы реализации программы для обучающихся первого года обучения включают в себя первичный отбор обучающихся и зачисление их на программу, обучение базовым навыкам и первичное накопление знаний, проведение контрольного тестирования, формирование навыков проектной деятельности посредством решения прикладных задач, выполнение обучающимися самостоятельного проекта, проведение итогового тестирования и защита итогового проекта.

Возможность полноценного внедрения ИОМ появляется на этапе проектной деятельности, когда сформирована теоретическая и практическая база программы. Для наиболее способных обучающихся целесообразно вводить ИОМ с самого начала реализации программы.

ИОМ конструируется не как линейный учебный план, а как динамический маршрут работы учащегося над проектом, где освоение таких

¹ Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года : утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р // Собрание законодательства Рос. Федерации. – 2022. – № 14 (часть III). – Ст. 2386. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413678/ (дата обращения: 07.11.2025). – Текст: электронный.

дисциплин, как инженерная графика, 3D-моделирование и работа на станках с ЧПУ, происходит не изолированно, а интегрировано, в контексте практической задачи, которая воплощается от идеи до материального продукта (рис. 2).



Рис. 2. Индивидуальный образовательный маршрут обучающегося по программе «Автоматизированная обработка материалов на станках с ЧПУ»

Подводя итог, отметим, что в современном образовании реализация индивидуальных образовательных маршрутов является одним из инструментов удовлетворения образовательных потребностей обучающихся. Дидактические принципы (личностного целеполагания, выбора индивидуальной траектории, метапредметности, продуктивности) нами отображены на примере практической реализации ИОМ в рамках программ дополнительного образования технической направленности «Автоматизированная обработка материалов на станках с ЧПУ».

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года : утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р // Собрание законодательства Рос. Федерации. – 2022. – № 14 (часть III). – Ст. 2386. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413678/ (дата обращения: 07.11.2025). – Текст: электронный.

2. Лучникова, Е. В. Современное состояние изучения индивидуальных образовательных маршрутов / Е.В. Лучникова. – Текст: электронный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020, № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-izucheniya-individualnyh-obrazovatelnyh-marshrutov> (дата обращения: 17.11.2025).

3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 17.11.2025). – Текст: электронный.

4. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения / А.В. Хуторской // Сборник статей, докладов, тезисов «Личностно ориентированное обучение». – Галинет: Негосударственное общеобразовательное учреждение «Школа-интернат № 24 среднего (полного) общего образования открытого акционерного общества «Российские железные дороги». – 2016, Вып. 1. – С.3–35. – Текст: непосредственный.

Кудлай Ольга Вячеславовна, педагог дополнительного образования
ОГБУДО «Центр одаренных детей «ГЕЛИОС»

Шкурин Андрей Владимирович, педагог дополнительного образования
ОГБУДО «Центр одаренных детей «ГЕЛИОС»

Шкурина Дарья Сергеевна, педагог дополнительного образования
ОГБУДО «Центр одаренных детей «ГЕЛИОС»

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СОЗДАНИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

В статье рассматривается одна из актуальных проблем современного высшего образования – необходимость целенаправленного формирования рефлексивной образовательной среды. Основная проблема заключается в противоречии между декларируемой важностью развития рефлексивных способностей у студентов и недостаточной готовностью педагогической практики к переходу от традиционных моделей обучения к рефлексивным. Целью статьи является определение ключевой роли преподавателя и необходимых ему профессиональных компетенций для создания такой среды. В рамках исследования подчеркивается, что эффективность формирования рефлексивных навыков студентов напрямую зависит от смены профессиональной позиции преподавателя и овладения им новыми педагогическими инструментами, направленными на стимулирование самоанализа и осознанности в познавательной деятельности.

рефлексия, рефлексивные способности, образовательная среда, роль преподавателя, педагогические компетенции, высшее образование, рефлексивная среда, студенты

M.S. Kuzina

THE TEACHER'S ROLE IN CREATING A REFLECTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN A UNIVERSITY

The article discusses one of the current problems of modern higher education – the need for purposeful formation of a reflective educational environment. The main problem is the contradiction between the declared importance of developing students' reflective abilities and the insufficient readiness of pedagogical practice to transition from traditional teaching models to reflective ones. The purpose of the article is to determine the key role of the teacher and the professional competencies they need to create such an environment. The study emphasizes that the effectiveness of developing students' reflective skills directly depends on the teacher's professional position and their mastery of new pedagogical tools aimed at stimulating self-reflection and awareness in cognitive activities.

reflection, reflective abilities, educational environment, teacher's role

В условиях динамичной трансформации современного общества и экономики кардинально меняются требования к выпускникам высших учебных заведений. Современный рынок труда требует от специалистов готовности к непрерывному самообучению, высокой адаптивности и умения критически осмысливать собственную деятельность. В связи с этим на передний план, помимо профессиональных знаний, выходят метапредметные компетенции, среди которых особое место занимает способность к рефлексии, что делает ее развитие одной из ключевых задач высшей школы.

Вместе с тем, в педагогической теории и практике возникает явное противоречие. С одной стороны, научное сообщество единодушно признает значимость рефлексии для личностного и профессионального становления будущего специалиста. С другой стороны, образовательный процесс в вузах зачастую продолжает строиться на основе традиционной, преимущественно лекционной модели. К сожалению, сложившаяся модель, оставляет недостаточно пространства для самостоятельной мыслительной деятельности студентов и не способствует развитию у них навыков самоанализа. Вследствие этого роль преподавателя как организатора рефлексивной деятельности остается недостаточно изученной и реализованной на практике.

Применительно к образовательному процессу сущность рефлексии приобретает особую значимость, трансформируясь из общего механизма самопознания в целенаправленный инструмент управления познавательной деятельностью.

Например: «Формирование рефлексивных способностей требует создания особой образовательной среды – целенаправленно сконструированной системы условий, стимулирующих самоанализ. Ее фундаментом выступает атмосфера психологической безопасности и диалога, где ошибка рассматривается не как неудача, а как ценный материал для анализа. В отличие от традиционной модели, такая среда смещает фокус с передачи готовых знаний на становление субъектной позиции студента по отношению к собственной познавательной деятельности»¹.

Фундаментом для построения такого пространства выступает атмосфера психологической безопасности и доверия. Без ощущения защищенности, позволяющего не бояться ошибок и открыто выражать сомнения, подлинный самоанализ невозможен. Именно доверительные отношения между преподавателем и студентами, а также внутри студенческой группы, снимают барьеры, препятствующие осмыслинию собственных затруднений. На этой основе становится возможной ориентация на диалог и открытое обсуждение, где монологическая позиция преподавателя уступает место совместному исследованию. В диалоге студент получает возможность вербализовать ход своих мыслей, сопоставить свою точку зрения с другими, тем самым получая материал для последующей рефлексии.

Важной характеристикой также является признание ценности процесса обучения, а не только его конечного результата. В такой парадигме ошибка рассматривается не как неудача, а как ценный диагностический материал, указывающий на «зоны ближайшего развития» и требующий анализа причин

¹ Будникова, С.П. Развитие рефлексии как компонента профессиональной субъектности в процессе обучения будущих педагогов / С.П. Будникова. – Текст: электронный // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2019. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-refleksii-kak-komponenta-professionalnoy-subektnosti-v-prosesse-obucheniya-buduschihih-pedagogov> (дата обращения: 11.07.2025).

своего возникновения. Культивирование подобного отношения позволяет студентам более осознанно подходить к выбору образовательных стратегий.

Ключевой фигурой в создании рефлексивной среды является преподаватель, чья роль кардинально трансформируется. Он перестает быть транслятором знаний и контролером, переходя к позиции фасилитатора – организатора и стимулятора познавательной деятельности. Его задача – не давать готовых ответов, а через проблемные вопросы, организацию дискуссий и создание атмосферы сотрудничества помогать студентам самостоятельно осмыслить свой учебный процесс и осознать себя как субъектов познания.

Следовательно, в настоящее время профессиональная роль педагога смещается от авторитарного управления к сопровождению и наставничеству. Главной задачей становится инициирование и поддержание рефлексивного диалога, в котором студент получает возможность не просто усвоить материал, но и осознать себя как субъекта познания. Такая позиция требует от преподавателя особых компетенций и готовности к постоянной собственной рефлексии своей профессиональной деятельности.

Эффективность рефлексивной образовательной среды напрямую детерминируется уровнем развития у преподавателя набором профессиональных компетенций. Центральное место в арсенале преподавателя-фасилитатора занимают коммуникативные компетенции, поскольку именно через диалог запускаются и поддерживаются рефлексивные процессы. Ключевым инструментом здесь выступает умение задавать рефлексивные вопросы.

Вопросы вроде: «Что вызвало наибольшие трудности и почему?», «Какой из предложенных способов решения оказался наиболее эффективным для вас?», «Что бы вы сделали иначе, если бы решали эту задачу снова?» - переводят фокус внимания с внешнего результата на внутренний процесс познания. Искусство педагога заключается в том, чтобы вовремя задать такой вопрос, который поможет обучающемуся самостоятельно обнаружить пробелы в своих рассуждениях или, наоборот, осознать и присвоить успешную стратегию.

Данный навык тесно переплетается с искусством активного слушания. Для преподавателя важно не просто услышать ответ студента, а понять логику его рассуждений, уловить скрытые сомнения и зафиксировать моменты инсайта.

Завершающим элементом коммуникативного блока является мастерство предоставления обратной связи. В рефлексивной среде она должна носить исключительно развивающий, а не контролирующий характер. Конструктивная обратная связь не выносит вердикт «правильно/неправильно», а предоставляет студенту аргументированную информацию о сильных сторонах его работы и указывает на возможные «зоны роста», тем самым мотивируя к дальнейшему совершенствованию.

Организационно-управленческие компетенции обеспечивают практическое воплощение коммуникативных установок в образовательном

процессе. Одной из ведущих компетенций выступает способность к проектированию особых учебных ситуаций, которые по своей сути являются рефлексивными. Использование таких технологий активного обучения, как анализ кейсов, проектная деятельность или решение проблемных задач, создает условия, в которых студент вынужден анализировать, планировать и осмысливать свои действия. Как подчеркивает А.А. Вербицкий в теории контекстного обучения, именно в квазипрофессиональной деятельности происходит наиболее полное становление специалиста, что невозможно без рефлексивного компонента¹.

Не менее значимым является моделирование преподавателем рефлексивного поведения. Педагог, который сам открыто анализирует ход решения задачи, признает возможность различных подходов, делится опытом преодоления собственных затруднений, транслирует студентам ценность и продуктивность рефлексивной позиции. Он становится наглядным примером того, как можно учиться на собственном опыте.

Фундаментом же, на котором строятся все перечисленные компетенции, является умение создавать атмосферу психологической безопасности и доверия. Без уверенности в том, что любая точка зрения будет услышана, а ошибка не повлечет за собой негативной оценки, студенты не смогут быть искренними ни с преподавателем, ни с самими собой.

Создание такой поддерживающей обстановки, где можно безбоязненно задавать «глупые» вопросы и рисковать, является первостепенной управленческой задачей преподавателя, определяющей успех всей работы по формированию рефлексивных способностей.

Переход от теоретических положений к практической реализации рефлексивного подхода требует от преподавателя владения конкретным набором педагогических приемов и технологий. Данные инструменты, будучи интегрированными в ткань учебного занятия, превращают его из процесса передачи информации в совместное исследование, где студент активно осмысляет свой образовательный путь.

Одним из наиболее доступных, но действенных приемов является внедрение краткосрочных рефлексивных пауз непосредственно в ходе лекции или семинара. Короткие остановки, инициируемые преподавателем с помощью вопросов «Что сейчас происходит с нашим пониманием проблемы?», «Всем ли ясен ход рассуждений, и какие альтернативные пути мы видим?», позволяют сместить фокус внимания студентов с пассивного восприятия на активный анализ.

Более глубокому и структурированному самоанализу способствует использование рефлексивных письменных заданий. Такие форматы, как ведение «дневника обучения», где студент фиксирует не только усвоенный материал, но и свои трудности, открытия и вопросы, или написание итогового эссе на тему «Мои главные интеллектуальные

¹ Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 204, [3] с. ил.; 21. – ISBN 5-06-002079-7. – Текст: непосредственный. – С. 47.

приобретения и нерешенные проблемы в этом курсе», предоставляют уникальную возможность для осмыслиения своего опыта. Процесс письма помогает вербализовать и структурировать внутренние переживания, тем самым делая их доступными для анализа. Преподаватель, в свою очередь, получает обратную связь о реальных затруднениях и интересах студентов, что позволяет гибко адаптировать учебный процесс.

Одним из инструментов для становления субъектной позиции является организация процедур самооценки и взаимооценки. Для их продуктивности преподавателю необходимо предварительно разработать и обсудить со студентами четкие и понятные критерии оценивания. Когда обучающийся получает возможность оценить свою работу и работу одногруппника по ясным параметрам, он переходит из позиции объекта оценки в позицию ее субъекта.

Особенно ярко роль преподавателя-фасилитатора проявляется при анализе кейсов и итогов проектной деятельности. Здесь задача педагога заключается не в том, чтобы оценить конечный продукт, а в том, чтобы модерировать итоговое обсуждение, фокусируя его на процессе работы¹. Эффективным методом может служить технология дебрифинга. Преподаватель инициирует дискуссию с помощью открытых вопросов, направленных на анализ командного взаимодействия: «Как были распределены роли и почему именно так?», «С какими коммуникативными трудностями столкнулась команда и как их преодолевала?», «Какие стратегии оказались наиболее продуктивными, а от каких пришлось отказаться?», «Что главный урок, который вы извлекли из этой работы для себя лично?». В этой ситуации педагог выступает не арбитром, а скорее «зеркалом», помогающим группе увидеть и осмыслить свой собственный опыт.

Проведенный анализ позволяет заключить, что формирование рефлексивных способностей студентов, являясь одной из стратегических задач высшего образования, невозможно без целенаправленной организации рефлексивной образовательной среды.

Ключевым выводом исследования выступает положение о том, что создание такой среды – не спонтанный процесс, а результат системной педагогической работы, в центре которой находится фигура преподавателя. Именно кардинальное изменение его профессиональной позиции, заключающееся в переходе от трансляции знаний к фасилитации познавательной деятельности, и овладение им специфическим набором коммуникативных и организационно-управленческих компетенций являются определяющими факторами успеха.

Обозначенная проблематика открывает перспективы для дальнейших научных изысканий. Одним из наиболее актуальных направлений представляется разработка и апробация программ повышения квалификации

¹ Ушева, Т. Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе / Т. Ф. Ушева. – Текст: непосредственный // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2017. – № 1 (38). – С. 193.

для преподавателей вузов, сфокусированных на развитии у них фасилитационных навыков и освоении технологий рефлексивного обучения.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Будникова, С.П. Развитие рефлексии как компонента профессиональной субъектности в процессе обучения будущих педагогов / С.П. Будникова – Текст: электронный // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2019. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-refleksii-kak-komponenta-professionalnoy-subektnosti-v-protsesse-obucheniya-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 11.07.2025).
2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 204, [3] с. ил.; 21. – ISBN 5-06-002079-7. – Текст: непосредственный.
3. Ушева, Т. Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе / Т. Ф. Ушева. – Текст: непосредственный // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2017. – № 1 (38). – С. 192-198.

Кузина Мария Сергеевна, учитель иностранного языка МБОУ «Школа 1 имени В.П. Екимецкой»

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ

В статье обосновывается актуальность формирования гражданской идентичности будущего специалиста в вузе в условиях противодействия вызовам и угрозам национальной безопасности страны; проводится анализ федеральных нормативных правовых актов, касающихся сохранения и укрепления российских традиционных ценностей как основы российской идентичности; приводятся примеры организации работы по формированию гражданской идентичности студентов с учетом современных социально-экономических и геополитических условий; обосновываются эффективные методы, технологии, направления административной и методической работы в вузе; аргументируется их значимость в процессе формирования гражданской идентичности студента как фактора достижения высокого качества образования и подготовки конкурентоспособных и адаптированных к условиям современной информационной среды выпускников.

гражданская идентичность, традиционные духовно-нравственные ценности, информационная безопасность, национальная безопасность, координационный центр, подготовка специалистов

A.E. Loshchinin

RELEVANCE OF FORMING CIVIL IDENTITY OF FUTURE SPECIALISTS AT UNIVERSITIES

The article substantiates the relevance of forming a future specialist's civil identity at university in the context of countering challenges and threats to national security; it analyzes federal regulatory legal acts concerning the preservation and strengthening of Russian traditional values as the basis for Russian identity; provides examples of organizing work on the formation of students' civil identity taking into account modern socio-economic and geopolitical conditions; justifies effective methods, technologies, directions of administrative and methodological work at universities; argues their significance in the process of forming student's civil identity as a factor contributing to achieving high-quality education and preparing competitive graduates adapted to the conditions of the modern information environment.

civil identity, traditional spiritual and moral values, information security, national security, coordination center, specialist training

Понятие «гражданская идентичность» в современных социально-экономических и геополитических условиях получило новое актуальное значение и рассматривается сегодня одновременно в качестве одного из ключевых аспектов обеспечения национальной безопасности страны и основного ориентира для организации образовательного и воспитательного

процесса. Об этом свидетельствуют федеральные стратегические документы, в которых говорится об укреплении гражданского единства, общероссийской гражданской идентичности и российской самобытности, межнационального и межрелигиозного согласия на основе объединяющей роли традиционных ценностей как одной из задач государственной политики¹.

Под общероссийской гражданской идентичностью (гражданским самосознанием) понимается осознание гражданами Российской Федерации их принадлежности к своему государству, народу, обществу, ответственности за судьбу страны, необходимости соблюдения гражданских прав и обязанностей, а также приверженность базовым ценностям российского общества². В ее основе лежат традиционные ценности (нравственные ориентиры), формирующие мировоззрение граждан России и передаваемые от поколения к поколению³.

Особую значимость и актуальность вопроса укрепления общероссийской гражданской идентичности в современном обществе также подчеркивает консолидации усилий различных ведомств и организаций для его решения. Для проведения мероприятий проекта «100 дат Российской идентичности» привлекается широкий круг исполнителей: Минобрнауки России, Минпросвещения России, Минкультуры России, Минобороны России, Росмолодежь, Общероссийская общественно-государственная просветительская организация «Российское общество «Знание», Общероссийская общественно-государственная организация «Российское военно-историческое общество», ассоциация «Российское историческое общество», фонд «История Отечества», автономная некоммерческая организация «Институт развития интернета». Примечательно, что федеральные органы исполнительной власти, реализующие государственную политику в сфере образования (Минобрнауки России и Минпросвещения России), возглавляют список ответственных за реализацию указанного проекта, что позволяет говорить об акценте на усилении соответствующей работы с детьми и молодежью⁴.

Сегодня на государственном уровне подчеркивается необходимость не только сохранения и укрепления общероссийской гражданской

¹ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 09.11.2025). – Текст: электронный.

² Указ Президента Российской Федерации от 06.12.2018 г. № 703 «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19.12.2012 г. № 1666». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_312881/ – Текст: электронный.

³ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 09.11.2025). – Текст: электронный.

⁴ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 01.07.2024 № 1734-р «Об утверждении Плана мероприятий по реализации в 2024 - 2026 годах Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_480269/ – Текст: электронный.

идентичности, но и защиты на ее основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти для укрепления единства народов России. Так, среди основных угроз национальной безопасности страны отмечается распространение деструктивной идеологии, указываются риски отрицания российской самобытности, ослабления общероссийской гражданской идентичности и единства многонационального народа России, создания условий для межнациональных и межрелигиозных конфликтов¹, говорится о предпринимаемых рядом стран попытках целенаправленного размывания традиционных ценностей, искажения мировой истории, пересмотра взглядов на роль и место России в ней, реабилитации фашизма, разжигания межнациональных и межконфессиональных конфликтов. Среди угроз также названы: манипулирование в информационной сфере; распространение недостоверной информации; насаждение чуждых идеалов и ценностей; фальсификация российской и мировой истории; искажение исторической правды и уничтожение исторической памяти; проведение информационных кампаний, направленных на формирование враждебного образа Российской Федерации др.²

В современном обществе информация стала ключевым фактором, оказывающим влияние на сознание и поведение личности, а проблема формирования гражданской идентичности студентов - самой восприимчивой и подвижной возрастной группы, активно участвующей в социальных процессах и формировании общественного мнения, приобрела особую остроту в условиях растущих информационных угроз, создаваемых средствами массовой информации, интернет-ресурсами и различными формами манипуляции сознанием. В условиях обострения геополитической ситуации, увеличения объемов информационных воздействий и давления на общественное мнение, российские высшие учебные заведения сталкиваются с проблемой подготовки конкурентоспособных и адаптированных к условиям современной информационной среды выпускников. Поэтому возникает потребность в глубоком изучении путей преодоления данных вызовов, выработки эффективных механизмов формирования гражданской идентичности студентов, а также их готовности отстаивать национальные интересы.

Нейтрализация имеющихся угроз возможна только в рамках согласованных действий различных социальных институтов. При этом критически важным фактором, влияющим на организацию данной работы, является понимание механизмов (технологий, инструментов) организации этих процессов, а также конкретных практических приемов, которые

¹ Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 09.11.2025). – Текст: электронный.

² Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046>. – Текст: электронный.

используются определенными лицами или организациями для дестабилизации социально-экономической и политической ситуации в стране.

Особую значимость в этой связи также приобретают вопросы оперативного (незамедлительного) реагирования образовательной среды на возникающие угрозы и вызовы информационной безопасности (или даже в отдельных случаях ее проактивная позиция), формирование безопасного информационного пространства и создание необходимых для этого финансовых, кадровых и организационно-технических условий. Традиционные подходы организации воспитательного процесса требуют модернизации, дополнения и адаптации к реалиям современной жизни, чтобы соответствовать высоким стандартам формирования граждански зрелых, активных, ответственных и профессионально подготовленных специалистов с высоким уровнем развития компетенций в области критического мышления и способности противодействия информационно-психологическому давлению, а процессы и технологии формирования гражданской идентичности будущих специалистов – переосмысления и трансформации с учетом понимания ее ключевой роли в вопросе идеологической безопасности государства.

В сложившихся условиях возникает необходимость оперативной координации соответствующей деятельности как внутри отдельно взятого, так и на межвузовском уровне с учетом имеющихся и вновь появляющихся угроз и вызовов информационной безопасности Российской Федерации. Наличие в региональном образовательном пространстве актора, который адресно и оперативно осуществляет управление процессом независимо от форм собственности вуза и его организационно-правовой формы, способно значительно ускорить принятие решений и улучшить организацию профилактических, образовательных и воспитательных мероприятий.

Ключевая роль в решении существующих задач отводится Координационным центрам Минобрнауки России по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма. В 2023 году такой центр был создан на базе РГУ имени С.А. Есенина (далее – Координационный центр). Его целью стала реализация на системной основе образовательных, просветительских, информационных, аналитических, профилактических и иных мероприятий соответствующей тематики в образовательных организациях высшего образования, расположенных на территории Рязанской области.

Главная задача Координационного центра – выстраивание эффективного и гибкого механизма взаимодействия с субъектами профилактической и воспитательной работы в пространстве высшего образования по решению общих задач, направленных на формирование активной гражданской позиции студентов с учетом динамично меняющихся социально-экономических, геополитических условий и нормативно-правовой

базы на основе рекомендаций федерального центра, самостоятельного анализа информационной среды и региональной социально-политической обстановки. Таким образом, сегодня в регионе идет процесс формирования уникальной модели противодействия вызовам и угрозам информационной безопасности страны с учетом местной специфики, которая способствует решению обозначенных в настоящей статье актуальных задач воспитания будущих специалистов.

Среди основных направлений деятельности Координационного центра в молодежной среде: формирование российской гражданской идентичности; сохранение и укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей; предупреждение конфликтов, основанных на межнациональных и межконфессиональных отношениях; профилактика вовлечения молодежи в деструктивную деятельность; повышение правосознания молодежи.

Координационным центром ежегодно проводятся не менее 30 дискуссионных площадок в формате «открытый диалог» с охватом не менее 1500 студентов, в том числе по направлениям: «Формирование общероссийской гражданской идентичности» и «Гармонизация межнациональных и межконфессиональных отношений в молодежной среде», а также не менее 12 мероприятий (круглых столов, семинаров, лекций и др.) по формированию общероссийской гражданской идентичности будущих специалистов с охватом не менее 400 человек, в том числе в рамках проектов «100 дат гражданской идентичности», «Победили тогда, победим и сейчас», «Наш общий дом – Россия», «Международный межрелигиозный молодежный форум» и др. Важно, что работа Координационного центра не ограничивается образовательным пространством только одного вуза, а проводится со студентами, обучающимися в образовательных организациях высшего образования, расположенных на территории Рязанской области.

Каждое из мероприятий по сохранению и укреплению российской идентичности включает в качестве одного из обязательных компонентов – взаимосвязанный с данной темой профилактический блок, в рамках которого со студентами проводится информационно-разъяснительная работа о существующих угрозах и вызовах информационной безопасности страны, инструментах вовлечения и маркерах вовлеченности в деструктивную деятельность, способах оказания информационно-психологического давления и приемах противодействия им, мерах ответственности за совершенные правонарушения. Работа проводится в среде соотечественников и иностранных студентов, обучающихся в России, на основании методических материалов, оперативно поступающих по линии Минобрнауки России от векторных центров. К реализации мероприятий привлекаются соответствующие профильные эксперты из различных ведомств и организаций. Активно ведется информационное сопровождение данной деятельности путем размещения на информационных ресурсах Координационного центра информационных и методических материалов, которые могут быть полезны как студентам, так и преподавателям,

кураторам, тьюторам академических групп, а также специалистам, занимающимся профилактической работой и сотрудникам служб безопасности.

Основной акцент при этом делается на:

- основополагающей роли процесса сохранения, укрепления и защиты традиционных ценностей, а также обеспечения их передачи от поколения к поколению;
- формировании российской гражданской идентичности;
- профилактике распространения деструктивной идеологии;
- формировании в студенческой среде чувства восприятия страны как хранителя и защитника традиционных духовно-нравственных ценностей.

С целью создания необходимых кадровых условий для достижения поставленных задач Координационным центром на регулярной основе организовано обучение работников образовательных организаций, расположенных на территории Рязанской области по программам дополнительного профессионального образования с целью развития их компетенций в сфере профилактической работы, психологической и информационной безопасности, формирования у обучающихся гражданской идентичности, практических навыков по поиску оптимальных способов решения конфликтных ситуаций. Данная работа проводится в рамках реализации мероприятий Комплексного плана противодействия идеологии терроризма в Российской Федерации на 2024-2028 годы.

Описанные выше процессы на федеральном и региональном уровнях свидетельствуют о большом внимании со стороны государства вопросам формирования российской гражданской идентичности студентов в контексте стоящих перед страной вызовов и угроз национальной безопасности. На протяжении становления современного российского государства с учетом исторических бифуркаций понятие «идентичность» рассматривалось обществом, учеными и практиками в различных контекстах: как «этническая идентичность», «языковая идентичность», «историческая идентичность», «молодежная идентичность», «гражданская идентичность» (с уклоном на развитие активной гражданско-патриотической позиции) и др. В настоящее время критически важно использовать «гражданскую идентичность студентов» как инструмент, консолидирующий общество, и не допустить попыток ее становления инструментом распространения деструктивной идеологии. Для этого необходимо не только укреплять и сохранять традиционные духовно-нравственные ценности будущих специалистов, но и готовить их к защите полученных знаний в своей профессиональной деятельности и дальнейшей жизни активного, зрелого и ответственного гражданина своей страны.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 01.07.2024 № 1734-р «Об утверждении Плана мероприятий по реализации в 2024 - 2026

годах Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_480269/ – Текст: электронный.

2. Указ Президента Российской Федерации от 06.12.2018 г. № 703 «О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19.12.2012 г. № 1666». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_312881/ – Текст: электронный.

3. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046>. – Текст: электронный.

5. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 09.11.2025). – Текст: электронный.

Лощинин Александр Евгеньевич, аспирант РГУ имени С.А. Есенина, директор Координационного центра по вопросам формирования у молодежи активной гражданской позиции, предупреждения межнациональных и межконфессиональных конфликтов, противодействия идеологии терроризма и профилактики экстремизма РГУ имени С.А. Есенина

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается роль и значение педагога в процессе повышения качества образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения; выявляются ведущие направления научно-методического сопровождения педагогов в процессе становления и развития его профессионализма и профессиональной компетентности на различных уровнях (федеральном, региональном, школьном), а также в школе, вузе и методических центрах; дается перечень актуальных профессиональных качества и свойств учителя выступающих важным фактором формирования его профессионализма.

профессионализм, компетентность, методическая деятельность, научно-методическое сопровождение, профессиональные качества

A. A. Petrenko

FORMATION OF TEACHER PROFESSIONALISM AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

The article examines the role and significance of a teacher in the process of improving the quality of education in the context of implementing the new generation of federal state educational standards; identifies the leading areas of scientific and methodological support for teachers in the process of formation and development of their professionalism and professional competence at various levels (federal, regional, and school levels), as well as in schools, universities, and methodological centers; provides a list of relevant professional qualities and characteristics of a teacher that are an important factor in the formation of their professionalism.

professionalism, competence, methodological activities, scientific and methodological support, professional qualities

Проблема формирования профессионализма учителя всегда является особенно острой, так как, как правило, именно от профессионализма зависит уровень качества образования, подготовки обучающихся к профессии, его социальной адаптации, самореализации в жизни. В условиях активного внедрения инноваций в сферу образования, реализации государственных инициатив, в частности, по созданию единого образовательного пространства, от личности учителя зависит самое главное – достижение поставленных целей, качественное выполнение федеральных задач по созданию современной школы и обеспечению единства требований к качеству образования и воспитания, учительским кадрам, профориентации в школе, созданию благоприятного климата для творческой работы педагогов и учебы школьников. В профессиональном стандарте «Педагог»

утверждается, что именно педагог является «ключевой фигурой реформирования школы», следовательно, повышение его профессионализма является важной задачей не только государства, но и каждого образовательного учреждения, в котором он работает. Все это определяет актуальность создания необходимых условий для становления и развития профессионализма учителя на всех уровнях системы непрерывного образования, которые «проживает» будущий педагог на пути его развития. Так, например, создание системы поиска в школьной среде молодых людей, ориентированных на педагогическую профессию, несомненно, будет способствовать повышению уровня подготовленности абитуриентов к освоению педагогической профессии. Поэтому, опыт Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина заслуживает внимания, так как, многие годы в нем функционирует целенаправленная и системная работы со школами города и области по оказанию педагогической поддержки педагогическим классам, по проведению профессионально ориентационной работы с регионом и муниципалитетами.

В развитии профессионализма будущего учителя большую роль играют педагогические вузы, которые разрабатывают инновационные идеи в развитии содержания образования и технологий обучения как на научном, так и практическом уровнях. Это проявляется в появлении ряда актуальных научных исследований по педагогической тематике, изменении технологии организации образовательного процесса на основе деятельностного, личностно ориентированного, синергетического и других подходов. Все это является следствием реализации новой философии образования, вектором которой выступают личность обучаемого, его интересы и потребности; развивающийся характер новых методов, форм и технологий обучения; активизация субъектной роли обучаемых посредством интерактивных форм обучения, цифровизации и информатизации образования. Цель современного вуза в данном аспекте ориентирована на формирование высокой методологической и педагогической культуры будущего педагога, на освоение современных методических и коммуникативных умений и навыков, проектных и научно-исследовательских способов самостоятельной работы студентов, культуры коммуникации и основ педагогической этики.

В послевузовский период развитие профессионализма педагога становится задачей методических служб образовательных организаций, от содержания работы которых будет зависеть стремление функционирующих специалистов к саморазвитию в профессии. Федеральные программы в сфере образования призывают к созданию системы непрерывного научно-методического сопровождения педагогов в их профессиональном росте, в связи с чем, создаются новые центры непрерывного профессионального роста педагогических работников, оснащенных современной техникой и материально-технической базой на уровне регионов (один из первых таких центров был и остается Рязанский институт развития образования). Развитие профессионализма педагогов

в таких центрах осуществляется на основе выявления профессиональных дефицитов учителей, непосредственно на их местах работы (в школах), формирование базы данных об актуальных потребностях педагогов и проектирование индивидуальных образовательных маршрутов их повышения квалификации, что позволяет включать в программы подготовки комплекс доминирующих по их запросам содержательных блоков обучения.

На муниципальном и школьном уровнях оказания методической помощи учителям применяются инновационные формы и методы их методической деятельности:

на уровне муниципалитетов: информационно-диагностические и методические центры, координационные центры методической работы, создание муниципальных банков данных педагогического опыта муниципалитета, стажировки на передовых площадках по обмену педагогическим опытом и другие;

на школьном уровне: педагогические мастерские, методические объединения учителей по схожим специальностям, творческие и проблемные группы (постоянного и временного состава в зависимости от актуальности тем), педагогические лаборатории, методологические семинары, встречи с педагогами-учеными, консультационные центры по обмену актуальной педагогической информацией, сетевые сообщества педагогов, дистанционные форматы обмена опытом (вебинары, он-лайн обучение) и другие.

Кроме того, результативность работы по повышению профессионализма педагогов зависит не только от внешних учреждений, центров, структур, занимающихся этим профессионально, но, в первую очередь, от его личной заинтересованности в самообразовании и самореализации. Поэтому, важно включать в процессы научно-методического сопровождения педагогов в их саморазвитии элементы тайм-менеджмента, позволяющих управлять временем и планировать работу по самообразованию; информацию по инновационным процессам в сфере образования как стимул к саморазвитию; демонстрацию позитивного опыта освоения передовыми педагогами инновационных способов педагогической деятельности, убеждающих в эффективности и реализуемости инноваций.

Все это, несомненно, будет обеспечивать теоретическую и практическую готовности педагогов действовать профессионально в постоянно изменяющихся условиях развития современного образования с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), профессионального стандарта «Педагог» и других нормативных документов по преобразованию подходов в системе образования России. Так, например, ведущими методологическими подходами современного ФГОС среднего общего образования выступают компетентностный и системно-деятельностный, ориентированный на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов у обучающихся, что требует развития у учителей таких компетенций,

которые обеспечивают их формирование. Все это необходимо учитывать при формировании определенных профессиональных компетенций, которые направлены на развитие у них таких способностей, которые позволяют им решать сложные учебные проблемы на основе глубокого знания основ научных дисциплин и обеспечат их готовность профессионально действовать в неопределенных ситуациях, которые все чаще возникают в образовательном пространстве.

Современный учитель аккумулирует в себе важные профессиональные качества и свойства: он и мастер, потому что добивается высоких результатов в качестве подготовки своих учеников за счет индивидуального стиля педагогического труда и опыта педагогической деятельности; он и профессионал, так как, глубоко знает и понимает предмет, который преподает, своевременно «пополня» его новыми научными знаниями и профессионально владеет педагогическими инструментами (методиками, технологиями, содержанием образования и др.) для активизации познавательной деятельности учащихся, при этом обладает высоким уровнем методологической, научной и педагогической культуры; он и компетентностный специалист, потому что способен решать сложные педагогические задачи, принимать верные педагогические решения в нестандартных учебных ситуациях, обладая суммой необходимых знаний, умений и навыков, опытом работы.

Профессионально-компетентностные качества и способности педагога, несомненно, решат проблему достижения качества образования, которая выступает как ведущая в образовании. Среди них можно выделить следующие:

- умение проектировать и реализовывать образовательный процесс с учетом требований ФГОС нового поколения;
- умение обновлять содержание образования по предмету и осваивать его на основе социального и личностного опыта ученика;
- умение включать в процесс целеполагания обучающихся на учебных занятиях при освоении программ, актуализируя их знания, умения и навыки и мотивируя к прогнозированию результатов достижения целей;
- умение и способность методически грамотно проектировать образовательный процесс в контексте системно-деятельностного подхода, в котором деятельность обучающихся доминирует над деятельностью педагога, а значимые понятия, процессы и факты усваиваются путем самостоятельной работы учащихся с содержанием образования, его осмысливания, анализа и обобщения;
- умение и готовность использовать инновационные технологии обучения, активизирующих работу обучаемых, обеспечивая организацию их командной или совместной работы, создавая при этом ситуации совместного бытия (события), направленных на глубокое и прочное усвоение научного знания;
- умение создания благоприятных педагогических условий для организации образовательного процесса (дидактических, методических,

организационных, материально-технических, психолого-педагогических и других) при учете внешних и внутренних факторов, влияющих на его продуктивность;

- умение разрабатывать критериально обоснованные показатели результатов освоения образовательных программ с целью адекватной оценки качества образования; контрольно-измерительные материалы, позволяющие объективно выявить уровень качества образования;

- умение оценивать качество образования, так как «анализ и интерпретация этих данных осуществляется с целью получения полноценной информации о результатах функционирования образовательной системы»¹, в целом, что может характеризовать процесс управления качеством и корректировать результаты педагогической деятельности с целью перепроектирования ее под решение выявленных затруднений и проблем в образовательном процессе.

Таким образом, профессионализм педагога выступает важным фактором достижения качества образования, так как, сформированные умения и навыки, наличие актуальных знаний о преобразованиях в педагогике и профильном учебном предмете; способности к профессионально-педагогическим действиям в сложных ситуациях позволяют достигать необходимые результаты в качестве подготовки обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения. А создание системы непрерывного образования для повышения профессионализма педагога на уровне конкретных учреждений (школа – вуз – методические центры – институты повышения квалификации) и самообразования (путем проблематизации затруднений учителя, актуализации инновационных задач и целей современного образования и др.) будут способствовать профессиональному росту и, как следствие, качеству образования в школе, муниципалитете, регионе, стране.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Истомина, О. Б. Мониторинг результатов учебной деятельности обучающихся как средство мотивации : монография / О. Б. Истомина, О. Г. Стациенко. – Иркутск : ИГУ, 2023. – ISBN 978-5-6047863-7-6. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/422879> (дата обращения: 11.10.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей.

Петренко Антонина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

¹ Истомина, О. Б. Мониторинг результатов учебной деятельности обучающихся как средство мотивации : монография / О. Б. Истомина, О. Г. Стациenko. – Иркутск : ИГУ, 2023. – ISBN 978-5-6047863-7-6. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/422879> (дата обращения: 11.10.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – С. 80.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

В статье обосновывается культурологическая направленность коммуникативной компетенции педагога и ученика в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов; выявляются универсальные учебных действия учеников коммуникативного характера, компетенции и показатели учителя в данном аспекте; обосновываются эффективные методы, технологии, направления административной и методической работы в школе, аргументируется их значимость в процессе формирования коммуникативной компетентности педагога как фактора достижения высокого качества образования и универсальных результатов обучающихся в освоении основных образовательных программ.

коммуникативная компетентность, методическая работа, административная деятельность, показатели компетентности, направления деятельности

A. A. Petrenko, N. I. Krokhinov

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A TEACHER IN ACCORDANCE WITH THE REQUIREMENTS OF THE NEW GENERATION OF FSES

The article substantiates the cultural orientation of the teacher's and student's communicative competence in the context of the implementation of federal state educational standards; it identifies the universal learning actions of students of a communicative nature, the teacher's competencies and indicators in this aspect; it substantiates effective methods, technologies, and areas of administrative and methodological work in schools, and argues for their significance in the process of forming the teacher's communicative competence as a factor in achieving high-quality education and universal results for students in mastering the main educational programs.

communicative competence, methodological work, administrative activities, indicators of competence, areas of activity

Проблема формирования коммуникативной компетентности педагога становится особенно актуальной в условиях роста конфликтных ситуаций во взаимоотношениях учитель – ученик, учитель – родитель, учитель – администрация школы и других. Кроме того, падение духовно-нравственного уровня современной молодежи, ориентир их на лживые и негативные образцы поведения, распространяющиеся в интернет ресурсах, насаждающиеся в досуговой деятельности не способствуют поддержанию позитивных ценностных ориентиров, что, как правило, отражается в низком

уровне культуры речи, отсутствии проявления вежливости и уважения в коммуникации со сверстниками и взрослыми людьми. Все это требует принятия своевременных мер для внедрения требований как к обучающимся, так и педагогам к соблюдению коммуникативных норм и правил этического, делового, культурного общения, что сегодня отражается даже на государственном уровне. Так, например, в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287 определяется современная парадигма образования, где ключевым результатом становится не просто сумма знаний, а совокупность универсальных учебных действий, личностных и метапредметных результатов. В этих условиях коммуникативная компетентность превращается из вспомогательного навыка педагога в центральный элемент его профессиональной компетентности. Эффективная коммуникация становится основным инструментом для достижения планируемых результатов ФГОС, формирования функциональной грамотности и создания психологически безопасной образовательной среды.

В соответствии с ФГОС коммуникативная компетентность педагога прямо связана с формированием у обучающихся универсальных учебных действий (УУД), среди которых коммуникативные УУД выступают одними из значимых. «Универсальные учебные коммуникативные действия направлены на приобретение обучающимися умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество, коррекцию с педагогическими работниками и со сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности и речи, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером»¹. Сущность коммуникации на уровне ученик-ученик, ученик-педагог отражена в ФГОС ООО: «Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность, умение учитывать позицию других людей, партнеров по общению или деятельности, организовывать и осуществлять сотрудничество с педагогическими работниками и сверстниками, адекватно передавать информацию, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию»². Очевидно, что педагог, не владеющий в совершенстве этими компетенциями, не сможет смоделировать и научить им ребенка. Таким образом, коммуникативная компетентность учителя является не только его личным

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287, с.8. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202107050028> (дата обращения: 07.11.2025). – Текст : электронный.

² Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287, с.8. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202107050028> (дата обращения: 07.11.2025). – Текст : электронный. – с.8

качеством, но и прямым профессиональным требованием, закрепленным в стандарте.

Реализация требований ФГОС ООО и Профессионального стандарта педагога делает необходимым не только развитие коммуникативной компетенции у обучающихся, но и у учителей. В контексте ФГОС ООО ключевыми компетенциями педагога являются:

- способность к педагогическому диалогу и организации учебной дискуссии.
- навык конструктивной обратной связи, направленной на развитие ученика.
- умение ясно и структурированно излагать учебный материал.
- владение техниками управления групповой динамикой и разрешения конфликтов.
- компетентность в построении партнерских отношений с родителями.

Показателями сформированности данных коммуникативных компетенций могут выступать следующие умения и навыки педагога, представленные в таблице 1.

Таблица 1
Примеры показателей коммуникативных компетенций педагога

Компетенция	Показатели сформированности (высокий уровень)
Организация учебной дискуссии	Умеет задавать открытые вопросы, обеспечивает равное участие обучающихся, подводит итоги, фиксируя различные точки зрения.
Конструктивная обратная связь	Использует модель «Сэндвич» (позитив-критика-позитив), дает рекомендации по улучшению, а не просто констатирует ошибку.
Взаимодействие с родителями	Владеет техниками активного слушания в беседе, транслирует уважительное отношение к позиции родителя, избегает профессионального жаргона.

С целью развития данных компетенций с совокупностью представленных показателей необходимо спроектировать эффективную методическую работу по развитию их у учителей, используя всю совокупность активных методов, технологий, диагностических инструментов по анализу уровней сформированности коммуникативной компетентности и организации работы по ее развитию. Этому могут способствовать система мониторинга о типичных способах и приемах используемых коммуникативных средств педагогами школы в реальном учебном процессе, анализ видеозаписей уроков, отражающих объективные педагогические ситуации и коммуникативные действия учителей; вовлекать учителей в активные тренинговые ситуации по отработке положительные приемы коммуникации, анализу и моделированию различных кейсов (например, конфликт с родителем или «трудный» вопрос ученика), где будут оцениваться логика, такт и эффективность предложенного решения; опросы

и анкетирование. Анонимные опросы среди учащихся и родителей позволяют получить обратную связь о ясности объяснений, справедливости и культуре общения учителя.

Ключевой принцип методической работы по формированию коммуникативной культуры педагога – его формирующий, а не карательный характер. Его цель – не вынести вердикт, а предоставить педагогу материал для самоанализа и дальнейшего роста. Внедрение таких методов, как ведение профессионального портфолио (куда включаются видеофрагменты уроков, конспекты проведенных бесед с родителями, самоанализы), стимулирует рефлексию учителя. Педагог учится самостоятельно идентифицировать свои сильные и слабые стороны в общении и целенаправленно работать над их развитием, что напрямую способствует его профессиональному росту в условиях реализации ФГОС.

Развитие коммуникативной компетенции – это непрерывный процесс, который должен быть обеспечен на уровне школы посредством активизации методической работы, усиления внутришкольного контроля с целью фиксации отсутствия коммуникативной культуры и конфликтных ситуаций на их почве. Этому могут способствовать следующие мероприятия:

- Проведение педагогических советов и семинаров-практикумов по темам: «Техники эффективной обратной связи», «Разрешение конфликтных ситуаций в классе», «Мотивация учащихся через коммуникацию».
- Организация взаимопосещения уроков с последующим анализом коммуникативных стратегий коллег.
- Создание профессиональных обучающихся сообществ (ПОС), где учителя в доверительной обстановке могут анализировать сложные коммуникативные кейсы из своей практики.

Однако любые инициативы администрации школы, ее методической команды будут бесполезны, если не мотивировать учителей к самообразованию и саморазвитию в исследуемом аспекте (повышать свою культуру, знания в области коммуникации как науки и практики). Системе непрерывного образования педагогов будут способствовать:

- Курсы повышения квалификации, посвященные коммуникативной психологии, педагогической риторике и реализации ФГОС.
- Изучение профессиональной литературы и актуальных статей в научно-педагогических журналах.
- Участие в профессиональных конкурсах («Учитель года», «Педагогический дебют»), которые являются мощным стимулом для оттачивания коммуникативного мастерства.

Исследования показывают, что успешность внедрения новых стандартов напрямую зависит от готовности самого педагога к изменениям. «Игнорирование субъектности педагогических работников и попытка навязать им определенную модель профессионального поведения без учета системы личностных установок становится серьезным барьером, затрудняющим внедрение профессионального стандарта... разработка

и применение [механизмов] должны не только учитывать возможности и потребности системы образования, но и опираться на профессиональные и личностные установки педагогических работников»¹.

Таким образом, коммуникативная компетентность педагога в контексте ФГОС основного общего образования – это комплексное, интегративное качество педагога, без которого невозможно достижение целей, заложенных в стандарте, характеризующее его способность и готовность к взаимодействию с различными участниками образовательных отношений, как в типичных учебных ситуациях, так и в нестандартных, требующих высокого уровня педагогического такта, ответственности и уважения к личности коммуниканта. Данная компетентность выражается в способности выстраивать субъект-субъектные отношения со всеми (учениками, их родителями, коллегами, партнерами, администрацией), владеть современными коммуникативными технологиями и целенаправленно формировать коммуникативные компетенции у обучающихся. Развитие данной компетенции требует целенаправленных усилий как от самого педагога в рамках непрерывного самообразования, так и от администрации школы, создающей условия для методического роста и обмена лучшими практиками. В конечном счете, инвестиции в коммуникативную культуру педагога – это прямой вклад в качество образования и личностное развитие каждого ученика.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Ланцев, В.Л. Социально-управленческие механизмы внедрения профессионального стандарта педагога: установки и ожидания работников / В.Л. Ланцев. – Текст : электронный // Research Result Sociology and Management. – 2025. – Т.11. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-upravlencheskie-mehanizmy-vnedreniya-professionalnogo-standarta-pedagoga-ustanovki-i-ozhidaniya-rabotnikov> (дата обращения: 07.11.2025).

Петренко Антонина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

Крохинов Никита Игоревич, слушатель программы «Педагогика и психология общего и среднего профессионального образования» РГУ имени С.А. Есенина

¹ Ланцев, В.Л. Социально-управленческие механизмы внедрения профессионального стандарта педагога: установки и ожидания работников / В.Л. Ланцев // Research Result Sociology and Management. – 2025. – Т.11, №1, – с. 4. – URL: Доступно по ссылке: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-upravlencheskie-mehanizmy-vnedreniya-professionalnogo-standarta-pedagoga-ustanovki-i-ozhidaniya-rabotnikov> (дата обращения: 07.11.2025). - Текст : электронный.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И ПРАКТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования навыков сравнительной письменной речи у младших школьников. Рассматриваются психолого-педагогические основания развития аналитического мышления детей 7–10 лет, описываются этапы обучения, методы визуализации и примеры практических упражнений. Показано, что системная работа над сравнением способствует не только развитию письменной речи, но и формированию универсальных учебных действий и основ критического мышления. Сформулированы методические рекомендации для учителей начальной школы.

сравнительная письменная речь, начальная школа, развитие речи, аналитическое мышление, методика обучения, упражнения на сравнение

O.V. Plastun

DEVELOPMENT OF COMPARATIVE WRITING SKILLS FOR YOUNGER STUDENTS: FORMATION METHODOLOGY AND PRACTICAL EXERCISES

The article is devoted to the problem of forming skills of comparative written speech in younger students. The psychological and pedagogical foundations of the development of analytical thinking of children 7-10 years old are considered, the stages of training, visualization methods and examples of practical exercises are described. It is shown that systematic work on comparison contributes not only to the development of written speech, but also to the formation of universal educational actions and the foundations of critical thinking. Guidelines for primary school teachers are formulated.

comparative written speech, elementary school, speech development, analytical thinking, teaching methodology, comparison exercises.

Современные образовательные стандарты ориентируют учителя на развитие у младших школьников аналитического, логического и критического мышления. Одним из наиболее эффективных инструментов для достижения этой цели является сравнительная письменная речь, реализуемая через написание сочинений на сравнительные темы и обеспечивающая ребёнку возможность сопоставлять объекты, явления и персонажей, выявлять существенные признаки и выражать их в связном письменном высказывании. Умение сопоставлять объекты, явления, героев и события помогает детям систематизировать знания, выражать мысли в связной форме и развивать письменную речь.

Умение сравнивать является одной из важнейших логических операций, формирующихся в младшем школьном возрасте и оказывающих непосредственное влияние на развитие устной и письменной речи учащихся.

Сравнение – основа аналитического мышления: оно позволяет устанавливать сходства и различия, выделять существенные признаки, делать выводы и формулировать собственные суждения.

В контексте обучения различным видам речевой деятельности сравнение выступает средством и одновременно целью: ребенок учится думать сравнительно, чтобы затем писать сравнительно. Однако формирование навыков сравнительной письменной речи часто остается второстепенной задачей, хотя именно она обеспечивает переход от простых высказываний к более сложным, аргументированным текстам.

Сравнительная письменная речь – это вид связного письменного высказывания, основанный на сопоставлении двух или более объектов, явлений, событий или персонажей. Она предполагает выделение оснований и признаков сравнения, анализ сходства и различий, структурирование материала, формулирование выводов. Формирование навыков сравнительной письменной речи способствует развитию критического мышления, расширению словарного запаса, улучшению логичности письменных высказываний, формированию навыков описания, рассуждения, аргументации, повышению общей учебной успешности.

Развитие сравнительной письменной речи имеет не только языковое, но и психологическое значение, поскольку способствуют развитию внимания, памяти, классификационных навыков, формированию умения работать с информацией. Актуальность исследования обусловлена необходимостью методически обоснованной системы, позволяющей учителю формировать данные умения последовательно и с учётом возрастных особенностей младших школьников.

Сравнительная письменная речь включает умения выделять существенные признаки объектов, устанавливать сходства и различия, структурировать информацию, оформлять результаты сравнения в письменной форме. Для младших школьников это развитие не только языковых навыков, но и когнитивной структуры мышления.

Психолого-педагогические исследования (Л.С. Выготский¹, Д.Б. Эльконин²) фиксируют, что дети 7–10 лет способны выделять отдельные признаки, однако испытывают трудности в их систематизации. Поэтому педагог должен использовать наглядные и структурированные формы работы, поддерживающие формирование аналитического мышления. Младшие школьники характеризуются конкретностью мышления, поэтому при обучении им нужен наглядный материал; ограниченным уровнем обобщений, что требует поэтапной работы; высокой мотивацией к познавательным действиям, особенно игровым; потребностью

¹ Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 512 с. – Текст: непосредственный

² Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – Москва: Знание, 1974. – 63с. – Текст: непосредственный.

в структурированных алгоритмах. Все названные особенности необходимо учитывать при разработке сравнительных упражнений для организации работы по развитию сравнительной письменной речи младших школьников.

Сравнительные упражнения способствуют расширению словарного запаса, развитию связной письменной речи, формированию универсальных учебных действий (анализа, классификации, смыслового чтения), подготовке к текстовой деятельности в среднем звене. Использование письменной формы закрепляет навыки, формирует грамотность и способствует подготовке к более сложным учебным заданиям в будущем.

Наибольшие возможности для развития навыков сравнительной письменной речи дает написание сочинений на сравнительные темы. «Традиционно подготовку к сочинению учитель организует на уроках русского языка. Однако уроки литературного чтения также содержат множество возможностей для проведения подобной работы. При анализе художественного произведения, изучаемого на уроке, учитель может разработать и использовать специальные задания, направленные на подготовку к сочинению, развивающие и обогащающие речь обучающихся»¹. Также уроки литературного чтения предоставляют большие возможности для подготовки к сочинению на сравнительные темы, так как сравнительная характеристика различных персонажей, языковых явлений, представленных в художественном тексте, способствует развитию навыков сравнительной речи.

Методика обучения сравнительной письменной речи включает несколько этапов. Поэтапный подход позволяет организовать работу от простого к сложному, что способствует эффективности формирования указанных навыков. Постепенное усложнение позволяет переходить от сравнения предметов к анализу ситуаций, а затем к абстрактным понятиям.

Этапы формирования навыков включают осознание признаков объектов, когда ученики учатся находить отличительные и общие черты; формулировку сходства и различий устно, потому что там, где устная речь структурирована, письменная формируется легче; переход к простым письменным высказываниям. Далее предполагается усложнение заданий и создание сложных сравнительных конструкций, речевых связок и мини-сравнительных текстов.

На **первом этапе** целесообразно использовать устное сравнение. Для этого учитель организует обсуждение, задавая наводящие вопросы: «Чем похожи эти объекты?», «Чем они отличаются?» Дети на данном этапе учатся выделять ключевые признаки и описывать их.

На **втором этапе** подключается визуализация. На данном этапе используются таблицы, диаграммы, схемы «Общее – различия». Этот этап

¹ Тимченко, О.Г. Организация работы по подготовке к сочинению на уроках литературного чтения в начальной школе / О.Г. Тимченко. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. Сборник научных статей XIV Международной научно-практической конференции. Рязань, 2023. – С. 193-197.

помогает ребёнку систематизировать знания и облегчает переход к письменному высказыванию.

Третий этап предполагает написание мини-сочинений по образцу. Структура текста задаётся учителем и включает вступление, сравнение и вывод. Полезно на данном этапе использовать шаблон, так как он облегчает формирование навыка. Примерами опорных речевых конструкций могут служить следующие высказывания: «*Оба предмета похожи тем, что...*», «*Первый объект отличается тем, что..., а второй...*», «*Главное различие заключается в...*», «*По размеру/цвету/назначению они...*», «*Можно сделать вывод, что...*».

Самостоятельные сравнительные сочинения осуществляются на **четвертом этапе**. Дети пишут полный текст без опоры на шаблон, используя усвоенные приёмы структурирования.

Система упражнений для развития навыка сравнительной письменной речи младших школьников в соответствии с нарастающей сложностью включает репродуктивные, полупродуктивные, продуктивные и творческие упражнения.

В качестве примеров **репродуктивных упражнений** можно предложить следующие.

Задание 1. Заполни таблицу по образцу:

Объект	Признак 1	Признак 2	Признак 3

Задание 2. Сравни предметы по заданным основаниям: яблоко – апельсин (форма, цвет, вкус, происхождение).

Задание 3. Сравни лето и зиму, используя слова-сравнения *похож,* *отличается, такой же, другой, менее, более...*

Полупродуктивные упражнения предполагают большую долю самостоятельности обучающихся. В качестве примеров можно предложить следующие виды упражнений.

Задание 1. Среди данных признаков выбери те, которые подходят для сравнения.

Задание 2. Составь 3–5 сравнительных предложений, сравнивая два изображения.

Задание 3. Сравни карандаш и ручку, составив письменный текст «*Карандаш и ручка похожи тем, что... Однако отличаются тем, что...*».

Продуктивные упражнения предполагают самостоятельную работу обучающихся по сравнению различных объектов. В качестве примеров можно предложить следующие виды упражнений.

Задание 1. Напиши сравнительную характеристику двух литературных героев (например, *Колобка* и *Золотую рыбку*), проанализировав характер, поступки, внешние признаки. Сделай вывод.

Задание 2. Напиши мини-эссе «*Что лучше?*».

Творческие упражнения предполагают создание сложных речевых конструкций, например:

Задание 1. Напиши сравнительное описание «Школа сегодня и школа сто лет назад».

Задание 2. Сравни сказочные миры (например, миры двух произведений).

Задание 3. Напиши «Сказку наоборот»: сравни, как изменится герой в альтернативной ситуации.

Задание 4. Сравнительный комикс: нарисуй две ситуации и затем сравни их в письменном виде.

При оценивании письменных работ следует учитывать полноту выявленных признаков, логичность структуры текста (вступление, сравнение и вывод), грамотность и соблюдение норм языка, использование связующих слов (*так же, как, в отличие от, с одной стороны – с другой стороны*).

Практика показала, что регулярное использование названных упражнений способствует более уверенной формулировке обучающимися своих мыслей, лучшей структурировании информации, развитию критического мышления, повышенному интересу учащихся к письменной деятельности. Методику можно адаптировать для любых учебных тем, что делает её универсальным инструментом.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование навыков сравнительной письменной речи является важным компонентом развития мыслительных и речевых способностей младших школьников. Последовательная методика, включающая устное обсуждение, визуализацию, мини-сочинения и самостоятельные письменные работы, обеспечивает развитие аналитического мышления, словарного запаса, связной речи и готовит детей к дальнейшему обучению. Рекомендуется регулярно использовать задания на сравнение в начальной школе, сочетать визуальные, устные и письменные формы работы, постепенно усложнять объекты сравнения, интегрировать игры, карточки и цифровые ресурсы для повышения мотивации.

Эффективность методики подтверждается повышением уровня речевого развития учащихся и их готовности к работе с текстом в условиях современных образовательных требований.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 512 с. – Текст : непосредственный.

2. Тимченко, О.Г. Организация работы по подготовке к сочинению на уроках литературного чтения в начальной школе / О.Г. Тимченко. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества. Сборник научных статей XIV Международной научно-практической конференции. – Рязань, 2023. – С. 193-197.

3. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – Москва: Знание, 1974. – 63 с. – Текст : непосредственный.

Пластун Ольга Викторовна, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТВОРЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается феномен творчества в контексте педагогической науки, где он представлен как процесс и результат деятельности учителя и учащихся, основанный на личностном развитии обоих. Творчество выступает ключевым фактором формирования ученика, совершенствования профессиональных качеств педагога и появления новых педагогических подходов образовательном процессе.

творческая педагогическая деятельность, педагогическое мастерство, формирующаяся личность, творческое воодушевление, взаимотворчество партнеров, теоретические знания, практические умения

E.A. Pogosyan

ESSENCE AND MAIN CHARACTERISTICS OF CREATIVE PEDAGOGICAL ACTIVITY

The article examines the phenomenon of creativity in the context of pedagogical science, where it is presented as a process and result of the activities of the teacher and students, grounded in the personal development of both. Creativity serves as a key factor in shaping the student's personality, enhancing the teacher's professional skills, and generating new pedagogical approaches in the educational process.

creative pedagogical activity, pedagogical skill, an emerging personality, creative inspiration, mutual creativity of partners, theoretical knowledge, practical skills

Творчество представляет собой сложное явление – многоаспектный объект изучения, объединяющий подходы разных научных направлений.

Обобщая накопленные знания, современные исследователи определяют творчество как процесс, который создает качественно новое, отличающееся своей механизм рождения нового в различных формах человеческой активности¹.

Творчество и творческое отношение к жизни имеют определенную ценность, поскольку в ходе многогранного процесса реализуется самореализация личности.

Творческое саморазвитие – целостный процесс личностного роста, основанный на внутренней активности человека². В исследованиях В.А. Кан-Калик, Я.А. Пономарева, М.М. Поташника,

© Погосян Э.А., 2025

¹ Советский энциклопедический словарь. – М., 1986. – Текст : непосредственный.

² Мартишина, Н.В. Творческий потенциал педагога: теория и опыт развития / Н.В. Мартишина. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского педагогического университета. – 2015, № 8 – С.29-35.

В.А. Сластёнина и др. творчество рассматривается одновременно и как образовательный процесс, и как результат данного процесса. Творческая педагогическая деятельность имеет своеобразную значимость, поскольку она тесно связана с формированием уникальной личности¹.

Хотя знания и умения, приобретаемые человеком, могут быть известны, каждый ученик усваивает и раскрывает их по-своему. Настоящее обучение и воспитание всегда выступает процессом создания нового – развитием человека через раскрытие его внутренних возможностей.

Таким образом, педагогическое творчество заключается в формировании уникальной личности через активизацию ее внутренних возможностей.

Следует отметить, что определение характера задачи, связанное с анализом ситуации и оценкой ее новизны в ходе образовательного процесса – творческая педагогическая деятельность. Профессиональный процесс приобретает творческий характер, когда требует поиска новых решений.

Педагогическая деятельность приносит плоды не сразу, поскольку оно имеет своеобразную специфику, обусловленной как самим процессом деятельности, так и ее итогом, который связан с развитием личностного роста ученика. Педагог сравнительно быстро получает лишь непосредственные и частичные образовательные итоги своей деятельности, и, как показывает опыт, не всегда может сопоставить замысел с его последствием². Тем самым, подчеркивается длительный, отсроченный и многослойный характер результатов педагогического творчества.

Педагогическое творчество проявляется как непрерывный поиск оптимальных решений в условиях постоянных перемен³.

Согласно Л.К. Гребенкиной и Л.А. Байковой, педагогическая деятельность невозможна без творческого подхода: к каждому ученику нужен индивидуальный подход, поскольку в учебном процессе могут возникнуть сложности, которые требуют нестандартных решений^{4,5}. В этом ему помогает его собственное творческое «Я». Его, как и в целом самого себя, необходимо знать и понимать. А чтобы это произошло, необходимо, как справедливо отмечала Г.М. Коджаспирова, что необходимо непрерывно изучать себя. Знание собственных достоинств и недостатков важно

¹ Поташник, М.М. Как развивать педагогическое творчество / М.М. Поташник. – М.: Знание, 2015. – 80с. – Текст : непосредственный.

² Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя / Н.В. Кузьмина. – Л., 1976. – 254с. – Текст: непосредственный.

³ Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 159,[1] с. : 20 см — (Б-ка учителя и воспитателя). – Текст: непосредственный.

⁴ Гребенкина, Л. К. Теория и опыт творческого сопровождения будущего учителя в процессе его педагогической подготовки / Л. К. Гребенкина, Н. В. Мартишина. – Текст: непосредственный // Педагогическая среда в университете като пространство за професионално-личностно развитие на бъдещия специалист : Сборник с научни статии. Вторая книга, Китен, 02–06 сентября 2011 года. Том 2. – Китен: ЕКСПРЕС, 2011. – С. 126-129.

⁵ Байкова, Л. А. Современные воспитательные системы / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, Н.В.Мартишина. – Текст: непосредственный. // Классный руководитель. – 1998. – № 3. – С. 19-34.

для личного развития¹. Первые нужно сохранять и преумножать, чтобы они помогали педагогу в решении образовательных задач, вторые – изживать, чтобы они не становились ненужным барьером в этом процессе. Следовательно, основой творческого подхода педагога выступает глубокое самопознание и постоянная работа над собой.

Творческий потенциал педагога – динамическая система, развивающаяся вместе с профессиональным опытом. Творческий потенциал педагога является совокупностью возможностей для реализации разноплановых задач, которые тесно связаны с развитием самих обучающихся, а также организацией образовательного процесса, который представляет собой многогранное профессиональное сотрудничество.² При этом, по оценке данного исследователя, он развивается в течение всей профессиональной жизни данного специалиста, особенно в том случае, если созданы и используются специальные модели и технологии³.

Педагогическое творчество включает как предварительную личностно-профессиональную подготовку, так и практическую реализацию творческих решений.

Творческая педагогическая деятельность предполагает владение учителем методами эмоциональной саморегуляции и мотивационного воздействия на учащихся⁴.

Педагогическое творчество – совместный процесс, основанный на взаимодействии педагога и учащихся. Следовательно, качество организации обучения выступает ключевым фактором эффективного личностного развития учащихся.

Считаем необходимым подчеркнуть, что основой творческого процесса является активная личность педагога как инициатора и направляющего начала.

Для учителя творчество является неотъемлемым компонентом профессионального мастерства, а для ученика – условием личностного становления. Именно поэтому творчество в ходе педагогической деятельности рассматривается как ценность, которая определяет качество и результативность образовательного процесса.

Следует отметить, что без педагогическое мастерство проявляется через способность учителя к самостоятельному и инновационному решению профессиональных задач.

Творчество выступает главной формой воплощения профессиональной компетентности педагога¹.

¹ Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога: пособие / Г.М.Коджаспирова; под ред.д-ра психол.наук, акад. Ю.М. Забродина. – М.: Академия, 2014. – 344с. – Текст: непосредственный.

² Мартишина, Н.В. Педагогическое творчество: учебное пособие / Н.В. Мартишина. – Москва: РУСАЙНС, 2023. – 330с. – Текст: непосредственный.

³ Мартишина, Н.В. Становление и развитие творческого потенциала педагога: модели и технологии / Н.В.Мартишина. – Текст: непосредственный // Российский научный журнал. – 2013, № 2(3). – С.103-111. – С.103.

⁴ Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Кан-Калик. – Грозный, 1976. – 241с. – Текст: непосредственный.

На наш взгляд, при рассмотрении проблемы творчества в педагогической деятельности важно подчеркнуть еще одну характеристику — его экзистенциальную и социальную значимость. Современный учитель работает в условиях динамично меняющейся реальности: цифровизация образования, глобализация культурных процессов, рост информационного потока и, как следствие, изменяющаяся когнитивная культура учеников. В этих условиях творчество становится не просто профессиональным качеством учителя, а жизненно необходимым условием успешного выполнения педагогической миссии.

Таким образом, следует отметить, что творческая педагогическая деятельность — процесс живого взаимодействия учителя и ученика, в котором первый, опираясь на знания, опыт и личностные качества, ищет новые пути обучения и воспитания, создает уникальные условия для раскрытия индивидуальности ученика и одновременно развивается сам как профессионал и личность.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Байкова, Л. А. Современные воспитательные системы / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, Н. В. Мартишина. – Текст: непосредственный // Классный руководитель. – 1998. – № 3. – С. 19-34.
2. Гребенкина, Л. К. Теория и опыт творческого сопровождения будущего учителя в процессе его педагогической подготовки / Л. К. Гребенкина, Н.В.Мартишина. – Текст: непосредственный // Педагогическая среда в университете като пространство за професионално-личностно развитие на бъдещия специалист : Сборник с научни статии. Вторая книга, Китен, 02–06 сентября 2011 года. Том 2. – Китен: ЕКСПРЕС, 2011. – С. 126-129.
3. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И.Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 159,[1] с. : 20 см — (Б-ка учителя и воспитателя). – Текст: непосредственный.
4. Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Кан-Калик. – Грозный, 1976. – 241с. – Текст: непосредственный.
5. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога: пособие / Г.М. Коджаспирова; под ред.д-ра психол.наук, акад. Ю.М.Забродина. – М.: Академия, 2014. – 344с. – Текст: непосредственный.
6. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя / Н.В. Кузьмина. – Л., 1976. – 254с. – Текст: непосредственный.
7. Мартишина Н.В. Педагогическое творчество: учебное пособие / Н.В.Мартишина. М.: РУСАЙНС, 2023. – 330с. – Текст: непосредственный.

¹ Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 159,[1] с. : 20 см – (Б-ка учителя и воспитателя). – Текст: непосредственный. – С. 160.

8. Мартишина, Н.В. Становление и развитие творческого потенциала педагога: модели и технологии / Н.В. Мартишина. – Текст: непосредственный // Российский научный журнал. – 2013. № 2(3). – 103-111.

9. Поташник, М.М. Как развивать педагогическое творчество / М.М.Поташник. – М.: Знание, 2015. – 80с. – Текст: непосредственный.

10. Советский энциклопедический словарь. – М., 1986. – Текст: непосредственный.

Погосян Эльмира Амаяковна, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики их преподавания РГУ имени С.А. Есенина

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

В статье раскрываются особенности применения цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в процессе подготовки курсантов военных вузов, используя опыт преподавания дисциплины «Информатика». В данной статье рассматривается классификация, анализируются достоинства и потенциальные сложности применения ЦОР, а также предлагаются методические рекомендации по их оптимальному внедрению с учетом специфики военного учебного заведения.

военный вуз, информационные технологии, обучение, курсанты, информационно-образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы

V.N. Portnova

APPLICATION OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN TEACHING MILITARY UNIVERSITY CADETS (ON THE EXAMPLE OF THE DISCIPLINE «INFORMATION TECHNOLOGY»)

The article explores the features of using digital educational resources in the training of cadets at military universities, drawing on the experience of teaching the discipline “Information Technologies”. This article examines the classification, analyzes the advantages and potential difficulties of using the DOR, and offers methodological recommendations for their optimal implementation, taking into account the specifics of a military educational institute

military university, information technology, education, cadets, information-educational environment, digital educational resources

В условиях современной цифровой трансформации и широкого внедрения информационных технологий в военную сферу, подготовка квалифицированных военных специалистов, обладающих высоким уровнем профессиональных компетенций, является приоритетной задачей. В связи с этим, актуальным становится вопрос повышения эффективности обучения курсантов военных вузов с использованием цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Интеграция ЦОР в образовательный процесс позволяет не только повысить мотивацию курсантов и разнообразить формы обучения, но и обеспечить доступ к актуальной информации, современным программным продуктам и средствам моделирования, что, в свою очередь, способствует формированию необходимых профессиональных компетенций.

Современное развитие военного образования в Российской Федерации переживает период глубоких трансформаций. Эти изменения продиктованы как переосмыслением целей и фундаментальных ценностей подготовки

кадров, так и интенсивным внедрением и использованием передовых информационных технологий. Ключевым фактором также выступает возросшая критическая значимость информации для обеспечения эффективного функционирования сложных военно-технических систем, в том числе беспилотных летательных аппаратов, что особенно рельефно проявилось в ходе специальной военной операции. Помимо получения прочного общеобразовательного, профессионального и общекультурного фундамента в ходе вузовской подготовки, будущий офицер должен обладать способностью осваивать новые образцы программных и технических средств, а также информационных технологий. От него требуется умения логически корректно, ясно и доходчиво излагать свои мысли как устно, так и письменно, эффективно использовать компьютер как инструмент управления информацией и быть способным к критическому анализу поступающей информации¹.

На современном этапе развития цифрового образования существуют некоторые особенности: во-первых, понятийный аппарат этой сферы регулярно пополняется новыми терминами, классификациями, концепциями. Вторая причина заключается в том, что имеющиеся понятия зачастую раскрываются по-новому, подвергаются переосмыслению, видоизменяются и трансформируются. Рассматривая потенциал цифровых образовательных ресурсов в учебно-воспитательном процессе, мы учтываем, специфические особенности будущей военно-профессиональной деятельности выпускников, в том числе секретный характер некоторой части учебно-научного контента. Сложившиеся условия приводят к значительному контролю со стороны оборонного ведомства при развитии направлений цифровизации образовательной деятельности военного вуза. Военные учебные заведения функционируют в едином образовательно-правовом пространстве страны, все принципиальные решения, которые касаются цифрового обучения в системе высшего военного образования, как правило учитывают, основные тенденции, существующие в этой сфере, а также передовой опыт ведущих гражданских вузов².

Рассмотрим научные подходы, встречающиеся в научно-педагогической литературе к понятию «цифровые образовательные ресурсы». Так, С.Г. Григорьев, в одной из своих работ дает такое определение: «цифровые образовательные ресурсы – любая информация

¹ Портнова, В.Н. Анализ результатов педагогического эксперимента по формированию информационной культуры курсантов как профессионально значимого качества личности / В.Н. Портнова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы преподавания математических и естественно-научных дисциплин в образовательных организациях высшего образования: сб. докладов очно-заочной научно-методической конференции.– Кострома, 2021 г.– С. 342-349.

² Портнова, В.Н. Формирование информационной культуры курсантов на занятиях по информатике с использованием информационных технологий и задач военной направленности / В.Н. Портнова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы прикладной математики, информатики и механики: сб. трудов Международной научно-технической конференции. – Воронеж, 2017.– С. 1454-1457.

образовательного характера, сохраненная на цифровых носителях»¹, которое на наш взгляд отличается обобщённостью и не в полном объеме раскрывает сущность рассматриваемого понятия. Р.Н. Абалуев, определят ЦОР, как «некий обособленный объект, предназначенный для образовательных целей и представленный в цифровой, электронной, «компьютерной» форме»².

В работе М.А. Горюновой, посвященной созданию ЦОР, понятие раскрывается следующим образом: «ЦОР – это представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статичные и динамичные модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса»³.

Нам близка позиция Д. Р. Золотовой, которая характеризует ЦОР как «современные средства обучения, представленные в электронном формате, применение которых направлено на повышение эффективности образовательного процесса и выполнение основных задач обучения и воспитания»⁴.

Перед преподавателями, стоит задача выбора или разработки подходящего ЦОР, соответствующего целям занятия, тщательного продумывания методики его применения, а также анализа и оценки его эффективности в учебном процессе. Для этого рассмотрим некоторые существующие классификации ЦОР. Одна из классификаций основывается на типе содержащейся в них информации, например, текстовые (электронные учебники, учебные пособия, практикумы, методические пособия, электронные словари и справочные издания); аудио (аудиокниги или записи лекций), аудиовизуальные (видео-лекции и обучающие ролики); графические (электронные таблицы, графики, диаграммы, а также статичные изображения объектов окружающего мира); комбинированные (включают в себя два или более вышеуказанных типа информации).

Иная классификация ЦОР базируется на цели их создания. По этому принципу выделяются две ключевые категории: учебные (дидактические) ЦОР: их основная задача – повысить эффективность усвоения обучающимися ключевых понятий учебных дисциплин. К ним относятся мультимедийные презентации, электронные учебники, учебные пособия и практикумы, таблицы, схемы, диаграммы, интерактивные модели и др. Воспитательные ЦОР, цель которых способствовать нравственному и личностному становлению курсантов, развивать военную дисциплину,

¹ Григорьев, С.Г. Рекомендации по эффективному формированию информационных ресурсов образовательных порталов / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншун, Г.А. Краснова. – Текст : непосредственный // Интернетпорталы: содержание и технологии. – М.: Просвещение.– 2005. – №3.– С. 135.

² Абалуев, Р.Н. Интернет-технологии в образовании / Р.Н. Абалуев, Н.Г. Астафьева, Н.И. Баскакова и др.// учеб.-метод. пособие.– Тамбов: ТГТУ, 2002. – Ч.3.–136 с. – Текст : непосредственный.

³ Горюнова, М.А. Создание образовательных ресурсов в сети Интернет / М.А. Горюнова, А.Г. Клименков. – Спб.: ЛОИРО, 2002. – 52 с. – Текст : непосредственный. – С.4

⁴ Золотова, Д.Р. Цифровые образовательные ресурсы: понятие и классификация /Д.Р. Золотова. – URL: https://tsutmb.ru/nauka/intrenetkonferencii/2022/lichn_prof_razv_bud_special/4/Zolotova.pdf (дата обращения: 15.11.2025г). – Текст : электронный.

ответственность, воспитывать патриотизм, уважения к старшим по званию. Примерами таких воспитательных ресурсов документальные кинофильмы о героизме советских и российских солдат во время Великой отечественной войны, миротворческих операций, создание интерактивных презентаций на эту же тему.

Применяя цифровые образовательные ресурсы в образовательном процессе военного вуза, важно учитывать его специфические особенности. В частности, это касается строгих требований к информационной безопасности, что подразумевает работу в закрытых сетях, надежную защиту государственной тайны и эффективное предотвращение утечек данных. Помимо этого, необходимо строго регламентировать использование цифровых устройств и контролировать доступ к сети Интернет. Важными аспектами также являются обеспечение учебного процесса мощными компьютерами и специализированным программным обеспечением. Не менее значимо развитие у курсантов ответственного и этичного поведения в цифровом пространстве, а также формирование у них способности эффективно противодействовать киберугрозам и информационным атакам. Применяемый при обучении курсантов подход подразумевает не просто механическое включение ЦОР в учебный процесс, а их системное и целенаправленное использование, объединяющее различные педагогические стратегии, формы и методы обучения для достижения комплексных образовательных целей.

Использование ЦОР, таких как видеозаписи лекций, обучающих роликов и интерактивных презентаций (например, с голосовым сопровождением, анимацией, встроенными вопросами) для объяснения сложных тем, демонстрации принципов работы аппаратного и программного обеспечения, особенно эффективно для реализации модели «перевернутого класса», когда курсанты знакомятся с теорией до основного занятия. На лекциях используются электронные мультимедийные презентации формата Microsoft Power Point, позволяющие наглядно представить изучаемый материал. Основой таких лекций является набор электронных слайдов, передающий на экран всю графическую информацию. Курсантам осваивают материал быстрее и лучше запоминают содержание¹. В учебном процессе показали эффективность электронные учебники и учебные пособия, позволяющие изучать материал в удобном темпе, возвращаться к сложным разделам, использовать функции поиска и гиперссылок.

Использование цифровых образовательных ресурсов является перспективным направлением повышения эффективности обучения курсантов военного вуза, особенно в области информационных технологий. Правильный выбор ЦОР, грамотная организация учебного процесса, эффективный контроль знаний и постоянное повышение квалификации

¹ Губина, Т. Н. Мультимедиа презентации как метод обучения / Т. Н. Губина. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2012. – № 3 (38). – С. 345-347. – URL: <https://moluch.ru/archive/38/4465/> (дата обращения: 15.11.2025).

преподавателей являются ключевыми факторами их успешного внедрения у образовательный процесс.

Для формирования практических навыков используются интерактивные тренажеры, прикладные программы и симуляторы, использование специализированных программных средств для имитации работы операционных систем, сетевого оборудования, средств защиты информации. На лекциях изучают основы работы с экспертными системами, автоматизированными системами управления войсками (АСУВ), возможности геоинформационных систем.

На практических занятиях курсанты решают профессионально-тактические задачи с использованием карт местности. Эти навыки напрямую связаны с будущей профессиональной деятельностью курсантов, поскольку умения работать как с традиционными (бумажными) так и цифровыми (электронными) картами значительно повышают уровень подготовки будущих офицеров сразу по нескольким дисциплинам.

В процессе обучения ключевую роль играет эффективная система контроля освоения теоретических знаний курсантов, и результатов выполнения заданий, предложенных на самостоятельную работу. Одним из действенных инструментов такой системы является применение специализированного программного обеспечения My Test для проведения текущего и итогового контроля знаний курсантов. В MyTest преподавателями подобраны вопросы с вариантами ответов. Основная задача использования программы – систематический контроль усвоения изучаемого материала. Использование тестирующей программы, позволяет оптимизировать процесс контроля знаний и увеличить время для выполнения других образовательных задач. Каждый из курсантов, в отведенное время, самостоятельно отвечает на вопросы тестирования, которые представлены в случайном порядке и дифференцированы по сложности. Более того, обеспечивается объективность выставляемой оценки, поскольку она выставляется программой в автоматическом режиме¹.

Использование ЦОР в обучении курсантов военного вуза, в частности по дисциплине «Информационные технологии», обладает рядом преимуществ:

- повышение доступности учебного материала: ЦОР обеспечивают возможность доступа к информации, что особенно важно для курсантов, часто находящихся на полевых занятиях или дежурствах.

- использование мультимедийных ресурсов, интерактивных моделей и симуляций позволяет визуализировать сложные концепции и процессы, что облегчает их понимание и усвоение.

- ЦОР позволяют адаптировать темп обучения и содержание материала к индивидуальным особенностям каждого курсанта.

¹ Портнова, В.Н. Формирование информационной культуры курсантов на занятиях по информатике с использованием информационных технологий и задач военной направленности / В.Н. Портнова. – Текст: электронный // Актуальные проблемы прикладной математики, информатики и механики: сб. трудов Международной научно-технической конференции. – Воронеж, 2017.– С. 1454-1457.

- использование интерактивных заданий, тестов и игр стимулирует активное участие курсантов в учебном процессе и повышает их мотивацию.

- ЦОР предоставляют широкие возможности для самостоятельной работы с информацией, поиска решений и выполнения практических заданий.

Таким образом, цифровые образовательные ресурсы определяются как электронная информация учебного назначения, предназначенная для интеграции в образовательный процесс. Их спектр широк и включает в себя электронные пособия, мультимедийные лекции, интерактивные симуляторы и тренажеры, базы данных, онлайн-курсы и видеоматериалы. Применение ЦОР существенно оптимизирует процесс обучения курсантов, в том числе за счет развития их самостоятельности. Курсанты получают возможность оперативно знакомиться с последними достижениями в военной науке и технике, отслеживать изменения в законодательстве, изучать интерактивные модели и симуляции, осваивать сложные технические системы и тактические маневры, и регулировать темп изучения учебного материала под свои индивидуальные возможности

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Абалуев, Р.Н. Интернет-технологии в образовании / Р.Н. Абалуев, Н.Г Астафьева, Н.И. Баскакова и др.– Тамбов: ТГТУ, 2002. – Ч.3.– 136 с. – Текст: непосредственный.

2. Григорьев, С.Г. Рекомендации по эффективному формированию информационных ресурсов образовательных порталов / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншун, Г.А. Краснова. – Текст: непосредственный. // Интернетпорталы: содержание и технологии. – М.: Просвещение.– 2005. – №3.– С. 134-166.

3. Горюнова, М.А. Создание образовательных ресурсов в сети Интернет / М.А. Горюнова, А.Г. Клименков. – Спб.: ЛОИРО, 2002. – 52 с. – Текст: непосредственный.

4. Губина, Т. Н. Мультимедиа презентации как метод обучения / Т.Н.Губина. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2012. – № 3 (38). – С. 345-347. – URL: <https://moluch.ru/archive/38/4465/> (дата обращения: 15.11.2025).

5. Золотова, Д.Р. Цифровые образовательные ресурсы: понятие и классификация. – URL: https://tsutmb.ru/nauka/internetkonferencii/2022/lichn_prof_razv_bud_special/4/Zolotova.pdf (дата обращения: 15.11.2025г). – Текст: электронный.

6. Портнова, В.Н. Анализ результатов педагогического эксперимента по формированию информационной культуры курсантов как профессионально значимого качества личности / В.Н. Портнова – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы преподавания математических и естественно-научных дисциплин в образовательных организациях высшего образования: сб. докладов очно-заочной научно-методической конференции.– Кострома, 2021 г.– С. 342-349.

7. Портнова, В.Н. Формирование информационной культуры курсантов на занятиях по информатике с использованием информационных технологий и задач военной направленности / В.Н. Портнова – Текст: электронный // Актуальные проблемы прикладной математики, информатики и механики: сб. трудов Международной научно-технической конференции. – Воронеж, 2017.– С. 1454-1457.

Портнова Валентина Николаевна, преподаватель ФГК ВОУ ВО «Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РЕАЛИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

В статье обосновывается актуальность интеграции инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в процесс подготовки студентов к профессиональному взаимодействию в условиях цифровой трансформации современной деловой среды. Акцентируется ограниченность традиционных педагогических подходов в формировании гибких навыков (soft skills) и коммуникативной компетентности. На основе деятельностного подхода и принципов персонализации показано, как технологии ИИ — включая коммуникативные тренажёры, системы адаптивного обучения, NLP-анализ и визуализацию коммуникативных паттернов — позволяют преодолеть фрагментарность знаний, обеспечить преемственность и создать иммерсивную, безопасную среду для практики. Представлен сравнительный анализ традиционного и AI-обогащённого подходов, а также классификация ИИ-инструментов по формируемым компетенциям. Экспериментальные результаты подтверждают статистически значимое повышение уровня навыков ведения переговоров, эмоционального интеллекта и работы с возражениями. Обозначены перспективы дальнейших исследований: разработка педагогических моделей, этических стандартов и интеграция ИИ с иммерсивными технологиями.

искусственный интеллект в образовании, профессиональное взаимодействие, коммуникативная компетентность, виртуальные тренажёры, деятельностный подход, персонализация обучения, цифровая трансформация образования

M.S. Ruzhnikov, V.V. Monzhievskaya

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN IMPLEMENTING STUDENT TRAINING FOR PROFESSIONAL INTERACTION

The article substantiates the relevance of integrating artificial intelligence (AI) tools into student training for professional interaction amid the digital transformation of the modern workplace. It highlights the limitations of traditional pedagogical approaches in developing soft skills and communicative competence. Grounded in the activity-based approach and personalization principles, the study demonstrates how AI technologies — including communicative simulators, adaptive learning systems, NLP-based feedback, and visualization of communication patterns — help overcome knowledge fragmentation, ensure continuity, and create an immersive, risk-free environment for practice. A comparative analysis of traditional and AI-enhanced approaches is provided, alongside a classification of AI tools by targeted competencies (e.g., negotiation, emotional intelligence, intercultural sensitivity). Experimental findings confirm statistically significant improvements in negotiation skills, emotional intelligence, and objection-handling abilities. Future research directions include the development of pedagogical models, ethical frameworks for AI use in education, and integration of AI with immersive (e.g., VR/AR) professional simulation environments.

Современная профессиональная среда характеризуется стремительной цифровой трансформацией, которая кардинально меняет не только технологические процессы, но и саму природу деловых коммуникаций. Возрастает роль дистанционного взаимодействия, работы в глобальных виртуальных командах и необходимости эффективно выстраивать отношения в условиях высокой неопределенности и многозадачности. В этой связи подготовка студентов к эффективному взаимодействию в профессиональной сфере становится одной из ключевых задач высшего образования, от решения которой напрямую зависит конкурентоспособность будущих специалистов.

Традиционные педагогические подходы к формированию коммуникативной компетентности, несмотря на свою фундаментальность, зачастую не успевают за динамикой изменений реального делового мира. Ограниченнность аудиторного времени, трудности с моделированием аутентичных профессиональных контекстов и недостаточный уровень индивидуализации в массовом образовании сдерживают развитие гибких навыков (soft skills) у студентов.

Выходом из этой ситуации является активное внедрение в образовательный процесс инновационных инструментов, среди которых особый потенциал демонстрирует искусственный интеллект (ИИ)¹. Технологии ИИ, такие как большие языковые модели, интеллектуальные тренажеры, системы анализа данных и адаптивного обучения, открывают принципиально новые возможности для создания персонализированной, практико-ориентированной и масштабируемой среды для развития компетенций профессионального взаимодействия².

Переход к цифровой экономике и трансформация современных профессиональных сообществ обуславливают необходимость пересмотра традиционных подходов к формированию коммуникативной компетентности студентов. Анализ современных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования показывает наличие унифицированных требований к уровню подготовки специалистов, которые имплицитно включают и компетенции профессионального взаимодействия.

Однако, как справедливо отмечает В. В. Монжиевская, существующая система подготовки характеризуется фрагментарностью знаний о деловом

¹ Гриншкун, В. В. Искусственный интеллект в образовательной деятельности и подготовке педагогов: необходимость исследований / В. В. Гриншкун, Л. А. Шунина – Текст: непосредственный // Современная {цифровая} дидактика. – Москва : ООО «А-Приор», 2023. – С. 49-55. – EDN XDYTIZ.

² Дрейцер, С. И. Использование технологий искусственного интеллекта при разработке учебных диалогов для обучения будущих педагогов с помощью онлайн-симуляций / С. И. Дрейцер – Текст: непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2024. – № 2(68). – С. 151-165. – DOI 10.25688/2072-9014.2024.68.2.13. – EDN UYCEEP.

общении, отсутствием преемственности в изучении его элементов и недостаточным вниманием к формированию практического опыта¹.

Ключевыми составляющими эффективного профессионального взаимодействия являются:

- Коммуникативная компетентность (знание норм и правил делового общения);
- Социальный интеллект (способность понимать намерения и эмоции партнеров);
- Конфликтологическая грамотность (умение предотвращать и разрешать конфликты);
- Межкультурная чувствительность (учет культурных особенностей партнеров);
- Цифровая коммуникативная грамотность (эффективное взаимодействие в цифровой среде).

Инструменты искусственного интеллекта открывают новые возможности для развития каждой из этих составляющих. Теоретической основой для интеграции ИИ в процесс подготовки выступают положения деятельностного подхода, согласно которому формирование компетенций происходит в процессе решения практических задач, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности.

Принципиально важным является возможность ИИ-технологий преодолевать ограничения традиционной системы обучения:

- Преодоление «фрагментарности» знаний через интеграцию междисциплинарного содержания;
- Обеспечение преемственности за счет сквозного сопровождения учебного процесса;
- Формирование целостного опыта через имитацию реальных профессиональных контекстов.

Особую значимость приобретает способность ИИ-систем к адаптации и персонализации обучения, что соответствует принципу индивидуализации, лежащему в основе технологии определения индивидуальной траектории обучения.

Таблица 1

Сравнительный анализ традиционного и AI-обогащенного подходов к подготовке

Аспект подготовки	Традиционный подход	AI-обогащенный подход
Диагностика	Периодическое тестирование	Непрерывный мониторинг и анализ
Практика	Деловые игры с ограниченным числом сценариев	Бесконечные вариации ситуаций с AI-агентами
Обратная связь	Запаздывающая, от преподавателя	Мгновенная, детализированная от системы
Индивидуализация	Групповые задания	Персональные траектории обучения

¹ Монжиевская, В. В. Технология формирования компетентности в деловом общении студентов в вузе / В.В. Монжиевская – Текст: непосредственный // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 16. – С. 75-84. – EDN WCFZZZ.

Методологической основой использования ИИ в подготовке студентов выступает синтез деятельностного подхода, принципов индивидуализации и возможностей цифровой трансформации образования. Данный теоретический фундамент позволяет систематизировать ИИ-инструменты по целевым педагогическим функциям (таблица 2).

Таблица 2

Классификация AI-инструментов для развития компетенций профессионального взаимодействия

Категория инструментов	Примеры реализации	Формируемые компетенции
Коммуникативные тренажеры	Виртуальные переговорные симуляторы, тренажеры публичных выступлений	Навыки ведения переговоров, аргументации, презентации
Системы анализа и обратной связи	NLP-анализ речевых паттернов, компьютерный анализ невербального поведения	Самоконтроль, адаптивность, эмоциональный интеллект
Инструменты визуализации	Интерактивные дашборды, карты коммуникативных сетей	Рефлексия, стратегическое мышление, осознанность
Интегрированные решения	AI-обогащенные деловые игры, умные учебные среды	Комплексные навыки профессионального взаимодействия

Интеллектуальные тренажеры коммуникативных навыков конкретизируют работу виртуальных симуляторов, системы адаптивного обучения реализуют персонализированную обратную связь, а инструменты визуализации коммуникативных паттернов обеспечивают рефлексию через анализ эмоциональной окраски речи и карты коммуникативных сетей. Особую значимость приобретает интеграция AI-решений в традиционные форматы обучения через дополненную реальность и AI-ассистентов, что создает целостную образовательную экосистему для развития профессионального взаимодействия.

Предлагаемая классификация включает четыре категории инструментов, соответствующих ключевым задачам формирования компетенций:

- Коммуникативные тренажеры направлены на отработку практических навыков;
- Системы анализа обеспечивают развитие метакогнитивных способностей;
- Инструменты визуализации формируют рефлексивные компетенции;
- Интегрированные решения создают целостную образовательную среду;

Дидактические механизмы ИИ-инструментов реализуются через:

- Адаптацию содержания обучения на основе анализа персональных траекторий;
- Генерацию персонализированных сценариев профессионального

взаимодействия;

– Обеспечение мгновенной обратной связи по результатам коммуникативной деятельности;

– Создание иммерсивных сред, моделирующих профессиональные контексты;

– Визуализацию коммуникативных паттернов для развития метакогнитивных навыков.

Проведенное исследование подтвердило теоретическую обоснованность интеграции инструментов искусственного интеллекта в подготовку студентов к профессиональному взаимодействию. Установлено, что AI-инструменты создают принципиально новую образовательную среду, характеризующуюся высокой степенью персонализации обучения, безопасностью и вариативностью практики, объективностью и непрерывностью оценки.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой педагогических моделей для развития профессиональных коммуникаций, созданием единых образовательных платформ и совершенствованием адаптивных алгоритмов обучения. Важными направлениями являются изучение нейрокогнитивных аспектов взаимодействия с ИИ-системами и формирование этических стандартов применения искусственного интеллекта в образовательной среде.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Гриншун, В. В. Искусственный интеллект в образовательной деятельности и подготовке педагогов: необходимость исследований / В.В.Гриншун, Л. А. Шунина – Текст: непосредственный // Современная {цифровая} дидактика. – Москва : ООО «А-Приор», 2023. – С. 49-55. – EDN XDYTIZ.

2. Дрейцер, С. И. Использование технологий искусственного интеллекта при разработке учебных диалогов для обучения будущих педагогов с помощью онлайн-симуляций / С. И. Дрейцер – Текст: непосредственный // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2024. – № 2(68). – С. 151-165. – DOI 10.25688/2072-9014.2024.68.2.13. – EDN UYCEEP.

3. Монжиевская, В. В. Технология формирования компетентности в деловом общении студентов в вузе / В. В. Монжиевская – Текст: непосредственный // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 16. – С. 75-84. – EDN WCFZZZ.

Ружников Михаил Сергеевич, учитель информатики ГБОУ Школа № 2116

Монжиевская Вера Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической и возрастной психологии ФГБОУ ВО«Иркутский государственный университет»

ЦИФРОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

В статье исследуется потенциал цифрового портфолио как инструмента оценки подготовки педагогов. Анализируется несоответствие традиционных методов контроля новым требованиям к оценке компетенций в условиях цифровизации образования. Выявлены дидактические возможности портфолио: отслеживание динамики развития компетенций, индивидуализация обучения и создание базы для совершенствования программ.

Цифровое портфолио, профессиональная подготовка педагога, оценка компетенций, образовательные технологии, диагностика профессионального развития, педагогическая оценка, цифровая трансформация образования, индивидуальная образовательная траектория

D.A. Salikov

E- PORTFOLIO AS A TOOL FOR ASSESSING THE PROFESSIONAL TRAINING OF A TEACHER

The article examines the potential of the e-portfolio as a tool for assessing teacher training. It analyzes the discrepancy between traditional assessment methods and the new requirements for evaluating competencies in the context of education digitalization. The study identifies the didactic capabilities of the portfolio: tracking the dynamics of competency development, personalizing learning, and creating a basis for improving educational programs.

E-portfolio, teacher professional training, competency assessment, educational technologies, professional development diagnostics, pedagogical assessment, digital transformation of education, individual educational trajectory

Текущий этап развития общества характеризуется активной цифровой трансформацией всех его сфер и предъявляет принципиально новые требования к системе образования. В этих условиях профессиональная подготовка педагога нуждается не только в обновлении содержания, но и поиске адекватных инструментов оценки образовательных результатов. Для комплексной оценки сформированности профессиональных компетенций, традиционных методов контроля (экзамены, тесты), которые направлены преимущественно на проверку репродуктивных знаний, становится недостаточно.

Возникает объективное противоречие между потребностью в многомерном и динамичном оценивании профессионального становления специалиста и ограниченностью применяемых для этого оценочных процедур. Разрешение данного противоречия видится в обращении

к технологиям, позволяющим накапливать доказательства профессионального роста и отражать его индивидуальную траекторию. Одним из таких инструментов выступает цифровое портфолио.

Цифровое портфолио представляет собой комплексный ресурс, аккумулирующий результаты учебной и профессиональной деятельности. В современной научной литературе встречается следующее определение: «цифровое портфолио – это цифровая папка, содержащая документы, которые содержат различные структурные единицы и позволяют представить и определить уровень их наполняемости и редакционной широты для реализации конкретной научной проблемы»¹. Его потенциал в качестве оценочного средства заключается в способности наглядно демонстрировать не только конечные результаты, но и сам процесс развития профессиональных компетенций педагога.

Анализ источников позволяет проследить эволюцию концепции образовательного портфолио. Первоначально, на ранних этапах использования, данный инструмент позиционировался как собрание достижений и лучших практик педагога, но в условиях цифровой трансформации образования его наполнение и назначение существенно расширились. Как отмечает О.Г. Шарабайко, ключевым преимуществом цифрового портфолио перед традиционным является его способность интегрировать информацию разного рода (текст, графика, аудио, видео). Это делает его педагогически значимым инструментом, который служит для студента дополнительной формой выражения успешности и роста в образовательной карьере².

Рассмотрим ряд особенностей современного цифрового портфолио, которые раскрывают его образовательный потенциал. Интерактивность инструмента способствует эффективному взаимодействию всех участников образовательных отношений, а гипертекстовая структура дает возможность устанавливать логические связи между его структурными элементами, создавая целостную картину профессионального развития. Интеграция материалов различных форматов, которые позволяют отобразить разнообразные стороны профессиональной деятельности, обеспечивается за счет мультимедийного характера. Динамичность определяется обновлением и совершенствованием содержания, а свойство доступности гарантирует возможность работы с материалами в любое время и из любой точки, что особенно актуально в условиях современной мобильной образовательной среды.

¹ Шестакова, Т. А. К вопросу о цифровом портфолио как инновационного средства в подготовке будущего учителя по специализации «менеджмент туризма» / Т. А. Шестакова – Текст: непосредственный // Университет XXI века: научное измерение : Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 13–24 ноября 2023 года. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2023. – С. 46-48. – EDN INQKIL.

² Шарабайко, О. Г. Цифровое портфолио как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя музыки / О. Г. Шарабайко. – Текст: непосредственный // III Машеровские чтения : Материалы республиканской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 24–25 марта 2009 года. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2009. – С. 89-90. – EDN DGJHQL.

В системе профессиональной подготовки педагога цифровое портфолио реализует сразу несколько взаимосвязанных функций. Как отмечается в исследовании В.Н. Курбацкого, цифровой след в образовательном пространстве, включающий портфолио и индивидуальный профиль компетенций, позволяет фиксировать и демонстрировать актуальные профессиональные характеристики с учетом личностных особенностей и требований рынка труда¹. Оценочная функция цифрового портфолио обеспечивает систематический мониторинг развития профессиональных компетенций, рефлексивная – способствует становлению критического мышления и самоанализа, а мотивационная – активизирует профессиональное саморазвитие. Функции накопления опыта и развития создают основу для построения персонифицированной образовательной траектории, что особенно важно в условиях непрерывного образования.

Использование цифрового портфолио в качестве инструмента оценивания в рамках профессиональной подготовки педагогов является сложным процессом, обладающим как преимуществами, так и рядом ограничений. Исследования последних лет подтверждают, что несмотря на имеющиеся технические и организационные сложности, академическое сообщество демонстрирует высокую степень готовности к внедрению цифровых портфолио в образовательный процесс².

Потенциал цифрового портфолио проявляется в нескольких аспектах. В первую очередь, оно позволяет сместить акцент с проверки отдельных знаний на отслеживание развития комплексных профессиональных компетенций, соответствующих требованиям профессионального стандарта и федеральных государственных образовательных стандартов. Это позволяет фиксировать и оценивать динамику профессионального становления педагога на протяжении всего периода обучения.

Системные ограничения и риски внедрения связаны с несколькими факторами. Наиболее значимым является ресурсоемкость процесса, требующая существенных временных и организационных затрат на разработку методического обеспечения, критериев оценки и обучение персонала. Как показывают исследования, определенные трудности возникают в связи с отсутствием четких административных регламентов и унифицированных требований к структуре и содержанию портфолио³.

Методические риски проявляются в отсутствии единых и валидных критериев оценки, что может привести к снижению надежности результатов.

¹ Курбацкий, В. Н. Цифровой след в образовательном пространстве как основа трансформации современного университета / В. Н. Курбацкий. – Текст: непосредственный // Вышэйшая школа: навуковы-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2019. – № 5(133). – С. 40-45. – EDN AKEQXD.

² Putilovskaya, T. S. Psychological and professional readiness for applying e-portfolio in the digital educational environment of universities / T. S. Putilovskaya, E. V. Zubareva, I. G. Tuchkova. – Text: direct // Vestnik Universiteta. – 2022. – No. 4. – P. 176-182. – DOI 10.26425/1816-4277-2022-4-176-182. – EDN CANUMJ.

³ Putilovskaya, T. S. Psychological and professional readiness for applying e-portfolio in the digital educational environment of universities / T. S. Putilovskaya, E. V. Zubareva, I. G. Tuchkova. – Text: direct // Vestnik Universiteta. – 2022. – No. 4. – P. 176-182. – DOI 10.26425/1816-4277-2022-4-176-182. – EDN CANUMJ.

Несоответствие существующих нормативных актов и требований к внедрению цифрового портфолио как формы аттестации, а также проблемы правового регулирования использования персональных данных отражают нормативно-правовые барьеры внедрения инструмента.

Таким образом, цифровое портфолио как инструмент оценки обладает значительным потенциалом для модернизации системы профессиональной подготовки педагога, но его эффективная интеграция требует системной работы по преодолению методических, нормативных и организационных барьеров.

На основе анализа преимуществ и проблемных аспектов внедрения цифрового портфолио можно определить комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих его эффективное внедрение в систему профессиональной подготовки педагогов. Как справедливо отмечает Н.В. Тихонова, «для успешной реализации потенциала этой педагогической технологии необходимо, прежде всего, четкое определение содержания портфолио, целей его создания и критериев его оценки»¹. Этот тезис становится отправной точкой для формирования системы условий.

Нормативно-правовое обеспечение составляет фундамент успешной интеграции. Первостепенное значение приобретает разработка единых требований к содержанию и структуре портфолио, определение его статуса в системе аттестационных процедур. Стоит отметить важность согласования оценочных критериев с требованиями профессионального стандарта педагога, для обеспечения соответствия формируемых компетенций требованиям современной педагогической практики.

Методическое сопровождение процесса внедрения предполагает разработку единых подходов к структурированию и содержательному наполнению цифрового портфолио. На данном этапе создаются подробные рекомендации, которые определяют принципы отбора и систематизации материала, соответствующих задачам профессионального становления. Особое внимание уделяется разработке инструментария, позволяющего отслеживать динамику формирования профессиональных компетенций.

Система педагогического сопровождения реализуется через закрепление наставников по работе с цифровым портфолио из числа наиболее опытных педагогов, а также организацию регулярных индивидуальных консультаций. Такой подход позволяет осуществлять персональное сопровождение процесса формирования профессиональной идентичности через систематический анализ достижений и трудностей, фиксируемых в портфолио.

Мотивационный механизм основывается на демонстрации практической значимости цифрового портфолио для профессиональной карьеры. Появляется возможность использования цифрового портфолио при трудоустройстве, участии в профессиональных конкурсах

¹ Тихонова, Н. В. Использование цифрового портфолио при оценивании профессиональных компетенций будущих учителей / Н. В. Тихонова – Текст: непосредственный // Казанский лингвистический журнал. – 2021. – Т. 4, № 3. – С. 440-457. – DOI 10.26907/2658-3321.2021.4.3.440-457. – EDN РJJВХJ.

и формировании собственного педагогического бренда – все это создает дополнительный стимул для качественной работы над его содержанием.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что цифровое портфолио является не просто технологическим новшеством, а комплексным педагогическим инструментом. Оно выступает ключевым элементом в преодолении сложившегося противоречия между потребностью в многомерной, динамичной оценке профессионального становления педагога и ограниченностью традиционных методов контроля.

Однако реализация этого потенциала сопряжена с рядом существенных вызовов. К числу системных ограничений относятся ресурсоемкость процесса, отсутствие унифицированных критерииов оценки, не полная разработанность нормативно-правовой базы и риски, связанные с защитой персональных данных. Эти барьеры носят комплексный характер и требуют системного подхода к их преодолению.

В перспективе, цифровое портфолио, преодолев текущие ограничения, способно стать ядром новой системы оценки, ориентированной на непрерывное профессиональное развитие и построение персонального образовательно-профессионального профиля педагога, что в конечном итоге будет способствовать повышению качества и конкурентоспособности российского педагогического образования.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Курбацкий, В. Н. Цифровой след в образовательном пространстве как основа трансформации современного университета / В. Н. Курбацкий. – Текст: непосредственный // Вышэйшая школа: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2019. – № 5(133). – С. 40-45. – EDN AKEQXD.
2. Тихонова, Н. В. Использование цифрового портфолио при оценивании профессиональных компетенций будущих учителей / Н. В. Тихонова. – Текст: непосредственный // Казанский лингвистический журнал. – 2021. – Т. 4, № 3. – С. 440-457. – DOI 10.26907/2658-3321.2021.4.3.440-457. – EDN PJJBXJ.
3. Шарабайко, О. Г. Цифровое портфолио как средство формирования профессиональных компетенций будущего учителя музыки / О.Г.Шарабайко. – Текст: непосредственный // III Машеровские чтения : Материалы республиканской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 24–25 марта 2009 года. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2009. – С. 89-90. – EDN DGJHQL.
4. Шестакова, Т. А. К вопросу о цифровом портфолио как инновационного средства в подготовке будущего учителя по специализации «менеджмент туризма» / Т. А. Шестакова. – Текст: непосредственный // Университет ХХI века: научное измерение : Материалы научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов ТГПУ им. Л. Н. Толстого, Тула, 13–24 ноября 2023 года. – Тула: Тульский

государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2023. – С. 46-48. – EDN INQKIL.

5. Putilovskaya, T. S. Psychological and professional readiness for applying e-portfolio in the digital educational environment of universities / T. S. Putilovskaya, E. V. Zubareva, I. G. Tuchkova. – Text: direct // Vestnik Universiteta. – 2022. – No. 4. – P. 176-182. – DOI 10.26425/1816-4277-2022-4-176-182. – EDN CANUMJ.

Саликов Денис Александрович, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

АНАЛИЗ ЗАТРУДНЕНИЙ ПЕДАГОГОВ В УПРАВЛЕНИИ ПРОЕКТАМИ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

В статье рассматриваются проблемы управления проектами цифровизации в образовательных учреждениях, связанные с недостаточным уровнем проектных компетенций у педагогов. Анализируются ключевые трудности: отсутствие знаний в области проектного менеджмента, нехватка практических навыков, высокая учебная нагрузка и сложности организации дистанционного взаимодействия. Предлагается комплексный подход к решению, включающий разработку практико-ориентированных программ повышения квалификации, внедрение цифровых платформ и создание условий для непрерывного профессионального развития.

Цифровизация образования, управление проектами, профессиональные компетенции педагогов, проектный подход, цифровая трансформация, образовательные проекты, проектная деятельность, повышение квалификации, цифровые платформы

D.A. Salikov

ANALYSIS OF TEACHERS' DIFFICULTIES IN MANAGING DIGITALIZATION PROJECTS AND WAYS TO OVERCOME THEM

The article examines the problems of managing digitalization projects in educational institutions related to the insufficient level of project competencies among teachers. Key challenges are analyzed: lack of knowledge in project management, shortage of practical skills, high teaching load, and difficulties in organizing remote interaction. A comprehensive solution is proposed, including the development of practice-oriented professional development programs, the implementation of digital platforms, and the creation of conditions for continuous professional development.

Digitalization of education, project management, professional competences of teachers, project approach, digital transformation, educational projects, project activity, professional development, digital platforms

Современное образовательное пространство стремительно проходит процесс цифровизации, вызванный необходимостью адаптации системы профессионального образования к запросам цифрового общества¹. Данная тенденция, отражающая общую логику технологического развития, меняет как содержательное наполнение и методы обучения, так и организационную структуру образовательных учреждений. На смену фрагментарному

© Саликов Д.А., 2025

¹ Проценко, Е. Г. Реализация творческих проектов в условиях цифровизации образовательного пространства / Е. Г. Проценко – Текст: непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психологопедагогические науки. – 2021. – Т. 18. – № 3. – С. 5-18. – DOI 10.17673/vsgtu-pps.2021.3.1. – EDN RPUJWG.

использованию цифровых технологий приходит масштабная трансформация, требующая системного подхода и управления изменениями с использованием проектного подхода.

Успешная реализация таких проектов в значительной степени зависит от педагогов, которым необходимо овладеть новым набором компетенций – помимо традиционных педагогических навыков они должны выполнять роль руководителей проектов. Однако многие педагоги, являясь экспертами в своей предметной области, не обладают достаточными компетенциями в области проектного управления. На практике это порождает целый ряд проблем: педагогические работники недооценивают сложность проектов, коллективы сопротивляются инновациям, цифровые технологии внедряются бессистемно, что в итоге снижает эффективность всей инициативы.

Основная сложность в эффективном управлении проектами цифровизации заключается в недостаточной подготовленности педагогов к проектному управлению. Как показывают исследования, в частности работа Г.Н. Чусавитиной, сложившаяся ситуация вызывает серьезную озабоченность: лишь 29,3% педагогов в той или иной степени владеют компетенцией «управление проектами», в то время как более половины – 54,4% – вообще не проявили своих компетенций в данной области¹. Это означает, что более чем в 70% случаев проекты цифровизации рискуют быть реализованными неэффективно из-за низкого уровня управления. Данные показатели свидетельствуют о критическом отставании – проектное управление не интегрировано в практику педагогической работы и остается исключением, а не нормой.

Данная проблема является многогранной. Во-первых, педагоги не имеют достаточно знаний о современных методологиях управления проектами; во-вторых, им не хватает прикладных навыков. В частности, они испытывают затруднения в формулировке четких, измеримых и релевантных целей проекта (технология SMART), разработке реалистичных временных графиков, рациональном использовании ресурсов, выявлении и анализе потенциальных рисков. Кроме того, педагоги часто не умеют организовать слаженное взаимодействие между всеми сторонами проекта – техническими специалистами, управленцами и обучающимися.

В результате педагоги-руководители проектов реагируют на проблемы, а не предотвращают их. Проекты цифровизации реализуются бессистемно, их этапы растягиваются во времени, а конечные результаты не соответствуют первоначальным ожиданиям. Таким образом, дефицит компетенций перестаёт быть индивидуальной проблемой конкретного человека и становится организационным барьером, препятствующим цифровой трансформации учреждения в целом.

Серьезным фактором, который усугубляет дефицит проектных компетенций, являются системные проблемы организации проектной

¹ Чусавитина, Г. Н. Формирование компетенций в области управления проектами у будущих учителей информатики / Г. Н. Чусавитина. – Текст: непосредственный // Информатика и образование. – 2020. – № 2(311). – С. 19-29. – DOI 10.32517/0234-0453-2020-35-2-19-29. – EDN DDIUYZ.

деятельности в школе. Исследования, в том числе работа Р.С. Ступина и А.Д. Гребневой, указывают на то, что учитель и без того несет достаточную нагрузку по классическому преподаванию предметов, что приводит к отсутствию времени на изучение промышленных практик и накопление опыта руководства проектной деятельностью¹. Это порождает три основные трудности. Первая заключается в формализме: проектная деятельность часто существует только в документах, так как педагоги не располагают достаточными ресурсами для их сопровождения и контроля качества. Это приводит к ситуации, когда проекты существуют лишь в виде отчетов, не принося реальных изменений в образовательный процесс, что дискредитирует саму идею проектного подхода. Вторая – отсутствие согласованности: отдельные проекты не связаны друг с другом и не образуют единую концепцию цифровизации школы. Третья – дефицит времени для анализа и осмысливания: педагоги не могут провести рефлексию завершенных проектов, что препятствует накоплению опыта и совершенствованию практик.

Анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что большой объем учебной нагрузки в сочетании с традиционной организацией работы педагога создает существенное препятствие для внедрения проектного подхода в образовательную практику, что, в свою очередь, негативно сказывается на результативности и качестве цифровизации образовательных учреждений.

Среди наиболее острых проблем управления проектами цифровизации выделяются сложности построения эффективного дистанционного взаимодействия. Как отмечают А.А. Кармаев и С.В. Ким, удаленность участников проектных команд создавала проблемы коммуникации в online-режиме, включая трудности выбора лидера команды и взаимопонимания². Данная проблема имеет комплексный характер и проявляется в нескольких аспектах.

В технологическом аспекте педагоги часто не готовы полноценно использовать цифровые инструменты управления проектами. Значительная часть сотрудников недостаточно владеет платформами для видеоконференций, системами совместной работы и инструментами планирования задач. Коммуникативный аспект проявляется в снижении эффективности общения между участниками проектов. Отсутствие прямого контакта затрудняет оперативное решение вопросов, снижает качество обратной связи и осложняет процесс координации совместной деятельности. Социально-психологический аспект проявляется в том, что дистанционная

¹ Ступин, Р. С. Проектный менеджмент в условиях цифровизации системы дополнительного образования / Р. С. Ступин, А. Д. Гребнева. – Текст: непосредственный // Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика - 2022 : материалы III Международной научно-практической конференции. В 2 т., Тюмень, 26–27 мая 2022 года. Том 2. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2022. – С. 250-256. – EDN LKCOAY.

² Кармаев, А. А. Цифровизация проектной деятельности школьников: проблемы и перспективы / А.А.Кармаев, С. В. Ким. – Текст: непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 6(72). – С. 71-75. – EDN AXNWNA.

работа мешает налаживанию неформальных связей и доверия, необходимых для эффективной командной работы.

Данные изменения значительно влияют на результативность реализации проектов цифровизации, поскольку современная практика обучения предполагает распределенные команды. Низкий уровень навыков организации эффективного удалённого взаимодействия может стать ключевой преградой на пути к успешной цифровой трансформации образовательного процесса.

В эпоху цифровой трансформации образование требует системного развития профессиональных компетенций педагогов. Как справедливо отмечает Т.В. Потемкина, изменяющаяся учебная среда предъявляет особые требования к педагогам: освоение цифровых инструментов в настоящее время является необходимым условием профессиональной деятельности¹. Это требование в полной мере относится и к компетенциям в области управления проектами цифровизации.

Для решения этой задачи предлагается реализация комплексного подхода, основанного на разработке специализированных программ повышения квалификации практико-ориентированной направленности. Они должны быть сосредоточены на развитии цифровой компетентности управленческих умений в сфере проектной деятельности, включая освоение современных систем управления проектами. Важно обратить внимание на российские платформы – «Битрикс24» и «Мегаплан», которые предоставляют удобные решения для организации совместной работы и управления проектами, в том числе и в образовании.

Реализация программ развития цифровых компетенций, рассмотренных выше, получает свое практическое воплощение в активном использовании специализированных платформ и инструментов. Как обоснованно утверждают В.Н. Лукин, Е.В. Папырина, В.Г. Когут, цифровые инструменты в системе образования являются компонентом цифровой трансформации, где проектный менеджмент строится на базе информационных систем и цифровых платформ². Это положение подчеркивает, что формирование компетенций должно быть неразрывно связано с практическим освоением конкретных цифровых решений.

Логическим продолжением развития проектных компетенций педагогов является освоение комплексных платформ, включая ИКОП «Сферум» и ФГИС «Моя школа», которые интегрируют средства коммуникации, коллективной работы и управления образовательными

¹ Потемкина, Т. В. Педагогическое проектирование в цифровой образовательной среде / Т. В. Потемкина. – Москва : Новотроицкий филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский технологический университет “МИСиС”», 2021. – 72 с. – ISBN 978-5-907227-29-3. – EDN BPSZYP. – Текст: непосредственный.

² Лукин, В. Н. Управление проектной деятельностью в цифровой образовательной среде университета / В. Н. Лукин, Е. В. Папырина, В. Г. Когут. – Текст: непосредственный // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». – № 2. – С. 144-153. – EDN DMFEWF.

проектами. Эти системы становятся естественной средой для применения на практике знаний, полученных в ходе повышения квалификации.

Таким образом, между развитием компетенций и применением цифровых платформ наблюдается взаимодополняющая связь. Эффективное использование инструментов требует адекватной подготовки, тогда как практическая работа с платформами способствует закреплению и расширению полученных компетенций. Этот процесс формирует основу для непрерывного профессионального развития педагогов в сфере управления проектами цифровизации.

Проведенный анализ показывает, что для успешного преодоления трудностей педагогов в управлении проектами цифровизации необходимо системное развитие их профессиональных компетенций. Это достигается через целевые программы повышения квалификации, методическое сопровождение и практическое освоение цифровых инструментов. Ключевым фактором также является интеграция современных платформ управления проектами в образовательный процесс при обеспечении комплексной поддержки педагогов.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Кармаев, А. А. Цифровизация проектной деятельности школьников: проблемы и перспективы / А. А. Кармаев, С. В. Ким. – Текст: непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 6(72). – С. 71-75. – EDN AXNWNA.
2. Лукин, В. Н. Управление проектной деятельностью в цифровой образовательной среде университета / В. Н. Лукин, Е. В. Папырина, В.Г.Когут. – Текст: непосредственный // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». – 2022. – № 2. – С. 144-153. – EDN DMFEWF.
3. Потемкина, Т. В. Педагогическое проектирование в цифровой образовательной среде / Т. В. Потемкина. – Москва : Новотроицкий филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский технологический университет “МИСиС”», 2021. – 72 с. – ISBN 978-5-907227-29-3. – EDN BPSZYP. – Текст: непосредственный.
4. Проценко, Е. Г. Реализация творческих проектов в условиях цифровизации образовательного пространства / Е. Г. Проценко. – Текст: непосредственный // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2021. – Т. 18. – № 3. – С. 5-18. – DOI 10.17673/vsgtu-pps.2021.3.1. – EDN RPUJWG.
5. Ступин, Р. С. Проектный менеджмент в условиях цифровизации системы дополнительного образования / Р. С. Ступин, А. Д. Гребнева. – Текст: непосредственный // Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика – 2022 : материалы III Международной

научно-практической конференции. В 2 т., Тюмень, 26–27 мая 2022 года. Том 2. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2022. – С. 250-256. – EDN LKCOAY.

6. Чусавитина, Г. Н. Формирование компетенций в области управления проектами у будущих учителей информатики / Г. Н. Чусавитина. – Текст: непосредственный // Информатика и образование. – 2020. – № 2(311). – С. 19-29. – DOI 10.32517/0234-0453-2020-35-2-19-29. – EDN DDIUYZ.

Саликов Денис Александрович, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В статье рассматриваются проблемы при обучении иностранному языку студентов первокурсников в неязыковом вузе. Определены задачи в обучении чтению и выполнении самостоятельной работы. Утверждается, что формирование навыков чтения возможно через овладение лексическим и грамматическим материалом. Приводятся примеры заданий при их овладении. В статье подчеркивается значимость самостоятельной работы, и приводятся примеры заданий для выполнения их в режиме самоконтроля. Внимание уделяется тому, что выполнение заданий должно носить характер активного взаимодействия преподавателя со студентом с обязательным условием контроля и иметь систематический характер. Делаются выводы, что используемые формы и методы способствуют активизации учебной деятельности.

обучение чтению, лексический и грамматический материал, самостоятельная работа, взаимодействие студента и преподавателя, контроль, формирование навыков чтения, активизация учебной деятельности

T.V. Sarafanova, V.M.Litvinova

ON THE ISSUE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO FIRST-YEAR STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

The article discusses the problems of teaching a foreign language to first-year students at a non-linguistic university. The article defines the objectives of teaching reading and independent work. It is argued that the development of reading skills is possible through the acquisition of lexical and grammatical material. The examples are given for acquiring these skills. The article emphasizes the importance of independent work and provides examples of tasks for self-control. It is claimed that the completion of tasks should be an active interaction between the teacher and the student, with mandatory control and a systematic approach. It is concluded that the forms and methods used contribute to the activation of educational activities.

reading instruction, lexical and grammatical material, independent work, student-teacher interaction, control, reading skills development, and activation of educational activities.

Современное профессиональное образование предъявляет новые требования к изучению иностранного языка. Повседневная практика преподавания иностранного языка свидетельствует о том, что ограниченная сетка часов, отводимая на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, недостаток мультимедийных технологий, невысокий мотивационный уровень студентов к овладению иностранным языком, в частности английским языком, не способствует успешному его овладению.

Входной контроль, проводимый у студентов первого курса, показывает, что студенты плохо знают грамматику, имеют скучный словарный запас и делают ошибки в чтении. В нашем университете на изучение иностранного языка отведены три семестра. К сожалению, первый семестр практически полностью посвящается устранению пробелов базовых знаний в данной дисциплине. Учитывая, что студент-первокурсник не сразу воспринимает специфику обучения в вузе, мы начинаем курс обучения иностранного языка с вводной лекции-беседы. Практика обучения свидетельствует, что студенты 1 курса, как правило, не в полной мере владеют навыками самостоятельной работы, не умеют контролировать результаты своей деятельности, рационально использовать отведенное для самостоятельной работы время. Объясняется роль и значение, виды, приемы и формы выполнения заданий в режиме самостоятельной работы.

На кафедре иностранных языков нашего университета разработаны методические пособия, где материалы для самостоятельной работы выстроены таким образом, где на первый план выдвигается задача – как с помощью этих материалов обеспечить вовлечение студентов в активную учебную деятельность, вызвать у них желание и стремление работать творчески, искать и находить самостоятельные решения и, таким образом, сформировать у них готовность к дальнейшему самообразованию.

Учебные пособия, включают тексты для чтения по специальности и дополнительные материалы к овладению речевой деятельностью, а также формированию навыков организации структуры предложения и понимания незнакомой лексики. В пособии представлены как тренировочные упражнения, так и задания для самостоятельной работы творческого характера. Выполнение заданий носит характер активного взаимодействия преподавателя со студентом с обязательным условием контроля и имеет систематический характер.

Исходя из особенностей вуза и ограниченного количества аудиторных часов, приоритетной формой является самостоятельная работа студентов при обучении чтению на иностранном языке, поскольку этот навык может быть в дальнейшем использован в профессиональной деятельности будущего специалиста. Чтение – это вид речевой деятельности, в котором можно практиковаться самостоятельно. Однако, чтобы чтение могло осуществляться в режиме самостоятельной работы, прежде необходимо выполнение заданий при непосредственном участии с преподавателем в аудиторное время. На первом этапе обучения (1,2 семестры) основной задачей является формирование базовых умений и развитие технических навыков чтения. Следует отметить, что понимание текста через чтение возможно только через овладение лексическим и грамматическим материалом.

При непосредственном участии авторов данной статьи разработано поэтапное овладение навыками чтения методом «Step by step», где предусмотрено формирование следующих умений: опознавать и дифференцировать профессионально ориентированную лексику, а также

понимать грамматические структуры. Как показала практика, данные умения способствуют лучшему пониманию текста. Студентам предлагается большой корпус заданий на закрепление нового лексического и грамматического материала, например: выбор синонима, антонима, подстановка или закрепление специальной лексики. Выполнение заданий предусмотрено как в аудиторное, так и во внеаудиторное время. Для перцептивной переработки языкового материала используются задания следующего типа:

- заполнить предложения с заменой русских слов на английские эквиваленты;
- сгруппировать русские и английские эквиваленты;
- записать предложения в логической последовательности;
- дополнить выбранные предложения словами из текста и перевести на русский язык.

- для формирования умений чтения для самостоятельной работы используются следующие задания:

- найти предложения в тексте, передающие основное содержание текста;
- предложения, заявленные в произвольном порядке, расположить в логической последовательности в соответствии с содержанием текста;
- ответить на вопросы по содержанию текста;
- передать основное содержание на русском языке.

На наш взгляд, подобного рода упражнения способствуют, в дальнейшем, развитию навыка ознакомительного чтения, т.к. именно он важен при работе с литературой по специальности.

Овладев навыками чтения к концу первого года обучения, студенты выполняют самостоятельные комплексные творческие задания, такие как, сочинения, а также презентации по заявленным темам. Например, студентам факультета ветеринарной медицины предлагаются темы презентаций на английском языке: «Собака-спасатель: миф и реальность», «Русские породы лошадей». Студенты лесного факультета выбирают темы презентаций по своей специальности: «Экосистемы лугов», «Экосистемы болот», «Растения эндемики Удмуртской республики» и т.д. Подобного рода задания предполагают большой объем предварительной работы с материалом

- поиск информации в разных источниках, выборку материала, реферирование, составление предварительного плана презентации. Все эти навыки в той или иной степенирабатываются в процессе обучения чтению на иностранном языке. Помимо этого, презентаторы готовятся к обсуждению своей работы, поскольку первоначальным условием является установка для всех присутствующих обсуждение представленной презентации на английском языке.

В результате, мы пришли к выводу, что используемые нами формы и методы способствуют активизации учебной деятельности, а также способствуют формированию навыков самостоятельной работы при работе с текстами на иностранном языке. Кроме того, проявляется интерес к изучению и освоению такого сложного предмета, как иностранный язык,

что является крайне важным в условиях дальнейшего обучения, например, в магистратуре. Работа в данном направлении будет продолжена, поскольку применение этих методов и форм подтвердило их эффективность в ходе практической работы со студенческой аудиторией.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Литвинова В.М. Развитие навыков устного общения на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе (из опыта работы кафедры иностранных языков Удмуртского государственного аграрного университета) / В.М.Литвинова, Т.В.Сарафанова. – Текст: непосредственный // Образование и педагогические кадры в современном мире: Сборник материалов национальной научно-педагогической конференции. – Санкт-Петербург, 2025. – С. 159-162.

Сарафанова Татьяна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент. Удмуртский государственный аграрный университет, кафедра иностранных языков, г. Ижевск

Литвинова Вера Михайловна, доцент кафедры иностранных языков Удмуртского государственного аграрного университета, г. Ижевск

АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В настоящей статье проводится комплексный анализ проблемы развития управляемого потенциала студентов педагогических специальностей в условиях системной модернизации образования. Подробно рассматриваются структурные компоненты управляемой компетентности, определяются педагогические условия ее эффективного формирования. На основе проведенного исследования предлагается развернутая модель подготовки педагогов, обеспечивающая интеграцию теоретической подготовки с практической управляемой деятельностью. Статья содержит рекомендации по модернизации образовательных программ и методик преподавания.

управленческие компетенции, профессиональная подготовка, будущий педагог, высшее образование, педагогический менеджмент, профессиональный стандарт, цифровая трансформация образования, управляемая компетентность

L.A. Sigareva

RELEVANCE OF FORMING MANAGEMENT COMPETENCIES OF FUTURE TEACHERS

This article provides a comprehensive analysis of the problem of developing the management potential of students in pedagogical specialties in the context of systemic modernization of education. The structural components of management competence are examined in detail, and the pedagogical conditions for its effective formation are determined. Based on the conducted research, a detailed model of teacher training is proposed, ensuring the integration of theoretical training with practical management activities. The article contains recommendations for modernizing educational programs and teaching methodologies.

management competencies, professional training, future teacher, higher education, pedagogical management, professional standard, digital transformation of education, management competence.

Современная образовательная система переживает период глобальных преобразований, которые кардинально меняют традиционные представления о профессиональном портрете педагога. Внедрение цифровых технологий, новых стандартов образования, возрастание социальных требований к качеству педагогической деятельности, – все эти фундаментальные изменения формируют принципиально новый социальный заказ к профессиональному портрету педагога, в котором управляемые компетенции становятся не просто желательной, а необходимой составляющей профессиональной подготовки. Как отмечает Т.И. Шамова, «современный педагог должен обладать не только глубокими предметными

знаниями, но и компетенциями в области управления образовательным процессом, что позволяет ему эффективно организовывать учебную деятельность, управлять ресурсами и обеспечивать достижение планируемых результатов»¹.

Актуальность исследования процесса формирования управленческих компетенций в педагогическом образовании определяется наличием существенных противоречий между требованиями профессионального стандарта и реальным уровнем подготовки выпускников педагогических вузов к выполнению управленческих задач. Как показывают исследования, проведенные в 2022-2023 годах, только 23% молодых педагогов показывают готовность к качественному решению управленческих задач в образовательном процессе². Это свидетельствует о необходимости кардинального пересмотра подходов к профессиональной подготовке будущих учителей.

Цель настоящего исследования состоит в разработке комплексной модели формирования управленческих компетенций будущих педагогов, обеспечивающей объединение теоретической подготовки и практической управленческой деятельности.

Методологическую основу исследования составили системный, компетентностный и деятельностный подходы, которые позволяют рассмотреть процесс формирования управленческих компетенций как комплексную систему. В работе использовались методы теоретического анализа, моделирования, проектирования педагогических условий, а также эмпирические методы исследования.

Системный подход позволил рассмотреть формирование управленческих компетенций как целостный процесс, включающий целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Компетентностный подход определил ориентацию на достижение конкретных результатов профессиональной подготовки, выраженных в форме компетенций. Деятельностный подход обеспечил связь формирования управленческих компетенций с реальной профессиональной деятельностью педагога.

Образовательная практика сегодняшнего дня претерпевает масштабные изменения, влекущие за собой преобразование профессионального идеала педагога. Процессы цифровой трансформации требуют от учителя не только технологической грамотности, но и навыков управления виртуальной образовательной средой, компетентного использования цифровых ресурсов и организации эффективного онлайн-взаимодействия. Как отмечает

¹ Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова. – Москва : Академия, 2019. – 384с. – Текст: непосредственный

² Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2022 № 782н. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_431413/ (дата обращения: 10.11.2025).

И.А. Зимняя, формирование ключевых компетенций представляет собой новую парадигму результата образования.¹

Реализация профессионального стандарта «Педагог» законодательно закрепляет требования к управленческим компетенциям современного учителя. Согласно положениям стандарта, педагог должен быть готов к «организации образовательного процесса на основе эффективного управления, проектирования индивидуальных образовательных траекторий и создания условий для развития личности обучающихся»². Эти требования отражают принципиально новый подход к пониманию профессиональной роли педагога в современной школе.

Особую значимость приобретает усложнение управленческих функций в образовательных организациях, где учитель вынужден объединять профессиональные роли – предметного специалиста, тьютора, наставника, проектировщика и менеджера образовательной деятельности. Эта интеграция требует пересмотра традиционных подходов к подготовке педагогических кадров и внедрения новых моделей образования.

Управленческая компетентность будущего педагога представляет собой сложное интегративное образование, включающее три связанных между собой компонента, каждый из которых обладает специфическими характеристиками и содержательным наполнением.

Когнитивный компонент охватывает систему теоретических знаний о педагогической профессии и основах управления образовательной деятельностью. Он включает усвоение основных положений педагогического менеджмента, концепций управления образовательными системами, принципов организации учебного процесса и современных стратегий обеспечения качества образования. Этот компонент предполагает четкое понимание нормативно-правовой базы образовательной деятельности, психолого-педагогических основ управления, а также современных тенденций развития образования.

Деятельностный компонент объединяет практические умения и навыки, определяющие результативность управленческих действий педагога. Этот компонент предполагает владение технологиями педагогического менеджмента, способность к проектированию и планированию образовательного процесса, организацию группового взаимодействия и анализа достигнутых результатов. Особое значение имеют умения по организации обратной связи, мотивации участников образовательного процесса и разрешению проблемных ситуаций.

Аналитико-рефлексивный компонент объединяет способы аналитической обработки информации и механизмы профессиональной рефлексии, направленные на самооценку и совершенствование управленческой практики. Его содержательное наполнение характеризуется

¹ Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 5. – С. 34-42.

² Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 5. – С. 34-42.

умением оценивать продуктивность управленческих действий, проводить объективный анализ профессиональных достижений и выстраивать стратегию дальнейшего карьерного роста. Этот компонент обеспечивает способность педагога к непрерывному профессиональному самосовершенствованию.

Эффективное развитие управленческого потенциала будущих педагогов требует создания специальных образовательных условий, обеспечивающих системное формирование всех компонентов управленческой компетентности. Как подчеркивает В.П. Симонов, «системный подход к формированию управленческих компетенций обеспечивает целостность и последовательность профессионального становления педагога-менеджера»¹.

Первым фундаментальным условием является включение управленческого компонента в содержание основных дисциплин педагогического цикла. Это предполагает не только добавление отдельных тем, но и кардинальное обновление учебных планов и рабочих программ с целью усиления их управленческой составляющей. Реализация данного условия включает: введение профессионально ориентированных модулей управленческой направленности; разработку и внедрение специального курса «Педагогический менеджмент»; создание межпредметных связей между управленческими, психолого-педагогическими и предметными дисциплинами; разработку учебно-методических комплексов, ориентированных на формирование управленческих компетенций.

Вторым существенным условием выступает реализация практико-ориентированного подхода через организацию управленческих стажировок в образовательных организациях. Как показывают исследования, именно практическая составляющая подготовки оказывается наиболее слабым звеном в системе формирования управленческих компетенций.² Организация стажировок должна включать: разработку программ стажировок с конкретными задачами и критериями оценки; создание системы наставничества со стороны опытных управленцев образования; обеспечение постепенного усложнения управленческих задач; организация рефлексии полученного в управлении опыта.

Третьим важным условием является создание единого образовательного пространства через сетевое взаимодействие вуза с образовательными организациями. Это предполагает: установление долгосрочных партнерских отношений с образовательными организациями различного типа; создание совместных координационных советов; разработку и реализацию сетевых образовательных программ управленческой направленности; организацию совместных научно-практических мероприятий.

¹ Симонов, В.П. Педагогический менеджмент / В.П. Симонов. – Москва : Юрайт, 2023. – 312 с. – Текст : непосредственный

На основе проведенного исследования разработана комплексная модель формирования управленческих компетенций будущих педагогов, включающая следующие компоненты:

- *целевой компонент* определяет совокупность управленческих компетенций, которые должны быть сформированы у будущих педагогов. К ним относятся: компетенции в области проектирования образовательного процесса, организации взаимодействия участников образовательных отношений, управления ресурсами, анализа и оценки образовательных результатов;

- *содержательный компонент* включает отбор и структурирование содержания образования, обеспечивающего формирование управленческих компетенций. Он предполагает внедрение управленческого компонента в учебные дисциплины, создание специализированных курсов и модулей, разработку практико-ориентированных заданий;

- *процессуальный компонент* определяет методы, формы и средства формирования управленческих компетенций. Он включает использование активных и интерактивных методов обучения, организацию проектной деятельности, проведение деловых игр, реализацию практик и стажировок;

- *результативный компонент* предусматривает оценку уровня сформированности управленческих компетенций через систему диагностических процедур, включающих текущий, промежуточный и итоговый виды контроля.

Проведенный анализ подтверждает высокую степень востребованности целенаправленного развития управленческого потенциала будущих педагогических кадров. Перспективным направлением развития представляется создание и внедрение комплексной модели становления управленческой компетентности, обеспечивающей органичное единство теоретической подготовки и практической управленческой деятельности.

Особое значение приобретают следующие направления работы:

- модернизация образовательных программ педагогических вузов с усилением управленческой составляющей; развитие системы управленческих стажировок и практик; создание условий для формирования управленческого мышления; разработка программ повышения квалификации действующих педагогов в области управления;

- создание ресурсных центров управленческой подготовки педагогов.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о высокой актуальности и социальной значимости проблемы формирования управленческих компетенций будущих педагогов. Современные условия образовательной деятельности требуют от учителя не только глубоких предметных знаний, но и развитых управленческих способностей, позволяющих эффективно организовывать образовательный процесс в условиях неопределенности и быстрых изменений.

Разработанная в исследовании модель формирования управленческих компетенций будущих педагогов представляет собой целостную систему, обеспечивающую интеграцию теоретической подготовки с практической

управленческой деятельностью. Ее внедрение в образовательный процесс педагогических вузов будет способствовать подготовке нового поколения педагогов-менеджеров, способных к эффективному руководству образовательной деятельностью в контексте динамичных социальных трансформаций и возрастающей неопределенности современного образовательного пространства.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке конкретных методик формирования отдельных управленческих компетенций, создании диагностического инструментария оценки уровня их сформированности, а также в апробации и внедрении предложенной модели в практику педагогического образования.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 5. – С. 34-42.
2. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18.10.2022 № 782н. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_431413/ (дата обращения: 10.11.2025).
3. Ретивых, М. В. Подготовка педагога к профориентационной деятельности в условиях сетевого взаимодействия / М. В. Ретивых, И.А.Рожкова – Текст : непосредственный. // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 4. – С. 153-162.
4. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент / В.П. Симонов. - Москва : Юрайт, 2023. - 312 с.
5. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И.Шамова. – Москва : Академия, 2019. – 384 с. – Текст : непосредственный

Сигарева Людмила Алексеевна, учитель биологии МБОУ «Варсковская Средняя Школа»

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ИСКУССТВА В СВОЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена проблеме формирования у будущих педагогов готовности к использованию образовательного потенциала искусства в профессиональной деятельности. Обосновывается актуальность темы требованиями современной образовательной парадигмы, ориентированной на воспитание творческой, эмоционально зрелой и духовно богатой личности. В статье раскрывается структура профессиональной готовности педагога, представленная тремя взаимосвязанными компонентами: мотивационно-ценостный (личностная увлеченность искусством и понимание его роли в диалоге с учеником); когнитивный (владение фундаментальными знаниями теории и истории искусства, а также применение полихудожественного подхода); деятельностьный (практические умения по интеграции искусства в учебный процесс, включая методы арт-педагогики и арт-терапии). Подчеркивается безграничный образовательный потенциал искусства для развития эмпатии, критического мышления и гражданской идентичности учащихся. В заключении предлагается конкретный путь формирования данной готовности через внедрение специальных дисциплин, организацию проектной деятельности и активное взаимодействие с учреждениями культуры. Делается вывод, что такой системный подход является инвестицией в будущее, способствующей подготовке гармоничных и творческих личностей.

профессионализм, педагогическая деятельность, обучение, воспитание, готовность, образовательный потенциал

J.A. Starchenkova

DEVELOPING THE FUTURE TEACHER'S READINESS TO UTILIZE THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF ART IN THEIR PROFESSIONAL PRACTICE

The article addresses the problem of developing future teachers' readiness to use the educational potential of art in their professional practice. The relevance of the topic is justified by the requirements of the modern educational paradigm, which is focused on nurturing a creative, emotionally mature, and spiritually rich individual. The article reveals the structure of a teacher's professional readiness, which consists of three interconnected component: motivational and axiological (a personal engagement with art and an understanding of its role in dialogue with students); cognitive (the possession of fundamental knowledge of art theory and history, as well as the application of a poly-artistic approach); activity-based (practical skills in integrating art into the educational process, including methods of art pedagogy and art therapy). The article emphasizes the boundless educational potential of art for developing students' empathy, critical thinking, and civic identity. In conclusion, a specific path for fostering this readiness is proposed, involving the introduction of special disciplines, the organization of project-based activities, and active collaboration with cultural institutions. It is concluded

that such a systematic approach is an investment in the future, contributing to the education of harmonious and creative individuals.

professionalism, pedagogical activity, education, training, teamwork, readiness, educational potential

Современная образовательная парадигма выдвигает свои требования к образованию и построена на подготовке перехода от школы знаний к школе жизни. В центре внимания оказывается не просто образованный, но еще и творческий, эмоционально зрелый и духовно богатый человек, способный к эмпатии, нестандартному мышлению, осознанному нравственному выбору, быстро принимающий решения, в условиях убыстренного темпа жизни. В этом контексте искусство становится мощнейшим, а подчас и незаменимым, образовательным ресурсом. Одной из значимых, по нашему мнению, задач педагогического образования сегодня является формирование готовности будущего учителя к грамотному и осознанному использованию этого многогранного потенциала.

Под данной готовностью мы понимаем сложное, интегративное личностное образование, состоящее из трех взаимосвязанных компонентов. Их характеристику мы соотносим с образовательным потенциалом искусства.

Во-первых, мотивационно-ценостного компонент. Если кратко, то он отражает следующее: педагог сам лично увлечен искусством, видит в нем не объект для изучения, а живой язык для диалога с учеником о самом главном: о добре и зле, любви и предательстве, красоте и уродстве. Без этой внутренней, искренней убежденности любая методика останется мертвым грузом. Педагог должен понимать и принимать ценность культуры, искусства, видеть и осознавать ценостное значение их достижений. Только тогда он сможет взрастить ценостное отношение к искусству у своих воспитанников.

Во-вторых, когнитивный компонент. Педагог должен обладать фундаментальными знаниями: понимать специфику языка разных видов искусства (чем выразительные средства живописи отличаются от средств музыки или театра), знать основы его теории и истории. Однако, этих разрозненных знаний сегодня недостаточно. Необходим полихудожественный подход, то есть умение синтезировать искусства, создавая на уроке целостную, насыщенную образами среду. Урок литературы, обогащенный живописью, музыкой или фрагментом фильма, переживается учеником глубже и полнее, чем тот же урок в режиме монолога о сюжете.

В-третьих, деятельностный компонент. Это практические умения: отбирать художественные произведения, подходящие возрасту и педагогическим задачам, проектировать и проводить уроки - диалоги, уроки - исследования, где картина, музыкальное произведение, фрагмент фильма или спектакля становятся полноправными «собеседниками»

и темами для обсуждения и размышления. Организовывать творческие проекты и владеть простейшими, безопасными приемами арт-педагогики и арт-терапии для снятия напряжения и развития коммуникативных навыков в классе. Здесь важно напомнить, что эти способы организации образовательной деятельности были заимствованы из области медицины, психотерапии и адоптированы под образовательный контекст. Их применение педагогами должно быть максимально профессионально и бережно с учетом золотого правила «Не навреди!».

Такая же компонентная структура присуща и рассматриваемой готовности применительно к будущему педагогу.

При этом сам образовательный потенциал искусству видится нам совокупностью внутренних возможностей и ресурсов, заложенных в его природе (образность, эмоциональность, полифоничность смыслов), которые могут быть актуализированы в воспитании и обучении.

Важно, чтобы педагог смог им грамотно воспользоваться для формирования духовного мира подрастающих поколений. Через сопререживание героям романа или персонажам картины, фильма, музыкального произведения у школьника развивается эмпатия. Анализируя сложную метафору или художественный образ, он тренирует образное и критическое мышление. Постигая культурные коды разных эпох, он прикасается к истории и формирует свою гражданскую идентичность. Искусство говорит на языке эмоций, а значит, может достучаться до того, кто остался глух к сухим логическим доводам.

Формирование готовности будущего педагога к использованию этого ресурса не может быть стихийно. Это целенаправленный, системный процесс. Отметим, что в этом плане есть интересные практики и опыт, которые изучаются, обобщаются, используются при работе с разной аудиторией (педагогические мастерские, студии, художественно-педагогическое ателье, образовательное lego, музейные практикумы, взаимодействие с театрами и библиотеками, выполнение проектов подобной направленности, виртуальные экскурсии по музеям, художественным галереям и т.д.).¹ Выскажем несколько соображений, которые сложились в ходе целенаправленного исследования данного вопроса. Мы понимаем, что некоторые из них сложно воплотить в практику нынешней подготовки педагогических кадров в колледжах и вузах, но их можно рассматривать в качестве определенной перспективы.

Внедрение специальных дисциплин, таких, например, как теоретико-практический курс «Основы арт-педагогики» или «Образовательные потенциалы искусства». При невозможности включения в такую подготовку специализированных дисциплин можно в существующие курсы психолого-педагогического цикла добавить отдельные темы соответствующей тематики.

¹ Мартишина Н.В. Педагогическое творчество: учебное пособие. – М.: РУСАЙНС, 2023. – 330с. – Текст : непосредственный

Названные или схожие курсы могут быть предложены для повышения квалификации работающих учителей. Это способствовало бы их профессиональному обогащению, расширило бы границы их мастерства и творчества. Кроме того, подобное решение стало бы откликом на запрос школ и по использованию наработок музейной педагогики в школьном образовательном процессе, и на создание школьных музеев и театров.

Включение в профессиональную подготовку будущих педагогов занятий по актерскому мастерству, на которых, помимо осваивания различных техник из актерского арсенала, полезных и для учителя, преподавателя, студенты знакомились бы с опытом работы над ролью, над ее психологическим портретом. Это им помогло бы в дальнейшем лучше понимать людей, выстраивать с ними более тонкий межличностный контакт. В качестве специалистов, ведущих такие занятия, нам видятся представители мира театра: актеры, режиссеры. Мы знаем, что подобный опыт в отечественных вузах был в 90-е годы прошлого столетия и в начале этого века. Одним из вузов, показавших прекрасный результат такого сотрудничества, был наш Рязанский педагогический университет имени С.А.Есенина, ныне – Рязанский государственный университет имени С.А.Есенина. Этот опыт, адаптированный к современности, мог бы дать интересные результаты.

Организация практик и проектов образовательно-художественной, культуротворческой направленности, где студенты смогут апробировать свои наработки: провести интегрированный урок с использованием различных видов искусства, создать виртуальную экскурсию или поставить учебный спектакль. Нам видятся здесь большие возможности в контексте объявленного в стране Года единства России (2026г.). Народы нашей многонациональной страны имеют богатейшие национальные культуры. Слава и достижения отечественного искусства создавались представителями разных национальностей. Все это можно было бы отразить в различных культурно-образовательных проектах разного масштаба и разноплановых по тематике.

Расширение взаимодействия с социально-культурной средой города (музеями, театрами, библиотеками, филармонией), превращая их в открытые аудитории. Будущие педагоги, например, могли бы выступить перед детским спектаклем, обращаясь к зрительской аудитории так, как это обычно делают педагоги театров.

В заключение хочется сказать, что педагог, готовый к использованию искусства, – это не просто носитель информации. Это «проводник» в мире культурных смыслов, мастер, способный зажечь в учениках искру любви к прекрасному и пробудить их собственные творческие силы. Инвестируя в формирование такой готовности, мы инвестируем не только в качество образования, но и в будущее, где выпускники школ будут не просто грамотными исполнителями, а гармоничными, творческими и эмоционально отзывчивыми личностями.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Мартишина Н.В. Педагогическое творчество: учебное пособие. – М.: РУСАЙНС, 2023. – 330с. – Текст : непосредственный

Старченкова Юлия Александровна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

КОУЧИНГ-ПОДХОД В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ЛИЧНОСТНОГО САМОРАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена исследованию эффективности коучинг-подхода в педагогическом сопровождении личностного саморазвития обучающихся. Экспериментальная работа, проведенная на первокурсниках, подтвердила, что реализация авторской программы на основе коучинга способствует преодолению противоречия между необходимостью саморазвития и недостаточной готовностью к нему обучающихся. Выявлена положительная динамика ключевых показателей: уровня личностного саморазвития и смысложизненных ориентаций. Делается вывод о высоком потенциале коучинг-технологий для персонализации образования и актуализации внутренних ресурсов личности.

коучинг-подход, личностное саморазвитие, педагогическое сопровождение, гибкие навыки, фасилитация

O.A. Sutchkova

COACHING APPROACH IN THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF PERSONAL SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION

The article is devoted to the study of the effectiveness of the coaching approach in the pedagogical support of students' personal self-development. Experimental work conducted with first-year students confirmed that the implementation of an original coaching-based program helps to resolve the contradiction between the need for self-development and the students' lack of readiness for it. Positive dynamics in key indicators were revealed: the level of personal self-development and life-meaning orientations. The conclusion is made about the high potential of coaching technologies for the personalization of education and the actualization of an individual's internal resources.

coaching approach, personal self-development, pedagogical support, soft skills, facilitation.

Современная образовательная парадигма, как отмечают М.И. Бекоева и М.В. Писклова¹, претерпевает существенные изменения, обусловленные новыми вызовами цифровой эпохи. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ВО акцентируют необходимость

© Сучкова О.А., 2025

¹ Бекоева, М.И. Педагогический коучинг - основа сопровождения личностного развития обучающихся / М.И. Бекоева, М.В. Писклова. – Текст : непосредственный // Международный журнал социогуманитарных исследований. – 2021. – № 4(4). – С. 66-72.

формирования не только профессиональных компетенций, но и развития личностного потенциала будущих специалистов. Как подчеркивает Е.В.Кулемина¹, особую значимость приобретает задача формирования мотивации к непрерывному личностному саморазвитию через развитие гибких навыков.

Проведенный анализ образовательной практики выявляет существенное противоречие между декларируемой необходимостью личностного саморазвития и реальной готовностью обучающихся к этому процессу. Как отмечают Р.А. Березовская, С.В. Мясникова и Е.В.Сидоренко², обучающиеся первых курсов сталкиваются с комплексом взаимосвязанных трудностей: недостаточная сформированность навыков субъект-субъектного взаимодействия, низкий уровень мотивации к саморазвитию.

Методологическую основу исследования составляют деятельностный (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев) и синергетический подходы (Е.Н. Князева, И.Р. Пригожин). Как отмечает В.В. Лоренц³, деятельностный подход обеспечивает понимание механизмов личностного роста через призму ведущей деятельности.

В ходе исследования было уточнено категориальное поле изучаемой проблемы. Согласно позиции В.А. Лагоды и Л.В. Киселевой⁴, педагогическое сопровождение личностного саморазвития понимается как целенаправленный, динамический процесс взаимодействия педагога и студента, основанный на принципах партнерства. Как подчеркивает Е.В.Кулемина⁵, в отличие от традиционного руководства развитием, сопровождение предполагает не директивное воздействие, а фасилитацию естественного процесса личностного роста.

Коучинг-подход, по определению А.П. Авхимович⁶, трактуется как интегративная технология, синтезирующая элементы психологического консультирования, педагогического сопровождения и менеджмента. Как отмечают П.Д. Абдурахманова, П.Г. Идрисова и З.Г. Гаджибекова⁷,

¹ Кулемина, Е.В. Коучинг - эффективная технология психолого-педагогического сопровождения учащихся / Е.В. Кулемина. – Текст : непосредственный // Психология учебной и профессиональной деятельности. – 2018. – С. 34-38.

² Березовская, Р.А. КОУЧИНГ - эффективная технология достижения целей / Р.А. Березовская, С.В.Мясникова, Е.В. Сидоренко [и др.] – Текст : непосредственный // Петербургский психологический журнал. – 2014. – № 9. – С. 119-140.

³ Лоренц, В.В. Образовательный коучинг в системе высшего педагогического образования / В.В. Лоренц. – Текст : непосредственный // Успехи гуманитарных наук. – 2021. – № 3. – С. 79-83.

⁴ Лагода, В.А. Педагогический коучинг как способ развития творческой самореализации учащихся во внеурочной деятельности / В.А. Лагода, Л.В. Киселева. – Текст : непосредственный // Научный альманах. – 2021. – № 4-1(78). – С. 178-182.

⁵ Кулемина, Е.В. Коучинг - эффективная технология психолого-педагогического сопровождения учащихся / Е.В. Кулемина. – Текст : непосредственный // Психология учебной и профессиональной деятельности. – 2018. – С. 34-38.

⁶ Авхимович А.П. Педагогический коучинг как инновационная технология поддержки в обучении и индивидуально-личностном развитии обучающихся начальной школы. – Текст : непосредственный // Современная начальная школа. 2022. № 5 (36).

⁷ Абдурахманова, П.Д. Педагогический коучинг как средство повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка / П.Д.Абдурахманова, П.Г. Идрисова, З.Г. Гаджибекова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 301-303.

данный подход направлен на раскрытие потенциала личности через специально организованное взаимодействие.

Программа экспериментального исследования включала несколько взаимосвязанных этапов. На констатирующем этапе была проведена комплексная диагностика 204 студентов первых курсов. Для диагностики использовался комплекс валидных и надежных методик (КОС-2, «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева, «Определение уровня самоактуализация личности» Э. Шострома и др.).

Результаты констатирующего этапа выявили статистически значимое сходство групп по всем диагностируемым параметрам. Низкий уровень личностного саморазвития был характерен для большинства испытуемых, что подтвердило необходимость целенаправленной работы.

Реализация коучинг-подхода в образовательном процессе происходила в экспериментальной группе. Нами была реализована авторская программа, основанная на коучинг-подходе. Программа включала следующие компоненты: **диагностико-мотивационный модуль** (выявляет индивидуальные запросы обучающихся); **содержательно-технологический модуль** (техника «Колесо жизненного баланса», методика GROW и др.); **рефлексивно-оценочный модуль** (обеспечивает регулярную рефлексию достижений и трудностей).

Сравнительный анализ данных формирующего эксперимента выявил статистически значимые различия в динамике личностного саморазвития. В экспериментальной группе наблюдалась выраженная положительная динамика о возможностях коучинга в личностном саморазвитии.

В экспериментальной группе количество студентов со средним уровнем личностного саморазвития увеличилось на 56,6%, доля студентов с высоким уровнем возросла на 13,7%, значительно улучшились показатели по шкалам «Смысложизненные ориентации».

Полученные результаты позволяют утверждать, что коучинг-подход обладает значительным потенциалом в педагогическом сопровождении. Согласно исследованиям М.И. Бекоевой и М.В. Пискловой¹, эффективность подхода обусловлена несколькими факторами: **актуализация внутренних ресурсов** – ориентация на сильные стороны личности, **персонализация сопровождения** – учет индивидуальных особенностей.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке дифференцированных моделей коучинг-сопровождения; создании системы подготовки преподавателей; исследовании долгосрочных эффектов коучинг-вмешательства.

Проведенное исследование подтвердило эффективность коучинг-подхода в педагогическом сопровождении личностного саморазвития студентов. Разработанная и апробированная программа показала значимое улучшение показателей личностного саморазвития.

¹ Бекоева, М.И. Педагогический коучинг - основа сопровождения личностного развития обучающихся / М.И. Бекоева, М.В. Писклова // Международный журнал социогуманитарных исследований. – 2021. – № 4(4). – С. 66-72.

Коучинг-подход позволяет преодолеть традиционное противоречие между массовостью высшего образования и необходимостью индивидуального подхода. Интеграция коучинг-технологий в образовательный процесс вуза создает условия для формирования саморазвивающейся личности.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Абдурахманова, П.Д. Педагогический коучинг как средство повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка / П.Д.Абдурахманова, П.Г. Идрисова, З.Г. Гаджибекова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 301-303.
2. Авхимович, А.П. Педагогический коучинг как инновационная технология поддержки в обучении и индивидуально-личностном развитии обучающихся начальной школы / А.П. Авхимович. – Текст : непосредственный // Современная начальная школа. 2022. – № 5 (36).
3. Бекоева, М.И. Педагогический коучинг - основа сопровождения личностного развития обучающихся / М.И. Бекоева, М.В. Писклова. – Текст : непосредственный // Международный журнал социогуманитарных исследований. – 2021. – № 4(4). – С. 66-72.
4. Березовская, Р.А. КОУЧИНГ – эффективная технология достижения целей / Р.А. Березовская, С.В. Мясникова, Е.В. Сидоренко [и др.] – Текст : непосредственный // Петербургский психологический журнал. – 2014. – № 9. – С. 119-140.
5. Волобуева, Т.Б. Педагогический коучинг профессионального усовершенствования / Т.Б. Волобуева. – Текст : непосредственный // Информационные и инновационные технологии в науке и образовании. – 2023. – С. 288-293.
6. Кулемина, Е.В. Коучинг – эффективная технология психолого-педагогического сопровождения учащихся / Е.В. Кулемина. – Текст : непосредственный // Психология учебной и профессиональной деятельности. – 2018. – С. 34-38.
7. Лагода, В.А. Педагогический коучинг как способ развития творческой самореализации учащихся во внеурочной деятельности / В.А.Лагода, Л.В. Киселева. – Текст : непосредственный // Научный альманах. – 2021. – № 4-1(78). – С. 178-182.
8. Лоренц, В.В. Образовательный коучинг в системе высшего педагогического образования / В.В. Лоренц. – Текст : непосредственный // Успехи гуманитарных наук. – 2021. – № 3. – С. 79-83.

Сучкова Ольга Алексеевна, старший преподаватель кафедры педагогики, теории и методики дошкольного и начального образования РГУ имени С. А. Есенина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭМ Н.А.НЕКРАСОВА)

В статье раскрываются особенности формирования читательской компетенции как основы функциональной грамотности учащихся. Даётся определение понятия «читательская компетенция». Анализируется использование этнокультурного компонента на уроках литературы как актуального способа повысить читательскую компетенцию. На примере поэм Н.А.Некрасова показаны виды заданий с использованием этнокультурного подхода к анализу текста.

читательская компетенция, функциональная грамотность, этнокультурный компонент, смысловое чтение, педагогическая деятельность, педагогическая технология

V.R. Tursukova

USADE OF THE ETHNOCULTURAL COMPONENT AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' READER COMPETENCE IN LITERATURE LESSONS (USTING THE EXAMPLE OF N.A.NEKRASOV'S POEMS)

The article reveals features of forming reader competence as the basis of students' functional literacy. It provides a definition of the concept of "reader competence." It analyzes the use of the ethnocultural component in literature lessons as a relevant way to enhance reader competence. Using N. A. Nekrasov's poems as an example, it demonstrates types of tasks employing an ethnocultural approach to text analysis.

reader competence, functional literacy, ethnocultural component, meaningful reading, pedagogical activity, pedagogical technology.

Сегодня во всем мире особое внимание уделяется читательской компетенции. В России, как и во многих других странах, наблюдается стремительное снижение уровня читательской культуры населения. Данная проблема сейчас находится в зоне пристального внимания. У современного школьника отсутствует интерес к художественным произведениям. Многие из них характеризуются низким уровнем читательского восприятия, речевой грамотности, коммуникативной культуры.

Современные технологии обучения литературе строятся вокруг формирования новой категории измерения результатов – компетенции. Приоритетной целью обучения литературе является формирование читательской компетенции.

Читательская компетенция – это совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих ребенку отбирать, понимать, организовывать

информацию, представленную в знаково-буквенной форме, и успешно ее использовать в личных и общественных целях¹.

Ведущие специалисты в области педагогики и методики преподавания выделяют несколько важных аспектов в определении читательской компетенции. Ими являются:²

- ✓ Овладение техникой чтения;
- ✓ Овладение приемами понимания прочитанной и прослушанной информации;
- ✓ Формирование духовной потребности в чтении книг.

Одной из актуальных методик по формированию духовных и эстетических потребностей учащихся является включение в уроки этнокультурного компонента. В современном мире ребенку сложно ориентироваться среди огромного количества истинных и ложных ценностей, транслируемых в СМИ. Не случайно этнокультурная направленность обучения и воспитания – это одно из главных направлений современной образовательной политики Российской Федерации.

Этнокультурный компонент играет значительную роль в формировании читательской компетенции школьников, поскольку предполагает развитие личностных УУД: он учит относиться к книге, как другу, наставнику, формирует потребность самостоятельно выбирать книгу, вдохновляясь прочитанным.³

На уроках литературы этнокультурный компонент предполагает анализирование интеграции культурно-значимых особенностей разных народов, их традиций, обычаяев, языковых особенностей, устного народного творчества и художественный текст. Отдельно рассматривается авторская интерпретация собранного историко-культурного материала. Это помогает формировать уважение к культурному многообразию и умение понимать смысл в широком контексте, формирует читательскую грамотность.

Ключевые способы и приемы организации читательской деятельности обучающихся с включением этнокультурного компонента:

- ✓ Включение в программу литературных и фольклорных текстов народов Российской Федерации и дружественных народов;
- ✓ Включение краеведческих текстов;
- ✓ Включение заданий на развитие языковой чувствительности;
- ✓ Включение творческих форм работы.

Рассмотрим методику внедрения этнокультурного компонента в уроки литературы на примере заданий, связанных с изучением творчества

¹Ушакова, Г. И. Формирование читательской грамотности на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе / Г. И. Ушакова. – Текст : непосредственный // Образование, наука и технологии: актуальные вопросы, инновации и достижения: материалы науч. конф. – 2020. – С. 13-18.

²Абдуллина, Л. Б.; Петрова, Т. И.; Берзина, Р. Ф. Этнокультурное воспитание подрастающего поколения на современном этапе / Л.Б. Абдуллина, Т.И. Петрова, Р.Ф. Берзина. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2.

³ Тихонова, А. Ю.; Гринёва, Е. А.; Заббарова, М. Г. Патриотическое воспитание подрастающего поколения: этнокультурный аспект / А.Ю. Тихонова, Е.А. Гринёва, М.Г. Заббарова. – Текст : непосредственный // Современные научоемкие технологии. – 2016. – № 8-2.

Н.А.Некрасова как исследователя этнокультуры. Для этого будем использовать три основные стратегии:

- ✓ Погружение в контекст: введение в культурно-историческую среду;
- ✓ Погружение в фольклорный код: изучение фольклорных форм, фигурирующих в тексте, устойчивых формул, образов и эпитетов;
- ✓ Погружение в языковую среду: акцент на диалектах, речевых оборотах и лексико-фонетических модуляциях.

Анализ поэмы Н.А.Некрасова «Мороз, Красный нос» обнаруживает интерес автора к этнографической тематике. В XIX веке, во времена творческого расцвета Н.А. Некрасова, в деревне еще бытovала старинная поминальная обрядность, которую он смог зафиксировать и отразить в тексте.

Например, цветом траура считался белый, поскольку этот цвет считался символом чистой христианской души. Об этом мы узнаем от Дарьи, которая надевает на похороны мужа «в знак печали» платок из белой холстины.

Пример задания 1. Историко-культурный контекст

Формулировка: Проанализируйте строки поэмы «Мороз, Красный нос» в контексте культурной и бытовой жизни крестьянской России конца XVIII – XIX веков: какие бытовые детали и особенности похоронного обряда фиксирует автор? Сопоставьте эти элементы с особенностями обряда в вашем регионе.

Фрагмент: Надетый на ней в знак печали / Из белой холстины платок.¹

Планируемый результат: Данное задание направлено не только на совершенствование навыка смыслового чтения, но и на развитие навыка работы с источниками, умением подбирать архивные и региональные материалы. Так, школьники могут обнаружить, что белый цвет – традиционный цвет траура в Рязанской губернии, а в Рязанском государственном областном художественном музее им. И.П. Пожалостина выставлена картина В. Иванова «Похороны в Исадах», где также можно увидеть на скорбящих самотканые белые платки.

Народная поэзия – органическая часть быта, но средство раскрытия психологии героя, его индивидуальности, создания речевой характеристики. В «Мороз, Красный нос» Некрасов обращается к образотворческой стихии фольклора, включив в текст свадебную песню.

Пример задания 2. Связь с фольклором

Формулировка: Сопоставьте отрывок из поэмы «Мороз, Красный нос» со свадебными фольклорными песнями Рязанской губернии, а также с песнями своего региона. Какие устойчивые мотивы, образы и символы можно обнаружить? Что позволяет говорить о том, что отрывок из поэмы – это переосмысленный фольклор?

Фрагмент для анализа: Чу, бубенцы говорят! / Поезд вернулся назад,

¹ Некрасов, Н. А. Стихотворения и поэмы / Н. А. Некрасов. – М.: Мир книги, 2007. – 400 с. – Текст : непосредственный

Выди навстречу проворно – / Пава-невеста, соколик-жених! –
Сыпь на них хлебные зерна, / Хмелем осыпь молодых!..⁴

Планируемые результаты: В ходе изучения можно обнаружить, что строки перекликаются с народной обрядовой свадебной песней «Ты сокол, сокол, – соколин сын». Автор сохранил ключевые образы жениха и невесты, предстающих в виде сказочных птиц. По приезде молодых сперва осыпали хмелем и зерном. Осыпание хмелем соответствовало жениху, поскольку в свадебных песнях покровителем жениха было вьющееся растение, а зерном – невесте.¹ Но можно и заметить, что Некрасов проверял почерпнутое им из книг подлинными фактами крестьянского быта и, если приходил к убеждению, что эти факты приукрашены, вносил свои корректизы, дабы не противоречить жизненной правде. Так поступил он со свадебными обрядами, вычеркнув из них фантастические «кареты», «терема», «жемчуга» и «брильянты». Задание помогает в развитии навыков сравнительного анализа и формирует критическое мышление: школьники учатся выявлять взаимосвязь между фольклорными элементами и авторским текстом, находить, какой материал заимствован, как переработан, с какой целью были внесены изменения. Также происходит поиск региональных вариаций и обучение их корректной интерпретации.

Интересен язык поэмы «Кому на Руси жить хорошо?». На слог автора повлияли диалекты и региональные говоры Рязанской, Костромской и Ярославской губерний, которые неоднократно посещал Некрасов.

Пример задания 3. Языковые нормы

Формулировка: Изучите язык поэмы. Обратите внимание на языковые формы, не соответствующие современным литературным нормам, отметьте их. Сравните с фрагментами местного наречия, расскажите, слышали ли вы подобные формы от старшего поколения в вашем регионе?

Фрагмент для анализа: «С ребятами, с подругами / Катались, смеялись».⁵

Планируемые результаты: В данной строке автором используется устаревшая форма возвратного деепричастия: такие формы были характерны для речевой нормы XVI – XVIII веков. Дети отмечают, что такая форма сегодня является устаревшей: такой вариант был распространен в центральной части России, но потерял свою актуальность и перешел в разряд разговорных в начале XIX века. Задание помогает развивать лингвокультурную компетенцию через анализ языка. Это формирование целого комплекса навыков анализа текста с помощью погружения в фонетику, лексику, грамматику, синтаксис, стилистику.²

Итак, включение этнокультурного компонента в урок литературы дает:

✓ Расширение смысловых горизонтов: знание культурных контекстов,

¹ Некрасов, Н. А. Стихотворения и поэмы / Н. А. Некрасов. – М.: Мир книги, 2007. – 400 с. – Текст : непосредственный.

² Парfenюк, С. М. Этнокультурное воспитание учащихся – процесс приобщения к народной художественной культуре С.М. Парfenюк. – Текст : непосредственный // Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. Чебоксары, 2017.

особенностей языка помогает читателю лучше понимать мотивы героев, их конфликты и авторский замысел;

✓ Развитие навыка интерпретации: читатель учится распознавать символы, метафоры, коды, которые характерные для определенной культуры;

✓ Развитие критического мышления: сопоставление культурных реалий и авторского видения способствует формированию аргументированных выводов, умению видеть личное влияние творца на текст;

✓ Развитие языковой компетенции: знакомство с историей языка обогащает лексику обучающихся, улучшает навыки работы со стилистикой текста;

✓ Развитие навыка смыслоориентированного чтения: школьники учатся видеть не только сюжет, но и историко-культурный контекст;

✓ Развитие эмпатии и толерантности: сопереживание персонажам разных культур способствует доброжелательному отношению к другим этносам;

✓ Развитие навыков анализа текста: умение находить альтернативные читательские позиции, основанные на культурной осведомленности, аргументировать свою точку зрения.

Включение этнокультурного компонента является актуальным современным средством формирования читательской компетенции на уроках литературы. Такой подход отвечает требованиям ФГОС НОО и ФГОС СОО, а также современной образовательной политики Российской Федерации.¹ Он обогащает современную методическую базу, делая образование живым и разнообразным, а также помогает школьнику в формировании чувства патриотизма и собственной идентичности, связанной с осознанием себя как части определенного этноса.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Абдуллина, Л. Б.; Петрова, Т. И.; Берзина, Р. Ф. Этнокультурное воспитание подрастающего поколения на современном этапе / Л.Б.Абдуллина, Т.И. Петрова, Р.Ф. Берзина. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2.

2. Некрасов, Н. А. Стихотворения и поэмы / Н. А. Некрасов. – М.: Мир книги, 2007. – 400 с. – Текст : непосредственный.

3. Парfenюк, С. М. Этнокультурное воспитание учащихся – процесс приобщения к народной художественной культуре / С.М. Парfenюк. – Текст: непосредственный // Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2017.

4. Поштарева, Т. В. Теория и практика формирования этнокультурной

¹ Поштарева, Т. В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиглottической образовательной среде: монография / Т.В. Поштарева. – Ставрополь: Литера, 2006. – 300с. – Текст : непосредственный.

компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: монография / Т. В. Поштарева. – Ставрополь: Литера, 2006. – 300 с. – Текст : непосредственный.

5. Тихонова, А. Ю.; Гринёва, Е. А.; Заббарова, М. Г. Патриотическое воспитание подрастающего поколения: этнокультурный аспект / А.Ю.Тихонова, Е.А. Гринёва, М.Г. Заббарова – Текст: непосредственный // Современные научные технологии. – 2016. – № 8–2.

6. Ушакова, Г. И. Формирование читательской грамотности на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе / Г. И. Ушакова. – Текст: непосредственный // Образование, наука и технологии: актуальные вопросы, инновации и достижения: материалы науч. конф. – 2020. – С. 13-18.

Турсукова Вероника Романовна, студент магистратуры РГУ имени С.А. Есенина

ВЕЧЕРНЯЯ ШКОЛА СЕГОДНЯ: АССОЦИАТИВНО-РЕФЛЕКТОРНАЯ ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

В статье продемонстрированы возможности ассоциативно-рефлекторной теории обучения как инструмента психолого-педагогического воздействия, в результате которого происходит адаптация новоприбывших учащихся к условиям вечерней школы открытого типа. Цель исследования – продемонстрировать, как на основе принципов ассоциативно-рефлекторной теории обучения можно реализовать психолого-педагогическую работу, направленную на адаптацию учащихся к новым условиям. Научная новизна статьи заключается в описании возможностей ассоциативно-рефлекторной теории обучения в адаптационной работе (в условиях вечерней школы открытого типа). Результаты исследования представляют собой выводы о том, что реализация основных принципов ассоциативно-рефлекторной теории обучения возможна не только непосредственно в образовательной деятельности, но и содержит инструментарий, потенциальный для психолого-педагогического воздействия в условиях вечерней (сменной) школы.

ассоциативно-рефлекторного теория обучения, психолого-педагогическое воздействие, методика обучения, вечерняя (открытая) школа

M.A. Usacheva

EVENING SCHOOL TODAY: ASSOCIATIVE-REFLEXIVE LEARNING THEORY AS A TOOL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL INFLUENCE

The article demonstrates the possibilities of the associative-reflexive learning theory as a tool of psychological and pedagogical influence, which results in the adaptation of newly arrived students to the conditions of an open evening school. The purpose of the study is to demonstrate how, based on the principles of the associative-reflexive learning theory, psychological and pedagogical work aimed at adapting students to new conditions can be implemented. The scientific novelty of the article lies in the description of the possibilities of the associative-reflexive learning theory in adaptation work (in the conditions of an open evening school). The result of the study represent the conclusions that the implementation of the basic principles of the associative-reflexive learning theory is possible directly in educational activities, but also contains tools that are potential for psychological and pedagogical intervention in the conditions of an evening (shift) school.

principles of the associative-reflexive learning theory, psychological and pedagogical influence, teaching methods, evening (open) school.

Специфика образовательного процесса в вечерних школах открытого типа заключается в контингенте учащихся. В основном, это учащиеся 9–11 класса – дети из неблагополучных семей, находящиеся в трудной жизненной ситуации, и взрослые люди (старше 18 лет), по разным причинам

не получившие основного общего образования до совершеннолетнего возраста. **Актуальность** статьи заключается в том, что перед педагогами, работающими в вечерних (открытых) школах, стоит сложная задача: подготовить к сдаче экзаменов тех учащихся, которые не замотивированы на получение качественного образования, имеют низкий уровень знаний по школьной образовательной программе, систематически пропускают уроки по неуважительной причине. Необходимо, чтобы учащиеся, проявляющие негативизм и агрессию к самому процессу обучения, пересмотрели свое отношение к обучению: для этого учителям вечерних школ приходится проделать большую работу, направленную на социализацию и адаптацию учащихся, особенно подростков 15–17 лет. Путь к формированию личностного смысла обучения возможен лишь при сформированности адекватного отношения учащихся к школьной среде и процессу обучения.

Необходимым условием для формирования устойчивого принятия новой образовательной среды, которая не проявляет отторжения подростка как инородного элемента, без отката в агрессию является выработка привычки к доброжелательному отношению со стороны одноклассников и учителей. На помощь педагогам вечерней школы приходит ассоциативно-рефлекторная теория обучения.

Цель исследования – продемонстрировать возможности принципов ассоциативно-рефлекторной теории обучения в реализации психолого-педагогического воздействия, направленного на адаптацию учащихся к условиям вечерней (открытой) школы.

Научная новизна исследования заключается в описании возможностей ассоциативно-рефлекторной теории обучения в адаптационной работе.

Результаты исследования представляют собой выводы о том, что реализация основных принципов ассоциативно-рефлекторной теории обучения возможна непосредственно в образовательной деятельности (при формировании предметных умений и навыков), а также содержит инструментарий, потенциально применимый в процессе психолого-педагогического воздействия, направленного на адаптацию учащегося.

Задачи исследования:

1) раскрыть суть реализации ассоциативно-рефлекторной теории обучения в аспекте психолого-педагогического воздействия;

2) описать планируемый результат адаптационной работы педагогов вечерней школы;

3) раскрыть перспективу реализации принципов ассоциативно-рефлекторной теории обучения в вечерней (открытой) школе в аспекте психолого-педагогического воздействия.

Теоретическую базу исследования составили работы учёных об ассоциативно-рефлекторной теории обучении (Я.П. Гальперин¹,

¹ Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственная деятельность ребенка / П.Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с. – Текст : непосредственный.

Л.С. Выготский¹), исследования, направленные на раскрытие возможности использования ассоциативно-рефлекторной теории обучения в современной школе (Т.Н. Булдакова², А.Н. Дахин³), исследования, описывающие особенности образовательного процесса в вечерних школах открытого типа в первой четверти XXI века (Е.Г. Королева⁴, Т.А. Артыков⁵).

Итак, ассоциативно-рефлекторная теория обучения строится на понимании глубинных процессов высшей нервной деятельности: раздражения и реакции на него. В статье Т.Н. Булдаковой⁶ раздражителем (явлением, вызывающим раздражение, триггером) названо целенаправленное педагогическое вмешательство (обучение), реакцией на раздражитель, по мнению исследователя, является учебная деятельность.

Педагогам вечерней школы необходимо добиться того, чтобы в ответ на триггер у новоприбывших учащихся сложились адекватные реакции, ведь систематические ситуации неудачи в предыдущей школе сформировали у учащихся паттерн: за всякой провинностью следует наказание: не выучил урок – наказан, опоздал – наказан, дал неверный устный ответ – наказан. За каждой провинностью логично ожидать наказания – двойка, замечание, приглашение родителей. И таким систематическим «гнётом» формируется неадекватное восприятие (девиации) учащимися обучения как процесса.

Как утверждает Г. Кшеминский⁷, необходимость заниматься нелюбимым / неинтересным делом активирует мозговые структуры, отвечающие за страдания. Автор статьи описывает процесс негативного восприятия необходимости выполнять неинтересную задачу так: ощущение дискомфорта – переключение внимания – ощущение лёгкости – опустошение (ведь задача не выполнена). Исходя из практики, понимаем, что процесс обучения не только неинтересен, но даже неприятен, вследствие чего подростки часто переключают внимание на более интересную деятельность, не несущую за собой наказания. Так формируется замкнутый круг, из которого подростку самостоятельно тяжело «выбраться».

¹ Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М. : Соцэкгиз, 1982. – 504 с. – Текст : непосредственный.

² Булдакова, Т.Н. Теоретические аспекты ассоциативно-рефлекторной теории в обучении (Ключевые понятия современного учебного процесса) / Т.Н. Булдакова. – URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/teoreticheskie-aspekyt-assotsiativno-reflektornoi> (дата обращения: 14.11.2025). – Текст: электронный.

³ Дахин, А.Н. Педагогические технологии: мониторинг успешности и эффективности учебной работы / А.Н. Дахин. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 1999. – № 1, 2. – С. 39-41.

⁴ Королева, Е.Г. Социально-культурный контекст развития вечерней школы / Е.Г. Королева – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnyy-kontekst-razvitiya-vecherney-shkoly> (дата обращения: 14.11.2025). – Текст: электронный.

⁵ Артыков, Т. А. Педагогическая поддержка деятельности учения учащегося вечерней школы / Т.А.Артыков – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-podderzhka-deyatelnosti-ucheniya-uchaschegosya-vecherney-shkoly> (дата обращения: 14.11.2025). – Текст: электронный.

⁶ Булдакова, Т.Н. Теоретические аспекты ассоциативно-рефлекторной теории в обучении (Ключевые понятия современного учебного процесса) / Т.Н. Булдакова. – URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/teoreticheskie-aspekyt-assotsiativno-reflektornoi> (дата обращения: 14.11.2025). – Текст: электронный.

⁷ Кшеминский, Г. Преодоление прокрастинации при обучении / Г. Кшеминский – URL: <https://4brain.ru/blog> (дата обращения: 14.11.2025). – Текст: электронный.

Для выхода из бесконечной ситуации неудачи важно обратиться к педагогу: классному руководителю, педагогу-психологу, социальному педагогу. Все эти педагогические работники есть в вечерних школах открытого типа.

Представим ситуацию. В 9 класс вечерней школы пришёл «новенький», Назовём его Коля. Исходные данные: второгодник, не сдавший ОГЭ по русскому языку и математике, не сумевший пересдать ОГЭ по названным предметам; в ученическом коллективе был изгоем, с учителями отношения были напряжённые. Поведение не отклоняющееся, но Коля замкнут, тревожен, необщителен. На контакт идет неохотно, осмотрительно. Логично, что Коля прогнозирует развитие событий в новой школе примерно так: он ожидает такого же отношения к себе, как и в прошлой школе – полное неприятие ученическим и учительским коллективом, закрытость для коммуникации с учителями и одноклассниками, страх наказания, порицания, насмешки.

И здесь важно запустить процесс реализации психолого-педагогического воздействия, направленного на адаптацию подростка посредством основных принципов ассоциативно-рефлекторной деятельности ЦНС: восприятия, осмыслиения, запоминания.

Первоочередная задача – поменять реакцию учащегося на стимул. Стандартная для Коли ситуация с прогнозом на неудачу: домашнее задание – невыполнение домашнего задания – отрицательная оценка, сопряжённая с насмешками, оценочными суждениями в адрес подростка. Вследствие чего Коля не хочет выполнять домашнее задание, сдавать тетрадь на проверку (за что опять же будет «отчитан» перед классом), и, как разумно полагать, – полное отсутствие учебной мотивации на фоне психологических проблем и переживаний.

Именно ассоциативно-рефлекторная теория обучения может помочь педагогическим работникам вечерней школы открытого типа перестроить модель «задача – неуспех – наказание» на «задача – неуспех – помощь».

Необходимыми условиями эффективного формирования новой привычки (позитивного отношения подростка к учебной деятельности) посредством использования положений ассоциативно-рефлекторной теории обучения является системность и последовательность. Своевременная помощь «трудному» подростку и систематическая поддержка в любой учебной ситуации при условии систематического проявления помогут учителю сформировать новый паттерн «задача – неуспех – помощь» вместо устоявшегося «задача – неуспех – наказание».

Таким образом, перед педагогами вечерней (открытой) школы стоит двойная задача: активизировать учебную мотивацию и создать условия для адаптации учащегося. Понятия и принципы ассоциативно-рефлекторной теории обучения выступают эффективном инструментом воздействия на личностные установки подростка посредством формирования новой привычки – нового отношения к школе и учебе. В результате формирования новой привычки – положительного отношения к обучению – у подростка постепенно активизируется и познавательная активность, что,

подтверждается исследованием группы современных учёных¹. Также, Г.А. Шевчук² описывает механизмы и способы психолого-педагогического воздействия, посредством которых осуществляется формирование позитивного отношения подростков к учебной деятельности, среди которых названы и процессы восприятия, освоения и запоминания.

Невозможно, однако, говорить, что психолого-педагогическое воздействие на подростка в условиях только образовательного учреждения без подкрепления подобной работы в семье способно в полной мере «перестроить» отношение подростка к обучению. Тем не менее, педагоги вечерних школ заинтересованы в адаптации своих учеников так же сильно, как и в подготовке их к выпускным экзаменам.

Список используемой литературы и других источников информации

1. Артыков, Т. А. Педагогическая поддержка деятельности учения учащегося вечерней школы / Т.А. Артыков. – Текст : электронный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 116. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-podderzhka-deyatelnosti-ucheniya-uchaschegosya-vecherney-shkoly> (дата обращения: 12.11.2025).
2. Булдакова, Т.Н. Теоретические аспекты ассоциативно-рефлекторной теории в обучении (Ключевые понятия современного учебного процесса) / Т.Н. Булдакова. – Текст : электронный // Мультиурок.ru : [сайт]. – 2024. – 12 марта. – URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/teoreticheskie-aspekty-assotsiativno-reflektornoi> (дата обращения: 13.11.2025).
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М. : Соцэкгиз, 1982. – 504 с. – ISBN 978-5-17-133833-6. – Текст : непосредственный.
4. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственная деятельность ребенка / П.Я. Гальперин. – Москва : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с. – ISBN: 985-06-0965-6.– Текст : непосредственный.
5. Дахин, А.Н. Педагогические технологии: мониторинг успешности и эффективности учебной работы / А.Н. Дахин. – Текст : электронный // Школьные технологии. – 1999. – № 1, 2. – С. 39–41. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=iuwxhx> (дата обращения: 12.11.2025).
6. Королева, Е.Г. Социально-культурный контекст развития вечерней школы / Е.Г. Королева. – Текст : электронный // ЧиО. – 2012. – № 3 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnyy-kontekst-razvitiya-vecherney-shkoly> (дата обращения: 12.11.2025).

¹ Нургалиева, М.К., Булатбаева, А.А., Есенова, К.А., Рамазанова, С.А. Особенности мотивации учебной деятельности подростков. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-podrostkov-1> (дата обращения: 13.11.2025).

² Шевчук Г.А. Педагогическое содействие формированию у подростков позитивного отношения к обучению: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шевчук Галина Анатольевна; Сургут, 2004. – 23 с. – Место защиты: Сургутский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

7. Кшеминский, Г. Преодоление прокрастинации при обучении / Г. Кшеминский // 4brain.ru : [сайт]. – 2017. – 28 сент. – <https://4brain.ru/blog/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F-%D0%BF%D1%80%D0%B8-%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B8/> (дата обращения: 13.11.2025). – Текст: электронный.

8. Нургалиева, М.К., Булатбаева, А.А., Есенова, К.А., Рамазанова, С.А. Особенности мотивации учебной деятельности подростков / М.К. Нургалиева, А.А. Булатбаева, К.А. Есенова, С.А. Рамазанова. – Текст : электронный // Психолог. – 2022. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-podrostkov-1> (дата обращения: 13.11.2025).

9. Федеральная служба государственной статистики : официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <http://ssl.rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 13.11.2025). – Текст: электронный.

10. Шевчук Г.А. Педагогическое содействие формированию у подростков позитивного отношения к обучению: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шевчук Галина Анатольевна; Сургут, 2004. – 23 с. – Место защиты: Сургутский государственный педагогический университет. – Текст : непосредственный.

Усачева Мария Анатольевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Открытая (сменная) общеобразовательная школа № 1» (г. Рубцовск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЫСОКОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются пути повышения качества образования в средней школе через призму современного учебного оборудования в кабинетах физики, химии и биологии. Описывается оснащение кабинетов физики, химии и биологии специализированным оборудованием, цифровыми лабораториями, робототехническими комплексами, создание специализированных лабораторий, которые создают высокотехнологичную образовательную среду, влияющую на развитие технического мышления обучающихся и дальнейший профессиональный выбор обучающимися средней школы.

современные кабинеты физики, химии и биологии, высокотехнологичная образовательная среда, цифровые лаборатории, робототехнические приборы

N.B. Fedorova, O.V. Kuznetsova

USE MODERN TRAINING EQUIPMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS AS COLLATERAL CONDITION HIGH QUALITY EDUCATION

The article discusses ways to improve the quality of education in secondary schools through the prism of modern educational equipment in physics, chemistry and biology classrooms. It describes the equipping of physics, chemistry and biology classrooms with specialized equipment, digital laboratories, robotic complexes, the creation of specialized laboratories that create a high-tech educational environment that affects the development of technical thinking of students and the further professional choice of secondary school students.

modern classrooms for physics, chemistry and biology, high-tech educational environment, digital laboratories, robotic devices

Сегодня образование представляет собой динамично меняющийся по содержанию и форме высокотехнологичный процесс, в котором школа является огромной образовательной лабораторией, где ученики и учителя совместно формулируют гипотезы, подтверждают или опровергают их, чтобы достигать новых вершин.

Углубленное понимание изучаемых предметов, развитие критического мышления, исследовательских навыков и мотивации учащихся возможно достичь только в условиях, когда оборудование в кабинетах физики, химии и биологии соответствует современным требованиям науки и технологий, делая обучение интерактивным и практикоориентированным (рис. 1).

Основные требования к оснащению и оформлению кабинетов физики, химии, биологии и др. определяются федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) и приказом Минпросвещения от 28 ноября 2024 года №838 «Об утверждении перечня средств обучения и воспитания, соответствующих современным условиям обучения, необходимых при оснащении общеобразовательных организаций в целях реализации мероприятий государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», направленных на содействие созданию (создание) в субъектах Российской Федерации новых (дополнительных) мест в общеобразовательных организациях, модернизацию инфраструктуры общего образования, школьных систем образования, критериев его формирования и требований к функциональному оснащению общеобразовательных организаций».

Документ направлен на модернизацию школьной инфраструктуры в рамках государственной программы «Развитие образования»¹. Его основной целью является обеспечение безопасности, комфорта и эффективности учебного процесса. Особое место в нем отведено профильным классам, в которых должно использоваться высокотехнологичное оборудование.



Рисунок 1. Высокотехнологичная образовательная среда

Так в современном кабинете химии должны быть специализированная мебель, лабораторное оборудование, технические средства, наглядные пособия и системы безопасности. Для практического изучения предмета, развития исследовательских навыков должны быть цифровые лаборатории, интерактивные материалы, которые позволяют делать обучение более увлекательным и эффективным.

¹ Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 22.06.2024) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». – URL: <http://government.ru/docs/all/115042/> (дата обращения: 11.11.2025) – Текст: электронный.

В современном кабинете биологии должны появиться возможности для научной работы обучающихся, демонстрации сложных биологических явлений. При этом учебный процесс трансформируется и становится более практико-ориентированным.

Задача современного кабинета физики – создать условия для развития исследовательских навыков, критического мышления и устойчивого интереса к научной деятельности.

Оптимальный результат обучения при использовании высокотехнологичного оборудования достижим только при гармоничном сочетании проверенных педагогических практик с инновационными цифровыми ресурсами, такими как виртуальные лаборатории с программным обеспечением для имитации экспериментов. При этом, традиционное оборудование на уроках физики, химии и биологии должно играть ключевую роль в формировании практических навыков обучающихся, наглядности обучения и углублённом понимании предметов. Цифровые же лаборатории по физике, химии и биологии существенно расширяют возможности учебного процесса за счёт автоматизации измерений, визуализации данных и доступа к современным методам исследования (рис. 2).



Рисунок 2. Цифровые лаборатории по физике, химии и биологии для средних общеобразовательных школ

С помощью цифровых датчиков можно измерять параметры живой среды и изучать физические и биологические процессы, фиксировать данные, анализировать их динамику и визуализировать результаты, адаптируя задания под уровень каждого ученика. Таким образом, они трансформируют традиционный урок в интерактивную исследовательскую среду, где ученики осваивают не только предметные знания, но и современные методы научного познания.

Немаловажным условием повышения качества образования в соответствии с требованиями ФГОС является интеграция электронных

образовательных ресурсов в школьное обучение. Чаще всего электронные образовательные ресурсы учителей используют с целью визуализации сложных процессов и имитации явлений. При этом следует помнить, что в школьном образовании можно использовать только верифицированные цифровые образовательные контенты. В приказе Минпросвещения России от 18.07.2024 № 499 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования». Для всех программ образования (начального, основного общего и среднего общего образования) по каждому предмету представлен список верифицированных контентов, которыми можно пользоваться педагогам при проведении урока и организации внеурочных занятий с обучающимися. Верифицированными контентами являются Российская электронная школа, Библиотека цифрового образовательного контента, Мультибук издательства «Просвещение» и др.

Сегодня цифровые инструменты для современных школьников являются естественной средой обучения. Их значимость объясняется визуализацией абстрактных понятий: с помощью графиков, анимаций, видео и интерактивных схем, благодаря которым они получают целостное представление об изучаемых объектах и явлениях. Это особенно важно при изучении сложных тем, требующих пространственного воображения или демонстрации динамических процессов. Кроме того, электронные образовательные ресурсы позволяют самостоятельно изучать материал в удобном темпе; выполнять интерактивные задания с мгновенной обратной связью и экспериментировать в виртуальных лабораториях.

В последнее время в образовательном процессе набирает популярность использование робототехнических приборов и устройств, позволяющие на уроке и во внеурочное время изучать механику, электронику и программирование. Для младших школьников подходят более простые наборы и визуальные языки программирования (например, Scratch), для старшеклассников – продвинутые конструкторы и текстовые языки (Python и C++).

Для организации внеурочной деятельности обучающихся в лицеях и передовых школах создаются специализированные лаборатории, позволяющие приобщить обучающихся к проектной и исследовательской деятельности с одной стороны, а с другой – позволяющие заниматься наукой уже в школьные годы. К таким лабораториям относятся:

«Лаборатория мехатроники и робототехники», предназначенная для изучения, разработки и тестирования автоматизированных систем, объединяющих механику, электронику, информатику и управление;

«Лаборатория электроники и схемотехники», позволяющая изучать и проектировать электронные устройства и цепи;

«Лаборатория 3D моделирования и прототипирования», в которой создаются цифровые трёхмерные модели и их материальное воплощение с помощью современных аддитивных и обрабатывающих технологий;

«Лаборатория интернет вещей (ИОТ-технологий)», предназначенная для изучения, разработки, и тестирования физических устройств, оснащённых датчиками, средствами связи и программным обеспечением для обмена данными;

«Лаборатория VR и AR», в которой изучаются, разрабатываются и тестируются решений на базе технологий виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности, а также смежных иммерсивных технологий (смешанной реальности – MR).

«Учебный класс БПЛА», являющийся пространством для изучения, проектирования, программирования и практического управления беспилотными летательными аппаратами (БПЛА), а также для освоения навигации и дистанционного зондирования.

Данное перечисленное оборудование и специализированные лаборатории, создаваемые в передовых школах, являются важным **аспектом** повышения качества образования, влияют на развитие технического мышления обучающихся и их дальнейший выбор инженерной профессии.

В заключение отметим, что для повышения качества образования необходим комплексный подход, который включает в себя не только техническое оснащение, но и применение эффективных педагогических технологий, а также подготовку соответствующих кадров для передовой школы.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 22.06.2024) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования”». – URL: <http://government.ru/docs/all/115042/> – Текст: электронный.

Федорова Наталья Борисовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей, теоретической физики и методики преподавания физики института физико-математических и компьютерных наук РГУ имени С.А. Есенина

Кузнецова Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей, теоретической физики и методики преподавания физики института физико-математических и компьютерных наук РГУ имени С.А. Есенина

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ
ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Статья посвящена анализу педагогических возможностей современных цифровых образовательных технологий в формировании готовности будущих учителей к профессиональной деятельности. На основе систематизации используемых в университетской практике цифровых ресурсов – архивов, сервисов визуализации, платформ проектирования и средств цифровой коммуникации – раскрывается их влияние на мотивационный, когнитивный, деятельностный и интегративный компоненты готовности. Обоснована эффективность цифровой среды как условия развития профессиональной культуры будущего учителя.

цифровые образовательные технологии; профессиональная готовность; будущие учителя; цифровая среда; визуализация; цифровые архивы; проектирование учебного контента

U. A. Fulin

**PEDAGOGICAL POTENTIAL OF MODERN DIGITAL
EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN DEVELOPING PRE-SERVICE
TEACHERS' PROFESSIONAL READINESS**

The article examines the pedagogical potential of modern digital educational technologies in developing pre-service teachers' professional readiness. Based on the systematization of digital tools used in university practice – digital archives, visualization services, content-creation platforms, and communication tools – the study reveals their influence on motivational, cognitive, activity-based, and integrative components of readiness. The effectiveness of the digital learning environment as a condition for shaping professional culture is substantiated.

digital educational technologies; professional readiness; pre-service teachers; digital environment; visualization; digital archives; educational content design

Современная цифровая трансформация образования радикально меняет содержание и формы профессиональной подготовки будущих учителей. Университетская образовательная среда сегодня представляет собой сложное цифровое пространство, насыщенное инструментами визуализации, коммуникации, аналитики и проектирования учебного контента. Эти средства становятся не просто технологической основой учебного процесса, но и важным педагогическим ресурсом формирования

профессиональной готовности будущего учителя. В исследованиях подчёркивается¹, что цифровая подготовка способствует развитию целостной профессиональной культуры и формированию новых способов педагогического мышления.

Современные подходы к цифровому образованию² подчёркивают необходимость рассматривать цифровую среду не только как совокупность технологий, но и как особое педагогическое пространство, предъявляющее новые требования к структуре профессиональной подготовки учителя. В ряде работ³ подчёркивается, что цифровые средства трансформируют способы представления учебной информации, организацию познавательной деятельности и характер взаимодействия участников образовательного процесса. Основные группы цифровых инструментов и их педагогические возможности представлены в таблице 1.

Таблица 1

Группы цифровых инструментов и их педагогические возможности

Группа цифровых инструментов	Конкретные примеры	Педагогические возможности
Цифровые архивы и документальные коллекции	«Память народа», «Подвиг народа», Президентская библиотека, РГАДА, Госкаталог	Развитие источниковедческих умений; критический анализ данных; формирование исследовательской позиции
Инструменты визуализации времени и пространства	Time.Graphics, StoryMapJS, ChronoAtlas, Canva, RAWGraphs	Моделирование исторических процессов; создание хронологий; визуализация связей и изменений
Платформы проектирования учебных материалов	Genially, LearningApps, ArtSteps, ThingLink, Tilda	Создание интерактивных заданий, мини-игр и виртуальных экспозиций; развитие методических умений
Средства цифровой коммуникации и совместной работы	Padlet, Miro, Google Docs	Формирование цифровой коммуникации; развитие дискуссии, аргументации, совместного анализа
Инструменты педагогической аналитики	Яндекс Формы, AhaSlides, LMS Moodle, СЭО 3KL, аналитические модули МЭШ/РЭШ	Диагностика учебной деятельности; интерпретация цифровых следов; оценивание результатов

Определение готовности будущего учителя к использованию цифровых образовательных технологий в полной мере раскрыто в работе автора⁴, где она трактуется как интегративное качество личности, включающее мотивационно-ценостный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-интегративный компоненты и проявляющееся в способности педагога

¹ Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А.Кандыбович. – Минск, Харвест, 2011. – 113-115 с. – Текст: непосредственный.

² Роберт, И. В. Теория и методика цифрового образования : учеб. пособие / И. В. Роберт, М. Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний. – 2020. – 328 с. – Текст: электронный.

³ Сластёчин, В. А. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластёчин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2002. – 512 с. – Текст: электронный.

⁴ Фулин, В. А. Готовность будущих учителей истории к использованию современных цифровых технологий: феноменология, критерии и показатели / В. А. Фулин. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 2 (44). – С. 632-645.

осмысленно применять цифровые инструменты для решения профессиональных задач. Такое понимание задаёт основу для анализа педагогических возможностей современных цифровых технологий, поскольку позволяет рассматривать их не как набор технических средств, а как фактор развития профессиональной субъектности будущего учителя.

Наиболее значимой группой технологий, влияющих на когнитивный компонент профессиональной готовности, выступают цифровые архивы и историко-документальные коллекции. Такие ресурсы, как «Память народа», «Подвиг народа», Президентская библиотека, РГАДА и Госкatalog музейного фонда, предоставляют студентам возможность работать с подлинными источниками, осваивать методы критического анализа и интерпретации исторических материалов в условиях реального исследовательского контекста. Работа с архивными фондами способствует развитию источниковедческой грамотности: будущие педагоги учатся сопоставлять документы, выявлять возможные несоответствия, анализировать содержание и исторический контекст, формировать аргументацию на основе первичных данных. Такой опыт укрепляет исследовательскую позицию студента и позволяет ему осмысленно интегрировать аутентичные источники в учебные задания различного уровня сложности. Кроме того, систематическое обращение к цифровым архивам способствует формированию устойчивой исследовательской культуры, развивает умение верифицировать данные, определять степень достоверности цифровых источников и выстраивать на этой основе взвешенные педагогические решения. Освоение перечисленных умений усиливает профессиональную рефлексию будущего учителя и помогает применять методы историко-педагогической реконструкции при анализе учебных материалов, что приобретает особую значимость в условиях стремительно растущего объема цифрового контента и необходимости тщательного критического отбора информации.

Значительную роль в развитии деятельностного компонента профессиональной готовности играют сервисы визуализации времени и пространства. Интерактивные хронологические ленты в Time.Graphics, цифровые карты в StoryMapJS и ChronoAtlas, а также визуальные презентации, создаваемые в Canva и RAWGraphs, предоставляют студентам возможность проектировать собственные модели исторического процесса и расширять способы его интерпретации. Работа с такими ресурсами предполагает не только техническое освоение инструментов, но и глубокое понимание логики исторического материала: будущему учителю необходимо корректно отбирать события, устанавливать причинно-следственные связи, выявлять параллельные линии развития и представлять их в удобной визуальной форме. Построение хронологий, карт и инфографики способствует развитию аналитических навыков, формированию системного видения изучаемых процессов и умению представлять учебный материал в наглядном, методически продуманном формате. Кроме того, использование визуализационных сервисов развивает у студентов способность адаптировать

визуальные модели под различные категории учащихся, обеспечивая более доступный и мотивирующий способ освоения сложного исторического содержания.

Большой дидактический потенциал имеют цифровые платформы для проектирования учебных материалов, такие как Genially, LearningApps, ArtSteps, ThingLink и Tilda. В среде Genially студенты разрабатывают интерактивные квесты и образовательные мини-игры, интегрируя текст, изображения, аудио и анимацию, что позволяет им моделировать разнообразные педагогические ситуации. Возможности LearningApps обеспечивают создание заданий на установление последовательности, сопоставление и классификацию исторических фактов, тем самым расширяя набор методических приёмов будущего учителя. В ArtSteps обучающиеся конструируют виртуальные музейные экспозиции, размещая оцифрованные источники, фотографии и пояснительные тексты в 3D-пространстве, что формирует опыт работы с цифровым музеологическим контентом.

Подобные задания развивают интегративный компонент профессиональной готовности: студенты учатся проектировать полноценный цифровой образовательный продукт, продумывая его содержательную, методическую, визуальную и коммуникативную составляющие. В процессе самостоятельной разработки цифровых материалов формируются ответственность за качество создаваемого ресурса и понимание принципов современной цифровой педагогической культуры. Работа с разнообразными форматами – интерактивными моделями, виртуальными экспозициями, мультимедийными заданиями – способствует развитию элементов дизайна-мышления, позволяет учитывать возрастные и когнитивные особенности школьников, а также требования ФГОС к структуре и логике современного урока. Тем самым укрепляется интегративный компонент готовности и формируется способность будущего учителя выстраивать целостное цифровое образовательное пространство, соответствующее задачам современного школьного образования. Средства цифровой коммуникации – Padlet, Miro, Google Docs – способствуют развитию мотивационно-ценностного компонента, поскольку создают пространство для профессионального взаимодействия студентов. Padlet используется как цифровая стена для коллективного сбора источников, визуальных материалов, ссылок на архивные документы. Miro позволяет создавать интеллект-карты и схемы причинно-следственных связей. В Google Docs студенты совместно редактируют конспекты, учебные сценарии и проекты. Коммуникационная активность в цифровой среде развивает навыки дискуссии, рефлексии, аргументации и совместного принятия решений.

Важным ресурсом формирования рефлексивно-интегративного компонента являются аналитические инструменты цифровой образовательной среды. Использование Яндекс Форм, AhaSlides, LMS Moodle, а также встроенных модулей аналитики МЭШ и РЭШ позволяет студентам сопоставлять результаты выполнения заданий, отслеживать динамику собственной активности и выявлять зоны затруднений.

Как показывают данные онлайн-опроса¹, проведённого среди студентов, регулярное использование таких инструментов способствует повышению осознанности и уверенности в работе с цифровыми технологиями, укрепляя тем самым их профессиональную готовность.

Отдельного внимания заслуживают цифровые мастерские и имитационные ситуации, в рамках которых студенты моделируют фрагменты урока, используя инструменты, освоенные в ходе обучения. Наиболее востребованными оказываются Padlet, Miro, Time.Graphics, ChronoAtlas, а также ресурсы электронных библиотек и цифровых архивов. Студенты создают интерактивные доски, цифровые хронологические схемы, мини-экспозиции и фрагменты уроков, интегрируя исторические источники и цифровую визуализацию. Такой формат обеспечивает сочетание предметной подготовки и методической компетентности, позволяя увидеть цифровую технологию не как самоцель, а как инструмент решения педагогических задач.

Проведенные исследования подтверждают², что системное использование цифровых технологий в подготовке будущих учителей значительно повышает уровень их профессиональной готовности, развивает цифровую культуру, усиливает мотивацию к педагогической деятельности и формирует умение проектировать образовательные ситуации с опорой на современные инструменты.

Таким образом, современные цифровые образовательные технологии обладают значительным педагогическим потенциалом и создают комплексные условия для формирования всех структурных компонентов профессиональной готовности будущего учителя. Работа с цифровыми архивами способствует развитию когнитивного компонента, обеспечивая освоение методов анализа и интерпретации источников. Интерактивная визуализация укрепляет деятельностный компонент, формируя умение моделировать учебный материал и представлять его в различных цифровых форматах. Проектирование образовательных продуктов развивает интегративный компонент готовности, позволяя студентам сочетать предметное содержание, методические подходы и принципы цифрового дизайна. Цифровая коммуникация и инструменты педагогической аналитики, в свою очередь, поддерживают мотивационно-ценностный и рефлексивный компоненты.

Методически выверенная интеграция этих средств в образовательный процесс университета обеспечивает формирование профессионально зрелой, технологически грамотной и гибкой личности будущего педагога, способной эффективно работать в условиях современной цифровой школы и отвечать требованиям постоянно меняющейся образовательной среды.

¹ Фулин, В. А. Подготовка будущих педагогов к применению дистанционных образовательных технологий: результаты онлайн-опроса / В. А. Фулин. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2024. – № 3 (71). – С. 81-87.

² Фулин, В. А. Готовность будущих учителей истории к использованию современных цифровых технологий: феноменология, критерии и показатели / В. А. Фулин. – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 2 (44). – С. 632-645.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И.Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, Харвест, 2011. – 113–115 с. – Текст: непосредственный.
2. Роберт, И. В. Теория и методика цифрового образования : учеб. пособие / И.В.Роберт, М. Е. Вайндорф-Сысоева. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний. – 2020. – 328с. – Текст: непосредственный.
3. Сластёгин, В. А. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластёгин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва : Академия, 2002. – 512 с. – Текст: непосредственный.
4. Фулин, В. А. Готовность будущих учителей истории к использованию современных цифровых технологий: феноменология, критерии и показатели / В. А. Фулин – Текст: непосредственный // ЦИТИСЭ. – 2025. – № 2 (44). – С. 632-645.
5. Фулин, В. А. Подготовка будущих педагогов к применению дистанционных образовательных технологий: результаты онлайн-опроса / В.А. Фулин. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2024. – № 3 (71). – С. 81-87.

Фулин Владимир Андреевич, начальник отдела дистанционных образовательных проектов РГУ имени С.А. Есенина

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ИМИ ПРОФИЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

В статье рассматриваются проблема совершенствования качеств личности курсантов военного вуза при изучении профильной дисциплины «Общевойсковые уставы вооруженных сил Российской Федерации»

*познавательная самостоятельность, познавательная активность,
совершенствование образовательного процесса в военном вузе, стимулирующая среда*

A.A. Khrapkov

IMPROVING THE COGNITIVE INDIVIDUALITY AND COGNITIVE ACTIVITY OF MILITARY UNIVERSITY STUDENTS IN THE PROCESS OF MASTERING THE SPECIALIZED DISCIPLINE

The article discusses the problem of improving the personal qualities of military university cadets when studying the specialized discipline “General Military Regulations of the Armed Forces of the Russian Federation”

cognitive independence, cognitive activity, improvement of the educational process at a military university, and a stimulating environment

Проблема совершенствования таких качеств личности курсантов военного вуза, как познавательная самостоятельность и познавательная активность, требует включения в образовательный процесс изучения профильной дисциплины «Общевойсковые уставы вооруженных сил Российской Федерации» (ОВУ ВС РФ) таких технологий обучения, которые способствовали бы решению вышеназванной проблемы. При этом технологии должны быть ориентированы, с одной стороны, на реализацию государственного стандарта в соответствии с нормативными документами, раскрывающими требования к процессу формирования профессиональных компетенций у будущего офицера. С другой стороны, эти требования относятся к содержанию этих задач, сформулированных в основном документе – приказе Министра обороны Российской Федерации от 30 мая 2022 г. № 308 «Об организации образовательной деятельности в Федеральных государственных организациях, осуществляющих

образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации»¹.

В настоящее время в российских военных вузах, как и в вузах гражданского профиля, присутствует соединение традиционного и инновационного подходов в обучении. Традиционное обучение основано на осознании тех, кто учится, самого предмета освоения – знания. Оно ему сообщается, но при этом сам процесс усвоения знаний ими не управляемся².

Изучив рекомендации педагогов (Ш.А. Амонашвили, О.С. Гозман, В.К. Дьяченко, К.Н. Ильин, А.Г. Равен, В.Д. Шадриков и другие) по решению проблемы совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности обучающихся, выявили направления анализа этой проблемы с целью определения путей ее решения для курсантов, изучающих профильную дисциплину.

Кроме того, процесс совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов зависит от мотивов, имеющих для него нравственное значение (смысл), с одной стороны и его личные потребности, интересы оказываются более привлекательными, с другой стороны. Поэтому именно они могут определить выбор предпочтений при выполнении курсантами действий в нужном направлении. Не случайно этот процесс нередко связан с преодолением противоречий между потребностями и мотивами. При этом сам курсант может самостоятельно выбрать соответствующее действие в соответствии со своими предпочтениями, которые проявляются в нужном и правильном направлении. В выборе их могут оказать помощь стимулы, в нашем случае стимулирующая среда. В ней осуществляется процесс совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности будущего офицера на основе потребностей, мотивов, стимулов. Эти три качества связаны между собой, потому что стимулы опираются на потребности и мотивы.

Таким образом, стимулирующая среда военного вуза выполняет функции *побуждения, приучения, отслеживания* темпов продвижения курсантов в решении поставленных перед ними задач.

Отметим, что если субъект (курсант) – это исполнитель предметно-практической деятельности, направленной на объект – изучение профильной дисциплины, то субъектность курсанта отражает его способность быть стратегом своей деятельности. Она проявляется в умении ставить задачи,

¹ Приказ Министра обороны Российской Федерации от 30 мая 2022 г. №308 «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404833517/> (дата обращения: 08.11.2025). – Текст : электронный.

² Активные методы обучения, развивающие познавательную самостоятельность и активность курсантов военного вуза в процессе изучения профильной дисциплины / А.А. Храпков, Н.Б. Федорова. – Текст: непосредственный // Современное образование: наука и практика. – 2024. – № 2 (23). – С. 23-26.

осознавать мотивы, планировать действия для успешного их решения. Приобретенный курсантами субъектный опыт в форме познавательной активности включает два освоенных действия: 1) применение знаний, умений на практике; 2) осознание курсантом их смысловой и мотивационной значимости. Именно сформированная у них вышеназванная субъектность в форме познавательной активности способствует совершенствованию познавательной самостоятельности. Познавательная самостоятельность как качество личности обусловлена мотивами самоорганизации и самореализации профессиональных действий курсантов, готовностью их к выбору необходимых приемов при освоении профессиональной дисциплины.

При этом педагогические условия целесообразно рассматривать как меру необходимости и достаточности для выбора мероприятий, способных не только формировать профессиональные компетенции у будущего офицера, но и совершенствовать такие качества личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность при изучении нормативно-профессиональной дисциплины. К ней относим устав, позволяющий убедить курсанта в целесообразности не только его изучения, но и необходимости осознания его положений для совершенствования таких качеств личности, как познавательные самостоятельность и познавательная активность.

Первое педагогическое условие («поддержка») усиливает мотивационные предпочтения курсантов. *Второе педагогическое условие* («развитие») связано с совершенствованием внешних и внутренних источников субъектного опыта курсантов. *Третье педагогическое условие* («укрепление») раскрывает субъектно-личностные способы стимулирования опыта в специально организованной среде с целью выполнения профессиональных действий.

Выявленные педагогические условия реализации «призваны» комплексно влиять на процесс совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов. Это влияние должно быть практико-ориентированным, последовательным, согласованным с процессами самоподготовки, самопознания и самореализации курсантов. Задачи обучения–воспитания таких волевых качеств курсантов, как настойчивость, выдержка, самостоятельность, дисциплинированность, решительность, самоотверженность, смелость, имеют прямое отношение к совершенствованию у них познавательной самостоятельности и познавательной активности. Они проявляются и развиваются только в действиях, которые должны быть непрерывными, последовательными, поэтапными, профессионально-ориентированными.

Приведем некоторые обобщённые планы, которые могут быть использованы для изучения основного содержательного материала профильной дисциплины. Обобщённые планы могут быть использованы в процессе апробации педагогических условий по совершенствованию познавательной самостоятельности и активности курсантов. Наиболее

значимыми для нашего исследования являются типы занятий, в структуру которых включена самостоятельная работа по совершенствованию у курсантов таких качеств личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность. Приведем структуру таких занятий:

Занятие 1. Самостоятельная работа как метод обучения. *Структура занятия*: 1) мотивация к учебной деятельности; 2) целеполагание; 3) актуализация знаний, умений; 4) решение задач, выполнение заданий на основе проблемных ситуаций; 5) проверка результатов выполнения самостоятельного задания с целью *обобщения*, уточнения фактов, правил; 6) упражнение курсантов с целью выработки умений совершенствовать познавательную самостоятельность и активность; 7) рефлексия.

Занятие 2. Решение проблемных ситуаций. *Структура занятия*: 1) актуализация знаний и умений на основе упражнений по выполнению проблемных ситуаций; 2) выдвижение проблемы, поиск противоречий, составляющих её базис; 3) выявление противоречий, разрешение проблемы, проверка правильности ее решения; 4) изучение новой проблемы, поиск противоречивых ситуаций на основе собеседования, решения заданий; 5) упражнение с целью совершенствования качеств курсантов в процессе изучения профильной дисциплины; 6) дополнительные задания для домашнего выполнения.

Занятие 3. Самостоятельная работа как метод обучения. *Структура занятия*: 1) мотивация как способ совершенствования познавательной самостоятельности; 2) целеполагание по выявлению задач совершенствования познавательной самостоятельности; 3) актуализация способов и средств совершенствования познавательной самостоятельности; 4) организация самостоятельной работы по выполнению проблемных заданий, способствующих совершенствованию познавательной самостоятельности курсантов; 5) использование нетрадиционных форм проверки самостоятельных действий курсантов; 6) активизация способов проверки заданий с выбором ответа.

Занятие 4. Коррекция затруднений курсантов. *Структура занятия*: 1) мотивация (обоснование значимости изучения темы, вопросов темы для совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности); 2) актуализация (выполнение заданий профессионального содержания); 3) локализация (проблемные задания, содержащие противоречия); 4) структурирование действий для разрешения трудностей; 5) реализация действий; 6) выявление причин затруднений при выполнении заданий; 7) самостоятельная работа по обобщенным планам, анализ полученных результатов; 8) организация повторения; 9) рефлексия осуществлённых действий.

Для оценки освоения будущим офицером воинского устава нами разработан контрольно-оценочный подход для реализации критериально-стимулирующих действий по отслеживанию темпов достижений (усвоения, продвижения, прироста) с целью отслеживания

комплексного показателя, характеризующего такие качества курсантов, как познавательная самостоятельность и познавательная активность.

Для отслеживания (проверки) комплексного показателя выделена совокупность действий, этапы их осуществления определялись выявленными умениями.

Мотивационно-побудительный этап реализации первого педагогического условия с целью «поддержки» познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов отслеживался с помощью совокупности показателей на низком уровне требования к освоению умений по *распознаванию* правила устава; *обоснованному выбору* правил устава; *применению* правил устава в *типовом* ситуации.

Содержательно-операционный этап осуществления второго педагогического условия с целью «развития» источников субъектности познавательной состоятельности и познавательной активности курсантов проверялся с помощью совокупности показателей на достаточном уровне требований к освоению умений по *выполнению* заданий с помощью обобщенных планов; *сравнению* правил на основе существенных признаков; *применению* знаний устава в новой ситуации.

Стимулирующе-средовой этап, раскрывающий содержание реализации третьего педагогического условия по проверке разработанной модели – «укрепление» средств стимулирования познавательной самостоятельности и познавательной активности на повышенном уровне требований к освоению умений по выполнению заданий, содержащих противоречивые факты; выполнению проблемных заданий; переносу знаний в новую ситуацию (нетрадиционную).

Изложенное позволяет заключить: действия, разноуровневые умения на их основе способствуют совершенствованию таких качеств личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность. Они связаны между собой, поэтому их целесообразно анализировать и отслеживать во взаимосвязи и единстве, так как познавательная самостоятельность влияет на внешние признаки процесса, а познавательная активность на внутренние¹. Этот факт позволил выделить вышеизванные разноуровневые умения, совершенствующие не только разноуровневые действия личности, но и на их основе такие качества личности, как познавательная самостоятельность и познавательная активность.

В заключение отметим, что выявленные педагогические условия реализации разработанной системы совершенствования познавательной самостоятельности и познавательной активности курсантов в стимулирующей среде военного вуза представляется как совокупность мероприятий, обеспечивающих *поддержку* мотивационных предпочтений

¹ Федорова Н.Б., Храпков А.А. Познавательная самостоятельность и познавательная активность курсантов военного вуза / Н.Б.Федорова, А.А. Храпков. – Текст: непосредственный // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: сборник научных статей XIV Международной научно-практической конференции. – Рязань, 2023. – С. 61-66.

(побудительных, познавательных, процессуальных); *развитие* субъектности курсантов (когнитивно-стимулирующей, функционально-побудительной, познавательно-активной); *укрепление* индивидуально-личностных качеств (осознанных, активных, смысловых).

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 30 мая 2022 г. №308 «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404833517/>. (дата обращения: 08.11.2025). – Текст : электронный.

2. Храпков А.А., Федорова Н.Б. Активные методы обучения, развивающие познавательную самостоятельность и активность курсантов военного вуза в процессе изучения профильной дисциплины / А.А. Храпков, Н.Б. Федорова. – Текст : непосредственный // Современное образование: наука и практика. – 2024. – № 2 (23). – С. 23-26

3. Федорова Н.Б., Храпков А.А. Познавательная самостоятельность и познавательная активность курсантов военного вуза / Н.Б. Федорова, А.А.Храпков. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: сборник научных статей XIV Международной научно-практической конференции. – Рязань, 2023. – С. 61-66.

Храпков Андрей Александрович, начальник курса специального факультета Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного командного училища имени генерала армии В.Ф. Маргелова, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

В статье рассматривается профориентационный потенциал системы дополнительного образования в контексте подготовки современного педагога. Анализируются основные компоненты данного потенциала: средовой, содержательный и деятельностный. Акцент уделяется формированию специальных компетенций педагога, которые включают диагностико-аналитические умения, навыки организации профессиональных проб и компетенции сетевого взаимодействия. Показано, что целенаправленное использование ресурсов дополнительного образования помогает подготовке педагогов, которые способны эффективно сопровождать профессиональное самоопределение учащихся в современных условиях.

профориентация, дополнительное образование, подготовка педагога, профессиональное самоопределение, педагогические компетенции, интеграция, высшее образование, сетевое взаимодействие, профессиональные пробы

CAREER GUIDANCE POTENTIAL OF THE ADDITIONAL EDUCATION SYSTEM IN THE CONTEXT OF MODERN TEACHER TRAINING

The article examines the career guidance potential of the supplementary education system in the context of training modern teachers. The main components of this potential are analyzed: environmental, content-related, and activity-based. The focus is on the formation of special teacher competencies, which include diagnostic and analytical skills, the ability to organize professional trials, and competencies in network interaction. It is shown that the targeted use of supplementary education resources helps in training teachers who are capable of effectively supporting students' professional self-determination in modern conditions.

career guidance, additional education, teacher training, professional self-determination, pedagogical competencies, integration, higher education, network interaction, professional tests

Современная социоэкономическая ситуация, которая характеризуется активной динамикой рынка труда, цифровизацией и появлением новых профессий, выдвигает высокие требования к системе образования в целом и к процессу профессионального самоопределения детей, в частности. В данных условиях традиционные формы профориентации, которые ограничиваются диагностикой и информированием, оказываются малоэффективными. Как отмечает Е.А. Климов, профессиональное самоопределение – это многолетний процесс, в нем происходит не только

выбор профессии, но и формирование человека к себе как к субъекту профессиональной деятельности¹. Поэтому необходимо создание такой среды, которая позволит школьнику не просто узнать о профессии, а «испытать на себе» ее элементы.

Система дополнительного образования детей (далее – ДО) является такой средой: имеет уникальный, но еще недостаточно востребованный потенциал. Ее особенность – это создание гибкой, неформальной, личностно-ориентированной образовательной системы², которая имеет в основе добровольность, практическую направленность, учет индивидуальных интересов ребенка. Несмотря на это, рациональное использование этого ресурса сталкивается с такой проблемой как недостаточная готовность педагогических работников к осуществлению профессиональной деятельности в условиях ДО. В уже имеющихся программах подготовки будущих педагогов вопросом внедрения ресурсов дополнительного образования в профориентационную работу не уделяется должного внимания. Это создает разрыв между теорией и практикой.

Профориентационный потенциал ДО – это многокомпонентная, динамическая система условий, ресурсов и методов, которые целенаправленно способствуют профессиональному самоопределению школьников через практическое погружение в различные сферы деятельности. Его структуру необходимо рассматривать через три взаимосвязанных компонента:

- средовый компонент: атмосфера ДО существенно отличается от школьной среды. Её можно охарактеризовать добровольностью участия, неформальным характером общения «педагог-ученик», свободой самовыражения, отсутствием строгой системы оценки, ориентацией на личные качества. Именно такая психологически безопасная среда способна создать необходимые условия для профессиональных проб³. Основой для совершения осознанного профессионального выбора являются возможности школьников экспериментировать, ошибаться и искать собственные решения без страха получить негативную оценку;

- содержательный компонент: многообразие и постоянное обновление образовательных программ ДО представляет собой «живую» карту профессиональных областей. Школьник может не просто получать информацию о какой-либо профессии от педагога, а «примерить» её на себя, узнать специфику любой сферы деятельности⁴. Ребенок, который изучает управление беспилотными летательными аппаратами, по идее, пробует себя

¹ Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для вузов / Е.А. Климов. – М-во образования и науки РФ. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2018. – 304с. – Текст: непосредственный.

² Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2024) // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

³ Золотарева, А.В. Дополнительное образование детей в России: теоретические основы и методика /А.В.Золотарева. – Ярославль: ЯГПУ, 2019. - 112 с. – Текст: непосредственный.

⁴ Золотарева, А.В. Дополнительное образование детей в России: теоретические основы и методика /А.В.Золотарева. – Ярославль: ЯГПУ, 2019. - 112 с. – Текст: непосредственный.

в роли оператора летательных аппаратов; юный фотограф, который сделал снимки для статьи в школьной газете, осваивает основы профессии фотографа. Такое обширное разнообразие дает возможность охватить интересы почти каждого школьников. При этом, программы дополнительного образования являются довольно гибкими, адаптированными к изменениям на рынке труда, так как включают в себя элементы новых и перспективных профессий;

деятельностный компонент: практико-ориентированный формат является ключевой чертой ДО. Занятия здесь строятся не на знании основ теории, а на проектно-исследовательской деятельности, создании реальных продуктов, участии в конкурсах, олимпиадах и соревнованиях¹. Данная работа довольно тесно связана с профессиональной: она требует конкретной цели, четкого планирования, поиска ресурсов, слаженной работы в команде, презентации результата и рефлексии. Через решение практических задач школьник осваивает не только предметные знания, но развивает довольно важные мягкие навыки (soft skills).

Чтобы стать успешным наставником школьника в профессиональном самоопределении и компетентно использовать ресурсы ДО, педагог должен владеть комплексом специальных компетенций, которые выходят за рамки традиционной предметной подготовки.

Прежде всего, это диагностико-аналитическая компетенция. Она предполагает умение владеть современным ресурсом диагностических методик с целью выявления устойчивых интересов, способностей, ценностных ориентаций и личностных особенностей каждого школьника². Необходимыми качествами педагога является умение отслеживать динамику развития профессиональных интересов школьников и умение корректировать образовательный маршрут на основе полученных данных.

Еще одной важной является компетенция интеграции и контекстуализации, проявляющаяся в способности гармонично и ненавязчиво встраивать профориентационные элементы в урочную и внеурочную деятельность. Педагог должен уметь устанавливать межпредметные связи и показывать школьникам, что полученные на уроках знания можно применить в реальных профессиональных ситуациях³. Эта компетенция также подразумевает умение проектировать интегрированные занятия, которые объединяют содержание основного и дополнительного образования для достижения профориентационного результата.

Особое значение имеет компетенция организации профессиональных проб и проектов, которая подразумевает умение владеть техниками

¹ Ретивых, М.В., Рожкова, И.А. Подготовка педагога к профориентационной деятельности в условиях сетевого взаимодействия / М.В. Ретивых, И.А. Рожкова. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 4. – С. 153-162.

² Золотарева, А.В. Дополнительное образование детей в России: теоретические основы и методика / А.В. Золотарева. – Ярославль: ЯГПУ, 2019. - 112 с. – Текст: непосредственный.

³ Пряжников, Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники / Н.С. Пряжников. – М.: Вако, 2018. – 288 с. – Текст: непосредственный.

проектирования, организации и проведения практико-ориентированных мероприятий, моделирующих компоненты профессиональной деятельности, Педагог должен уметь быть и модератором, и организатором, который способен помочь детям организовать свою деятельность, извлекая их нее максимальный профориентационный опыт. Основной задачей является создание условий для рефлексии полученного опыта.

Завершающим элементом данного комплекса является компетенция сетевого взаимодействия, которая выражается готовностью и умением строить партнерские отношения с различными субъектами образовательного и профессионального пространства¹: сотрудничество с учреждениями дополнительного образования для реализации совместных программ, с вузами и колледжами для организации лекций и мастер-классов, с потенциальными работодателями для получения актуальной информации о состоянии рынка труда и привлечения их к профориентационным мероприятиям. Развитие данной компетенции позволяет педагогу выступать в роли тыютора, который обеспечивает детям доступ к различным ресурсам профессионального развития. Формирование вышеперечисленного комплекса компетенций у студентов педагогических вузов не может осуществляться в рамках традиционной «аудиторной» модели обучения. Это требует целенаправленной модернизации образовательных программ и внедрения новых форм работы, которые обеспечивают тесную связь с сектором ДО.

Ключевое значение имеет обновление вузовского компонента подготовки. Целесообразно ввести в учебные планы такие обязательные дисциплины по выбору или специализированные модули как «Теоретические и практические основы профориентационной деятельности», «Психология и педагогика дополнительного образования детей», «Организация профессиональных проб в школьном и дополнительном образовании». Оптимальными форматами могут стать интерактивные мастер-классы от ведущих педагогов-практиков из ДО, приглашенных лектором – представителей различных профессий и разбор ситуаций, которые связаны с трудностями профессионального выбора школьников.

Еще одним важным элементом этой работы становится реорганизация педагогической практики – включение в программу педагогической практики обязательного модуля на базе учреждений дополнительного образования. В рамках данной практики будущий педагог должен не просто наблюдать за работой квалифицированного педагога дополнительного образования, но и самостоятельно разрабатывать и проводить занятия.

Существенную роль играет активная проектно-исследовательская деятельность студентов. В рамках выполнения аттестационных работ, внеучебных проектных группах будущие педагоги должны заниматься разработкой, апробацией и внедрением авторских профориентационных

¹ Черемных, О.В. Сетевое взаимодействие в профориентационной работе / О.В. Черемных. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2023. – № 1. – С. 112-118.

программ, сценариев мероприятий, которые предназначены для использования в ДО. Деятельность такого рода позволяет студенту не только сформировать профессиональные компетенции, но и создать продукт, который сможет стать частью его профессионального портфолио и быть востребованным в будущей карьере.

Завещающим звеном данной системы является развитие программ повышения квалификации. Они должны быть направлены на изучение технологий использования ресурсов ДО в профориентационной работе. Такие программы должны быть построены на принципах практико-ориентированности и стажировок на лучших площадках дополнительного образования.

Проведенный анализ позволяет сделать выводы, что профориентационный потенциал ДО – это значимый, комплексный и пока еще недостаточно востребованный ресурс для основного обновления подготовки современного педагога. Его целенаправленное и системное использование позволяет сформировать у будущих и действующих педагогов компетенции, необходимые для эффективного и персонализированного сопровождения профессионального самоопределения школьников.

Векторы дальнейшей работы видятся в нескольких направлениях. В первую очередь, это разработка, апробация и внедрение целостной системной модели формирования профориентационной компетентности будущего педагога, интегрирующей ресурсы педагогического вуза, школ-партнеров и учреждений дополнительного образования в единое образовательно-профессиональное пространство. Затем, необходима разработка методических рекомендаций и учебно-методических комплексов для преподавателей вузов и руководителей педагогической практики. Кроме того, одно из главных задач является проведение мониторинга эффективности предложенных путей внедрения и их корректировка на основе полученных данных. Реализация этих мер будет способствовать подготовке настоящего «педагога передовой школы» – профессионала, который готов к вызовам XXI века.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Золотарева, А. В. Дополнительное образование детей в России: теоретические основы и методика / А. В. Золотарева. – Ярославль : ЯГПУ, 2019. – 312 с. – Текст : непосредственный.
2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения : учеб. пособие / Е. А. Климов. – Москва : Академия, 2018. – 304 с. – Текст : непосредственный.
3. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2024) // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.11.2025). – Текст: электронный.

4. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники / Н. С. Пряжников. – Москва : Вако, 2018. – 288 с. – Текст : непосредственный.

5. Ретивых, М. В. Подготовка педагога к профориентационной деятельности в условиях сетевого взаимодействия / М. В. Ретивых, И. А. Рожкова. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 4. – С. 153-162.

6. Черемных, О. В. Сетевое взаимодействие в профориентационной работе / О. В. Черемных. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2023. – № 1. – С. 112-118.

Чимутова Екатерина Александровна, методист ОГБУ ДО «Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей «Гелиос»

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТА ПО РЕКЛАМЕ И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

В статье обосновывается актуальность формирование ценностных ориентаций будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью, которая является одной из ключевых задач современного образовательного процесса. В условиях быстроменяющегося информационного пространства и усиления роли коммуникаций в обществе именно ценностные ориентиры помогают молодым профессионалам не только эффективно решать задачи маркетинга и продвижения, но и сохранять этические стандарты, отвечая за влияние своей деятельности на общественное мнение. Осознание значимости таких ориентаций способствует развитию ответственности, критического мышления и творческого подхода к работе.

специалист по рекламе и связи с общественностью, ценностные ориентации, коммуникативные технологии, профессиональная идентичность, качество профессиональной деятельности

D.S. Chinyakov

FORMATION OF VALUES OF FUTURE SPECIALISTS IN ADVERTISING AND PUBLIC RELATIONS

The article substantiates the relevance of the formation of values of future specialists in advertising and public relations, which is one of the key tasks of the modern educational process. In the context of a rapidly changing information space and the increasing role of communications in society, it is the values that help young professionals not only to effectively solve marketing and promotion tasks, but also to maintain ethical standards, being responsible for the influence of their activities on public opinion. Awareness of the importance of such orientations contributes to the development of responsibility, critical thinking, and a creative approach to work.

advertising and public relations specialist, value orientations, communication technologies, professional identity, quality of professional activity

Ценностные ориентации представляют собой устойчивые внутренние представления, нормы и убеждения, которые направляют поведение, принимаемые решения и взаимодействия человека в различных сферах жизни. В контексте профессиональной подготовки будущих специалистов по рекламе и связям с общественностью значение ценностных ориентаций приобретает особую важность, поскольку именно они формируют этическую базу, мотивацию и профессиональную идентичность, определяя качество и эффективность их деятельности.

В современном мире коммуникационные технологии и цифровые медиа трансформируют способы взаимодействия между организациями

и их аудиториями, создавая новые вызовы и возможности. В этих условиях специалисты по рекламе и PR сталкиваются с необходимостью не просто передачи информации, но и создания доверительных отношений, соблюдения этических норм и адаптации к многообразию культурных и социальных контекстов. Ценностные ориентации выступают своеобразным компасом, помогающим ориентироваться в сложных ситуациях, принимать взвешенные решения и поддерживать профессиональную репутацию¹.

Кроме того, формирование ценностных ориентаций способствует развитию критического мышления, способности к саморефлексии и развитию эмпатии, что особенно важно для эффективного взаимодействия с различными целевыми аудиториями и коллегами. Будущий специалист, у которого развиты эти качества, способен не только создавать привлекательные и убедительные сообщения, но и анализировать социальные последствия своей работы, избегая манипуляций и искажений информации.

Одним из ключевых аспектов формирования ценностных ориентиров у студентов, обучающихся по направлениям рекламы и связям с общественностью, является интеграция теоретических знаний с практическими навыками. В процессе учебы большое внимание уделяется изучению основ маркетинга, коммуникативных стратегий, психологии потребителя и этическим нормам профессии. Однако именно через практическое применение этих знаний на реальных проектах и взаимодействии с профессиональным сообществом будущие специалисты формируют личное понимание значимости честности, прозрачности и социальной ответственности в своей работе. Это способствует развитию у них профессиональной этики, которая становится важным ориентиром при принятии решений в сложных ситуациях.

Еще одной особенностью формирования ценностных ориентиров является необходимость учитывать быстро меняющуюся среду медиакоммуникаций. Современный рекламный и PR-рынок характеризуется высокой динамикой, значительным влиянием цифровых технологий и социальных медиа, что порождает новые вызовы в области доверия, манипуляции информацией и взаимодействия с обществом. Будущие специалисты должны научиться выстраивать ценностные ориентиры, способствующие не только достижению маркетинговых целей, но и поддержанию этических стандартов, уважению к аудитории и ответственности перед обществом. В этом контексте важную роль играет развитие критического мышления и способности анализировать последствия своих коммуникационных стратегий.

Кроме того, процесс формирования ценностных ориентиров имеет межкультурный аспект. Реклама и связи с общественностью зачастую

¹ Авакова, Э.Б., Кузнецов, А.А. Медиаграмотность в формировании профессиональной компетентности будущего PR-специалиста / Э.Б. Авакова, А.А. Кузнецов. – Текст: непосредственный // Вопросы журналистики, педагогики, языкоznания. – 2023. – Т. 42. – № 3. – С. 399-409.

направлены на международные и многонациональные аудитории, что требует от специалистов понимания различных культурных контекстов, ценностных систем и норм поведения. Умение учитывать культурные различия способствует развитию толерантности,уважительного отношения и позволяет создавать коммуникационные кампании, которые не только достигают своих целей, но и укрепляют позитивный имидж компаний и организаций в глобальном обществе. Таким образом, формирование ценностных ориентиров включает в себя и воспитание культурной компетентности¹.

Одним из ключевых методов является интеграция проблемно-ориентированного обучения, которое предполагает работу с конкретными кейсами из практики рекламной и PR-деятельности. В таких ситуациях студенты анализируют реальные или смоделированные этические дилеммы, обсуждают возможные последствия различных стратегий и формируют собственные позиции. Данный подход способствует развитию способности критически оценивать информацию и принимать решения, учитывающие не только экономические, но и социальные, культурные ценности. Акцент на обсуждении этических аспектов профессиональной деятельности помогает формировать моральные ориентиры и развивать эмпатию.

Профессиональная среда, в которой будущие рекламщики и PR-менеджеры начинают свою карьеру, обладает мощным воспитательным потенциалом. Это не только формальное образование, но и неформальное обучение через коммуникацию с коллегами, руководство, клиентами и аудиторией. Особое значение имеет роль корпоративной культуры, которая задает этические рамки, нормы взаимодействия и ценностные ориентиры. Например, компании, ориентированные на социальную ответственность, экологическую устойчивость и честность в коммуникациях, способствуют развитию у специалистов смещения акцентов от чисто коммерческих интересов к более комплексному восприятию роли рекламы и PR как инструментов формирования общественного мнения и поддержки важных социальных инициатив.

Практика в рекламных и PR-агентствах играет ключевую роль в трансформации теоретических ценностей в реальные профессиональные установки. Выполнение конкретных проектов требует от специалистов постоянного выбора между разными этическими и стратегическими соображениями. В этой ситуации ценностные ориентиры проходят проверку на прочность, а практические кейсы становятся наглядными примерами для осмысления последствий тех или иных решений. Студенты, совмещающие учебу с практикой, учатся не только применять полученные знания, но и адаптировать их под конкретные обстоятельства, что способствует формированию гибких и адекватных мировоззренческих позиций.

¹Авакова, Э.Б., Кузнецов, А.А. Подготовка медиаспециалистов в области социальной коммуникации / Э.Б.Аваква, А.А. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Коммуникология. – 2023. – Т. 11. – № 4. – С. 60-69

Кроме того, важным аспектом влияния профессиональной среды является присутствие системы наставничества и обратной связи. Опытные специалисты, демонстрируя принципы ответственности, профессионализма и этичности, оказывают существенное воздействие на формирование ценностей новичков. Психологический климат в коллективе, уровень доверия и открытости к обсуждению противоречивых вопросов также влияют на способность будущих рекламщиков и PR-менеджеров критически оценивать свои действия и развивать личную профессиональную этику.

Не менее значимым фактором является динамика отраслевого развития и специфика современных коммуникационных технологий. Цифровизация, рост влияния социальных медиа и изменение структуры потребительских аудиторий требуют от специалистов постоянного обновления знаний и пересмотра ценностных ориентиров с учетом новых реалий. Постоянный профессиональный рост, активное участие в профильных сообществах и обмен опытом с зарубежными коллегами обеспечивают расширение горизонтов и формируют более зрелый и осознанный подход к работе.

Современный рынок рекламы и связей с общественностью предъявляет к специалистам не только высокие профессиональные компетенции, но и устойчивую систему ценностных ориентиров, которые определяют качество их деятельности и социальную ответственность. Формирование этих ориентаций становится ключевым моментом в подготовке будущих кадров, обеспечивая не только техническую грамотность, но и способность адекватно реагировать на вызовы современного общества. В этом контексте перспективы и рекомендации по совершенствованию процесса формирования ценностных ориентиров ориентируются на интеграцию этических, социальных и культурных аспектов в образовательные программы и практические тренинги.

Одной из ключевых перспектив является внедрение междисциплинарного подхода в учебные планы. Реклама и связи с общественностью тесно связаны с областью социологии, психологии, этики и культурологии. Разработка образовательных модулей, включающих изучение этических норм, социальной ответственности и культурных особенностей аудитории, способствует формированию у студентов осознания важности ценностей в своей профессиональной деятельности. Такой подход помогает создавать у будущих специалистов не только навыки убеждения и коммуникации, но и уважение к разнообразию мнений, устойчивость к манипуляциям и способность строить долгосрочные доверительные отношения с аудиторией.

Важным направлением совершенствования является усиление практико-ориентированного обучения. Реальные кейсы, имитационные проекты и стажировки в компаниях рекламного и PR-сегмента предоставляют студентам возможность сталкиваться с этическими дилеммами и социальными вызовами в контексте профессиональной деятельности. В таких условиях формируются не только профессиональные навыки, но и ценностные ориентиры, которые подтверждаются опытом

принятия решений в реальных ситуациях. При этом важна роль наставничества опытных специалистов, способных разделить и передать не только знания, но и профессиональные ценности.

Современные технологии и цифровые платформы открывают новые возможности для формирования ценностных ориентиров. Виртуальные симуляторы, интерактивные курсы и онлайн-дискуссионные площадки позволяют студентам проводить глубокий анализ этических аспектов и общественных последствий рекламных кампаний, а также участвовать в дебатах, что стимулирует критическое мышление и ответственность. Кроме того, использование социальных сетей и медиа в образовательных целях помогает будущим специалистам осознавать влияние своих действий на общественное мнение и формировать стратегическое мышление с ориентацией на ценности.

Кроме того, важно учитывать глобальные тенденции и социальные трансформации, которые меняют роль рекламы и связей с общественностью. Возрастающая значимость устойчивого развития, социальной ответственности бизнеса, а также тенденции к прозрачности и этичности коммуникаций требуют от специалистов не просто владения инструментами, а глубокого понимания ценностных основ своей профессии. Поэтому образовательные программы должны системно включать изучение международных стандартов этики, корпоративной социальной ответственности и принципов устойчивого маркетинга.

В целом, совершенствование формирования ценностных ориентиров будущих специалистов в области рекламы и связей с общественностью требует комплексного подхода, объединяющего теоретическую подготовку, практическую деятельность и личностное развитие. Интеграция этических норм и социальных принципов в контекст профессиональной подготовки позволит создавать кадры, способные эффективно и ответственно работать в условиях современного информационного пространства, обеспечивая деятельность, направленную на создание долгосрочной ценности для общества и бизнеса одновременно. Только таким образом можно обеспечить конкурентоспособность и устойчивость специалистов в быстро меняющемся мире коммуникаций.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Авакова, Э.Б., Кузнецов, А.А. Медиаграмотность в формировании профессиональной компетентности будущего PR-специалиста / Э.Б. Авакова, А.А. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Вопросы журналистики, педагогики, языкоznания. – 2023. – Т. 42. – № 3. – С. 399-409.
2. Авакова, Э.Б., Кузнецов, А.А. Подготовка медиаспециалистов в области социальной коммуникации / Э.Б. Авакова, А.А. Кузнецов. – Текст: непосредственный // Коммуникология. – 2023. – Т. 11. – № 4. – С. 60-69.

Чиняков Денис Сергеевич, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

НЕЙРОСЕТИ В РАБОТЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

В статье анализируются методы внедрения искусственного интеллекта, в частности нейронных сетей, в процессе обучения физике. Исследуются важнейшие аспекты цифровизации образовательного сектора и приводятся конкретные примеры, демонстрирующие интеграцию ИИ в учебный процесс. Статья освещает прогрессивные подходы к применению технологий глубокого обучения в рамках школьного курса физики. Раскрываются такие инновационные методы, как индивидуализация учебного процесса, наглядная демонстрация физических процессов и системы оценивания знаний с помощью автоматизированных решений. Важную роль в анализе занимают дидактические изменения, связанные с новой функциональностью учителя, которые способствуют развитию аналитического мышления у школьников, а также обсуждение вопросов этики, возникающих в ходе применения современных технологий. В заключении авторы представляют комплексный обзор преимуществ и потенциальных ограничений, которые сопутствуют использованию нейросетей при обучении физике.

нейросети, искусственный интеллект, преподавание физики, цифровизация образования, педагогические технологии, персонализация обучения, дидактические материалы, визуализация, образовательный процесс, методика преподавания

I.N. Sheshankov, L.V. Dubitskaya

NERVOUSNESS IN THE WORK OF THE MODERN PHYSICS TEACHER

The article analyzes the methods of implementing artificial intelligence, in particular neural networks, in the process of teaching computer physics. The article examines the most important aspects of digitalization of the educational sector and provides specific examples that demonstrate the integration of AI into the educational process. The article highlights progressive approaches to the application of deep learning technologies in the framework of the school physics course. Innovative methods such as individualization of the educational process, visual demonstration of physical processes and systems of knowledge assessment using automated solutions are revealed. An important role in the analysis is played by didactic changes associated with the new functionality of the teacher, which contribute to the development of analytical thinking in schoolchildren, as well as the discussion of ethical issues that arise during the application of modern teaching technologies. In conclusion, the authors present a comprehensive overview of the advantages and potential limitations that accompany the use of neural networks in teaching computer physics.

neural networks, artificial intelligence, teaching physics, digitization of education, pedagogical technologies, personalization of learning, didactic materials, visualization, educational process, teaching methodology

Современная образовательная парадигма претерпевает фундаментальные изменения под воздействием цифровой трансформации. Если ранее цифровизация подразумевала внедрение электронных досок

и систем управления обучением, то сегодня фокус смещается в сторону использования интеллектуальных алгоритмов, способных генерировать контент. Физика как учебная дисциплина, сочетающая в себе глубокий концептуальный аппарат, математический формализм и экспериментальную базу, представляет собой уникальное поле для внедрения технологий искусственного интеллекта. Учитель физики сталкивается с необходимостью не только передавать знания, но и формировать у учащихся навыки критического мышления и моделирования реальности. Нейросети в данном контексте выступают не как замена педагогу, а как мощный инструмент, способный автоматизировать рутинные процессы, персонализировать обучение и визуализировать абстрактные понятия, которые традиционно вызывают сложности у школьников.

Педагог сталкивается с необходимостью радикальной трансформации дидактического пространства, где нейросетевые модели выступают когнитивным усилителем и катализатором учебного процесса. Рассматривая этот феномен, Т.С. Грачева подчеркивает, что внедрение подобных интеллектуальных систем на уроках физики требует от учителя формирования принципиально новых компетенций для управления сложными информационными потоками¹. При этом важно осознавать границы применимости цифровых инструментов, так как О.А. Железнякова и И.В. Рутковская акцентируют внимание на том, что подлинная эффективность использования нейросетей напрямую зависит от грамотно выстроенного педагогического сценария, а не от самого факта наличия передовой технологии².

Практическая плоскость применения искусственного интеллекта также существенно расширяется, что подтверждают А.И. Иванов и соавторы, указывая на уникальную способность алгоритмов автоматизировать рутинную обработку результатов лабораторных работ, тем самым высвобождая учебное время для более глубокого концептуального анализа физических явлений и закономерностей³. Тем не менее, академический дискурс о целесообразности таких нововведений остается открытым и неоднозначным: Г.С. Сайфутдинова с коллегами рассматривают сложную дилемму пользы и вреда, справедливо предостерегая педагогическое сообщество от риска снижения критического мышления учащихся при бездумном делегировании вычислительных задач машине⁴. В свою очередь,

¹ Грачева, Т. С. Применение нейросетей в образовании на уроках физики / Т. С. Грачева. – Текст: непосредственный // Рязань: Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2024. – С. 117-118. – С. 117

² Железнякова, О. А. Вопросы эффективного использования нейросетей при обучении физике / О.А.Железнякова, И. В. Рутковская. – Текст: непосредственный // Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2023. – С. 111-112. – С.111

³ Обработка результатов лабораторных работ по физике посредством нейросети / А. И. Иванов, Т.Г.Авачева, А. В. Ельцов [и др.]. – Текст: непосредственный // Рязань: Рязанский государственный медицинский университет им. акад. И.П. Павлова, 2024. – С. 119-122. – С.120.

⁴ Сайфутдинова, Г. С. Использование нейросетей в обучении физике: польза или вред / Г. С.Сайфутдинова, С. Р. Оразова, К. А. Таращанский. – Текст: непосредственный // Самара: Самарский государственный университет путей сообщения. – 2023. – С. 95-98. – С.96.

О.В. Черноусова отмечает значительный междисциплинарный потенциал, указывая, что нейросети способствуют конвергенции методик преподавания физики и химии через унификацию подходов к моделированию молекулярных процессов¹. Таким образом, современный учитель физики неизбежно становится архитектором гибридной образовательной среды.

Основой для внедрения ИИ в работу учителя служат большие языковые модели (LLM), обученные на колоссальных массивах текстовых и кодовых данных. Эти системы способны понимать контекст запроса, поддерживать диалог и генерировать тексты, стилистически и содержательно соответствующие требованиям пользователя. Для физика это означает возможность делегировать нейросети создание вариативных задач, пояснительных текстов и даже программного кода для моделирования физических явлений. Важно понимать, что нейросеть не «знает» физику в человеческом понимании, она предсказывает наиболее вероятное продолжение текста на основе статистических закономерностей. Однако при грамотном управлении (промпт-инжиниринге) точность этих предсказаний позволяет решать сложные педагогические задачи.

Одной из наиболее трудоемких частей работы учителя является подготовка контрольно-измерительных материалов. Создание нескольких вариантов проверочной работы, которые были бы равнозначны по сложности, но отличались бы условиями, требует значительных временных затрат. Использование нейросетей позволяет автоматизировать этот процесс. Учитель может сформулировать запрос, содержащий требование создать пять вариантов задачи на закон сохранения импульса, где меняются массы тел и их начальные скорости, но искомая величина остается неизменной. Более того, нейросеть способна адаптировать условия задач под интересы учеников или современные реалии, делая физику более «живой». Например, вместо абстрактных материальных точек можно попросить составить задачу о стыковке космических аппаратов или движении электромобиля.

Так для слабоуспевающих учеников имеется возможность упростить материал, представленный в параграфе учебника, или использовать примеры из повседневной жизни. Для сильных учеников наоборот, усложнить материал добавив элементы математики или задания олимпиадного уровня. Все это позволяет реализовать индивидуальный подход в классе с разным уровнем подготовки, не затрачивая дополнительного времени.

Особенность предмета физика состоит в том, что некоторые физические объекты и явления недоступны прямому наблюдению, так как являются абстрактными понятиями. Поэтому у учащихся формируется качественное восприятие явлений природы. Сегодня учителю физики на помощь приходит нейросеть, работающая с изображениями

¹ Черноусова, О. В. Использование нейросетей в преподавании химии и физики / О. В. Черноусова, А.С.Леньшин, О. Б. Рудаков. – Текст: непосредственный // Проблемы преподавания математики, физики, химии и информатики в ВУЗе и средней школе, Воронеж, 06 апреля 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный университет инженерных технологий. – 2024. – С. 96-97 – С.97.

и создающая уникальные иллюстрации по текстовому описанию. Достаточно отправить запрос на создание иллюстрации и сеть предоставит, например, визуализацию силовых линий электрического или магнитного полей.

Однако еще более значимым является использование языковых моделей для написания программного кода, симулирующего физические процессы. Современный учитель физики не обязан быть профессиональным программистом, чтобы использовать компьютерное моделирование. Достаточно попросить языковую модель написать скрипт на языке Python с использованием библиотек Matplotlib или VPython, который моделирует полет тела, брошенного под углом к горизонту с учетом сопротивления воздуха. Полученный код можно запустить в онлайн-среде прямо на уроке. Это превращает статические формулы в динамический эксперимент. Ученики могут менять коэффициенты в коде (например, плотность среды или начальную скорость) и мгновенно видеть, как меняется траектория. При этом, математическая модель движения $[x(t) = v_0 \cos(\alpha) t]$ и $[y(t) = v_0 \sin(\alpha)t - \frac{gt^2}{2}]$ перестает быть просто набором символов на доске и становится инструментом исследования.

Перспективным направлением является использование нейросетей в качестве тьютора, который не будет давать прямых ответов ученикам, а будет им задать наводящие вопросы, чтобы они сами нашли ответы на поставленную задачу, а если ученик допустит ошибку, то система может спросить, все ли возможные способы решения были использованы для достижения цели. Все это стимулирует рефлексию учащихся и самостоятельный поиск решения на поставленную задачу. При таком сценарии учитель выступает архитектором образовательной среды, задавая правила взаимодействия ученика и искусственного интеллекта, а рутинную работу по первичной проверке и коррекции ошибок берет на себя алгоритм.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение нейросетей сопряжено с серьезными рисками, которые необходимо учитывать. Первой и главной технической проблемой являются «галлюцинации» нейросетей. Модель может уверенно генерировать текст, содержащий грубые физические ошибки, вымышленные формулы или неверные численные расчеты. Языковые модели, по своей природе, плохо справляются с арифметическими вычислениями, поэтому ответ задачи, сгенерированный чат-ботом, часто бывает неверным, даже если ход решения описан логично. Это требует от учителя обязательной верификации любого контента, созданного с помощью ИИ.

Второй проблемой является вопрос академической честности. Доступность инструментов решения задач подрывает традиционные методы контроля знаний. Домашние задания в виде решения типовых задач теряют смысл, так как ученик может получить решение за секунды. Это ставит перед педагогическим сообществом вызов по пересмотру форматов заданий. Акцент должен смещаться с получения правильного ответа на объяснение

процесса, защиту решения или поиск ошибок в предложенном нейросетью варианте.

Третий аспект – это риск поверхностного усвоения материала. Если нейросеть способна объяснить любую тему простыми словами, у ученика может исчезнуть мотивация прорваться через сложный научный текст и математический аппарат, что необходимо для глубокого понимания физики. Упрощение контента, с одной стороны, повышает доступность, но с другой – может вести к примитивизации знаний.

Практическая реализация описанных выше возможностей требует системного подхода. В первую очередь учителю необходимо освоить навык формирования эффективных запросов, так называемый промпт-инжиниринг. При составлении запроса на генерацию задачи следует четко указывать не только тему, но и целевую аудиторию, уровень сложности, необходимые физические константы и формат вывода. Например, запрос должен звучать не просто как «придумай задачу про теплоту», а содержать уточнение о том, что задача предназначена для 8 класса, должна включать процесс плавления льда и нагревания полученной воды, а ответ должен быть представлен с пошаговым решением. Такая детализация существенно снижает вероятность получения некорректного результата.

Далее следует интегрировать работу с нейросетями непосредственно в структуру урока, используя метод «перевернутого эксперта». Учитель намеренно генерирует текст с ошибкой или неточностью, используя ИИ, и предлагает классу найти эту ошибку. Например, можно сгенерировать объяснение невесомости, где путаются понятия отсутствия гравитации и движения под действием только силы тяжести. Ученики, анализируя текст, должны аргументированно опровергнуть неверные утверждения. Это развивает критическое мышление и демонстрирует, что слепое доверие алгоритмам недопустимо.

Для реализации межпредметных связей рекомендуется использовать генерацию кода для создания виртуальных лабораторных работ. Методика заключается в том, что учитель демонстрирует базовый код симуляции, например, идеального газа в сосуде под поршнем. Ученикам предлагается задание: используя помочь нейросети, модифицировать код так, чтобы процесс стал изотермическим или адиабатным. Таким образом, физика изучается через призму информатики, а нейросеть выступает как консультант по синтаксису языка программирования, позволяя ученику сосредоточиться на физической сути моделируемого явления.

Особое внимание стоит уделить проверке и верификации. Методика работы с ИИ должна включать этап обязательного «человеческого аудита». При генерации тестов учитель обязан прорешать их самостоятельно. При использовании ИИ для проверки работ учеников педагог должен просматривать рецензии, выданные алгоритмом, чтобы исключить необоснованную критику или пропуск логических ошибок. Рекомендуется использовать комбинированный подход, где нейросеть предлагает черновой вариант плана урока или подборку задач, а учитель, выступая в роли

эксперта-редактора, дорабатывает материал, привнося в него методическую глубину и педагогическую целесообразность.

Еще нейросети можно использовать для актуализации знаний учащихся. Например, попросить ее найти современные применения изучаемого физического закона в технике или медицине и на их основе составить кейс. Или, при изучении темы ультразвук попросить нейросеть подготовить материал о принципах работы аппаратов УЗИ или дефектоскопии, что в свою очередь связать сухую теорию с реальной инженерной практикой и повысит мотивацию учащихся.

Нейросети можно использовать и в проектной деятельности, например, на этапе выбора темы проекта ученик может обсудить с чат-ботом свои интересы и выбрать для себя тему для исследования. Методически верно будет требовать от ученика сохранения логов общения с нейросетью и включения их в отчет по проекту в качестве приложения. Это легализует использование инструмента и учит культуре работы с цифровыми помощниками. Учитель при этом оценивает не только конечный продукт, но и умение ученика формулировать запросы, фильтровать информацию и верифицировать полученные данные.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Грачева, Т. С. Применение нейросетей в образовании на уроках физики / Т. С. Грачева. – Текст: непосредственный // Рязань: Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина, 2024. – С. 117-118.
2. Железнякова, О. А. Вопросы эффективного использования нейросетей при обучении физике / О. А. Железнякова, И. В. Рутковская. – Текст: непосредственный // Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2023. – С. 111-112
3. Обработка результатов лабораторных работ по физике посредством нейросети / А. И. Иванов, Т. Г. Авачева, А. В. Ельцов [и др.]. – Текст: непосредственный // Рязань: Рязанский государственный медицинский университет им. акад. И.П. Павлова, 2024. – С. 119-122.
4. Сайфутдинова, Г. С. Использование нейросетей в обучении физике: польза или вред / Г. С. Сайфутдинова, С. Р. Оразова, К. А. Таращанский. – Текст: непосредственный // Самара: Самарский государственный университет путей сообщения, 2023. – С. 95-98.
5. Черноусова, О. В. Использование нейросетей в преподавании химии и физики / О. В. Черноусова, А. С. Леньшин, О. Б. Рудаков. – Текст: непосредственный // Проблемы преподавания математики, физики, химии и информатики в ВУЗе и средней школе, Воронеж, 06 апреля 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный университет инженерных технологий, 2024. – С. 96-97.

Шешанков Иван Николаевич, директор муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа «Наши традиции» (г. Воскресенск); аспирант РГУ имени С.А. Есенина

Дубицкая Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физики и химии, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСТАВНИЧЕСТВА КУРСАНТОВ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

В статье рассматривается процесс наставничества в контексте сопровождения научно-исследовательской деятельности курсантов и развития их готовности к самостоятельному применению научного подхода в области военного дела. Наставничество представленное как комплексный процесс, решающий многочисленные задачи по развитию личностных и профессиональных качеств будущего военного, и поэтому необходима система оценки эффективности наставничества. Представлена авторская точка зрения о возможных критериях эффективности и педагогических условиях их достижения.

курсанты военного вуза, научно-исследовательская деятельность, наставничество, педагогическое сопровождение, оценка эффективности

A.V. Shishlyannikov

SYSTEM OF PEDAGOGICAL MENTORING OF CADETS IN RESEARCH ACTIVITIES AT A MILITARY UNIVERSITY

The article examines the mentoring process in the context of supporting the research activities of cadets and developing their readiness to independently apply a scientific approach in the field of military affairs. Mentoring is presented as a complex process that solves numerous tasks for the development of personal and professional qualities of the future military, and therefore a system for evaluating the effectiveness of mentoring is needed. The author's point of view on possible criteria of effectiveness and pedagogical conditions of their achievement is presented.

military university cadets, research activities, mentoring, pedagogical support, effectiveness assessment

Процесс подготовки высококвалифицированных кадров военной отрасли представляется актуальной задачей. Речь идет не только о формировании выдающихся профессиональных и личностных качеств. Отсюда следует необходимость особого педагогического сопровождения процесса обучения в военном вузе, которое реализовано в форме наставничества. Целью данной статьи является рассмотрение особенностей процесса наставничества в военном вузе в контексте формирования готовности к исследовательской деятельности у курсантов.

По мнению Л.М. Литвиной, наставничество представляет собой особый вид взаимодействия, которые строятся на межличностном общении более

квалифицированного специалиста и его менее квалифицированных коллег, процесс которого строится на диагностике, целеполагании, консультировании и обмене опытом, психологической поддержки заставляемого в процессе его профессионального становления¹. По мнению Ю.М. Чуйкова, спектр задач наставника включает формирование отношения к военной службе, развитие деловых качеств, самооценки, профессиональная ориентация и другие аспекты².

Наставничество не ограничивается выдачей задачи для самостоятельных исследований и отдельных консультации по их выражению. Преподаватель должен обеспечить всестороннее сопровождение самостоятельной исследовательской работы курсанта, начиная от выбора темы и формирования ситуации интереса к научным изысканиям и заканчивая помощью в представлении полученных результатов. Последнее играет особую роль, потому что, с точки зрения Е.В. Шляковой, практикоориентированность является неотъемлемым условием развития навыка проведения исследований в военно-профессиональной деятельности³.

Наставничество в области научно-исследовательской деятельности курсантов подразумевает формирование научного мировоззрения и соответствующей академической культуры, что, по мнению С.А. Ярцева, служат эффективным способом передачи опыта научного поиска в военно-научной работе⁴. При этом важно реализовать принцип индивидуальности и учета личных особенностей и потенциала каждого курсанта. По мнению М.Х. Сайди, при планировании системы наставничества необходимо также учитывать специфику военной отрасли⁵, что подразумевает наличие у наставника релевантного опыта и собственных научных достижений.

С учетом стоящих задач и специфики исследований в области военного дела наставничество представляет собой сложный процесс, поэтому в некоторых ситуациях возникает повышенный риск формального подхода к данному процессу, который сводит научно-исследовательскую деятельность курсантов к участию в конференциях и написанию

¹ Литвина, Л.М. Наставничество как условие формирования духовно-нравственных ценностей курсантов образовательных организаций МВД России / Л.М. Литвина. – Текст: непосредственный // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2024. – № 3 (105). – С. 218.

² Чуйков, Ю.М. Наставничество в военном вузе: потенциальное и актуальное / Ю.М. Чуйков. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. – № 2. – С. 215.

³ Шлякова, Е.В. Организационно-педагогические аспекты развития исследовательской деятельности обучающихся военных вузов / Е.В. Шлякова. – Текст: непосредственный // Журнал педагогических исследований. – 2022. – Т. 7. – № 4. – С. 89.

⁴ Ярцев, С.А. Педагогическое содействие как механизм социально-педагогической адаптации курсантов военных вузов / С.А. Ярцева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 4. – С. 232-236.

⁵ Saudi, M.H., Saudi, N.S.M., Baker, R., Liaw, J.O.H., Hamzah, H.H. The Effectiveness Of Working While Studying For Military's Cadets / M.H. Saudi, N.S.M. Saudi, R. Baker, J.O.H. Liaw, H.H. Hamzah. – Text: direct // Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. – 2021. – Vol. 12. – № 11. – P. 1151.

квалификационных работ¹. Отсюда встает вопрос об оценке эффективности наставничества, который не находит в исследовательской литературе однозначной трактовки.

Система оценки результативности наставничества, как считают И. Ху и А.В. Хайки, должна включать как количественные, так и качественные показатели, а также предусматривать специальные инструменты для оценки исследовательских компетенций курсантов и сформированности их научного мировоззрения². Ключевыми показателями такой системы, по мнению О.В.Евдошенко и Н.П. Кулагиной, должны стать личностно значимые результаты, включающие формирование готовности к самостоятельной исследовательской деятельности; профессиональное самоопределение; понимание задач будущей сферы занятости; владение исследовательским инструментарием; мотивацию к научной деятельности³. В оценке эффективности важно учитывать не только профессиональные и личные особенности преподавательского состава, но и готовность курсантов к самостоятельной деятельности, на что указывает исследование А.М.Кенжебаевой⁴. Необходимость комплексного подхода и поиска альтернативных критериев к оценке эффективности подчеркивают результаты, полученные Л.Л. Павловой и Е.Л. Филатовой. Авторы показывают, что в целом инициатива по исследовательской деятельности исходит скорее от преподавателей, но более половины обучающихся считают, что наставники оказывают им недостаточно помощи в процессе подготовки научных работ⁵.

Анализ научных исследований и разработок в области наставничества в военном вузе, а также собственный опыт организации научно-исследовательской деятельности курсантов позволили сформировать авторскую систему критериев эффективности процесса наставничества и соотнести их с педагогическими условиями их достижения. Система критериев представлена в таблице 1.

Таблица 1

Критерии эффективности наставничества и педагогические условия их достижения

Критерий эффективности

Педагогическое условие достижения

¹ Schurger, A., Pak, J., Roskies, A.L. Optimizing Surveillance Satellites for the Synthetic Theater Operations Research Model / A. Schurger, J. Pak, A.L. Roskies. – Text: direct // Trends in cognitive sciences. – 2021. – Vol. 25. – № 7. – P. 558-570.

² Xu Y., Hickey A.W. Cadet mentoring program: Best practices for success / Y. Xu, A.W. Hickey – Text: direct // Military Psychology. – 2022. – Vol. 34. – № 1. – P. 23-32.

³ Евдошенко, О.В., Кулагина Н.П. Формирование мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности в условиях дистанционного обучения / О.В. Евдошенко, Н.П. Кулагина. – Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 94.

⁴ Кенжебаева, А.М. Этапы научно-исследовательской деятельности курсанта военного вуза / А.М.Кенжебаева. – Текст: непосредственный // Современные тенденции развития науки и техники: теория, методология, практика. – 2023. – С. 73.

⁵ Павлова, Л.Л., Филатова, Е.Л. Анализ вовлеченности студентов в научно-исследовательскую деятельность в высших учебных заведениях / Л.Л. Павлова, Е.Л. Филатова. – Текст: непосредственный // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2024. – Т. 17. – № 2. – С. 9-29.

Со стороны наставника

Выдающиеся личностные качества	создание системы кадрового резерва наставников
Готовность к научно-исследовательской деятельности	поощрение внутренней мотивации преподавателей к исследованиям
Знание современных подходов к организации наставничества	создание системы подготовки и повышения квалификации наставников
навыки эффективной коммуникации	тренинги коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта

Со стороны наставляемого

внутренняя мотивация к исследовательской деятельности	разработка и реализация индивидуальных маршрутов развития курсантов на основе рефлексивно-деятельностного подхода
знание специфики исследований в области военного дела	взаимодействие курсантов с работодателями, участниками военных действий
навыки самоорганизации	вовлечение курсантов в проектную деятельность совместно с наставниками

Со стороны организации образовательного процесса

Системный подход к научно-исследовательской деятельности	Применение принципов исследовательской деятельности на ежедневных учебных занятиях
Возможность коммуникации участников процесса	применение цифровых технологий в организации взаимодействия наставников и курсантов
Научная культура	создание научно-образовательной среды с элементами проектной деятельности
Условия для практического применения результатов исследований	поощрение академической мобильности курсантов, система конференций и конкурсов внутри вуза
Обеспечение достаточного количества времени для самостоятельных исследований	выделение специального времени на индивидуальную работу с наставником как части учебного процесса
Наличие структурированной модели наставничества	внедрение многоуровневой системы наставнического взаимодействия

Эффективность наставничества в военном вузе определяется характеристиками наставника, курсантов и организации образовательного процесса, обеспечивающими развитие исследовательских компетенций, профессиональной мотивации и личностного потенциала. Критерии и педагогические условия позволяют рассматривать наставничество как системный и целенаправленный процесс.

Личностные качества наставника – нравственность, ответственность, эмпатия и лидерство – формируют доверие и пример профессионального поведения. Для этого необходима система кадрового резерва, обеспечивающая отбор и подготовку наиболее компетентных офицеров и преподавателей. Готовность наставника к исследовательской деятельности включает владение методологией, умение организовать научный поиск и направить курсанта на решение задач военной практики. Важными условиями являются поддержка внутренней мотивации наставников к научной работе, участие в проектах, грантах и публикационной активности. Освоение современных подходов к наставничеству – индивидуализация маршрута, партнерство, цифровые инструменты, рефлексия – требует системы подготовки и повышения квалификации, включающей курсы, семинары и обмен опытом. Значима и коммуникативная компетентность наставника, позволяющая строить доверительный диалог; ее развитию способствуют тренинги общения и эмоционального интеллекта.

Курсант как участник взаимодействия должен обладать внутренней мотивацией к исследованиям, готовностью к саморазвитию и преодолению трудностей. Этому способствует индивидуальный исследовательский маршрут, учитывающий интересы, уровень подготовки и профессиональные планы. Важным является знание специфики военных исследований, формируемое через взаимодействие с практиками, экспертами и научным обществом вуза, что повышает значимость и практикоориентированность работ. Навык самоорганизации развивается через участие в совместных проектах, формирующих ответственность и командность. На уровне образовательного процесса ключевым является системный подход к исследовательской деятельности: интеграция научных элементов в занятия, курсовые, проекты, использование проблемного обучения и анализа ситуаций.

Научная культура вуза поддерживается традициями исследования, междисциплинарностью и вовлеченностью всего коллектива. Практическая значимость результатов обеспечивается конкурсами, конференциями и академической мобильностью. Важным условием является наличие времени для самостоятельных исследований и индивидуальной работы с наставником.

Таким образом, система наставничества в военном вузе выступает ключевым механизмом формирования исследовательской культуры будущих офицеров. Ее эффективность основана на согласованной работе наставников, курсантов и образовательной среды, каждая из которых усиливает и дополняет другую. Комплексный подход к организации научно-исследовательской деятельности обеспечивает не только развитие профессиональных компетенций, но и создание устойчивой мотивационной базы, позволяющей курсантам уверенно включаться в решение актуальных задач военной науки и практики.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Евдошенко, О.В., Кулагина Н.П. Формирование мотивации студентов к научно-исследовательской деятельности в условиях дистанционного обучения / О.В. Евдошенко, Н.П. Кулагина. – Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 94.
3. Кенжебаева, А.М. Этапы научно-исследовательской деятельности курсанта военного вуза / А.М.Кенжебаева. – Текст: непосредственный // Современные тенденции развития науки и техники: теория, методология, практика. – 2023. – С. 73.
4. Литвина, Л.М. Наставничество как условие формирования духовно-нравственных ценностей курсантов образовательных организаций МВД России / Л.М. Литвина. – Текст: непосредственный // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2024. – № 3 (105). – С. 218.
5. Павлова, Л.Л., Филатова, Е.Л. Анализ вовлеченности студентов в научно-исследовательскую деятельность в высших учебных заведениях / Л.Л. Павлова, Е.Л. Филатова. – Текст: непосредственный // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2024. – Т. 17. – № 2. – С. 9-29.
6. Чуйков, Ю.М. Наставничество в военном вузе: потенциальное и актуальное / Ю.М. Чуйков. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16. – № 2. – С. 215.
7. Шлякова, Е.В. Организационно-педагогические аспекты развития исследовательской деятельности обучающихся военных вузов / Е.В. Шлякова. – Текст: непосредственный // Журнал педагогических исследований. – 2022. – Т. 7. – № 4. – С. 89.
8. Ярцев, С.А. Педагогическое содействие как механизм социально-педагогической адаптации курсантов военных вузов / С.А. Ярцева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 4. – С. 232-236.
9. Saudi, M.H., Saudi, N.S.M., Baker, R., Liaw, J.O.H., Hamzah, H.H. The Effectiveness Of Working While Studying For Military's Cadets / M.H. Saudi, N.S.M. Saudi, R. Baker, J.O.H. Liaw, H.H. Hamzah. – Text: direct // Turkish Journal of Computer and Mathematics Education. – 2021. – Vol. 12. – № 11. – P. 1151.
10. Schurger, A., Pak, J., Roskies, A.L. Optimizing Surveillance Satellites for the Synthetic Theater Operations Research Model / A. Schurger, J. Pak, A.L. Roskies. – Text: direct // Trends in cognitive sciences. – 2021. – Vol. 25. – № 7. – P. 558-570.
11. Xu Y., Hickey A.W. Cadet mentoring program: Best practices for success / Y. Xu, A.W. Hickey – Text: direct // Military Psychology. – 2022. – Vol. 34. – № 1. – P. 23-32.

Шишилянников Андрей Владимирович, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья акцентирует внимание на необходимости качественной подготовки менеджеров для сферы социально-культурной деятельности в условиях современных вызовов. Подчеркивается важность практических навыков, а не только теории, для выпускников. Выделены проблемы подготовки: теоретическая перегруженность, недостаток опыта и прочее. Предлагается системное практико-ориентированное сопровождение с учетом индивидуальных особенностей студентов. Предложена модель с содержательным, технологическим и оценочным компонентами. В результате реализации ожидается рост профессиональной компетентности, укрепление сотрудничества с работодателями и развитие инициативности у обучающихся. Эффективное педагогическое сопровождение является решающим фактором успешной подготовки кадров для быстро меняющейся сферы социально-культурной деятельности. Грамотное педагогическое сопровождение – ключевой фактор успешной подготовки специалистов для динамичной сферы социально-культурной деятельности.

педагогическое сопровождение, управленческие компетенции, будущие менеджеры, социально-культурная деятельность

T.V. Sholokhova

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF MANAGEMENT COMPETENCIES OF FUTURE MANAGERS IN THE SPHERE OF SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITIES

The article focuses on the need for high-quality training of managers for the field of information security in the context of modern challenges. The importance of practical skills, not just theory, for graduates is emphasized. The problems of preparation are highlighted: theoretical overload, lack of experience, and so on. Systematic practice-oriented support is offered, taking into account the individual characteristics of students. A model with substantive, technological and evaluative components is proposed. As a result of the implementation, it is expected to increase professional competence, strengthen cooperation with employers and develop students' initiative. Effective pedagogical support is a crucial factor in the successful training of personnel for the rapidly changing field of education. Competent pedagogical support is a key factor in the successful training of specialists for the dynamic field of SKD.

pedagogical support, managerial competencies, future managers, socio-cultural activities

Современная сфера социально-культурной деятельности (СКД) претерпевает значительные изменения: усиливается конкуренция, возрастают требования аудитории к качеству услуг, внедряются цифровые технологии.

В этих условиях от менеджера социально-культурной деятельности требуются не только глубокие культурологические знания, но и сильные управленческие компетенции. Выпускник должен уметь эффективно управлять проектами, ресурсами, командой и информацией.

Требуемые управленческие компетенции можно структурировать в три взаимосвязанных блока, отражающих основные объекты управления в социокультурной сфере.

1. Управление проектами: от идеи к реализованному событию. Менеджер социально-культурной деятельности должен в совершенстве владеть проектным подходом. Это подразумевает:

- Навык проектирования концепции.
- Владение проектными методологиями.
- Экспертиза в фандрайзинге и ресурсном обеспечении.
- Организация мониторинга и пост-продакшена.

2. Управление ресурсами. Ограничность ресурсов – финансирования, кадров, материально-технической базы – является системной характеристикой сферы социально-культурной деятельности. Эффективное управление ими требует:

- Финансовая грамотность и бюджетирование.
- Управление человеческими ресурсами в креативной среде.
- Рациональное использование материально-технической базы и инфраструктуры.

3. Управление командой. Современный социокультурный проект реализуется силами разнородных специалистов: художников, маркетологов, ИТ-разработчиков, сценаристов, администраторов. Управление такой командой требует:

- Компетенции межличностной и межкультурной коммуникации.
- Навыки делегирования и координации.
- Эмоциональный интеллект и разрешение конфликтов.

Формирование такого комплекса компетенций требует коренной перестройки образовательных программ в сторону проектно-ориентированного обучения, внедрения цифровых симуляторов и кейсов из реальной практики, а также тесного сотрудничества колледжа с лидерами социокультурной сферы.

«Педагогическое сопровождение формирования управленческих компетенций у будущих менеджеров социально-культурной сферы представляет собой целостный, непрерывный процесс, основанный на принципах тьюторства, фасилитации и проектного подхода. Его ключевой задачей является создание открытой образовательной среды, моделирующей профессиональный контекст, в которой студент из пассивного обучаемого превращается в активного субъекта, способного к самоорганизации, проектированию культурных событий и решению нестандартных управленческих задач. Эффективность такого сопровождения измеряется не объемом усвоенной информации, а сформированностью опыта

самостоятельной управлеченческой деятельности и готовностью к реализации творческих инициатив в условиях неопределенности»¹.

«Эффективное педагогическое сопровождение формирования управлеченческих компетенций у будущих менеджеров социально-культурной деятельности реализуется через создание проектно-образовательной среды, где академические знания интегрируются с решением практических кейсов из профессиональной области. В этом процессе преподаватель выступает в роли модератора и наставника, организующего рефлексию управлеченческого опыта, что позволяет студенту развивать навыки критического мышления и принятия решений в условиях неопределенности, характерных для современной социокультурной сферы»²

Подготовка таких специалистов в условиях среднего профессионального образования, каким является Рязанский колледж культуры, сопряжена с проблемами:

Теоретическая перегруженность в ущерб практическим навыкам.

Недостаток реального управлеченческого опыта у студентов.

Необходимость формирования гибких навыков (softskills): лидерства, коммуникации, креативного мышления.

Разрешить эти противоречия позволяет системное педагогическое сопровождение – целенаправленный процесс создания условий для профессионального и личностного саморазвития студента, оказания ему помощи в преодолении трудностей и выстраивании индивидуальной образовательной траектории.

На основе анализа профессионального стандарта и требований работодателей Рязанской области можно выделить следующие ключевые управлеченческие компетенции, формируемые в процессе сопровождения:

1. Проектно-аналитическая: способность разрабатывать концепцию, план, бюджет и фандрайзинговую стратегию социально-культурного проекта.

2. Организационно-управленческая: умение планировать работу, распределять ресурсы, координировать команду, мотивировать сотрудников и осуществлять контроль.

3. Маркетинговая: навыки исследования целевой аудитории, продвижения услуг в социальных сетях и онлайн-пространстве, формирования бренда учреждения культуры.

4. Коммуникативная: владение техниками публичных выступлений, ведения переговоров, разрешения конфликтов и работы с разнородной аудиторией.

5. Финансово-экономическая: базовые навыки составления сметы, калькуляции стоимости услуги, работы с грантовыми заявками.

¹ Жукова, Т. В. Управление в социально-культурной сфере: современные образовательные практики и технологии : монография / Т. В. Жукова, А. С. Сидоров. – Москва : ИНФРА-М, 2023. – 218 с. – Текст: непосредственный.

² Иванова, А. С. Педагогическое сопровождение формирования управлеченческого потенциала студентов в социокультурной сфере / А. С. Иванова, К. В. Петров. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного института культуры. – 2024. – № 1(48). – С. 45-53.

6. Рефлексивная: способность к самоанализу, адекватной оценке своих управлеченческих действий и их коррекции.

Модель педагогического сопровождения в Рязанском колледже культуры

Содержательный компонент (Образовательные модули):

Теоретический модуль: изучение дисциплин «Менеджмент в социально-культурной деятельности», «Маркетинг в социально-культурной деятельности», «Основы проектной деятельности», «Управление персоналом».

Практико-ориентированный модуль. Сквозное проектное обучение, где студенты обязаны разработать и реализовать не менее 2-3 реальных проектов за время обучения (например, «Молодежный фестиваль “Рязань Арт”», «Социальная акция “Культура для всех”», «Театрализованный праздник “История Рязанского края”»).

Тьюторский модуль. Закрепление за студентом преподавателя-тьютора, который помогает ему выстроить индивидуальный план развития, выбрать темы проектов, отражающие его профессиональные интересы, и решить возникающие трудности.

2. Технологический компонент (Методы и формы работы):

Метод проектов. Студенты проходят все стадии управления проектом: от идеи и защиты концепции перед «инвесторами» (преподаватели и приглашенные эксперты) до реализации и пост-продакшена.

Кейс-стадии. Анализ реальных управлеченческих проблем из практики рязанских учреждений культуры (например, «Как повысить посещаемость краеведческого музея среди молодежи?», «Разработка антикризисной стратегии для дома культуры в селе»).

Деловые игры. Моделирование ситуаций «Защита бюджета проекта», «Собеседование при приеме на работу», «Разрешение конфликта между художником и администратором».

Мастер-классы и воркшопы. Приглашение успешных выпускников колледжа, руководителей театров, музеев, филармонии г. Рязань для передачи практического опыта.

Стажировки и практики: Организация практики на базе ведущих учреждений культуры города, где студенты не просто наблюдают, а выполняют конкретные управлеченческие поручения (помощь в организации мероприятия, ведение соцсетей, работа с волонтерами).

3. Оценочный компонент (Диагностика и контроль):

Портфолио студента. Сборник всех разработанных проектов, отзывов с практик, сертификатов, грамот. Является основным документом для итоговой аттестации.

Публичная защита проектов. Мероприятие, на котором студенты представляют свои проекты.

Реализация системы педагогического сопровождения формирования управлеченческих компетенций в Рязанском колледже культуры позволит:

- Повысить уровень профессиональной готовности и конкурентоспособности выпускников на рынке труда.
- Сформировать у студентов активную субъектную позицию, инициативность и ответственность.
- Укрепить взаимосвязь «колледж – работодатель», так как выпускники будут приходить в учреждения культуры с реальным опытом и практическими навыками.

Проведенное концептуальное обоснование позволяет утверждать, что педагогическое сопровождение, выстроенное как целостная система на принципах непрерывности, практико-ориентированности и индивидуального подхода, трансцендирует рамки вспомогательной образовательной технологии и приобретает статус системообразующего фактора в процессе конструирования новой генерации управленческих кадров для социально-культурной сферы. Его эффективность определяется синергетическим воздействием, возникающим от интеграции этих трех принципов.

Во-первых, принцип непрерывности формирует временную ось профессионального становления.

Во-вторых, принцип практико-ориентированности выступает в роли содержательно-контекстуального вектора, обеспечивающего связь образовательного процесса с актуальными и перспективными запросами рынка труда.

В-третьих, принцип индивидуального подхода представляет собой антропоцентричный стержень всей системы.

Синтез этих трех принципов в единой системе педагогического сопровождения порождает качественно новый образовательный результат. На смену пассивному выпускнику приходит активный, рефлексирующий и адаптивный профессионал, обладающий:

- Системным мышлением, позволяющим видеть учреждение культуры как сложный организм в контексте региональной и национальной стратегий развития.
- Проектной и предпринимательской инициативой, нацеленной не на сохранение статус-кво, а на генерацию новых смыслов, форматов и услуг в социально-культурной сфере.
- Сформированной профессиональной идентичностью и осознанной гражданско-культурной позицией, мотивирующей его на развитие наследия Рязанского региона как неотъемлемой части культурного богатства России.

Следовательно, инвестиции в построение такой модели педагогического сопровождения носят стратегический характер.

Таким образом, оптимизация педагогического сопровождения в подготовке менеджеров социально-культурной деятельности является не просто образовательной, а социокультурной и экономической задачей первостепенной важности.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Жукова, Т. В. Управление в социально-культурной сфере: современные образовательные практики и технологии : монография / Т.В.Жукова, А. С. Сидоров. – Москва : ИНФРА-М, 2023. – 218 с. – Текст: непосредственный.
2. Иванова, А. С. Педагогическое сопровождение формирования управленческого потенциала студентов в социокультурной сфере / А.С.Иванова, К. В. Петров. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного института культуры. – 2024. – № 1(48). – С.45-53.

Шолохова Татьяна Владимировна, аспирант РГУ имени С.А. Есенина

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ

В статье представлен краткий обзор литературы по проблеме организации работы профильных психолого-педагогических классов, раскрываются ее задачи, принципы. Характеризуется содержание работы по разделу «Введение в профессиональную деятельность»; формы взаимодействия вуза и школ, на базе которых открыты психолого-педагогические классы. Анализируется опыт работы в психолого-педагогическом классе. МБОУ «Школа № 60/61» г. Рязани по ориентации учащихся на профессию учителя и ее дальнейшие перспективы.

психолого-педагогические класс, концепция, мотивация, профессиональные пробы, активности, компетенции, профильная смена

N.P. Shchetinina, E.N. Denisova

FROM EXPERIENCE IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES

The article provides a brief overview of the literature on the problem of organizing the work of specialized psychological and pedagogical classes, reveals its tasks and principles. The content of the work in the section “Introduction to professional activity” is characterized; the forms of interaction between the university and the schools on the basis of which psychological and pedagogical classes are open. The experience of working in a psychological and pedagogical classroom is analyzed. MBOU “School No. 60/61” in Ryazan on the orientation of students to the teaching profession and its further prospects.

psychological and pedagogical class, concept, motivation, professional tests, activities, competencies, specialized training

С 2022-2023 учебного года в общеобразовательных школах Российской Федерации стали открываться профильные психолого-педагогические классы. Необходимость их открытия была продиктована низкой востребованностью педагогической профессии в среде выпускников общеобразовательных школ, что приводило на протяжении многих лет к дефициту учителей-предметников в школах.

В Концепции профильных психолого-педагогических классов профильный психолого-педагогический класс (ППК) определяется как «объединение обучающихся образовательной организацией, характерологическими признаками которого являются: избирательный принцип комплектования состава учащихся; профориентирование обучения за счет включения в учебный план предметов психолого-педагогической и гуманитарной направленности; обеспечение деятельностного подхода

в обучении на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий; наличие отлаженной структуры взаимодействия с организациями образования и другими социальными партнерами»¹.

До принятия данной Концепции в российских школах был накоплен определенный опыт работы в таких классах в 80-90-х годах 20 века, который может быть успешно использован с учетом новых задач, которые стоят перед современной системой педагогической подготовки.

За три года функционирования классов психологической направленности сложились различные модели подготовки, апробированы инновационные педагогические технологии, описаны условия и механизмы реализации Концепции.

Опыт работы с психолого-педагогическими классами обсуждается на круглых столах, конференциях различного уровня, а также в научных статьях педагогических журналов (Е.А. Малинина, П.В. Митяшов, Л.В. Неклюдова и др.).

Так, в статье Е.А. Малининой доказывается важность обучения в психолого-педагогических классах, позволяющие формировать у обучающихся такие умения и навыки, которые пригодятся и в других видах профессиональной деятельности, возможно, и не связанной с деятельностью педагога и психолога². Организацию деятельности педагогического класса через форму диспут-клуба рассматривает П.В. Митяшов, считая, что включенность школьников в обсуждение актуальных дискуссионных вопросов способствует усилию мотивации к выбору педагогической профессии, умению оценивать проблемные вопросы, находить различные подходы к их решению³.

Опыт формирования эмоциональных, нравственных, мировоззренческих ориентиров у учащихся психолого-педагогических классов средствами кинотерапии как интерактивного метода обучения раскрыт в публикации Л. В. Неклюдовой. По ее мнению, кинотерапия помогает человеку осознать происходящее вокруг него, развить у участников группы «чувство реальности»⁴.

Как свидетельствуют современные исследования, образовательная деятельность в профильных психолого-педагогических классах должна быть направлена на достижение следующих результатов:

¹ Концепция профильных психолого-педагогических классов. – Режим доступа: https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Kontsepsiya_pedklassov.pdf (дата обращения: 21.09.2025). – Текст : электронный.

² Малинина, Е.А. Роль профильных классов в формировании готовности школьников к выбору человекоцентрированных профессий / Е.А. Малинина. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2024. – № 2. – С.70.

³ Митяшов, П.В. Диспут-клуб в педагогическом классе как ступень профессионального взросления / П.В.Митяшов. – Текст : непосредственный // Воспитание школьников. – 2022. – № 7. – С. 65.

⁴ Неклюдова, Л. В. Использование кинотерапии для развития эмоционального интеллекта учащихся психолого-педагогических классов /Л.В. Неклюдова – Текст : непосредственный // Воспитание школьников. – 2023. – № 6. – с.20-21.

- формирование у обучающихся системы базовых психолого-педагогических знаний, умений и навыков;

- развитие у них комплекса компетенций: информационных, коммуникативных, исследовательских и др.

- формирование у школьников устойчивой, положительной мотивации, осознанной потребности к выбору профессий педагогического профиля.

На решение этих первостепенных задач ориентирована деятельность преподавателей Рязанского государственного университета в сотрудничестве с педагогическими коллективами школ, на базе которых открыты психолого-педагогические классы (№№ 8,9/31,34, 35, 44, 60/61, 63) в течение трех лет. В районах психолого-педагогические классы объединены в одной базовой школе района. Обучение ведется в дистанционном формате.

Преподаватели университета обеспечивают теоретическую подготовку по предметам «Введение в педагогическую профессию», «Педагогическая психология», а также по десяти предметным областям. Профессиональные пробы обучающиеся проходят непосредственно в школах.

При изучении предмета «Введение в педагогическую деятельность» учащиеся знакомились с историей возникновения педагогической деятельности, яркими представителями мысли, с именем которых связано развитие педагогической науки и практики образования; предпосылками появления педагогической профессии. Образ педагога-гуманиста рассматривался на примере конкретных педагогических деятелей; вместе с обучающимися обсуждали, какими личностными и профессиональными качествами должен обладать педагог. На каждом занятии работа шла в режиме полилога. В ходе занятий использовались такие формы, приемы, средства, которые стимулировали интерес учащихся к профессии учителя и активизировали их работу: дискуссионные вопросы, беседы, средства мультимедиа; приводились интересные факты из жизни педагогов, анализировались мудрые мысли педагогов о воспитании и обучении.

Мотивация к педагогической деятельности зависит не только от того, что сообщается учащимся, но и от личности самого педагога, как он говорит: темп, интонация, эмоциональность, чтобы ученики видели его отношение к профессии и формировали ее позитивный имидж.

Важное значение в ориентации на педагогические профессии, приобретении умений вожатской, коллективной творческой деятельности имеет ежегодная организация профильных смен на базе загородных лагерей в режиме интенсива (от 3-х до 5 дней), где обучающиеся имеют возможность погрузиться в атмосферу труда педагога, попробовать себя в различных активностях (игры, конкурсы, проекты, КТД и др.) под руководством студентов-вожатых и преподавателей, которые проводят мастер-классы.

Обучение в психолого-педагогических классах строится на следующих подходах: субъектно-ориентированном, рефлексивно-деятельностном, практико-ориентированном.

Во всех школах уже накопился определенный опыт ориентации учащихся психолого-педагогических классов на педагогическую профессию. Например, в школе № 60/61 в начале учебного года педагог-психолог с учениками, которые обучаются по данному направлению, проводит диагностику индивидуально - личностного профиля и особых способностей к педагогической деятельности, по результатам которой ребятам даются рекомендации для дальнейшего обучения.

При изучении предмета «Основы педагогики и психологии» учащиеся узнают об особенностях педагогической профессии, требованиях, которые общество предъявляет к личностным и профессиональным качествам современного учителя. На уроках, проводимых школьным педагогом-психологом, обучающиеся не только изучают основы психологии, но и знакомятся с особенностями школьников разных возрастов. Тренинги и упражнения, проводимые с обучающимися педагогических классов, развивают их внимание, память и мышление, помогают познать себя. Особенno нравится учащимся педагогический практикум, где они учатся высказывать свое мнение и слышать мнение других, разбирают педагогические ситуации. Классные руководители, учителя-предметники отмечают, что совместные обсуждения позволяют им посмотреть на педагогическую деятельность по-другому, глазами учеников. В рамках предмета ученики посещают уроки и воспитательные мероприятия опытных педагогов школы, на которых знакомятся с различными технологиями и формами проведения уроков, формами и методами организации воспитательной работы.

Учащиеся 10 класса проводят воспитательные мероприятия в начальной школе: «Новый год по-разному», «Вкусно и полезно», «Я люблю учиться» и другие. Подвижные игры на переменах, мастер-классы для младших ребят – это получение хорошего настроения и заряда бодрости, а для десятиклассников – первые педагогические пробы.

Летняя практика в школьном оздоровительном лагере дневного пребывания «Радуга» в роли вожатого – значимое событием для обучающихся классов педагогической направленности. Ребята помогают воспитателям в подготовке и проведении различных мероприятий. В результате такой деятельности они учатся применять полученные знания на практике, познают себя, свои возможности, приобретают организаторские, коммуникативные умения. В этот период идет процесс самоопределения личности.

Традиционно, уже несколько лет, при непосредственном участии учащихся 11 психолого-педагогического класса в школе проводится день самоуправления «Проба пера», в ходе которого старшеклассники проводят уроки для обучающихся основной школы. «Проценты. Нахождение процентов от числа», «Механические колебания», «Условия. Условный алгоритм», «Состав и функции крови. Эритроциты», «Формы государства» - тематика проведенных уроков. Одиннадцатиклассники под руководством учителей составляли конспекты уроков, учились планировать время,

распределять этапы урока. На всех занятиях был использован дидактический материал, подготовлены презентации. Не все обучающиеся классов психолого-педагогической направленности смогли провести уроки, кто отказался – присутствовал на уроках своих одноклассников. В ходе совместного обсуждения уроков с учителями-предметниками ученики отмечали, что самым важным, на их взгляд, является этап подготовки к уроку, где продумываются педагогические действия, отрабатываются алгоритмы, решаются организаторские и коммуникативные задачи. Подготовка, проведение урока, его анализ помогает старшекласснику раскрыть его личностный потенциал и развивает его педагогические способности.

Учащиеся психолого-педагогических классов принимают активное участие в проведении общешкольных дел: «Посвящение в первоклассники», «Праздник последнего звонка», «Осенний бал», «Новый год», а также событиях, посвященных знаменательным датам в жизни школы, города, страны.

Школа сотрудничает с Рязанским государственным университетом имени С.А. Есенина. Учащиеся психолого-педагогического класса школы ежегодно принимают активное участие во всех мероприятиях, проводимых университетом для школьников: Дни открытых дверей, «Студент на один день», профориентационные мероприятия с экскурсиями по университету. Уже в течение нескольких лет школьники являются участниками региональной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогики и образования», где выступают с докладами. Школа ведет совместную деятельность с муниципальным бюджетным учреждением «Центр мониторинга и сопровождения образования». Учащиеся принимают участие во всех мероприятиях данного учреждения по профессиональной ориентации.

«Учитель начитается в школе», поэтому классы психолого-педагогической направленности – первая ступень непрерывного педагогического профессионального образования. В аспекте этой деятельности необходимо изучать и использовать ценный опыт, который был накоплен советской школой, где были апробированы эффективные формы ориентации учащихся на педагогические профессии; обмениваться опытом организации социально-педагогической практики обучающихся психолого-педагогических классов городских и районных школ.

Обучение в психолого-педагогических классах создает предпосылки для успешного приобретения будущими педагогами не только профессиональных, но и личностных, социально значимых компетенций.

Список используемой литературы и иных источников информации

1. Концепция профильных психолого-педагогических классов. – URL: https://gimnyagan.gosuslugi.ru/netcat_files/150/2468/Kontseptsiya_pedklassov.pdf (дата обращения: 21.09.2025). – Текст : электронный.

2. Малинина, Е.А. Роль профильных классов в формировании готовности школьников к выбору человекоцентрированных профессий / Е.А. Малинина – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2024. – № 2. – с.67-72.

3. Митяшов, П.В. Диспут-клуб в педагогическом классе как ступень профессионального взросления / П.В. Митяшов – Текст : непосредственный // Воспитание школьников. – 2022. – № 7. – с. 63-70.

4. Неклюдова, Л. В. Использование кинотерапии для развития эмоционального интеллекта учащихся психолого-педагогических классов / Л.В. Неклюдова. – Текст : непосредственный // Воспитание школьников. – 2023. – № 6. – с.20-27.

Щетинина Наталья Павловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики РГУ имени С. А. Есенина

Денисова Елена Николаевна, заместитель директора по учебной работе МБОУ «Школа № 60/61»