Омская гуманитарная академия

Педагогическая и психологическая наука – практике

Международная научно-практическая конференция
11–12 декабря 2025 года

Сборник статей в 4 частях

Часть 3

Под редакцией
доктора педагогических наук, профессора
Е. В. Лопановой

Омск
Издательство ОмГА
2026

УДК 37.015.3
ББК 88.6
П24

П 24 Педагогическая и психологическая наука – практике. Международная научно-практическая конференция ; 11–12 декабря 2025 года : сборник статей в 4 частях. – Ч. 3 / под ред. д-ра пед. наук, проф. Е. В. Лопановой. – Омск : Изд-во ОмГА, 2026. – 332 с.

ISBN 978-5-98566-281-8
ISBN 978-5-98566-284-9 (ч. 3)

В сборнике представлены результаты современных исследований в области педагогики, психологии и образования. В центре внимания – проблемы диалога педагогической науки и практики, специфика обучения и интегративные аспекты научной коммуникации в XXI веке, психологические аспекты педагогической деятельности в условиях цифрового общества, интеграция научно-исследовательских, проектных и методических компетенций всех субъектов образовательного процесса, вопросы педагогической инноватики и поиски нового психолого-педагогического инструментария в современных образовательных реалиях.

В статьях демонстрируется многоаспектность современных образовательных процессов: сочетаются фундаментальные теоретические подходы и прикладные методики, затрагиваются вопросы как школьного, так и высшего образования. Особое внимание уделено личностному развитию обучающихся, инновационным формам обучения и оценке результативности образовательных практик.

Сборник адресован педагогам школ и организаций дошкольного и дополнительного образования, студентам педагогических вузов, руководителям сферы образования, преподавателям профессиональных педагогических организаций.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Омской гуманитарной академии

Ответственность за точность приведенных данных, аутентичность цитат, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы статей.

ISBN 978-5-98566-281-8
ISBN 978-5-98566-284-9 (ч. 3)
© Авторы статей, 2026
© Омская гуманитарная академия, 2026

Раздел 4.
Исследования в области профессионального образования

УДК 37.013:004.738

Теория и методика профессионального образования в условиях цифровизации и глобализации

Г. Д. Абдуллаева
Туркменский сельскохозяйственный институт,
г. Дашогуз, Туркменистан

В статье рассматриваются теоретические и методические основы профессионального образования в контексте современных социально-экономических и технологических вызовов. Проведен анализ сущности и функций профессиональной подготовки, определены ключевые направления ее модернизации в условиях цифровизации и глобализации. Результаты исследования могут быть использованы при разработке образовательных программ, методических рекомендаций и стратегий развития системы профессионального образования.

Ключевые слова: теория и методика обучения, подготовка специалистов, цифровизация образования, инновационные технологии, образовательные программы.

G. D. Abdullaeva
Turkmen Agricultural Institute, Dashoguz, Turkmenistan

Theory and methodology of vocational education in the context of digitalization and globalization

The article discusses the theoretical and methodological foundations of vocational education in the context of modern socio-economic and technological challenges. The essence and functions of professional training are analyzed, and key directions for its modernization under the conditions of digitalization and globalization are identified. The results of the study can be applied in the development of educational programs, methodological recommendations, and strategies for the advancement of the vocational education system.

Keywords: theory and methodology of teaching, specialist training, digitalization of education, innovative technologies, educational programs.

Введение. В условиях стремительного развития науки, техники и технологий профессиональное образование приобретает особое значение как стратегический ресурс социально-экономического прогресса и устойчивого развития общества. Современный рынок труда предъявляет к специалистам требования, выходящие за рамки узкопрофессиональных компетенций: необходимы развитые навыки критического мышления, способность к постоянному самообразованию, гибкость в профессиональной деятельности и умение работать в междисциплинарных командах. Эти вызовы обусловливают необходимость переосмысления целей, содержания, методов и форм профессионального образования.

Теория и методика профессионального образования представляет собой комплекс научных знаний, концепций и педагогических технологий, направленных на подготовку квалифицированных специалистов, способных эффективно действовать в условиях меняющихся социально-экономических и производственных реалий. Она охватывает широкий спектр вопросов: от анализа социального заказа и прогноза потребностей рынка труда до разработки и внедрения инновационных образовательных технологий, обеспечивающих формирование как профессиональных, так и универсальных компетенций [1].

Основные подходы в методике профессионального образования и их характеристики

Подход	**Краткая характеристика**	**Примеры применения**
Компетентностный	Формирование комплекса профессиональных и универсальных компетенций у обучающихся	Модульно-компетентностные программы, индивидуальные траектории обучения
Дуальное обучение	Сочетание теоретической подготовки и практики на предприятиях	Партнерство колледжей и заводов, стажировки
Проектный	Обучение через выполнение практико-ориентированных проектов	Междисциплинарные студенческие проекты, стартап-лаборатории
Цифровой	Использование ИКТ, симуляционных сред, онлайн-курсов	Виртуальные тренажеры, электронные образовательные платформы
Интегративный	Объединение знаний из разных областей для комплексного решения профессиональных задач	Интеграция естественно-научных, технических и гуманитарных дисциплин

Важнейшей задачей современной теории профессионального образования является поиск оптимального баланса между фундаментальной подготовкой и практико-ориентированным обучением. С одной стороны, фундаментальные знания обеспечивают способность специалиста адаптироваться к новым условиям, а с другой – практика и освоение современных технологий позволяют быстро включаться в производственные процессы.

Методика профессионального образования разрабатывает конкретные пути и средства достижения образовательных целей: выбор содержания обучения, определение последовательности освоения материала, подбор методов и форм организации учебно-производственной деятельности, а также оценку ее эффективности. В последние годы все более актуальным становится внедрение в профессиональное образование цифровых технологий – от использования электронных образовательных ресурсов и дистанционных платформ до применения виртуальной и дополненной реальности, симуляторов, искусственного интеллекта и систем адаптивного обучения [2].

Методы и исследования. Для достижения целей исследования был применен комплексный подход, включающий как теоретические, так и эмпирические методы.

1. Теоретические методы:

– анализ и синтез научной литературы, нормативных документов и методических разработок в области профессионального образования;

– сравнительно-исторический анализ эволюции теории и методики профессиональной подготовки;

– моделирование образовательных процессов с учётом современных требований рынка труда.

2. Эмпирические методы:

– педагогическое наблюдение за образовательным процессом в учреждениях СПО и ВО;

– анкетирование и интервьюирование студентов, преподавателей и работодателей;

– анализ статистических данных об уровне трудоустройства и профессиональной успешности выпускников;

– педагогический эксперимент по внедрению инновационных методик (проектное обучение, дуальное образование) [3].

Заключение. В современных условиях стремительного развития науки, технологий и цифровизации профессиональное образование становится ключевым фактором устойчивого социально-экономического развития.

Анализ теории и методики профессионального образования показывает необходимость интеграции фундаментальной подготовки с практико-ориентированным обучением, что обеспечивает формирование у специалистов комплексных профессиональных и универсальных компетенций. Внедрение инновационных педагогических технологий, таких как электронное обучение, симуляционные среды, дуальное обучение и проектная деятельность, значительно повышает эффективность образовательного процесса и адаптивность выпускников к требованиям рынка труда. Кроме того, активное взаимодействие образовательных учреждений с работодателями способствует формированию профессиональной идентичности и готовности к постоянному профессиональному развитию [4].

Библиографический список

1. Иванов, И. И. Теория и методика профессионального образования : учебник / И. И. Иванов. – М. : Просвещение, 2020. – 320 с.

2. Петрова, Е. С. Цифровизация в профессиональном образовании: вызовы и перспективы / Е. С. Петрова // Вестник образования. – 2022. – № 4. – С. 45–53.

3. Смирнов, А. В. Инновационные педагогические технологии в профессиональном образовании / А. В. Смирнов // Образование и общество. – 2021. – Т. 12, №2. – С. 89–101.

4. Шестаков, В. В. Проектное обучение в системе профессионального образования / В. В. Шестаков // Современные педагогические технологии. – 2020. – № 3. – С. 34–41.

УДК 378

Использование проектной деятельности при формировании ключевых компетенций у обучающихся высших учебных заведений

Д. Б. Авдеев, С. А. Барашкова, Л. В. Лонская
Омский государственный медицинский университет,
г. Омск, Российская Федерация

В статье представлены результаты исследования методологии проектной технологии обучения на основе научно-литературного обзора и анализ видов, типов образовательных проектов, этапов их выполнения, возможных трудностей реализации. Авторы на примере проектной деятельности в рамках работы молодежного научного кружка кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии демонстрируют возможности студентов осваивать современные методы исследования тканей и клеток. В качестве методологии исследования использовались обзорный, аналитический и теоретический разборы литературных источников, дополненные эмпирическими данными о применении проектных образовательных методик в деятельности высших образовательных учреждений.

Ключевые слова: проектная деятельность, студенты вуза, молодежный научный кружок, образовательный проект, формирование компетенций.

Use of project-based activities in developing key competencies in students of higher education institutions

D. B. Avdeev, S. A. Barashkova, L. V. Lonskaya
Omsk State Medical University,
Omsk, Russian Federation

The article presents the results of a study of the methodology of project-based learning technology based on a scientific and literary review and an analysis of the types and types of educational projects, the stages of their implementation, and possible implementation difficulties. Using the example of project activities within the framework of the youth scientific circle of the Department of Histology, Cytology and Embryology, the authors demonstrate the students' ability to master modern methods of tissue and cell research. The research methodology used was an overview, analytical and theoretical analysis of literary sources, supplemented by empirical data on the application of project-based educational methods in the activities of higher educational institutions.

Keywords: project activities, university students, youth scientific circle, educational project, competence building.

Введение. В Концепции модернизации российского образования способность обучающихся к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности названа одним из важнейших результатов и показателей нового качества образования, отражающих современные международные тенденции в области общего образования [1, 2, 3]. Разнообразные виды проектного обучения в высшей школе становятся важнейшим инструментом активного развития исследовательских навыков у будущих специалистов.

Таким образом, востребованность технологии проектного обучения обусловлена возможностью органично встраиваться в общий образовательный процесс, обеспечивая не только усвоение учащимися фундаментальных знаний и ключевых компетенций, но и всестороннее развитие личности [4].

Целью нашего исследования явилось изучение методологии проектной технологии обучения на основе научно-литературного обзора и анализ видов, типов образовательных проектов, этапов их выполнения, возможных трудностей реализации. На примере проектной деятельности в рамках работы молодежного научного кружка кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии демонстрируем возможности студентов осваивать современные методы исследования тканей и клеток.

Методы исследования. В качестве методологии исследования использовались обзорный, аналитический и теоретический разборы литературных источников, дополненные эмпирическими данными о применении проектных образовательных методик в деятельности высших образовательных учреждений.

Результаты и обсуждение. Проектная деятельность обучающихся имеет многоуровневую регламентацию – от федерального законодательства и подзаконных актов до локальных нормативных актов образовательных организаций.

Основным документом федерального уровня является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2025). Кроме того, обязательным для исполнения является приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» который устанавливает порядок и содержание образовательных программ. Обучение основано на единых принципах.

Кроме законных и подзаконных нормативных актов в образовательных организациях разрабатываются правила и требования к выполнению и

оформлению проектов, которые направлены на обеспечение высокого качества работы и прозрачности процесса оценки. Как правило, проектная образовательная технология, реализуемая в учебное время и частично в рамках самостоятельной работы обучающихся во внеучебное время, используется как оценочное средство и включается в фонд оценочных средств (оценочные материалы). В этом случае преподаватель при формировании учебно-методических материалов по дисциплинам регламентирует и методику реализации, и критерии оценки выполненных обучающимися проектных работ.

Организация проектной деятельности в образовательных организациях требует строгого следования этапам, от выбора темы до защиты, чтобы каждый обучающийся получил одинаковые возможности для выполнения проекта. Важна и обратная связь с обучающимися по результатам выполнения проектных работ, оценка степени их удовлетворенности для поиска путей повышения эффективности реализации проектной образовательной технологии и, в конечном итоге, формирования научно-исследовательской компетенции и повышения качества образования.

Схема реализации проектной деятельности предполагает формирование компетенций. Обучающиеся, выполняя задачи, поставленные проектной работой, приобретают новые умения и навыки:

– планировать свою деятельность, определять последовательность шагов на пути решения проблемы;

– анализировать поставленную задачу, развивая критическое мышление, углубляя свои знания;

– эффективно выделять необходимые данные из обширного набора информации;

– креативно мыслить, проявлять нестандартный подход;

– уметь формировать и отстаивать собственное мнение, которое сложилось при работе над проектом, грамотно и точно выражать свои идеи, применять объективные аргументы, не задевая других;

– уметь работать в команде, распределяя обязанности, выполняя разные роли, строить продуктивные отношения с другими участниками проекта.

Проекты классифицируются по различным критериям. В педагогической практике образовательных учреждений чаще всего применяют смешанный тип проектов, в которых имеются признаки принадлежности к различным типам и видам.

На примере образовательного процесса в ОмГМУ рассматриваем проект создания универсальной насадки для микроскопа под смартфон,

который появился в результате опыта использования подобных адаптеров на практических занятиях на кафедре гистологии, цитологии и эмбриологии. В последнее время для наших студентов активно внедряются различные виды интерактивных цифровых образовательных инструментов. Среди них – специальные насадки, которые позволяют крепить смартфон к окуляру микроскопа, превращая привычное оптическое устройство в цифровое. Зарубежных аналогов таких приспособлений на рынке достаточно много. Практический опыт, приобретенный в ходе работы с аналогичным оборудованием на занятиях, показал: настройка прибора занимает длительное время, а для некоторых моделей смартфонов данная насадка и вовсе не подходила. В рамках деятельности молодежного научного кружка при активном участии студентов была организована проектная работа по моделированию универсальных насадок для светового микроскопа, которые позволят быстро крепить смартфон любой модели к окуляру. С помощью данного устройства анализ препаратов станет удобным и наглядным, что позволит уберечь зрение и сэкономить время в работе при анализе.

Сравнив все доступные модели, обучающиеся смогли разработать свою модель, параметры которой в наибольшей степени подходят под учебные задачи, а также исключают проблемы некачественной сборки и низкопробного пластика. Проведенная исследовательская работа сложилась в проект, который был заявлен на ежегодный федеральный конкурс «Умник». По требованиям конкурса для представления своего проекта студентам необходимо было обозначить актуальность проекта, сообщить всю информацию по изобретению, раскрыть техническую значимость своей идеи, описать план реализации и т. д. Таким образом через технологию проектного обучения обучающиеся смогли получить и усовершенствовать целый набор необходимых исследовательских навыков.

Вывод. Метод проектной деятельности, интегрированный в образовательную программу, предоставляет учащимся уникальную возможность для активного применения полученных знаний на практике. Одним из ключевых преимуществ проектного обучения является его ориентированность на результат. Такой подход повышает мотивацию, поскольку обучающиеся видят практическую значимость своих усилий и осязаемый результат своей работы. Таким образом, метод проектной деятельности представляет собой мощный инструмент для повышения качества образования и подготовки учащихся к жизни в современном мире.

Библиографический список

1. Зайцев, В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ / В. С. Зайцев // Вестник ЧГПУ. – 2017. – № 6. – С. 52–62.

2. Казун, А. П. Практики применения проектного метода обучения: опыт разных стран / А. П. Казун, Л. С. Пастухова // Образование и наука. – 2018. – № 2. – С. 32–59.

3. Трищенко, Д. А. Опыт проектного обучения: попытка объективного анализа достижений и проблем / Д. А. Трищенко // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 4. – С. 132–152.

4. Asbjornsen, D. J. The Development of Innovation Skills through Project Based Learning. International Dialogues on Education Journal, 2015, vol. 2, no. 2. DOI: 10.53308/ide.v2i2.191.

УДК 37.091.2:519.86:338.27

Применение дискриминантного анализа в проектном обучении

Т. Н. Аверина
Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого, г. Тула, Российская Федерация

В статье представлена аргументация в пользу преимуществ исследовательских проектов в процессе обучения на уровне магистратуры и дискриминантного анализа как основного метода таких проектов. Преимуществом дискриминантного анализа является сочетание познавательной, методической и практической функций с четкой структурированностью процесса исследования.

Ключевые слова: проектное обучение, исследовательский проект, дискриминантный анализ, командная работа.

Application of discriminant analysis in project-based learning

T. N. Averina
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
Tula, Russian Federation

This article presents a rationale for the benefits of research projects in master's-level education and discriminant analysis as the primary method for such projects. The advantage of discriminant analysis is its combination of cognitive, methodological, and practical functions, while providing a clearly structured research process.

Keywords: project-based learning, research project, discriminant analysis, teamwork.

Основной задачей проектного обучения является формирование у обучающихся навыков самостоятельного планирования и реализации последовательных этапов создания нового продукта.

При этом по критерию доминирующей деятельности проекты могут иметь как прикладную (практико-ориентированную) направленность, так и поисковую, творческую, научно-исследовательскую, последняя наиболее актуальна для организации образовательного процесса в магистратуре.

Авторы методических работ в области проектного обучения отмечают проблемные вопросы, связанные с исследовательскими проектами: их выполнение, как правило, носит индивидуальный характер, предполагает получение и анализ эвристических данных, формулировку выводов, при

этом принципиальной особенностью таких исследований является неопределенность результата. Проектное обучение в широком смысле направлено скорее на командную работу, «предназначенную для получения определенного продукта или научно-технического результата, четкое однозначное формулирование поставленной задачи, определение сроков выполнения намеченного и определение требований к разрабатываемому объекту» [1].

Несмотря на более высокий уровень сложности организации исследовательского проектного обучения оно может иметь свои преимущества. Практические проекты для направления «Экономика» имеют «на выходе» бизнес-план производства какого-либо товара, работы, услуги, однако далеко не все расчеты основаны на реальных данных (их сбор часто предполагает покупку информации у маркетинговых компаний и информационных агентств). Кроме того, только единицы таких проектов доходят до практической реализации и создания реального продукта, так как речь идет об инвестициях и рисках. Исследовательские же проекты в области экономики могут базироваться на открытых данных: публикуемой финансовой отчетности организаций, биржевых показателях и материалах Единой межведомственной информационно-статистической системы. Таким образом, можно организовать командную работу по сбору и обработке данных в рамках научно-исследовательских проектов, при этом результат заключается в разработке и проверке модели, раскрывающей взаимосвязи элементов какой-либо экономической системы.

Исследовательские проекты требуют хорошо продуманных целей, выдвижения гипотезы с последующей ее проверкой, продуманных методов исследования, экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Исследовательские проекты позволяют углубить знания студентов по изучаемым дисциплинам, полученные в ходе теоретических и практических занятий, привить навыки самостоятельного изучения материала, а также обучить студентов подбору, изучению и обобщению данных, умению формулировать собственные теоретические представления [1].

Примером продукта исследовательского проекта является дискриминантная модель, для целей данной статьи наибольший интерес представляет дискриминантный анализ в сфере экономики [2, 3, 4] и педагогики [5], но его использование встречается во многих областях знания, что подтверждается обзором источников научной электронной библиотеки.

Дискриминантный анализ представляет собой комплексное проектное исследование и в том смысле, что требует от участников проявления различных умений [6]:

– выдвижения гипотезы исследования;

– определения параметров информационного массива;

– оценки сопоставимости данных по критериям объектов, временных отрезков, методики расчета показателей;

– разработки научно обоснованных и удобных табличных форм регистрации данных;

– применения методов статистического оценивания и инструментов матричного анализа данных;

– использования возможностей программных продуктов для упрощения счетных процедур;

– интерпретации результатов работы;

– проведения работы по верификации/фальсификации дискриминантной модели;

– поиска ошибок;

– сохранения духа фасилитации в команде.

Безусловно, большая часть названных умений присуща любому научному исследованию, выделение дискриминантного анализа обусловлено возможностью его алгоритмизации как на стадии построения модели, так и ее применения для оценки и прогнозирования свойств объекта изучения (известным примером является использование интегральной скоринговой оценки в банковской деятельности).

Применение дискриминантного анализа в рамках проектной деятельности магистрантов может иметь более глубокое значение, если станет основой подготовки выпускной квалификационной работы, что отвечает целям проектного обучения. Характеризуя свою диссертацию, магистрант подчеркивает ее научную и практическую значимость, что полностью коррелирует с задачами дискриминантного анализа: выявить и описать взаимосвязь между объектами или явлениями, построить текущую или прогнозную оценку, разработать рекомендации.

Библиографический список

1. Михалкина, Е. В. Организация проектной деятельности : учебное пособие / Е. В. Михалкина, А. Ю. Никитаева, Н. А. Косолапова. – Ростов-на-Дону : Издательство Южного Федерального округа, 2016. – 146 с.

2. Кабитова, Е. Б. Разработка и применение индивидуальной модели дискриминантного анализа и детерминированной факторной модели оценки финансовой устойчивости хозяйствующего субъекта / Е. Б. Кабитова // Экономика устойчивого развития. – 2018. – № 4. – С. 346–350. – URL: https://elibrary.ru/contents.asp?id=36806086.

3. Орлова, Е. В. Диагностика вероятности банкротства с помощью дискриминантного анализа на примере ПАО «Азот» / Е. В. Орлова // Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет». – 2019. – № 11. – С. 181–186. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=38569457.

4. Сапрунова, Е. А. Использование мультипликативного дискриминантного анализа с целью оценки вероятности банкротства организации / Е. А. Сапрунова, О. Ю. Королева, Н. А. Савинская // Деловой вестник предпринимателя. – 2025. – № 1. – С. 49–52.

5. Багрецов, С. А. Использование дискриминантного анализа для агрегирования оценок знаний обучающихся в номинальных шкалах / С. А. Багрецов, Э. В. Мищенко, Л. В. Розанова // Эргодизайн. – 2023. – № 1. – С. 43–52.

УДК 372.881.161.1

Формирование профессионального самосознания будущего военного специалиста при обучении иностранных курсантов русскому языку

А. А. Алексеева
Военная академия радиационной, химической и биологической защиты им. Маршала Советского Союза С. К. Тимошенко, г. Кострома, Российская Федерация

В работе рассматривается проблема формирования профессионального самосознания у иностранных военнослужащих. Автор исходит из того, что сама категория профессионального самосознания соотносима со сферой психологии, соответственно проблема ее развития в среде курсантов военного вуза может быть обозначена в качестве психолого-педагогической проблемы. В работе определяются основные компоненты профессионального самосознания военнослужащего, уточняются средства и пути формирования профессионального самосознания у курсантов специального факультета при изучении ими дисциплины «Русский язык как иностранный» в среде российской военной высшей школы. В результате автором оформляется перечень рекомендаций, призванных обогатить содержательную и технологическую сторону занятий по русскому языку с учетом необходимости формирования профессионального самосознания у будущих военных специалистов.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, профессиональная социализация, командно-методические навыки, образовательные технологии, иностранные военнослужащие, русский язык как иностранный.

Formation of professional self-awareness of a future military specialist when teaching foreign cadets the Russian language

A. A. Alekseeva
The Marshal Semyon Timoshenko Nuclear, Biological and Chemical Defense Military Academy, Kostroma, Russian Federation

This paper examines the development of professional self-awareness in foreign military personnel. The author assumes that the concept of professional self-awareness itself is related to the field of psychology; therefore, the problem of its development among military cadets can be defined as a psychological and pedagogical issue. The paper identifies the key components of professional self-awareness in military personnel and clarifies the means and methods for developing professional self-awareness in cadets of a special faculty studying the course “Russian as a Foreign Language” at Russian military higher education institutions. Finally, the author develops a list of recommendations aimed at enriching the content and meth-

odology of Russian language classes, taking into account the need to develop professional self-awareness in future military specialists.

Keywords: professional self-awareness, professional socialization, command and methodological skills, educational technologies, foreign military personnel, Russian as a foreign language.

Современная высшая школа (в том числе и военная) мыслится не столько пространством, призванным формировать прочную знаниевую базу будущего специалиста, сколько многоуровневой системой формирования личности профессионала, который сразу после получения соответствующей квалификации должен обладать высокой степенью готовности к функционированию в качестве полноправного субъекта трудовых отношений при выполнении своих профессиональных задач. В данном случае профессиональное самосознание следует оформлять и совершенствовать у обучающихся с помощью целого комплекса ресурсов высшей школы, включая содержание учебных дисциплин.

Феномен профессионального самосознания претендует на статус психолого-педагогической проблемы, поскольку его компонентный состав представляет собой своеобразную сумму личностных качеств человека и его мотивационной сферы к профессиональной деятельности, направленной на обретение навыков осуществления своих трудовых обязанностей в реальных условиях. Таким образом, в процессе формирования профессионального самосознания затрагиваются как психологические аспекты (происходит работа над оформлением образа профессионального будущего), так и практические (деятельностные, когда обучающийся пополняет багаж профессиональных навыков через условное функционирование в качестве специалиста). Соответственно, формирование основ профессионального самосознания может быть плодотворно расценено как процесс реализации одной из приоритетных задач в развитии личности будущего специалиста, поскольку оно оказывается стимулом не столько к продолжению обучения в русле выбранной профессиональной области, сколько к повышению собственной конкурентоспособности и карьерного роста, что в свою очередь оказывает положительное влияние на реализацию идей непрерывности обучения. Именно тесная связь профессионального самосознания с будущей сферой реализации личности в качестве специалиста детерминирует обозначение задачи по формированию профсамосознания как «узловой задачи» преддипломного этапа подготовки специалистов любой сферы [1].

Сама формулировка термина содержит центральное понятие самосознания, которое в первую очередь выступает категорией философии и пси-

хологии личности. Самосознание позволяет человеку определять свое место в социуме или в социальной группе, руководствуясь несколькими факторами, включающими уровень самооценки, накопленный опыт, результаты саморефлексии (систему ценностных ориентаций, эмоционально-чувственное начало), что в совокупности позволяет личности оформить образ будущего. И если здесь подразумевается образ себя как субъекта трудовых отношений, то следует говорить о профессиональном самосознании. Таким образом, собственно самосознание как категория психологическая предоставляет возможность оценить свой личностный рост и наметить план личностного самосовершенствования. Профессиональное самосознание есть «продукт» рефлексии профессионального прошлого и настоящего с целью оформления образа профессионального будущего, что реально лишь через сопоставление и выявление динамики роста личности как специалиста [2, с. 73].

В силу того, что иностранные курсанты зачастую не имеют прошлого опыта реализации своих профессиональных обязанностей, то формировать свой образ профессионального будущего они могут только на основании личных установок, убеждений и профессиональных ожиданий, выстраиваемых на базе потребностей. Корневым понятием образа профессионального будущего выступает категория профессионального благополучия [3, с. 219], что по своей природе схоже с явлением профессиональной самореализации. Каким же образом вузовский процесс обучения языку может оказать влияние на формирование профессионального самосознания будущих специалистов военной сферы?

Процесс выявления установок курсантов на видение собственного профессионального будущего плодотворно производить при работе над коммуникативной стороной русской речи. В данном отношении плодотворностью обладают беседы, письменные работы (эссе) на тему профессии военного (на продвинутом этапе изучения неродного языка). В частности, эффективны такие формы работы с группой инофонов на начальных этапах, когда основной целью занятия становится усвоение грамматических норм (образование будущего времени, употребление в речи форм творительного падежа (каким я хочу стать), при чтении текстов о выдающихся полководцах и героях современности. В вопросно-ответной беседе преподаватель дает возможность курсанту осуществить саморефлексию и пусть на элементарном (с точки зрения языка) уровне определить личную позицию по отношению к военной профессии.

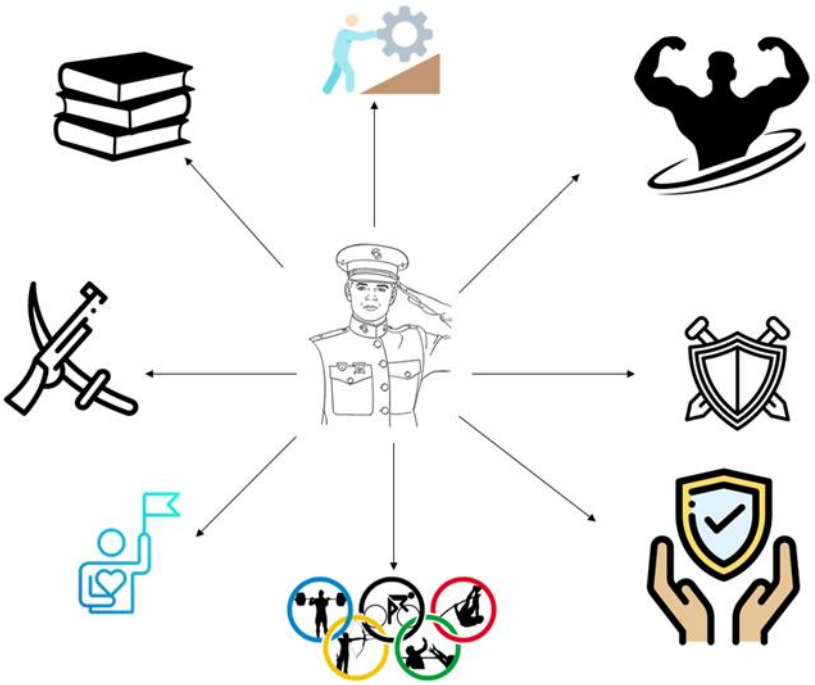
Несомненно, наибольшим потенциалом в реализации задач по развитию профессионального самосознания будущего военнослужащего обладает

практико-ориентированное обучение. В процессе освоения русского языка как иностранного у курсантов необходимо формировать командно-методические навыки, которые будут востребованными ими в реальных условиях службы при организации взаимодействия с личным составом, а также профессиональную коммуникативную компетенцию, обеспечивающую успешность профессионального общения. Усиление акцента на практико-ориентированности процесса овладения иностранным языком достигается за счет использования на занятиях активных методов обучения, подразумевающих вовлечение курсантов в коммуникативную деятельность в ходе выполнения условно-речевых и собственно речевых упражнений.

В данном отношении плодотворно обращение к комплексной работе с текстами о военных исторических личностях России, о современных героях Российской Федерации, а также текстах профессиональной тематики, описывающих актуальные аспекты работы военнослужащих (в нашем случае – военных химиков). Применительно к обучающимся подготовительного курса, приближающихся к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным, эффективностью будут обладать биографические тексты о великих военачальниках и «героях нашего времени», поскольку (в силу уровня языковой подготовки иностранных военнослужащих) они обладают четкой структурой, содержат известную лексику и лексико-грамматические конструкции (например, «кто родился где», «кто родился когда», «кто поступил куда», «кто окончил что», «кто окончил что, когда» и т. д.). Такого рода тексты (помимо фактов личной жизни известного человека) должны содержать информацию о личностных качествах военнослужащего, наличие которых позволило ему добиться высоких результатов в военном деле. Следовательно, курсантов можно знакомить с фрагментами воспоминаний современников, отрывками интервью и документальных фильмов, где близкие (друзья, коллеги, родные) говорят о характере известного человека. Таким образом, на этапе чтения текстового материала, а также (если это учтено преподавателем) на просмотровом этапе у обучающихся формируется базовое представление о профессии военнослужащего, очерчивается перечень личностных характеристик, что обусловливают его успехи в профессии.

Послетекстовый и постпросмотровый этап традиционно начинается с ответов на вопросы с целью выявления уровня понимания прочитанной и/или просмотренной информации. Собственно же коммуникативная работа может иметь вид составления монологического высказывания на тему «Мое профессиональное будущее». Преподаватель имеет возможность из-

начально предложить курсантам записать небольшой текст на заданную тему, а затем воспроизвести его в группе. Однако с целью обогащения технологической стороны учебного занятия плодотворно прибегнуть к элементам проектного метода: курсантам дается установка на создание инфографики о сильных сторонах личности военнослужащего (см. рис.). На основании самостоятельно собранной визуальной опоры курсанты намечают свой план действий по формированию необходимых личностных характеристик, что позволят ему в дальнейшей перспективе реализоваться в качестве профессионала.



Пример инфографики «Важнейшие качества военнослужащего»

При таком подходе у обучающихся актуализируются навыки критического и системного мышления, формируется представление об алгоритмизации собственной деятельности в русле личностного роста, развиваются самостоятельность, дисциплинированность и ответственность, что в свою очередь входит в перечень личностных качеств военного. Кроме того, при такой работе в группе на занятиях по русскому языку как иностранному реализуются и непосредственно предметные задачи иноязычного обучения (курсанты формируют навык употребления форм глаголов будущего времени, существительных и прилагательных в форме творительного падежа, грамматической сочетаемости слов «надо», «необходимо», «должен» с инфинитивом и личными местоимениями в форме дательного падежа, слож-

ноподчиненных предложений со значениями цели, причины и условия и т. д.). Соответственно, данный тип послетекстовой деятельности преподаватель может предложить в рамках тем, направленных на повторение грамматики, а не предполагающих исключительно комплексную работу с текстом (т. е. на более ранних этапах обучения, чем приближение к Первому сертификационному уровню владения русским языком).

Таким образом, описанные выше подходы к организации деятельности на практических занятиях по иностранному языку с курсантами-инофонами решают важную задачу вузовского обучения в целом. В силу возраста иностранные курсанты не всегда обладают устойчивой мотивацией к овладению аспектами выбранного ими профессионального пути. Этот факт обусловливается еще и тем, как протекал процесс социокультурной адаптации, а также академической адаптации к среде военной образовательной организации и к условиям функционирования российской армии как таковой. Соответственно, в рамках дисциплины «Русский язык» уже на первом году его изучения плодотворно реализовывать задачи по формированию профессионального самосознания у иностранных курсантов, что в дальнейшем на постдипломном этапе поспособствует их успешной интеграции в военно-профессиональную сферу. Формировать образ профессионального будущего эффективно на базе текстов, транслирующих значимые личностные качества военнослужащих, важность обретения профессиональных навыков и совершенствования себя как личности.

Библиографический список

1. Трандина, Е. Е. Формирование профессиональной идентичности студентов как фактор развития профессионального самосознания / Е. Е. Трандина // Перспективы развития науки и образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Тамбов, 30 декабря 2017 года. Ч. 6. – Тамбов : Консалтинговая компания “Юком”, 2017. – С. 117–120.

2. Полушина, О. Б. Влияние самосознания личности на становление профессионального самосознания / О. Б. Полушина // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2020. – № 2 (11). – С. 73–78. – URL: http://vestnik-spvi.ru/2020/06/016.pdf (дата обращения: 15.10.2025).

3. Максименко, Ж. А. Развитие профессионального самосознания в тренинге как основа профессионального здоровья будущих педагогов / Ж. А. Максименко // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2019. – Т. 5, № 2. – С. 217–224.

УДК 374.32

Виды творчества в организации досуга обучающихся ссузов

Е. В. Апухтина
Колледж промышленных, информационных технологий и права,
Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Российская Федерация

Подготовка обучающихся в средних специальных учебных заведениях подразумевает формирование необходимых качеств личности не только в образовательной деятельности, но и досуговой внеурочной деятельности. Работа по организации досуга обучающихся в ссузах организуется с использованием различных видов творчества, при этом следует проводить более локальную работу в семье, образовательных и досуговых учреждениях. Автор считает необходимым разработать программу, способную эффективно организовать досуг молодежи в условиях конкретного учреждения с учетом интересов обучающихся.

Ключевые слова: творчество, виды, досуг обучающиеся, виды творчества.

Types of creativity in the organization of leisure time for students of secondary specialized educational institutions

E. V. Apukhtina
College of Industrial, Information Technologies and Law,
Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation

Training students in secondary specialized educational institutions implies the formation of the necessary personal qualities not only in educational activities, but also in leisure extracurricular activities. The work on organizing leisure time for students in secondary specialized educational institutions is organized using various types of creativity, while more local work should be carried out in the family, educational and leisure institutions. The author considers it necessary to develop a program that can effectively organize leisure activities for young people in a specific institution, taking into account the interests of students.

Keywords: creativity, types, leisure activities, students, types of creativity.

Творчество – деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового и оригинального продукта в сфере идей, науки, искусства, а также в сфере производства и организации. Художественное творчество – разновидность творческого процесса. Конечно, досуговое творчество, которое является по преимуществу любительским, не всегда достигает выс-

шего, профессионального уровня, тем не менее оно, выступая в качестве надежного средства раскрытия таланта каждого человека, имеет большой общественный эффект. Способ проведения свободного времени, рассчитанный непосредственно не на потребление, а на созидание культурных ценностей, – творчество [1].

Занятия художественным творчеством способствуют возвышенности чувств, стремлению к прекрасному, помогают глубже осознать свои мысли и чувства, яснее и глубже понять мир. Поэтому участие в художественной самодеятельности следует рассматривать не только как средство эстетического наслаждения, но и как средство общения, сближения с людьми.

К художественному творчеству можно отнести следующие виды:

• Фольклор. История искусства говорит нам, что первоначально все виды творчества в зачаточном виде существовали в виде вариации фольклора, в котором музыка, пение, танец и драма существовали и до сих пор вместе. В этой форме художественного творчества все участники народного действа знали в общих чертах сюжет обряда или праздника и по ходу действия наполняли его танцами, стихами, музыкой. Все они по своему содержанию и форме выполняли функцию регуляции эмоциональной и социальной жизни в связи:

– со сменой времен года;

– с началом и окончанием трудовых работ;

– вступлением в брак;

– рождением обучающихся.

• Музыка. Музыкальное искусство, как и танец, представляет собой невербальную форму выражения. По определению выдающегося отечественного музыковеда Б. В. Асафьева, музыка – это искусство интонируемого смысла. Это означает, что для понимания смысла музыкального произведения его следует не столько рационально понимать, сколько стараться чувствовать эмоциональное значение тех интонаций, которые передаются с помощью звуков музыки [2].

Основными средствами музыкального выражения, от которых зависит создаваемое настроение, являются лад и темп, которые предопределяют, какими будут другие средства музыкальной выразительности: мелодия, гармония, ритм, метр, темп, тембр, регистр, динамика. Варьируя их параметры, можно добиваться передачи различных настроений и их оттенков. При выполнении вокальных импровизаций следует обращать внимание на такие характеристики певческого голоса, как звонкость и полетность, отчетливость и мягкость звука.

• Театр. Театр является видом творческой деятельности, в котором слово соединяется с мимикой, позой, движением и жестом. С помощью этих средств актеры воссоздают и передают публике выражаемые ими различные эмоциональные состояния. Поэтому все существующие театральные студии и школы включают в процесс подготовки актеров специальные упражнения, нацеленные на развитие у них речи и пластики. Развить их надо до такой степени совершенства, чтобы легко вызывать нужный эмоциональный резонанс у созерцателей, наблюдающих за ними [3].

• Изобразительное творчество. Приступая к развитию творческих навыков в области изобразительного искусства, надо знать, что основными выразительными средствами в нем являются линии, краски, композиция. Линии имеют свою выразительную пластику, например, плавные и прерывистые, четкие и размазанные, пунктирные и сплошные, тонкие и жирные, прямые и изогнутые. Каждая из них может выражать определенное настроение.

• Декоративно-прикладное творчество. Этот вид художественного творчества по традиции включает в себя роспись на посуде, вышивание, резьбу по дереву, плетение из соломки, изготовление вещей из папье-маше. Многие из этих изделий народного творчества украшены сложными орнаментами, в основе которых лежат различные комбинации крестов, кругов, треугольников и квадратов. Простые на первый взгляд, эти фигуры оказываются древнейшими символами, несущими в себе и раскрывающими очень сложный потаенный смысл человеческого существования.

При помощи символов на ранней стадии развития человечества фиксировались различные явления и материальные объекты, как то: засуха, наводнение, город, храм, гробница. Ими обозначались нравственные доблести и достоинства, такие как мужество, верность, справедливость;

Вечера, беседы, диспуты по различным проблемам, недели музыки, детской книги и другие мероприятия способствуют социальному становлению и развитию обучающихся.

• Неделя книги. Впервые такая форма работы была опробована в 1944 году. Неделя книги может проходить как в культурно-досуговых учреждениях, так и на базе образовательного учреждения. Неделя книги может включать в себя следующие мероприятия: викторины, выставки, конкурсы рисунков, книжные базары, обзоры литературы, литературно-музыкальные композиции. Программа должна быть максимально разнообразной и динамичной. В качестве одной из форм работы может быть рассказ о книге, ее история. В течение недели проводятся заседания лю-

бителей книг (книголюбов), отражаются важнейшие литературные даты (дни рождения писателей и поэтов), показы спектаклей по книгам, конкурсы чтецов, литературные конференции.

• Неделя музыки. Недели музыки в нашей стране регулярно проводятся с конца 70-х годов. Целью их является пропаганда классической и современной музыки. В программу недели могут входить: музыкальная гостиная, спектакли, концерты, выступления профессиональных и юных музыкантов. Широко пропагандируются в неделю музыки разные ее жанры (оперетта, симфония, романс). Театральная неделя строится по тому же принципу.

• Праздники и обряды. Традиционные действия, сопровождающие важные моменты жизни и общества. Обряды ведут свое летоисчисление с зарождения Руси, праздники же не имеют языческих корней и меняются параллельно с изменениями в строении общественного строя.

Праздник – это особое состояние души, эмоциональный радостный подъем, вызванный переживаниями какого-либо торжественного события. В жизни человека тесно переплетаются личное и общественное. Праздники, связанные с историей страны, с ее вековыми традициями, обрядами, обычаями, позволяют человеку осознать свое единство со всем народом [4].

Праздник всегда выполнял важные общественные функции, имел глубокий смысл, в нем человек ощущал себя личностью и членом коллектива. Проявление всех форм и видов культуры любого коллектива, начиная от принятых форм поведения и кончая демонстрацией нарядов и исполнением традиционных обрядов, идет через праздник.

Календарь праздников меняется как меняется история Отечества. Неизменными остаются традиционные христианские праздники, интерес к которым в настоящее время значительно возрос. И это не простое любопытство. Знание истоков отечественной культуры, нравов и обычаев своего народа поможет понять историю своей страны, судьбу поколений и своей родословной [5].

Профессиональные праздники обязаны своим рождением социалистическому строю и служат для сплочения коллектива, награждения активных и добросовестных работников. К таким праздникам относятся как дни различных профессий (шахтера, строителя, железнодорожника, медика, учителя и т. д.), так и профессиональные праздники местного значения. Формы проведения праздника весьма разнообразны – от детского утренника до массового шествия. Масштаб праздника прежде всего определяется его назначением и выбором аудитории – один класс или население всего города.

Основной принцип работы с молодежью – рациональная организация их досуга с включением следующих аспектов:

– образовательная деятельность (направлена на получение начальных навыков профессии или художественного мастерства) – занятия в кружках, студиях;

– игровая досуговая деятельность (активный отдых в игровой форме, направлен на расширение кругозора обучающихся и организацию свободного времени) – конкурсы, викторины, игровые программы, утренники [6].

Досуговая деятельность должна быть многообразной, включать различные формы образовательной, творческой, спортивной деятельности, удовлетворяющей самые разные интересы обучающихся и развивающей у обучающихся качества, от которых зависят их успехи в учебе.

Работа по организации досуга обучающихся в ссузах должна осуществляться не только на федеральном и краевом уровне, следует проводить более локальную работу в семье, образовательных и досуговых учреждениях. Необходимо разработать программу, способную эффективно реализовать ее цели в условиях конкретного учреждения с учетом интересов обучающихся. С учетом данных выводов целесообразно разработать программу организации досуга молодежи.

Библиографический список

1. Аванесова, Г. А. Культурно-досуговая деятельность : теория и практика организации / Г. А. Аванесова. – М. : Аспект Пресс, 2006. – 236 с.

2. Брижатова, С. Б. Технология формирования региональных программ социокультурного развития в современной России / С. Б. Брижатова. – 2-е изд. – Барнаул : Изд-во АлтГАКИ, 2008. – 91 с.

3. Домаренко, Е. В. Возрастные (дифференциальные) социально-культурные технологии : учеб. пособие / Е. В. Домаренко. – Орел : Орловский гос. ин-т искусств и культуры, 2003. – 131 с.

4. Козлова, Т. В. Современные технологии организации массовых мероприятий / Т. В. Козлова. – М. : АПРИКТ, 2006. – 171 с.

5. Культура, искусство, досуг, художественное образование: тенденции, проблемы, перспективы : материалы очной и заочной научно-творческой конференции студентов и аспирантов (апрель 2007, 2008 гг.) / ред. кол. О. В. Первушина [и др.] ; Алт. гос. Академия культуры и искусств. – Барнаул : Изд-во АлтГАКИ, 2009. – 187 с.

6. Первушина, О. В. Социально-культурная деятельность (теоретические основы) : учеб. пособие для студентов вузов / О. В. Первушина. – Барнаул : Изд-во АлтГАКИ, 2008. – 95 с.

УДК 37.01

Опыт организации коллективных исследований школ – педагогических лабораторий РГПУ имени А. И. Герцена

С. В. Аранова
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье представлен опыт организации коллективных исследований педагогических лабораторий Санкт-Петербурга в партнерстве и под научным руководством института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена по актуальным проблемам общего образования. Раскрыты разработанные в процессе исследований структура получаемых результатов, основной принцип и базовые условия организации таких исследований. Описана проблематика подготовки научного руководителя инновационной деятельностью образовательных организаций как специалиста, обеспечивающего интеграцию педагогической науки и практики.

Ключевые слова: инновационная деятельность, педагогическая лаборатория, коллективное исследование, научный руководитель.

The collective research of Herzen University schools-pedagogical laboratories organizing experience

S. V. Aranova
The Herzen State Pedagogical University of Russia,
Saint Petersburg, Russian Federation

The article presents the experience of collective research of St. Petersburg pedagogical laboratories in partnership and with the scientific guidance of the Herzen University Institute of Pedagogy on topical issues of general education organizing. The structure of the obtained results, the main principle and basic conditions for the organization of such research, developed in the course of research, are disclosed. This article describes the problems of a scientific advisor training of the innovative activities of educational organizations as a specialist who ensures the integration of pedagogical science and practice.

Keywords: innovation activity, pedagogical laboratory, collective research, scientific advisor.

Современную общеобразовательную школу трудно представить без опытно-экспериментальной или инновационной деятельности. В научно-образовательной среде не стихают дискуссии о принципиальной возможности выработки инноваций в школе, но наличие их подтверждается тема-

тическими разделами на сайтах общеобразовательных организаций, конкурсами инновационных идей и продуктов, научной активностью школьных педагогов. В настоящее время усложняются экспериментальные задачи, которые ставят перед собой школы, в силу определения суверенных гуманитарных ценностей отечественного образования, научно-технологических прорывов, бурного расширения информационного поля. Решения перспективных задач связаны с внедрением новых технологий, с возрастающей открытостью образовательной среды, с освоением влияния феноменов культурного значения – визуализации, виртуализации и пр. Новизна целей экспериментальной деятельности подразумевает определенные трансформации образовательного процесса, изменения условий обучения, установление партнерских отношений школами с другими учреждениями науки и культуры.

Нередко возникает **противоречие** между масштабностью задач, которые выбирают школы, и их возможностью решать такие задачи с пользой для педагогической науки и практики. С одной стороны, инновационная деятельность дает возможность школе сделать прорыв не только в педагогических решениях, но и даже в освоении новейших технологий. С другой – исследователи выявляют ряд проблем, среди которых – сопротивление инновациям внутри педагогического коллектива, незначительность полученных результатов в сравнении с амбициозными целями, недостаточная обоснованность полученных результатов и т. п. [1, 2, 3]. Часто выбранная школой для разработки концепция хороша для науки, но ничего не дает образовательной практике. Школьная инновационная работа может разрешиться количественными подсчетами, за которыми теряется ученик с его личностными характеристиками, требующими иных, качественных методов. Такие проблемы свидетельствуют о том, что происходит разрыв педагогической науки и практики, «капсулирование» результатов внутри получивших их образовательных организаций. Поэтому все более актуальным становится вопрос об инициировании направленных на решение важных проблем образования – под запрос образовательной практики – и научно, и практически обеспеченных коллективных исследований образовательных организаций в сотрудничестве с научными.

В этом отношении обширным опытом обладает научно-исследовательский институт педагогических проблем образования (НИИ ППО) института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена. Так, с 2008 по 2018 г. по разработанной в НИИ ППО научной модели «Музей – школа – вуз» [4] проходила реализация образовательно-культурного проекта в содружестве

Герценовского университета, коллектива общеобразовательных учреждений России и крупнейших музеев Санкт-Петербурга (ГМП «Исаакиевский собор», Этнографического музея, Государственного Русского музея, Суворовского музея и других). За эти годы в проекте приняли участие более 2000 школьников. На рубеже XX и XXI веков в Санкт-Петербурге стали создавать школы-лаборатории, ориентированные на обеспечение общеобразовательных организаций новыми технологиями и совершенствование профессионального мастерства учителей. В 2015 г. кафедрой педагогики (в настоящее время – институт педагогики) совместно с НИИ ППО РГПУ им. А. И. Герцена был разработан проект «Школы-лаборатории Герценовского университета» для поиска научно-педагогических ответов на вызовы времени, затрагивающие школьное образование [5]. С 2016 по 2019 г. коллектив из 9 педагогических лабораторий, представленных образовательными организациями Санкт-Петербурга, под руководством Герценовского института педагогики проводил исследование по теме «Содействие самоопределению личности средствами школьного образования в быстро меняющемся мире». В 2021–2024 гг. коллектив из 15 организаций в научном содружестве с НИИ ПОО работал над проектом «Персонификация образовательного процесса в открытой среде современного образования» [6]. Результаты, полученные в этих исследованиях, изложены в многочисленных статьях ученых и школьных педагогов, апробированы в выступлениях и докладах участников в рамках различных научно-практических мероприятий, представлены в монографиях. Востребованность результатов позволяет сделать позитивные выводы об интеграции педагогической науки и практики при изучении масштабных явлений в области образования в формате коллективных исследований, об их адекватности поставленным целям. В настоящей статье коснемся особенно важных аспектов проведенных коллективных исследований педагогических лабораторий – принципа и условий их организации и научного руководства инновационной деятельностью в образовательных организациях.

Во-первых, за годы реализации проектов определились аналитическая, интегрирующая и организационная **функции** научно-исследовательского института как **ведущие** в таком содружестве. В коллективных проектах школ-лабораторий Герценовского университета каждая из них решает собственную задачу в русле общей цели, однако весь коллектив ориентирован на получение **целостного педагогического знания по актуальной проблеме с учетом научных интересов лабораторий.** Отметим обязательное наличие в коллективе образовательных организаций разных ти-

пов (школ, гимназий, колледжей, дворцов творчества). Системное представление общих результатов в таком случае отражает взаимосвязь науки и практики в следующей структуре: а) ядро, которое составляют новое педагогическое знание и опыт внедрения результатов в образовательную практику; б) педагогический инструментарий, апробированные методики и технологии; в) знание об организации коллективного исследования (взаимосвязи, внутрифирменное обучение, «знаковые» мероприятия и т. п.). Во-вторых, в НИИ ППО был разработан **принцип баланса взаимодействий** как основной в организации коллективных исследований. Принцип определяет системность обмена ресурсами, и результатами между педагогическими лабораториями, а также совместный анализ эффектов. Также были определены **базовые условия** организации подобных исследований:

– *централизация и распределение,* означающее обобщение и экспертизу теоретических и практических результатов на уровне научной организации-партнера с последующей коррекцией индивидуальных направлений педагогических лабораторий;

– *всесторонняя апробация полученных результатов,* организуемая «по вертикали» научным подразделением и «по горизонтали» – образовательными организациями;

– *приоритет качественных результатов,* ориентирующий на реально совершающиеся личностные изменения у учащихся [6];

– *продуктивные коммуникации,* реализуемые в специально организованных взаимодействиях субъектов исследования (научные руководители, коллективы лабораторий, эксперты и др.) с выработкой общих смыслов;

– *использование полученного научного знания* в образовательном процессе педагогического вуза.

В-третьих, было выявлено, что в организации исследований на первый план выступает фигура научного руководителя – специалиста, обладающего опытом как научно-педагогической деятельности, так и образовательной практики, способного органично интегрировать научное знание в образовательный процесс школы или иной организации, не нарушая его целостности и последовательно добиваясь запланированного образовательного эффекта. Его роль существенна: «…научный руководитель должен всё это уметь интерпретировать, объяснять; делать доступным для восприятия самые сложные научные изложения; находить вместе с учителем возможности, способы претворения в жизнь научных идей» [7]. Научными руководителями педагогических лабораторий традиционно являются преподаватели и научные сотрудники Герценовского университета. За годы

исследований была разработана широкая система взаимодействий. Научный руководитель становился связующим звеном между научной и образовательной организацией, осуществлял трактовку научных концепций в практическом плане, способствовал системному внедрению инноваций, помогал в разработке диагностического инструментария. Поэтому важным аспектом при анализе результатов коллективного исследования стало выявление характеристик современного научного руководителя инновационной деятельностью образовательной организации для определения векторов развития отечественной школы научного руководства.

В июне 2025 г.[1] НИИ ППО было проведено анкетирование, в котором приняло участие около 50 специалистов из разных регионов России (преподавателей и сотрудников педагогических вузов), имеющих опыт научного руководства инновационной работой в образовательной организации. Вопросы анкеты подразделялись на блоки: проблематика научного руководства, подготовка научного руководителя и особенности деятельности научного руководителя. Отечественная школа научного руководства, как показало исследование, обладает характерными чертами, такими как: направленность научных руководителей на взаимодействие в решении проблем; ответственность научного руководителя как перед коллективом образовательной организации, так и перед организацией, которую он представляет; гуманистичность целей и задач инновационной деятельности; открытость результатов; приоритетность целей развития ОО при выборе темы.

Особенно важным для обсуждения и выработки общих позиций стал блок, посвященный подготовке научного руководителя. Ответы на вопрос об обеспечении возможностей для профессиональных коммуникаций научных руководителей показали, что более 65 % опрошенных считают необходимым создание постоянно действующей площадки для обмена опытом. Можно сказать, что в настоящее время открытой практики таких взаимодействий не создано. Более 50 % респондентов имели опыт проведения коллективных исследований, но при этом результаты инновационной деятельности с другими научными руководителями обсуждали менее 10 % из них. По итогам ранжирования адресатов деятельности научного руководителя в образовательной организации выявлено, что 58 % научных руководителей ориентируются в большей степени на педагогический коллектив и на обучающихся (40 %). При этом ими не рассматриваются ис-

[1] В рамках всероссийской XV научно-практической конференции «Организация опытно-экспериментальной работы школ в контексте новых вызовов времени», ежегодно организуемой НИИ ППО.

следовательские сообщества или преподаватели педагогического вуза как потенциальные адресаты. Ответы на вопрос о необходимых для научного руководителя компетенциях показали, что специалисты не считают исчерпывающими компетенции, определяющиеся только «владением новыми образовательными технологиями» (7 % ответов). По их мнению, необходимы совершенно новые компетенции, требующие научных взаимодействий: «организация коллективного исследования» (19 %), «деловая и научная коммуникация» и «организация научных мероприятий» (по 16 %), «обобщение научных результатов исследования» (16 %), «визуализация и представление научных результатов исследования» (10 %), «подготовка публикаций» (9 %), «владение цифровыми технологиями» (7 %). Далее выяснилось, что респонденты считают необходимой подготовку научного руководителя к деятельности в образовательной организации: 41 % предпочитают новый формат подготовки научного руководителя – в коллективном исследовании, 20 % предлагают формализованную подготовку на курсах повышения квалификации, 19 % выбрали неформальный вариант подготовки – в процессе деловых коммуникаций с другими научными руководителями на специальных мероприятиях. Среди других ответов, набравших в совокупности 20 %, были варианты подготовки «в своем рабочем ритме» непосредственно в школе, по специальной образовательной программе, в виде свободного посещения научных мероприятий по конкретным вопросам научного руководства.

Итак, по результатам исследований педагогических лабораторий под руководством института педагогики и непосредственно НИИ ППО РГПУ им. А. И. Герцена можно сделать следующие выводы. Коллективное исследование образовательных организаций в содружестве и под научным руководством научной организации становится перспективной формой исследования актуальных и сложных проблем образования. Системность и целостность результатов могут быть обеспечены при использовании приведенных принципа и условий организации таких исследований, обеспечивающих взаимосвязь педагогической науки и практики. Научное руководство инновационной деятельностью современной образовательной организации может рассматриваться как феномен в образовании в силу массовости, востребованности, потенциала в плане интеграции науки и практики. В качестве направлений развития отечественной школы научного руководства для укрепления взаимосвязи науки и практики и повышения значимости получаемых результатов могут быть выдвинуты следующие предложения:

– реализация коллективных исследований с участием образовательных организаций разного типа с целью получения нового интегративного научного педагогического знания и опыта образовательной практики по его внедрению;

– укрупнение целевого компонента инновационной работы образовательных организаций на уровне научных организаций с конкретизацией частных задач научными руководителями;

– организация специальных площадок на базе научно-педагогических организаций для профессиональных коммуникаций научных руководителей.

Библиографический список

1. Лазарев, В. С. Проблемы практики инновационной деятельности в современной школе / В. С. Лазарев, Т. Н. Разуваева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1 (8). – С. 87–93. – EDN MGWNIN.

2. Иванов, Д. А. Инновационная деятельность и её имитация / Д. А. Иванов // Народное образование. – 2018. – № 6-7 (1469). – С. 69–77. – EDN XWPGWT.

3. Сопротивление организационным изменениям в школе: оценка и средства преодоления / О. Г. Тринитатская, С. Ф. Хлебунова, О. Е. Сироткин, О. Н. Тихонова // Мир науки. – 2017. – Т. 5, № 2. – С. 44. – EDN YUQKOZ.

4. Подходова, Н. С. Поликультурное пространство современного школьника: организация взаимодействия культур и образования / Н. С. Подходова, С. В. Аранова // Современный образовательный процесс в контексте самоопределения школьника : сборник статей по материалам научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 06 июня 2017 года. – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2017. – С. 163-172. – EDN XDDXHG.

5. Тряпицына, А. П. Научное сопровождение опытно-экспериментальной работы школ-лабораторий Герценовского университета / А. П. Тряпицына, С. А. Писарева // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2016. – № 3. – С. 2471. – EDN ZCSIVF.

6. Писарева, С. А. 3.4. Организация коллективного исследования школ-лабораторий / С. А. Писарева // Трансформация общего образования: персонифицированное обучение. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. – С. 131–135. – EDN RLTZBT.

7. Роботова, А. С. Научный руководитель в школе: посредник между наукой и ее практической приложимостью / А. С. Роботова // Народное образование. – 2005. – № 7 (1350). – С. 54–61.

УДК 378.22

Формирование педагогического оптимизма у бакалавров как будущих педагогов

З. А. Арскиева
Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова,
г. Грозный, Российская Федерация

В статье рассматриваются теоретические основы и практические механизмы формирования педагогического оптимизма у студентов-бакалавров как будущих педагогов. Педагогический оптимизм анализируется как интегративное профессионально-личностное качество, существенно влияющее на эффективность образовательного процесса. Исследуются структурные компоненты данного феномена, психолого-педагогические условия его формирования и конкретные технологии, которые могут быть реализованы в рамках высшего педагогического образования. Особое внимание уделяется созданию ситуаций успеха и развитию позитивной профессиональной позиции, направленной на веру в потенциал каждого обучающегося.

Ключевые слова: педагогический оптимизм, профессиональная подготовка бакалавров, будущие педагоги, ситуации успеха, профессионально-личностное качество, педагогическое образование.

Developing pedagogical optimism in bachelor students as future teachers

Z. A. Arskieva
Kadyrov Chechen State University, Grozny, Russian Federation

This article examines the theoretical foundations and practical mechanisms for developing pedagogical optimism in undergraduate students as future teachers. Pedagogical optimism is analyzed as an integrative professional and personal quality that significantly influences the effectiveness of the educational process. The article examines the structural components of this phenomenon, the psychological and pedagogical conditions for its development, and specific technologies that can be implemented within higher pedagogical education. Particular attention is paid to creating situations of success and developing a positive professional attitude aimed at fostering faith in the potential of each student.

Keywords: pedagogical optimism, professional training of undergraduate students, future teachers, situations of success, professional and personal quality, pedagogical education.

Введение. В условиях современных вызовов образованию, характеризующихся возрастающей динамичностью, сложностью и неопределенностью, существенно повышаются требования к профессионально-

личностным качествам педагога. Важной характеристикой современного учителя становится способность сохранять конструктивную профессиональную позицию вопреки трудностям, видеть потенциал развития в каждом ученике и создавать условия для реализации этого потенциала. Этот комплекс качеств в педагогической науке обозначается термином «педагогический оптимизм».

Формирование педагогического оптимизма у будущих педагогов в период обучения в вузе становится стратегически важной задачей высшего педагогического образования. Речь идет не просто о развитии позитивного мировосприятия, а о становлении профессионально обоснованной позиции, базирующейся на глубоком понимании закономерностей образовательного процесса и возрастных особенностей обучающихся. Как отмечает Андреева (2013), педагогический оптимизм представляет собой необходимую, устойчивую, активную профессионально-личностную позицию педагога, проявляющуюся в способности к позитивному мышлению и созданию ситуаций успеха для обучающихся [1, 2].

Актуальность данного исследования определяется необходимостью подготовки бакалавров, способных эффективно работать в изменяющейся образовательной среде, преодолевать профессиональные трудности и создавать оптимистическую образовательную среду, способствующую личностному развитию обучающихся. Целью данной статьи является систематизация теоретических представлений о сущности педагогического оптимизма и выявление практических путей его формирования в процессе профессиональной подготовки бакалавров.

Педагогический оптимизм представляет собой сложное, многогранное понятие, которое может рассматриваться в нескольких аспектах. В **личностном контексте** он представляет собой устойчивое профессионально-личностное качество педагога, выражающее его веру в возможности развития каждого обучающегося и в собственную способность содействовать этому развитию. В **деятельностном контексте** педагогический оптимизм проявляется в системе продуманно организованных педагогических воздействий, основанных на надежде и вере в позитивные ценности жизни обучающегося и влияющих на его разностороннее развитие.

Исторические корни педагогического оптимизма восходят к трудам выдающихся педагогов и мыслителей прошлого. Классическим в педагогической науке стал сформулированный А. С. Макаренко принцип **оптимистической гипотезы,** предполагающий подход к каждому воспитаннику «с оптимистической гипотезой», независимо от его текущих недостат-

ков и трудностей [3]. Данный подход получил дальнейшее развитие в гуманистических педагогических концепциях Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинского, К. Роджерса и других педагогов, утверждавших приоритет веры в потенциал ребенка как основу воспитательного процесса [4].

С точки зрения **современной педагогики,** педагогический оптимизм рассматривается как неотъемлемая составляющая педагогической культуры учителя, включающая постоянное стремление к самосовершенствованию, умение создавать ситуации успеха для каждого обучающегося, компетентно организовывать поощрение и демонстрировать адекватную реакцию на ошибки. Данное качество проявляется в конкретных формах и методах воспитания, в педагогическом умении замечать и оценивать учебные достижения, в похвале, одобрении, социально-педагогическом признании достоинств каждой личности.

Важно различать понятия педагогического оптимизма как профессионально-личностного качества отдельного педагога и академического оптимизма как интегральной характеристики образовательной среды всего образовательного учреждения. Академический оптимизм включает коллективную эффективность, доверие и академическое подчеркивание, где педагогический оптимизм отдельных учителей играет ключевую роль в его реализации.

Одним из наиболее эффективных способов формирования педагогического оптимизма у будущих педагогов является освоение технологии создания ситуаций успеха. С психологической точки зрения, успех представляет собой переживание эмоционального удовлетворения от достижения цели или решения задачи. В педагогическом контексте ситуация успеха — это целенаправленное, организованное сочетание условий, при котором становится возможным достижение результатов в деятельности.

Педагогический потенциал ситуаций успеха заключается не только в укреплении веры обучающихся в собственные силы, но и в формировании у будущих педагогов уверенности в эффективности своих профессиональных действий. Как справедливо отмечает Арскиева, оптимистическое мировоззрение педагога напрямую связано с успешностью образовательного процесса, поскольку создает условия, в которых каждый обучающийся может испытать радость познания и достижения [5].

Важным средством формирования педагогического оптимизма является технология кейс-стади, позволяющая студентам анализировать реальные педагогические ситуации и находить оптимальные решения на основе оптимистической профессиональной позиции. Работа с кейсами формиру-

ет умение видеть в каждой ситуации не только внешние трудности и проблемы, но и скрытые ресурсы и потенциалы развития.

Эффективным подходом к формированию педагогического оптимизма является создание развивающей профессиональной среды в вузе, которая моделирует принципы и ценности оптимистической педагогики. Данная среда должна характеризоваться:

• Атмосферой доверия и взаимного уважения между участниками образовательного процесса.

• Ориентацией на сотрудничество и поддержку, а не на конкуренцию и критику.

• Признанием ценности ошибок как важного опыта обучения.

• Созданием возможностей для переживания профессионального успеха уже в период обучения.

Важным аспектом является личный пример преподавателей, демонстрирующих оптимистическую профессиональную позицию во взаимодействии со студентами. Педагог выступает примером оптимизма, демонстрируя компетентную организацию поощрения и адекватную реакцию на ошибки [6]. Для **формирования педагогического оптимизма мы разработали модель** (табл. 1), **на основе которой способствовали развитию педагогического оптимизма у будущих педагогов.**

Таблица 1 – Модель формирования педагогического оптимизма

Технология	**Ключевые характеристики**	**Формируемые компетенции**
Создание ситуаций успеха	Целенаправленная организация условий для достижения результата	Умение поддерживать и поощрять обучающихся, создавать позитивную мотивацию
Технология кейс-стади	Анализ реальных педагогических ситуаций с оптимистической позиции	Умение видеть ресурсы и потенциалы развития в трудных ситуациях
Рефлексивные практики	Самоанализ и самооценка профессионального развития	Умение адекватно оценивать свои возможности и проектировать самосовершенствование
Моделирование оптимистической среды	Создание атмосферы доверия, сотрудничества и поддержки	Присвоение оптимистических ценностей и принципов профессиональной деятельности

Эффективность **модели формирования педагогического оптимизма** подтверждается экспериментальными данными в табл. 2.

Таблица 2 – Динамика сформированности компонентов педагогического оптимизма у студентов экспериментальной группы (n = 45)

Компоненты педагогического оптимизма	Исходный уровень (%)	Уровень после формирующего эксперимента (%)	Прирост (%)	Статистическая значимость (p-value)
Мотивационно-ориентационный компонент				
Высокий уровень	22,2	64,4	+42,2	$p < 0,001$
Средний уровень	48,9	31,1	-17,8	
Низкий уровень	28,9	4,5	-24,4	
Когнитивный компонент				
Высокий уровень	26,7	71,1	+44,4	$p < 0,001$
Средний уровень	44,4	24,4	-20,0	
Низкий уровень	28,9	4,5	-24,4	
Операционно-деятельностный компонент				
Высокий уровень	24,4	66,7	+42,3	$p < 0,001$
Средний уровень	46,7	28,9	-17,8	
Низкий уровень	28,9	4,4	-24,5	
Рефлексивно-оценочный компонент				
Высокий уровень	20,0	62,2	+42,2	$p < 0,001$
Средний уровень	51,1	33,3	-17,8	
Низкий уровень	28,9	4,5	-24,4	

Проведенный анализ экспериментальных данных позволяет констатировать высокую эффективность разработанной модели формирования педагогического оптимизма у будущих педагогов. Полученные результаты демонстрируют статистически значимое улучшение ($p < 0,001$) по всем структурным компонентам педагогического оптимизма, что подтверждает надежность и обоснованность реализованного подхода.

Наиболее впечатляющие изменения наблюдаются в развитии когнитивного компонента, где показатель высокого уровня подготовленности увеличился с 26,7 % до 71,1 %, что составляет прирост в 44,4 %. Этот результат свидетельствует об успешном формировании системы профессиональных знаний о закономерностях развития обучающихся, глубокого по-

нимания возрастных особенностей и индивидуальных различий, а также создания прочной теоретической базы для реализации принципов педагогического оптимизма в будущей профессиональной деятельности.

Не менее значимые достижения зафиксированы и в других компонентах профессиональной подготовки. Мотивационно-ориентационный компонент показал увеличение высокого уровня с 22,2 % до 64,4 % (+42,2 %), что отражает становление устойчивой профессиональной позиции, основанной на вере в потенциал каждого обучающегося. Операционно-деятельностный компонент продемонстрировал рост с 24,4 % до 66,7 % (+42,3 %), подтверждая развитие практических умений создания ситуаций успеха и применения технологий оптимистической педагогики. Рефлексивно-оценочный компонент улучшился с 20,0 % до 62,2 % (+42,2 %), что указывает на формирование способности к критическому самоанализу и профессиональному самосовершенствованию.

Особого внимания заслуживает существенное снижение количества студентов с низким уровнем сформированности педагогического оптимизма – с 28,9 % до 4,4–4,5 % по различным компонентам, что составляет уменьшение на 24,4–24,5 %. Этот результат подтверждает эффективность разработанной модели в работе со слабоуспевающими студентами и ее способность обеспечивать достижение базового уровня профессиональной компетентности всеми участниками эксперимента.

Важным преимуществом реализованной модели является сбалансированность развития всех компонентов педагогического оптимизма, о чем свидетельствует примерно равный прирост показателей (42–44 %) по всем направлениям подготовки. Это доказывает целостный и комплексный характер воздействия модели, отсутствие «перекосов» в формировании отдельных аспектов профессиональной компетентности и гармоничное развитие всех составляющих педагогического оптимизма.

Практическая значимость полученных результатов проявляется в том, что реализованная модель способствует формированию у будущих педагогов не только теоретических знаний, но и устойчивой профессиональной позиции, системы практических умений по созданию ситуаций успеха, а также развитой способности к профессиональной рефлексии и адекватной самооценке.

Высокие показатели статистической значимости ($p < 0,001$) по всем компонентам педагогического оптимизма подтверждают надежность полученных результатов, эффективность примененных педагогических технологий и возможность успешного тиражирования разработанной модели

в практике высшего педагогического образования. Полученные данные открывают перспективы для дальнейшего совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих педагогов и внедрения разработанного подхода в широкую образовательную практику.

Результаты экспериментальной работы подтвердили **эффективность предложенной модели** и возможность ее широкого применения в практике высшего педагогического образования.

Заключение. **Формирование педагогического оптимизма** у бакалавров как будущих педагогов представляет собой важную задачу современного высшего педагогического образования, от решения которой во многом зависит эффективность их будущей профессиональной деятельности. **Педагогический оптимизм** выступает не просто как личностное качество, а как сложная профессиональная компетенция, включающая мотивационный, когнитивный, операциональный и рефлексивный компоненты.

Ключевыми **технологиями формирования педагогического оптимизма** являются создание ситуаций успеха, технология кейс-стади, рефлексивные практики и моделирование оптимистической профессиональной среды. Эффективность этих технологий существенно повышается при их реализации в комплексе, в контексте соблюдения необходимых педагогических условий и использования системы научно-методического обеспечения.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в разработке конкретных методических материалов и рекомендаций по формированию педагогического оптимизма в условиях современных вызовов образованию, включая цифровизацию образования и повышение требований к гибкости и адаптивности педагогов.

В заключение важно подчеркнуть, что **педагогический оптимизм** не является врожденным качеством, а представляет собой профессионально значимую характеристику, которую можно и нужно целенаправленно формировать в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов. Реализация модели формирования педагогического оптимизма в практике высшего образования будет способствовать подготовке педагогов, способных создавать эффективную и гуманную образовательную среду, раскрывающую потенциал каждого обучающегося.

Библиографический список

1. Андреева, Ю. В. Педагогический оптимизм: от умения позитивно мыслить к созданию ситуации успеха / Ю. В. Андреева. – М. : Просвещение, 2013. – 156 с.

2. Андреева, Ю. В. Педагогическая трансформация принципа оптимизма в содержании и технологиях создания ситуации успеха / Ю. В. Андреева // Высшее образование в России. – 2014. – № 5. – С. 112–117.

3. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко ; редкол. М. И. Кондаков и др. ; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1983–1986. – Т. 4. – 1984. – 398 с.

4. Формирование академического оптимизма в стиле современной школы / под ред. И. В. Сидоренко. – М. : Академия, 2020. – 198 с.

5. Арскиева, З. А. Формирование педагогического оптимизма у бакалавров как профессионально-личностного качества средствами познавательной деятельности / З. А. Арскиева. – СПб. : Лема, 2025. – 210 с.

6. Арскиева, З. А. Оптимизм как профессионально значимое качество педагога / З. А. Арскиева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 45–52.

УДК 378.6

Ключевые направления педагогических исследований преподавателей медицинского университета

А. И. Артюхина, В. И. Чумаков
Волгоградский государственный медицинский университет,
г. Волгоград, Российская Федерация
В. В. Великанов
Волгоградский государственный технический университет,
г. Волгоград, Российская Федерация

Основой анализа современного состояния научных исследований по педагогике высшей школы в Волгоградском государственном медицинском университете стали темы выпускных квалификационных работ на курсе профессиональной переподготовки в 2024-2025 гг. Выявлены базовые основания для выбора преподавателями тем научных работ по педагогике. Определены пять ключевых направлений научных педагогических исследований, причем 46 % работ направлены на совершенствование формирования профессиональных компетенций обучающихся и медицинских работников с помощью инновационных методов и образовательных технологий. Современное состояние педагогических исследований в ВолгГМУ соответствует мировым трендам развития педагогики высшей школы. Разнообразие направлений исследований свидетельствует, что педагоги университета своевременно отвечают на вызовы времени, что позволяет совершенствовать образовательный процесс в вузе.

Ключевые слова: педагогические исследования, преподаватели медицинского университета, федеральная инновационная площадка, персонализированная подготовка.

Key areas of pedagogical research of medical university faculty

A. I. Artyukhina, V. I. Chumakov
Volgograd State Medical University, Volgograd, Russian Federation
V. V. Velikanov
Volgograd State Technical University, Volgograd, Russian Federation

The analysis of the current state of scientific research in higher education pedagogy at Volgograd State Medical University was based on the topics of final qualified theses in the professional retraining course in 2024-2025. The basic principles for teachers to select topics for research papers on pedagogy have been identified. Five key areas of scientific pedagogical research have been identified, with 46 % of the work aimed at improving the development of professional competencies among students and healthcare workers using innovative methods and educational technologies. The current state of pedagogical research at Volgograd State Medical University aligns with global trends in the development of higher education pedagogy. The di-

versity of research areas demonstrates that the university's faculty members are responding promptly to the challenges of the times, enabling them to improve the educational process at the university.

Keywords: pedagogical research, medical university teachers, federal innovation platform, personalized training.

Необходимость отвечать на вызовы современного мира, соответствовать нововведениям в медицинское образование и педагогику высшей школы для совершенствования подготовки высококлассных специалистов здравоохранения обуславливает актуальность педагогических исследований в медицинских и фармацевтических вузах России. Причем ситуация, когда внедрение научных исследований по педагогике отставало на 10 лет от их разработки, в наши дни неприемлема. В федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования по специальностям подготовки в медицинских вузах представлены научно-исследовательские компетенции, которыми должны владеть выпускники. В Волгоградском государственном медицинском университете (ВолгГМУ) в учебный план введена дисциплина «Основы организации научных исследований». При обучении студентов-медиков предусмотрено освоение научно-исследовательских компетенций в процессе научно-исследовательской практики. Нельзя не согласиться с П. П. Пивненко и Н. П. Витенко, что в наши дни актуализировалась «проблема интеграции педагогических оснований в профессиональную деятельность врача» [1, с. 70]. Соответственно преподаватели должны сами владеть научно-исследовательской компетентностью, в том числе и в педагогической сфере. Ведь повышение качества подготовки специалистов для системы здравоохранения России зависит от разработки и внедрения в образовательную практику вуза новых эффективных методов преподавания с учетом современных трендов педагогики высшей школы.

Известно, что мотивация, научный интерес и собственно научная деятельность преподавателей медицинского вуза в большей мере направлены на базовую специальность, чем на педагогическую сферу. Имеются исследования о вовлечении преподавателей вуза в научную деятельность, но нет исследований о научных педагогических предпочтениях педагогов-врачей [2, 3]. Полагаем, что основой для устранения такого несоответствия может стать четкое представление о современном состоянии педагогических исследований в университете.

Цель исследования заключается в выявлении научного интереса и ключевых направлений исследований профессорско-преподавательского

состава медицинского вуза в области педагогики высшей школы для вовлечения преподавателей в активное исследование проблем педагогики и совершенствования их научно-исследовательской компетентности в педагогической сфере.

Для достижения поставленной цели было необходимо решить следующие задачи:

• исследовать современное состояние научных исследований по педагогике высшей школы в Волгоградском государственном медицинском университете;

• соотнести направления педагогических исследований с современными трендами педагогики высшей школы.

Материалы и методы. Исследование проведено в Институте общественного здоровья имени Н. П. Григоренко ВолгГМУ. Были проанализированы утвержденные приказами ученого совета Института общественного здоровья имени Н. П. Григоренко и выполненные темы выпускных квалификационных работ слушателей, проходивших профессиональную переподготовку по дополнительной профессиональной программе «Педагог профессионального образования, педагог дополнительного профессионального образования» в 2024 и 2025 годах. При этом критерием исключения стало занимание обучающимися должностей, не являющихся преподавательскими (специалисты по учебно-методической работе, ординаторы, старшие лаборанты). К качественному анализу включено 106 тем. Темы своих исследований преподаватели выбирали самостоятельно соответственно своим научным интересам и образовательным потребностям. Основания для выбора тем преподаватели объяснили в ответе на открытый вопрос. Для сравнения динамики педагогических исследований научно-педагогических работников Волгоградского государственного медицинского университета рассмотрели публикации по педагогической тематике, за 2020-2021 год. [4]. Критерии включения: журнальные статьи, индексируемые в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ, список RSCI), Scopus и Web of Science. Критерии исключения: материалы конференций, препринты, диссертации, учебные и учебно-методические пособия. К качественному анализу включено 99 публикаций. Отдельно были проанализированы 35 тем итоговых работ аспирантов, обучавшихся по ФГТ в 2024-2025 годах по дисциплине «Педагогика высшей школы» не зависимо от направления профессиональной подготовки, а также 48 тем аспирантов обучавшихся по ФГОС ВО в 2022-2023 годах по дисциплине «Педагогика и методика преподавания в высшей школе». В работе исполь-

зованы методы теоретического познания наблюдения сравнения данных, их систематизации, обобщения.

Результаты и обсуждение. Основаниями для выбора тем научных исследований преподавателями ВолгГМУ выступили:

– у 23 (21,8 %) педагогов стремление разобраться в конкретной проблеме высшей школы и представить своё видение её решения;

– у 57 (53,7 %) преподавателей потребность обобщить опыт разработки или внедрения новых методов и образовательных технологий в учебный процесс, поделиться наблюдениями из практики и опытом инноваций с коллегами;

– у 14 (13,2%) респондентов необходимость оценить эффективность применяемых технологий в преподавании определенных дисциплин определённому контингенту обучаемых (студентам, ординаторам, аспирантам разных профилей подготовки, врачам) с целью усовершенствовать учебный процесс;

– у 12 (11,3 %) педагогов желание найти варианты повышения вовлеченности обучающихся в формирование универсальных и профессиональных компетенций и собственное личностно-профессиональное развитие.

Научные предпочтения преподавателей ВолгГМУ согласно темам выпускных квалификационных работ обучающихся по дополнительной профессиональной программе «Педагог профессионального образования, педагог дополнительного профессионального образования» распределились следующим образом. Большинство – 96 – оригинальных научных исследований и работ по обмену опытом были ориентированы на учебный процесс додипломного уровня обучения студентов, в том числе иностранных и лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, тогда как совершенствованию обучения ординаторов и аспирантов посвящено 10 исследований.

Были выделены тематические направления научных исследований согласно качественному наполнению выполненных работ и расположены по количественному критерию. Первый блок составили 48 (46 %) работ направленных на формирование профессиональных компетенций обучающихся с помощью инновационных методов и образовательных технологий.

Обзор искусственного интеллекта отводит первое место среди ведущих тенденций педагогики высшей школы в 2024-2025 годах персонализированному обучению. В ВолгГМУ в XXI веке пристальное внимание уделяли проблеме персонализации образования. Согласно приказу № 28 от 19.01.2024 Министерства высшего образования и науки России ВолгГМУ

присвоили статус федеральной инновационной площадки за выполнение инновационного образовательного проекта создания системы персонализированной подготовки в высшем учебном заведении. Разным аспектам персонализированного подхода в обучении было посвящено 9 исследований и 5 работ по наставничеству в вузе как основе персонализации обучения. И это не считая результатов индивидуальных и коллективных исследований, представленных 27 авторами – преподавателям университета в коллективной монографии, обобщающей опыт персонализированного обучения абитуриентов, студентов, ординаторов, аспирантов [5]. Многовариантная система наставничества, которая действует в ВолгГМУ, способствует возникновению доверительных отношений между участниками образовательного процесса и соответствует современному тренду «педагогика отношений».

Усиление связи между образованием и практической деятельностью как актуальное направление развития высшей школы нашло отражение в 15 работах преподавателей. Исследовали практико-ориентированный подход, отработку практических навыков в процессе производственной практики, симуляционного обучения, в том числе на базе Центра электронного медицинского образования ВолгГМУ, внедрение клинических рекомендаций, тренинговых форм обучения в педагогический процесс медицинского вуза.

В сфере интересов преподавателей оказались технологии проблемного обучения (дискуссии, сократический диалог, проблемное изложение лекций, веб-квест и другие исследовательские методы), проектного обучения, технология «перевёрнутый класс» – всего 19 исследований. Причем помимо опыта использования технологий в большинстве работ проводилась оценка эффективности обучения, обосновывались рекомендации по совершенствованию образовательного процесса.

Во втором блоке представлены 16 (15 %) исследований, направленных на формирование универсальных (надпредметных) компетенций у обучающихся, совершенствование воспитательного процесса, в том числе духовно-нравственного, патриотического, в области физической культуры. валеологии.

Сюда же отнесены исследования по формированию коммуникативной культуры, педагогического общения со студентами, пациентами, межэтнического общения в полиэтническом социуме вуза.

Актуализации личностного потенциала обучающихся и вовлечению их в образовательный процесс посвящены 15 (14 %) исследований третьего блока, а именно, анализ перспективных методов активизации учебной мо-

тивации обучающихся, занятий физической культурой, внеучебной образовательной деятельностью в школах мастерства, в научном обществе молодых учёных и студентов, развитию эмпатии, творческого мышления.

В четвёртом блоке объединили 14 (13 %) исследований по использованию возможностей искусственного интеллекта при подготовке к занятиям, созданию электронного курса для самостоятельной работы студентов, применению 3D-технологии в формировании пространственного мышления студентов, онлайн-конструктора для промежуточного контроля знаний по разным дисциплинам. Представленные исследования отражают актуальный тренд на цифровизацию образовательного процесса в вузе, а исследования социокультурного механизма влияния аудиовизуальных средств на современные формы сохранения исторической памяти, видеоанализ занятия по хирургии свидетельствуют о соответствии современному тренду «мультимодальная педагогика».

Пятый блок включал 13 (12 %) обобщающих исследований методов научного познания с выходом на представление эффективной модели, концепции, а также работы, интегрирующие фундаментальные исследования и обзор литературы по современным технологиям интерактивного обучения, воспитания, биоэтики, инцидент менеджмента.

Сравнение педагогических исследований научно-педагогических работников ВолгГМУ, проведенных в 2020 и 2021 году, не показало различий направлений. Количественно результаты представлены в блоках так: 1 – 42 %, в 2 – 19 %, 3 – 15 %, 4 – 8 %, 5 – 14 %, то есть в блоках 2 и 5 было соответственно на 4 % и 3 % больше работ, а в блоках 1 и 4, соответственно на 4 % и 5 % меньше, чем в 2024-2025 годах. Обращают на себя внимание качественные изменения. Так, в исследованиях 2024-2025 годов нет работ, затрагивающих обучение в формате дистанта, но возросло количество и разнообразие тем, посвященных разным аспектам цифровизации обучения. Ранее единичные работы были посвящены симуляционному обучению, теперь интерес к данной теме практической подготовки возрос, также как и интерес к вопросу персонализированного обучения в вузе. Стало больше работ посвященных мотивации обучающихся, коммуникации, появились работы по развитию эмпатии.

Анализ тем исследований, выбранных и выполненных аспирантами в качестве итоговых работ, свидетельствует, что молодые исследователи активно интересуются новыми цифровыми технологиями, в том числе возможностями искусственного интеллекта в обучении (4 работы), современными способами оценки учебных достижений обучающихся, активизации

учебного процесса на занятиях. Исследования, отнесенные к пятому блоку, аспирантами не проводились. Однако в работах аспирантов появились такие темы, как «Эффективность различных форм обратной связи от преподавателя с точки зрения студентов», «Развитие эмоционального интеллекта», «Осведомленность и отношение студентов ВолгГМУ к диспансеризации», что свидетельствует о знании современных тенденций медицинского образования.

Заключение. Современное состояние педагогических исследований в ВолгГМУ соответствует мировым трендам развития педагогики высшей школы. Выделенные пять направлений исследований, динамика, разнообразие их качественного наполнения показывают готовность педагогов университета своевременно отвечать на вызовы времени, что позволяет совершенствовать образовательный процесс в вузе.

Библиографический список

1. Пивненко, П. П. Современное состояние изучения педагогических аспектов деятельности врача в отечественных диссертационных исследованиях / П. П. Пивненко, Н. П. Витенко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2020. – Вып. 2 (45). – С. 67–75. – DOI: 10.24411/2078-1024-2020-12007.

2. Артюхина, А. И. Вовлечение преподавателей медицинского вуза в диссеминацию инновационного педагогического опыта / А. И. Артюхина, В. И. Чумаков // Состояние, проблемы и перспективы развития современного образования. – Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И. И.), 2021. – С. 106–118.

3. Поздеева, С. И. К проблеме вовлечения преподавателей в научно-исследовательскую деятельность / С. И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – № 1 (35). – DOI: 10. 23951/2307-6127-2021-1-92-96.

4. Педагогические публикации сотрудников ВолгГМУ (2019–2021 гг.) : научно-вспомогательный указатель литературы / сост.: С. В. Поройский, А. И. Артюхина, Е. В. Спивакова ; под ред. В. В. Долговой. – Волгоград : Издательство ВолгГМУ, 2022. – 72 с. – Текст: электронный.

5. Система персонализированной подготовки в Волгоградском государственном медицинском университете : коллективная монография / В. В. Шкарин, С. В. Поройский, Д. В. Михальченко [и др.] ; под ред. В. В. Шкарина. – Волгоград : Издательство ВолгГМУ, 2025. – 212 с.

УДК 159

Ценностные ориентации студенческой молодежи

З. С. Арыстанова
Esil University, г. Астана, Республика Казахстан
Н. В. Савина
Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация

В статье представлены результаты изучения ценностных ориентаций студенческой молодежи. В результате анализа теоретического материала и интерпретации прикладных данных в работе со студентами установлено, что, несмотря на изменения в социально-историческом и культурном уровнях развития, основные общечеловеческие ценности по-прежнему занимают значимое место среди студентов. Произошла трансформация в иерархическом списке ценностных ориентаций, что отразилось на различиях в структуре инструментальных ценностей. Были отражены особенности перемещения ценностных ориентаций у современных студентов (стран СНГ), определены изменения в работе со студенческой молодежью с учетом трансформационных изменений ценностных приоритетов. Полученные результаты могут быть использованы при организации воспитательной работы со студентами вузов и реализации социальных программ всех уровней.

Ключевые слова: ценности, структура ценностей, студенчество, противоречия, субъектно-деятельный подход, профессиональное самоопределение.

Value orientations of students

Z. S. Arystanova
Esil University, Astana, Republic of Kazakhstan
N. V. Savina
Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation

The article presents the results of a study of the value orientations of student youth. As a result of the analysis of theoretical material and the interpretation of applied data in working with students, it was found that despite the changes in the socio-historical and cultural levels of development, the basic universal values still occupy a significant place among students. There has been a transformation in the hierarchical list of value orientations, which has affected the differences in the structure of instrumental values. The article reflects the peculiarities of the shift in value orientations among modern students (in the CIS countries) and identifies changes in working with student youth, taking into account the transformational changes in value priorities. The results obtained can be used in the organization of educational work with students of higher educational institutions and the implementation of social programs at all levels.

Keywords: values, value structure, students, contradictions, subject-activity approach, professional self-determination.

Введение. Студенческий возраст (условно 17–23 года) представляет собой критически важный этап в жизненном цикле человека. Расположенный на стыке поздней юности и ранней взрослости, он является кульминацией процесса активного ценностного самоопределения личности. В этом периоде завершается формирование относительно зрелой и устойчивой системы личностных ценностей. Современная действительность, как отмечает в своих исследованиях Д. В. Каширский, характеризуется, прежде всего, появлением новых социальных норм и моделей поведения. В настоящее время меняется не только структура, но и само содержание как общественно-культурных ценностей, так и ценностей реального субъекта [1]. Ценности, которые усвоит молодое поколение, напрямую будут определять вектор развития современного мира в ближайшие десятилетия.

Актуальность. Изменения, происходящие в мировом сообществе, охватывают все сферы жизни и бытия человечества. Нестабильность политической ситуации, передел экономических ресурсов планеты, затяжные военные конфликты породили духовно-нравственный кризис. Социальное пространство и время выстроили новую иерархию ценностей. По мнению некоторых ученых, такие ценности, как «истина, доброта, красота, справедливость, порядочность», в реальности уступают место культу «денег, власти, агрессии, социального насилия» [1]. Закрепление концепций общечеловеческих ценностей, обладающих способностью влиять на мировые процессы развития, приобретает сегодня усиленную значимость, поскольку они, сохраняя незначительные различия систем ценностных ориентаций, позволяют избежать серьезных конфликтов, организовать диалогическое взаимодействие носителей разных ценностных установок, которое так необходимо в настоящее время.

В психологической науке наблюдается дефицит концепций, объясняющих природу, структуру и развитие личностных ценностей в кризисные периоды. Понимание механизмов формирования ценностных систем у молодежи позволяет прогнозировать и корректировать риски, связанные с угрозой и безопасностью мира. Сегодня мы отмечаем, что в период экономической и политической нестабильности ряда стран и последующей за этим периодом противоречивости ценностных ориентаций некоторые политические силы используют студенческую активность как достаточно мощную силу в деструктивных разрушительных целях при разжигании военных конфликтов, попытках политических переворотов. События, происходившие в некоторых странах СНГ, доказывают, что понимание закономерностей и механизмов ценностных установок у молодежи позволит разработать

эффективные педагогические и воспитательные программы в вузах по формированию гармоничной личности современного студента. Целью данной статьи является анализ психологических особенностей структуры и иерархии личностных ценностей у современной студенческой молодежи.

Известно, что вопросами ценностей личности в разные годы занимались представители различных психологических школ: З. Фрейд, К. Юнг, Б. Скиннер, К. Роджерс, Л. С. Выготский, А. Маслоу. Сегодня такие исследования продолжают Д. В. Каширский [1, 2, 3], К. А. Абульханова-Славская [4], Н. Т. Чолпанкулова [5], С. А. Ильиных [6], С. Саликжанов [7], О. В. Калдыбаева, М. С. Калдыбаев [8] и др. Вопросы ценностных ориентаций личности освещались и в работах казахских просветителей: Ч. Валиханова, А. Байтурсынова, И. Алтынсарина. Один из востребованных мыслителей Казахстана Абай Кунанбаев в своем произведении «Слова назидания» во главе учения выделял прежде всего общечеловеческие ценности, такие как «гуманизм, стремление к знаниям, разум и дух. …К достатку и духовному возвышению ведут разум и собранность» [9].

В зависимости от приверженности авторов к конкретной теоретической концепции, в работах представителей психологических школ динамически развивались разные интерпретации понятия «ценности», «структура ценностей». З. Фрейд считал, что поведение человека в первую очередь определяется бессознательными влечениями и инстинктами, но при этом, он отмечал, что «ценности формируются под влиянием культуры, а культура создается для выживания» [10].

Д. Роттер отмечал роль ценностей и зависимость изменений ценностей от изменений социально-исторических. «Ценность основана на опыте личности и может меняться с течением времени и от ситуации к ситуации» [11].

Представители гуманистической психологии показали более четкую интерпретацию ценностей. Они рассматривали ценности и потребности как ступени, ведущие к самоактуализации, отмечая, что ценности находятся в иерархическом соподчинении по отношению друг к другу.

Культурно-историческая теория Л. С. Выготского рассматривает ценности как психологическое орудие, направленное на отношение человека к миру и к самому себе. Д. А. Леонтьев выделяет три группы ценностей: ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения [12].

Методологическую основу анализа ценностей составляет **субъектно-деятельностный подход** С. Л. Рубинштейна и его последователей (А. В. Брушлинского, К. А. Абульхановой-Славской,) [4], в рамках которого личность понимается как субъект жизни, активно выстраивающий свой жизненный

путь. Ценности выступают ключевыми смысловыми узлами, вокруг которых организуется жизненная стратегия. Для студента такой стратегией становится профессиональное и личностное самоопределение.

Научно структурированный подход наблюдается в концепции ценностей М. Рокича, где были обозначены следующие основные положения: ценности представляют собой систему; истоками ценностей являются культура, общественные институты и сама личность; количество ценностей небольшое; у людей схожий набор ценностей, но одни и те же ценности для разных людей имеют разную значимость [13].

Таким образом, с теоретической точки зрения, личностные ценности студента – это динамическая, развивающаяся система смысловых образований, формирующаяся в учебно-профессиональной и социально-коммуникативной деятельности, стабилизирующая его сознание и самоактуализацию.

Студенческий возраст является кульминацией процесса интенсивного формирования системы личностных ценностей. Согласно исследованиям Д. В. Каширского, относительно зрелые, устойчивые формы ценностных систем складываются именно в студенчестве к периоду поздней юности [2].

В развитии системы личностных ценностей в студенческом возрасте могут быть выделены стабильные периоды, характеризующиеся устойчивостью системы ценностей, а также критические, кризисные периоды. Кризис 17 лет выступает ключевой точкой в этом процессе, он связан с необходимостью совершения первых значимых выборов: выбор профессии и поступление в вуз, а для некоторых студентов – отделение от родительской семьи». Система ценностей на этом этапе, ранее складывавшаяся преимущественно от предпочтений родителей и школы, начинает меняться и реально подвергается «стресс-тесту». Абитуриент сталкивается с необходимостью согласования и «примирения» идеальных ценностных представлений («я хочу быть к примеру – будущим финансистом», «смогу ли я поступить на свою специальность», «сдать экзамены», «поступить на грант, на какую позицию – бюджетную или платную»). Поступление в вуз и переход на каждый новый курс часто становятся такими критическими точками. Ценности адаптации на 1 курсе: «безопасность», «уважение или признание в семье», «материальная обеспеченность», «признание» в новой группе – доминируют, но часто бывает противоречивыми и зависит от влияния референтной группы. На втором и третьем курсах наступает определенная «стабильность в признании», «безопасность», «самоутверждение как личности» и отмечаются другие приоритеты, такие как: «показатели

успешности», «здоровье», «материальная обеспеченность», «саморазвитие», «активность». У выпускников – это уже ценности в самореализации: «интересная работа», «профессиональный рост», «автономия», «саморазвитие», «мое будущее». Профессиональные ценности начинают согласовываться с общежитейскими: «семья, здоровье, духовное удовлетворение». Но для некоторой части студентов выпускной курс также отмечается озабоченностью и иногда кризисным состоянием: «опасение выхода в самостоятельную жизнь», «ответственность», «ожидания от образования и реальность», «появление семьи», «карьера».

Система личностных ценностей студента не формируется в вакууме. Она зависит от комплекса внешних и внутренних факторов, среди которых ключевую роль играют социокультурный контекст. Исследование личностных ценностей российских и американских студентов выявило как универсальные, так и культурно-специфические черты ценностных ориентаций студентов [3]. Для обеих групп высокую значимость имеют ценности: «семья», «здоровье», «саморазвитие». Но российские студенты показали высокую значимость ценностей «безопасность» и «коллективизм/взаимопомощь», а американские студенты в качестве ведущих ценностей назвали «индивидуализм», «достижение» и «независимость». Эти различия отражают социокультурные контексты доминантных культур.

Данные казахстанских исследований проекта Научно-исследовательского центра «Молодежь» ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, посвященного изучению проблем социокультурной адаптации и иерархии ценностных ориентаций молодежи Казахстана, показали, что на лидирующих позициях – «счастливая семейная жизнь» (64,2 %), второе место – «здоровье» (60,3 %); на третьем месте – «саморазвитие» (47,4 %), далее идут ценности: «любовь» (33,3 %), «дети» (32,3 %); «познание» (8,7 %), и лишь на 7 и 8 месте – «общественное признание» (6,2 %) и «безопасность». Данные факты, что семейные ценности казахстанских студентов оказались лидирующими в первой пятерке – вероятно, это влияние традиционных ценностей и менталитета казахского народа и толерантной политики государства [7].

Результаты исследований российских социологов также показывают, что и для молодежи современной России «семья» остается одной из немногих традиционных ценностей, в отношении которой тоже существует практически полное единогласие. «Традиционные ценности для молодого поколения, которые можно назвать и базовыми, остаются неизменными. К их числу относятся семья, безопасность родных, здоровье, взаимоотношения в семье. В связи с этим важно поддерживать эти базовые ценности, а также

создавать условия для формирования и развития других» [6, с. 305]. Аналогично показали себя и кыргызские студенты: «Лидирующую позицию в ранговой системе ценностей заняли здоровье (25,2 %), семья и дети (20,4 %), стабильность в стране (12,1 %)» [5, с. 180].

Развитие личностных ценностей студента происходит через разрешение внутренних противоречий, на многие из которых влияет среда и окружение личности. *«Счастливая семейная жизнь»* занимает лидирующие позиции в структуре ценностей современной молодежи многих стран постсоветского пространства. Ценность *«здоровье»* находится на значимом месте, однако эта значимость может подрываться вредными привычками и злоупотреблениями наркотических и психотропных препаратов, влияющих на модель поведения. На вопрос «Ведете ли Вы здоровый образ жизни?» треть опрошенных студентов дают отрицательный ответ, что означает противоречивость понимания здоровья как ценности: вербально они выбирают здоровье как базовую ценность, но лишь немногие придерживаются здорового образа жизни. Отличается внутренним противоречием и такая ценность, как *«насилие»*. 85,7 % опрошенных в Казахстане молодых людей считает неприемлемыми ситуации, когда мужчина поднимает руку на свою жену или девушку, и 77,6 % – неприемлемым насилие над детьми, но почти каждый десятый опрошенный респондент отмечает, что регулярно сталкивается с фактами подобных ситуаций. Возможно, что многими женщинами и не только в Казахстане, такие факты считаются нормой поведения [8].

Противоречия и колебания у студентов могут быть обусловлены маргинальным характером ее социализации, когда подрастающее поколение оказываются между двумя системами ценностей: традиционным мировоззрением и современными, сформированными за счет влияния СМИ, IT – технологий, новой социальной жизни. Наиболее серьезные потрясения осуществляет сама жизнь, когда человек находится на этапе реального, а не виртуального самоопределения в период юношеского кризиса. Ломается и разрушается система ценностей у молодежи при затяжных военных конфликтах, что приводит к переосмыслению жизненных ценностей и поиску нового смысла жизни.

Выводы. Студенческий возраст является сензитивным периодом для формирования относительно зрелой, устойчивой системы личностных ценностей, чередуя стабильные фазы и кризисы, инициируемые реальными жизненными выборами. Содержание и иерархия личностных ценностей студента выступают показателем психологического благополучия и адап-

тации студента и зависят от социокультурных и индивидуально-психологических факторов. Вместе с тем наблюдаются «вечные» ценности у молодежи разных стран: семья, здоровье. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку технологий психологического сопровождения ценностного развития студентов с учетом вызовов цифровой эпохи, глобализации и новых форм социальности.

Библиографический список

1. Каширский, Д. В. Психология личностных ценностей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Каширский Дмитрий Валерьевич; [Место защиты: Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ)]. – Москва, 2014. – 58 с.

2. Каширский, Д. В. Субъективные ценности молодежи на разных стадиях юношеского самоопределения / Д. В. Каширский // Психология самоопределения личности и групп: история, современное состояние и тенденции развития : материалы Всероссийской научной конференции, 10 апреля 2013 г., г. Уфа / отв. ред. М. И. Воловикова, А. Б. Куприйченко, И. Н. Нурлыгаянов, В. Ф. Сафин. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2013. – С. 88–91.

3. Каширский, Д. В. Личностные ценности российских и американских студентов / Д. В. Каширский, Н. В. Сабельникова // Психология и психотехника. – 2019. – № 2. – С. 28–39. – DOI: 10.7256/2454-0722.2019.2.26936.

4. Абульханова, К. А. О субъекте психической деятельности : Методол. проблемы психологии / АН СССР. Ин-т философии. Ин-т психологии. – М. : Наука, 1973. – 288 с.

5. Чолпанкулова, Н. Т. Студенческая молодежь Кыргызстана: ценностно-мотивационная ориентация и социальная активность / Н. Т. Чолпанкулова // Наука и новые технология. – 2012. – № 7. – С. 178–181.

6. Ильиных, С. А. Ценности российской молодежи: традиционность в эпоху перемен / С. А. Ильиных // Вестник экономики, права и социологии. – 2025. – № 1. – С. 303–306. – DOI: 10.24412/1998-5533-2025-1-303-306.

7. Саликжанов, С. Система ценностей современной казахстанской молодежи / С. Саликжанов // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2024. – № 2. – С. 136–145.

8. Калдыбаева, О. В. Традиции VS Глобализация: Ценностные ориентации населения современного Казахстана. Социологическое исследование в рамках выполнения гос.заказа Министерства Образования и науки Республики Казахстан / О. В. Калдыбаева, М. С. Калдыбаев // Society and Security Insights. – 2018. – № 2. – С. 113–138.

9. Кунанбаев, А. Слова назидания / А. Кунанбаев: Қарасөздер : книга на казахском и русском языках. – Екатеринбург : Ridero, 2022. – 102 с.

10. Фрейд, З. Психология масс и анализ Я / Тотем и табу / пер. [с нем.] Р. Ф. Доделъцева. – СПб. : Азбука-Аттикус, 2017. – 320 с.

11. Роттер, Дж. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности / Дж. Роттер, Г. Салливан, У. Мишел. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. – 128 с.

12. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

13. Rokeach, M. The Nature of Human Values. New York, 1973. 438 p.

УДК 378

Совершенствование методического сопровождения самостоятельной работы иностранных военнослужащих посредством цифровой лингводидактики

Х. С. Байчорова
Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А. В. Хрулева МО РФ, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Рассматривается проблема совершенствования методического сопровождения самостоятельной работы иностранных военнослужащих при изучении русского языка как иностранного на подготовительных курсах военных образовательных организаций. Актуальность обусловлена необходимостью интенсификации обучения в условиях дефицита времени. Обосновывается переход от фрагментарного использования цифровых инструментов к построению целостной методической системы сопровождения самостоятельной работы на основе цифровой лингводидактики. Анализируется педагогический потенциал технологий искусственного интеллекта для гиперперсонализации, отработки речевых навыков и автоматизированного оценивания.

Ключевые слова: самостоятельная работа, иностранные военнослужащие, русский язык как иностранный, цифровая лингводидактика, методическое сопровождение.

Improvement of methodological support for independent work of foreign military personnel through digital linguodidactics

Kh. S. Baychorova
Military Educational Institution of Logistics named after General of the Army A. V. Khrulyov, St. Petersburg, Russian Federation

The article addresses the improvement of methodological support for independent work of foreign military personnel (FMP) learning Russian as a foreign language (RFL) in pre-university courses of military educational institutions. The relevance is driven by the need to intensify learning under time constraints. The study justifies a shift from fragmented use of digital tools towards building an integrated methodological system based on digital linguodidactics. The pedagogical potential of artificial intelligence technologies for hyper-personalization, practicing language skills, and automated assessment is analyzed.

Keywords: independent work, foreign military personnel, Russian as a foreign language, digital linguodidactics, methodological support.

Актуальность переосмысления состояния и внесения содержательных корректив в методическое сопровождение самостоятельной работы иностранных военнослужащих (далее – ИВС) при освоении русского языка

как иностранного (далее – РКИ) на подготовительных курсах военных образовательных организаций высшего образования (ВОО ВО) обусловлена необходимостью интенсификации процесса обучения в условиях выраженного дефицита временного ресурса. При этом подобная интенсификация не может быть достигнута исключительно за счет увеличения плотности аудиторных занятий [1]. Напротив, она детерминирует перенос значительной части репродуктивной и тренировочной деятельности, связанной с отработкой навыков и запоминанием, в формат самостоятельной работы ИВС. Такое решение соответствует научно обоснованной и закрепленной в нормативных правовых документах тенденции в трансформации самостоятельной работы из вспомогательного элемента в центральное звено образовательного процесса высшего образования [1, 2, 3].

Вместе с тем необходимо учитывать, что специфика самостоятельной работы ИВС обусловлена рядом факторов, определяемых особенностями образовательной среды ВОО ВО [4]. Во-первых, ключевой особенностью является контингент обучающихся, осваивающих РКИ на подготовительном курсе ВОО ВО. ИВС – это, как правило, взрослые, мотивированные иностранные обучающиеся, имеющие сложившееся профессиональное мировоззрение и чётко осознающие практическую цель обучения – последующее освоение основной профессиональной образовательной программы на русском языке. Однако их языковая подготовка на начальном этапе часто крайне неоднородна: от отсутствия каких-либо знаний до уровня элементарного общения. Кроме того, их мотивация носит инструментальный и профессионально ориентированный характер, что требует смещения акцента с общебытовой тематики на военную и военно-техническую лексику, основы военной административной терминологии и командно-управленческого стиля. Психологически данная группа характеризуется высокой дисциплиной, ориентацией на четкие задачи и регламенты, что, с одной стороны, облегчает организацию процесса, а с другой – требует от учебных материалов максимальной структурированности и ясности формулировок.

Во-вторых, специфика организации самостоятельной работы ИВС определяется целевыми установками обучения. Конечной целью подготовительного курса является не просто достижение определённого уровня владения языком (как правило, В1), а формирование основ профессиональной компетенции, позволяющей ИВС включиться в образовательный процесс по основной профессиональной образовательной программе. Указанное предполагает формирование не только общей коммуникативной компетенции, но и ее специализированного компонента [3] – профессио-

нально-коммуникативной компетенции. Следовательно, содержание обучения РКИ должно быть направлено на развитие способностей, необходимых для успешного учебного труда ИВС в ВОО ВО: конспектирование лекций, понимание специальных текстов (уставы, инструкции, техническая документация), участие в семинарах, построение монологических высказываний докладывающего характера и проч.

В-третьих, существенное влияние на организацию самостоятельной работы ИВС в рамках освоения РКИ оказывает особая образовательная среда ВОО ВО, которая характеризуется:

– жесткой регламентацией учебного времени и быта, что значительно ограничивает временные ресурсы для аудиторной работы и повышает ценность каждого часа, отведённого на самостоятельную работу;

– субординационным характером общения, который переносится и в учебную аудиторию, где препятствует инициативе и необходимой для освоения языка естественной коммуникации, что повышает роль самостоятельной работы как пространства для более свободного экспериментирования с языком [4–7].

– требованиями информационной безопасности, которые накладывают строгие ограничения на использование общедоступных информационно-телекоммуникационных сетей и цифровых ресурсов, предопределяя необходимость создания либо автономных, либо размещённых в защищённых контурах образовательных ресурсов [1, 4].

В связи с этим организация самостоятельной работы ИВС в рамках освоения РКИ должна отвечать таким требованиям, как: строгая интеграция в распорядок дня ИВС; эффективность в условиях ограниченного времени; безопасность с точки зрения использования цифровых инструментов; профессиональная направленность, способная мотивировать ИВС к качественному и своевременному достижению целей подготовительного курса. Следовательно, методическое сопровождение самостоятельной работы ИВС при освоении РКИ на подготовительных курсах ВОО ВО должно обеспечивать тщательным отбором содержания и применением научно обоснованных средств обучения.

В этом контексте решающим инструментом для трансформации самостоятельной работы ИВС при освоении РКИ из вспомогательного элемента в ключевой фактор достижения результатов подготовительного курса является выявление и реализация педагогического потенциала цифровой лингводидактики. Так, современная цифровая среда предоставляет беспрецедентные возможности для интенсификации самостоятельной работы.

Виртуальные образовательные платформы, мобильные приложения, интерактивные тренажёры, мультимедийный контент и инструменты компьютерной лингвистики обладают значительным дидактическим потенциалом. К их ключевым свойствам относятся: интерактивность, мультимедийность, гипертекстовость, персональность и адаптивность. Эти свойства напрямую работают на реализацию методических функций: развития всех видов речевой деятельности, формирования языковых навыков, моделирования ситуаций профессионального общения.

При этом цифровая лингводидактика накопила значительный опыт интеграции цифровых средств в существующие традиционные методические системы [5, 6, 7]. Изначально информационные технологии выполняли вспомогательную функцию (предоставление справочной информации, аудиозаписей и др.), а в настоящее время они трансформировались в ключевой элемент образовательной среды, способный обеспечить погружение в языковую среду и моделирование ситуаций реального общения вне естественной языковой среды [4]. Более того, в условиях полномасштабного внедрения технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ) в высшее образование потенциал цифровой лингводидактики обуславливает значительный сдвиг в парадигме языковой подготовки [5].

Вместе с тем современный этап развития лингводидактики, в частности в области преподавания РКИ, характеризуется сменой парадигмы от *«цифровизации»* к *«интеллектуализации»*. Если традиционная цифровая лингводидактика заключалась преимущественно в переносе упражнений в цифровую среду, то появление ИИ трансформирует эту среду в интеллектуального партнера-собеседника, способного к адаптации в реальном времени. Это существенным образом меняет подход к самостоятельной работе: обучающийся получает не просто доступ к материалам, а персонального *«цифрового репетитора»,* что расширяет возможности для повышения эффективности самостоятельной работы [4].

Одним из ключевых направлений развития технологий ИИ является гиперперсонализация учебного контента и траектории обучения. Интеллектуальная система анализирует действия обучающегося, включая скорость выполнения заданий, характер ошибок, выявленные пробелы и даже время на раздумье, после чего динамически подстраивает последующие шаги. Например, если обучающийся, изучающий РКИ, стабильно ошибается в употреблении падежей после глаголов *«смотреть на»* и *«думать о»,* система не просто фиксирует ошибку, а точечно генерирует целевой микромодуль с объяснением и серией упражнений для отработки конкрет-

ной грамматической и лексической тем. Кроме того, учитывая профессиональные или личные интересы обучающегося, такие как деловое общение, литература или искусство, ИИ может подбирать тексты для чтения и аудирования на релевантные темы, адаптируя их лексический состав и грамматическую сложность к текущему уровню владения языком.

Другой значимой перспективой выступают интеллектуальные системы диалога и отработки разговорных навыков. Благодаря технологиям обработки естественного языка и генерации речи становятся возможными чат-боты и голосовые помощники для неограниченной практики (GigaChat от Сбера или YaLM от Яндекса и проч.) [4, 5]. Для РКИ это означает возможность создания диалоговых тренажеров, разработку сценариев с учётом специальности (специализации), а также уровня владения русским языком (A1–B2) слушателей и курсантов для отработки общения в ситуациях, например, *«Доклад о ходе выполнения поставленной задачи», «Проведение инструктажа личного состава», «Взаимодействие с дежурной сменой»* и проч. ИИ-собеседник реагирует на реплики обучающегося, подстраивается под его темп и может запрашивать уточнения при распознавании ошибки. Также развиваются тренажеры произношения, которые в режиме реального времени анализируют фонетику обучающегося, предоставляют визуальную «тепловую карту» звуков и предлагают корректирующие упражнения – например, для отработки проблемных аспектов, таких как твердость/мягкость согласных или редукция гласных (VOICE.AI (https://voice.ai/), LOGOTREN (https://logotren.ru/about/) и проч.).

Следует отметить, значительный дидактический потенциал технологий ИИ связан с адаптивной генерацией и анализом учебных материалов. ИИ способен создавать практически неограниченное количество упражнений, текстов и сценариев, исходя из ситуативных потребностей. В контексте РКИ педагог или обучающийся может задать тему и грамматическую конструкцию, например, *«военно-прикладной спорт»* и «сложноподчиненные предложения с союзом “чтобы”», после чего система сгенерирует множество уникальных заданий. Другой пример – адаптация аутентичных текстов, таких как новостные статьи, под требуемый уровень владения языком путем упрощения лексики и грамматических конструкций с добавлением пояснений.

Следующим ключевым направлением является автоматизированная проверка и формирующее оценивание. Если проверка заданий с закрытыми ответами уже хорошо автоматизирована, то перспектива заключается в анализе творческих письменных работ и устной речи (VR-тренажер пуб-

личных выступлений, ВШМ СПбГУ [https://cdet.spbu.ru/vr-public-speaking]). Для обучающегося, изучающего РКИ, это означает, что система проверки текстовых (письменных) заданий сможет не только идентифицировать орфографические и грамматические ошибки, но и указать на лексическую ограниченность, предложить синонимы, отметить нарушения построения логики текста. Формирующее оценивание, в отличие от простого балла, предоставит развернутую аналитику, например: *«Вы хорошо усвоили винительный падеж, но нужно повторить творительный. Ваш словарный запас по теме «еда» превышает средний для уровня А2, а по теме «транспорт» – отстаёт»* (DeepSeek [https://www.deepseek.com/] и проч.).

Вместе с тем внедрение технологий ИИ имеет определенные ограничения. Эффективность инструментов ИИ напрямую зависит от качества и объёма лингвистических данных, что требует создания обширных и лингвистически выверенных корпусов для РКИ. Существует риск генерации ошибок или «галлюцинаций» ИИ, когда система предоставляет некорректную языковую информацию, что подчеркивает необходимость критического мышления и контроля со стороны педагогического работника. Крайне важен продуманный педагогический дизайн, чтобы обучение не сводилось к простому общению с ботом, а было встроено в целостный образовательный процесс. Роль педагога РКИ при этом трансформируется: он становится архитектором обучения, куратором и наставником, который фокусируется на мотивации, сложных проектах (кейсах) и живом общении, в то время как рутинная работа делегируется интеллектуальным системам. Следовательно, развитие ИИ не заменяет педагогического работника, а расширяет арсенал средств цифровой лингводидактики, делая самостоятельную работу обучающихся значительно более эффективной, глубокой и увлекательной, а ключевой задачей становится грамотная интеграция этих технологий в образовательный процесс.

Таким образом, совершенствование методического сопровождения самостоятельной работы ИВС при освоении РКИ на подготовительных курсах ВОО ВО заключается в переходе от стихийного и фрагментарного использования цифровых инструментов к построению целостной методической системы, основанной на научном анализе дидактических свойств и осознанной реализации методических функций информационных технологий для достижения конкретных образовательных результатов. Это предполагает не только использование технологий, но и разработку адекватных способов реализации потенциала цифровой лингводидактики. Поэтому дальнейшие исследования должны быть направлены на решение следующих задач:

– провести комплексный анализ дидактических свойств и методических функций современных информационных технологий и обобщить существующие способы их применения в практике обучения РКИ ИВС;

– разработать и апробировать учитывающую военно-профессиональные особенности специализированную базу учебных и оценочных материалов по РКИ, предназначенную для организации самостоятельной работы ИВС с применением информационных технологий;

– разработать и внедрить структурированные и практико-ориентированные методические рекомендации для ИВС по эффективной организации самостоятельной работы по развитию коммуникативной компетенции с использованием информационных технологий;

– на основе результатов экспериментальной части исследования сформулировать научно-обоснованные предложения по совершенствованию образовательного процесса и повышению его эффективности для подготовительного курса обучения ИВС.

Библиографический список

1. Булат, Р. Е. Педагогика и психология высшего образования : учебное пособие / Р. Е. Булат. – М. : Инфра-М, 2026. – 525 с. – DOI: 10.12737/2181450.

2. Булат, Р. Е. Основы документационного обеспечения деятельности образовательных организаций : учебное пособие / Р. Е. Булат. – М. : Инфра-М, 2025. – 364 с. – DOI: 10.12737/2181452.

3. Булат, Р. Е. Актуальные вопросы управления качеством личностно-ориентированного профессионального образования / Р. Е. Булат, Е. Ю. Шадрина // Инженерное образование. – 2010. – № 6. – С. 36–43.

4. Байчорова, Х. С. Особенности методического обеспечения на этапе внедрения искусственного интеллекта в практику обучения иностранных военнослужащих / Х. С. Байчорова // Русский язык в военном вузе. – 2025. – № 1 (17). – С. 16–29.

5. Булат, Р. Е. Лингводидактический потенциал информационных технологий в практике языковой подготовки / Р. Е. Булат, Х. С. Байчорова // Роль и статус языка в цивилизационном пространстве : сборник статей III Международной научно-практической конференции. – СПб. : Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, 2025. – С. 112–115.

6. Анализ затруднений при реализации дистанционных образовательных технологий у различных категорий педагогических работников / Р. Е. Булат, Х. С. Байчорова, А. Ю. Лебедев [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 2. – С. 116–123. – DOI: 10.17513/snt.38504.

7. Проблемы и перспективы дистанционных образовательных технологий в очной форме обучения / Р. Е. Булат, Х. С. Байчорова, А. Ю. Лебедев, Н. А. Никитин // Человеческий капитал. – 2022. – № 2 (158). – С. 42–51. – DOI: 10.25629/HC.2022.02.03.

УДК 371.124

Профессиональная позиция будущих работников культуры как педагогический феномен

А. А. Бахтиярова
Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург, Российская Федерация

В современном мире, где сфера культуры играет все более значимую роль, подготовка высококвалифицированных специалистов требует особого внимания к их профессиональному становлению. Данная работа посвящена исследованию содержательных основ формирования профессиональной позиции у будущих работников культуры. Анализ актуальных профессиональных стандартов и образовательных программ среднего профессионального образования убедительно демонстрирует, что для успешной деятельности в сфере культуры будущим специалистам необходимо обладать особым профессионально-личностным новообразованием педагогической направленности. Именно такое новообразование, по мнению авторов, и представляет собой профессиональная позиция будущих работников культуры.

Ключевые слова: профессиональная позиция, будущие работники культуры, аксиологический, организационно-деятельностный, личностно-творческий компоненты.

Professional position of future culture workers as a pedagogical phenomenon

A. A. Bakhtiyarova
Orenburg State University, Orenburg, Russian Federation

In today’s world, where the field of culture plays an increasingly significant role, the training of highly qualified specialists requires special attention to their professional development. This paper focuses on the study of the content-based foundations of the formation of a professional position among future cultural workers. An analysis of current professional standards and educational programs for secondary vocational education clearly demonstrates that future specialists in the field of culture need to possess a specific professional and personal development of a pedagogical nature in order to be successful. According to the authors, this development is the professional position of future cultural workers.

Keywords: professional position, future cultural workers, axiological, organizational and activity-based, and personal and creative components.

Среднее профессиональное образование – это фундамент, на котором строится будущее. Оно не просто готовит кадры для государства, но и становится катализатором инноваций, обеспечивая страну квалифицирован-

ными специалистами, способными двигать вперед науку и технику. Для самих же студентов это возможность раскрыть свои таланты и найти свое призвание.

Выпускники колледжей и техникумов – это не просто исполнители, а люди с глубокой профессиональной подготовкой, развитой культурой и четкой жизненной позицией. Они обладают не только практическими навыками, но и сформированным мировоззрением, что позволяет им успешно адаптироваться к меняющимся условиям и вносить свой вклад в развитие общества. Эти качества становятся залогом их личного роста и профессионального успеха, а также играют неоценимую роль в сохранении культурного наследия страны, укреплении ее самобытности и обеспечении равного доступа всех граждан к богатствам культуры.

Специалисты сферы культуры играют ключевую роль в формировании традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Их деятельность охватывает просвещение, воспитание и самосовершенствование граждан, а также работу с подрастающим поколением. Особое значение имеет организация досуга, который, как подчеркивается в источнике [1, с. 65], напрямую связан с уровнем образования и общей культуры человека.

В связи с этим система среднего профессионального образования уделяет повышенное внимание развитию педагогических компетенций в области культуры. Это направлено на поддержание и укрепление, как отмечается в Основах государственной культурной политики, «уникальной системы подготовки творческих кадров» [2].

Профессиональные стандарты играют ключевую роль в формировании государственного заказа на подготовку педагогических кадров для сферы культуры. Они задают общие рамки, которые затем детально прорабатываются в федеральных государственных образовательных стандартах, определяя конкретные требования к выпускникам.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования для специальности 51.02.01 «Народное художественное творчество» (по видам) содержит обязательные требования.

Обучение по направлению: «Народное художественное творчество» 51.02.01 охватывает несколько ключевых направлений, позволяющих будущим специалистам развивать свои таланты в различных областях искусства. Среди них: театральное творчество, хореографическое творчество, фото- и видеотворчество, а также этнохудожественное творчество. Выпускники данной программы смогут успешно реализовать себя в следующих сферах профессиональной деятельности: руководство любительским

творческим коллективом, организация и проведение народных праздников и обрядов, а также преподавание в учреждениях дополнительного образования и общеобразовательных организациях, передавая свои знания и навыки подрастающему поколению.

Программа подготовки специалистов среднего звена по специальности 51.02.02 «Социально-культурная деятельность (по видам)» включает два основных профиля: организация и постановка культурно-массовых мероприятий и театрализованных представлений, а также организация культурно-досуговой деятельности. Выпускники данной программы смогут успешно реализовать себя в следующих сферах профессиональной деятельности: руководство учреждениями культурно-досугового типа, дома народного творчества, региональные и муниципальные управления культуры.

Специальность 53.02.02 «Музыкальное искусство эстрады» предполагает подготовку специалистов среднего звена по двум основным направлениям: Инструменты эстрадного оркестра и Эстрадное пение. Выпускники данной программы смогут реализовать себя в профессиональной сфере музыкального исполнительства (инструментального и вокального), а также в образовательной деятельности. Они будут востребованы в детских школах искусств, общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях.

Успешная профессиональная деятельность в сфере культуры требует комплексного подхода к подготовке будущих специалистов. Она базируется на трех ключевых составляющих:

• Аксиологический компонент: Формирование ценностных ориентиров, понимание роли искусства в обществе, развитие эстетического вкуса и профессиональной этики.

• Организационно-деятельностный компонент: Развитие навыков планирования, организации и управления творческими процессами, умение работать в команде и эффективно взаимодействовать с различными структурами.

• Личностно-творческий компонент: Раскрытие индивидуального творческого потенциала, развитие исполнительских навыков, способности к самовыражению и постоянному профессиональному росту.

Сочетание этих компонентов создает прочную основу для формирования зрелой и компетентной профессионально-педагогической позиции у будущих деятелей культуры.

При этом, помимо общекультурных и педагогических ценностей, в основу профессиональной позиции будущих специалистов сферы культу-

ры закладываются и специфические, профессионально-групповые ценности. Они возникают из самой сути профессиональных идей, правил и концепций, которые лежат в основе педагогической деятельности в колледжах культуры.

Профессионально-педагогические ориентиры играют ключевую роль в формировании у будущих деятелей культуры единого ценностного фундамента. Этот фундамент позволяет им объединяться в интеллектуальные сообщества, способные не только транслировать культурные достижения, но и глубоко осмысливать педагогические процессы, анализируя как теоретические основы, так и практические аспекты обучения. Такие ценности охватывают не только накопленный педагогический опыт и теоретические наработки, но и раскрывают динамику их применения, развития и адаптации к современным реалиям. Это особенно важно для подготовки специалистов в сфере культуры, которые не имеют базового педагогического образования, но которым необходимо выработать устойчивую профессиональную позицию.

Организационно-деятельностный компонент определяет пути формирования профессионально-педагогической позиции и механизмы реализации соответствующих потребностей личности. Он подразумевает наличие у будущих специалистов в сфере культуры необходимых способностей и готовности к разнообразной педагогической деятельности. Этот аспект также характеризуется комплексом педагогических приемов и способов воздействия в рамках образовательного процесса, а также эффективным взаимодействием с сокурсниками, преподавателями, потенциальными работодателями и представителями организаций, где проходит производственная практика.

Личностно-творческий компонент отражает, насколько развито творческое начало у будущих педагогов сферы культуры, как в личностном плане, так и в профессиональной деятельности. Это проявляется в наличии таких черт, как инициативность, независимость, индивидуальность, добросовестность, изобретательность, готовность к экспериментам и аналитический склад ума. Именно эти качества помогают им успешно справляться с педагогическими вызовами, используя оригинальные, нешаблонные подходы и инструменты, а также активно участвовать в формировании и распространении педагогических ориентиров.

Развитие педагогического творчества у студентов колледжей культуры требует постановки задач, которые они пока не могут решить самостоятельно, но становятся решаемыми благодаря совместной работе с препода-

вателем. Такой подход позволяет студентам выйти за рамки привычного и освоить новые горизонты.

Использование принципа «зоны ближайшего развития» (Л. С. Выготский) в процессе подготовки специалистов сферы культуры открывает широкие возможности для совершенствования их педагогических навыков [3]. Эффективность данного подхода определяется совокупностью объективных и субъективных факторов. Эти факторы, с одной стороны, способствуют целенаправленному формированию профессиональной установки и стимулируют участников образовательного процесса к активному и адекватному проявлению себя. С другой стороны, они оказывают влияние на результативность применяемых педагогических технологий, раскрывают педагогический потенциал каждого, демонстрируют степень согласованности действий и уровень личной заинтересованности.

Условиями объективного характера выступают: **глубокая научная база в области педагогики, современные и эффективные инструменты обучения, материально-техническое обеспечение** [4, с. 261].

Условиями субъективного характера выступают: **наличие высокого уровня педагогической подготовки, мотивация и уверенность, прогностические способности** [Там же].

Таким образом, формирование профессиональной позиции будущих работников культуры является одной из важнейших задач педагогического процесса в сфере культуры. Это залог того, что они смогут не только успешно выполнять свои профессиональные обязанности, но и стать активными проводниками культурных ценностей, способствуя духовному обогащению общества.

Библиографический список

1. Тараторин, Е. В. Досуговая деятельность как предмет диссертационных исследований / Е. В. Тараторин // Образование и культурное пространство. – 2020. – № 4. – С. 65–73.

2. Президент РФ (31.12.1999–07.05.2008, 07.05.2012 – до нынешнего времени – Путин В. В.). Указы. Об утверждении Основ государственной культурной политики : от 24.12.2014 № 808 // Президент России : официальный сайт. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208 (дата обращения: 20.11.2025).

3. Зона ближайшего развития в теоретической и практической психологии : материалы XI Международных чтений памяти Л. С. Выготского (15–18 ноября 2010 г.) / под ред. В. Т. Кудрявцева (отв. ред.). – М. : Изд. центр Рос. гос. гуманитар. ун-та, 2010. – 364 с.

4. Матвеев, В. В. Содержательные аспекты формирования профессионально-педагогической позиции будущих специалистов сферы культуры / В. В. Матвеев, А. Г. Князева // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 88. – С. 259–262.

УДК 37.015

Психологические основы обучения студентов медицинских вузов приемам совладающего поведения

Е. В. Башилова-Селезнева
Волгоградский государственный университет,
г. Волгоград, Российская Федерация

Подготовка будущих медицинских кадров требует от педагогов многогранного подхода, направленного не только на получение профильных знаний, но и на обучение студентов приемам совладающего поведения. Именно адаптивные стратегии совладания позволят студентам преодолевать жизненные трудности, связанные как с учебой, так и профессиональной деятельностью. Это особенно важно в связи с тем, что трудиться студентам-медикам приходится в условиях нескольких волн пандемий, когда возникает масса проблем, связанных с ухудшением их психологического состояния. Целью педагога высшей школы является не только предоставление студентам необходимого багажа специальных знаний, но и обучение их приемам совладания. Это позволит будущим врачам эффективно преодолевать трудности и негативные (деструктивные) изменения личности.

Ключевые слова: педагог, студенты-медики, педагогическая деятельность, трудная жизненная ситуация, неблагоприятная санитарно-эпидемиологическая обстановка, совладающее поведение, психологическое состояние, профессиональная деятельность.

Psychological foundations of teaching medical students coping techniques

E. V. Bashilova-Selezneva
Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Training future medical professionals requires educators to take a multifaceted approach, focusing not only on acquiring specialized knowledge but also on teaching students coping strategies. Adaptive coping strategies will enable students to overcome life's challenges, both academic and professional. This is especially important given that medical students are working during multiple waves of pandemics, which can lead to a host of problems related to the deterioration of their psychological state. The goal of a higher education teacher is not only to provide students with the necessary foundation of specialized knowledge but also to teach them coping strategies. This will enable future doctors to effectively overcome difficulties and negative (destructive) personality changes.

Keywords: teacher, medical students, teaching activity, difficult life situation, unfavorable sanitary and epidemiological situation, coping behavior, psychological state, professional activity.

Обучение студентов медицинских вузов с точки зрения психологического подхода к овладению и применению стратегий совладающего поведения в наши дни является актуальным как никогда. Это связано с условиями внешней среды, осложненной возникновением пандемии, когда учебные и профессиональные компетенции учащимся приходится осуществлять в условиях близких к положению военного времени. И для сохранения своего психологического и соматического здоровья студентам необходимо применять адаптивные приемы совладающего поведения (т. е. копинга, который мы рассматриваем как синонимы), позволяющие им выходить из трудных жизненных ситуаций (ТЖС) с наименьшими «потерями». Ключевая роль в процессе обучения студентов медицинских вузов приемам копинга принадлежит педагогам, их знаниям, опыту и такту.

Е. С. Торопыгина определяет психологические основы педагогической деятельности как систему психологических знаний, направленную на закономерности труда педагога и его восприятие, трансформацию и реализацию задаваемых обществом целей, задач методов собственной деятельности с учетом современных реалий. Далее автор подчеркивает, что содержание педагогической деятельности с точки зрения психологии определяется рядом социальных факторов, среди которых роль и значение педагога в социуме, требованиями, предъявляемыми к преподавателю обществом, его личными ожиданиями и установками в сфере педагогической деятельности [1].

Мы согласны с утверждением В. Цзяжуй относительно того, что педагог – это ключевая фигура, определяющая психологические основы организации учебного процесса и развития личности обучающихся в процессе получения новых знаний, умений и навыков. Педагогическая деятельность способствует всестороннему психическому развитию личности, где основой данного механизма выступает психологическое взаимодействие в системе координат педагог – учащийся (студент) [2].

Дж. Гурбанова акцентировала внимание на том, что имеются пять наиболее часто используемых педагогических подходов по вовлечению учащихся в образовательный процесс, направленный на удовлетворение их потребностей: 1) критический, характеризующийся изучением учебного материала через разнообразные грани социальной справедливости; 2) культурный, который опосредован включением всех участников в особенности многонациональных традиций; 4) конструктивистский, предполагающий формирование своих знаний на базе прямого опыта, 5) социальный, заключающейся в психологическом благополучии учащихся, которое достигается путем их адаптивного ответа на трудные жизненные ситуации [3].

Для студентов медицинских вузов последние два подхода особенно значимы. Это связано с тем, что большая их часть совмещает учебу и профильную трудовую деятельность в достаточно сложных условиях. Трудности заключаются в неблагополучной санитарно-эпидемиологической среде. Именно в ней работали и продолжают работать будущие медицинские работники. Это период нескольких волн пандемий и наступивший постпандемийный период коронавируса, в разы увеличившие проблемы не только в здравоохранении, но и в психологическом состоянии студентов-медиков. Об этом наглядно свидетельствуют научные исследования, количество которых выросло в последнее время в разы. Так, если в 2021-2022 гг. повышенной уровень тревожности, стресса отмечался только у 41 % работающих студентов-медиков, из них 30 % использовали адаптивное сваладающее поведение [4, 5]. Однако, к концу 2023 г. середине 2024 г. число медиков с признаками дистресса и тревожности, снижением самоконтроля насчитывалось уже более 50 % из общего числа обследованных, 67 % в качестве стратегии совладающего поведения выбирали избегание проблемы [6]. А это в свою очередь еще больше усугубляло проблемы.

Ряд зарубежных исследований также были сосредоточены на применении студентами медицинских вузов стратегий совладания. На основе анализа 2134 статей специалистами было установлено, что применяли адаптивное совладающее поведение (стратегии поиска социальной поддержки) 60 % студентов, активное совладание и принятие проблем было присуще 40 % респондентам, и столько же процентов использовали стратегию избегание/отрицание, к злоупотреблению психоактивными веществами прибегало 35 % студентов [7].

В последние годы возросшая осведомлённость о психологическом благополучии медицинских работников и студентов стала актуальной проблемой общественного здравоохранения, влияющей на качество медицинской помощи. Студенты-медики проходят интенсивные программы обучения, которые оказывают влияние на их психологическое благополучие. Несмотря на их возросшую осведомлённость о проблемах психического здоровья, исследования часто фокусируются на негативных аспектах, упуская из виду потенциальные положительные факторы, способствующие благополучию, таких как адаптивные стратегии копинга. Поэтому обучение студентов-медиков тому, как справляться со сложными временами посредством совладающего поведения, имеет важное значение, так как помогает преодолевать ТЖС, возникающие как в процессе учебы, так и во время трудовой деятельности.

Психологические основы обучения студентов медицинских вузов приемам совладающего поведения должны базироваться на предоставлении полной информации относительно использования данного феномена. Педагогу следует показать сущность совладающего поведения, представляющую собой осознанную ответную психологическую реакцию личности на трудности и сложности, возникающие в его жизнедеятельности на основе применения разнообразных действий для преодоления (смягчения) негативных последствий, выбор которых осуществляется исходя из поведенческих, личностных, когнитивно-эмоциональных ресурсов индивида [8].

Ответной реакцией человека на возникшие ТЖС выступают не только приемы совладания, имеющие осознанный характер, но и пути использования психологической защиты, которая осуществляется индивидом бессознательно. Мы считаем, что, несмотря на наличие имеющихся различий совладающего поведения и психологической защиты, эти два понятия объединяются в единое пространство на основе системно-субъектного подхода. Именно такой подход позволяет сформировать адаптивный механизм совладающего поведения. Последнее имеет многокомпонентную структуру, включающую в себя такие элементы, как поведенческий, эмоциональный, когнитивный, ресурсы личности (здоровье, жизнестойкость, жизнеспособность, жизненную ориентацию).

На рисунке представлен алгоритм формирования механизма совладающего поведения, который педагог может рекомендовать студентам. Под психологическом поле в данном контексте мы подразумеваем структуру совладающего поведения, обозначенную выше.

Алгоритм формирования механизма совладающего поведения в рамках психологического поля (авторская разработка)

Очевидно, что осознание возникновения и действия ТЖС – это уже шаг к тому, что проблема требует своего разрешения. И далее студентам необходимо объяснить: только адаптивные стратегии, среди которых пути и действия по преодолению проблем, принятие ответственности, поиск социальной поддержки, помогут выйти из кризисной ситуации. И, напротив, неадаптивные стратегии совладания в виде ухода от проблем, их избегание, отрицание и обесценивание (снижение ее значимости) ведут к тому, что трудности не только не останутся, они усугубятся. И тогда выход из кризиса будет значительно осложнен.

Таким образом, фактором эффективного обучения студентов-медиков выступает информация о психологических основах сущности и механизме совладающего поведения. Когда эта информация будет в полном объеме донесена до оппонентов, то отработка навыков использования эффективных стратегий копинга позволит им на практике преодолевать трудности с наименьшими потерями.

Библиографический список

1. Торопыгина, Е. С. Психологические аспекты педагогической деятельности учителя / Е. С. Торопыгина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – № 1 (3). – С. 58–60.

2. Цзяжуй, В. Психологические аспекты педагогической деятельности / Ван Цзяжуй // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 9. – С. 199–200.

3. Гурбанова, Дж. Роль психологии в повышении качества педагогических процессов / Дж. Гурбанова // Вестник науки. – 2022. – Т. 1, № 12 (57). – С. 141–144.

4. Мамина, В. П. Исследование защитно-совладающего поведения у студентов медицинского университета с различным уровнем общительности / В. П. Мамина, Л. Ю. Бусурина, А. С. Кубекова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 6. – С. 223–228.

5. Мамина, В. П. Особенности копинг-стратегий у студентов медицинского университета в период пандемии / В. П. Мамина, Л. Ю. Бусурина, А. С. Кубекова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1. – С. 212–217.

6. Башилова-Селезнева, Е. В. Совладающее поведение специалиста в профессиональной деятельности / Е. В. Башилова-Селезнева // Психология личности: методология, теория, практика : Всероссийская научная конференция с международным участием, посвященная 100-летию со дня рождения Л. И. Анцыферовой, 26-27 сентября 2024, Москва. – М. : ИП РАН, 2024. – С. 27–30.

7. Hawsawi, A. A. Nixon, N., Nixon, E. Navigating the medical journey: Insights into medical students' psychological wellbeing, coping, and personality. PLOS One, 2025. DOI: 10.1371/journal.pone.0318399.

8. Башилова-Селезнева, Е. В. Совладающее поведение: сущность, структура и механизм формирования / Е. В. Башилова-Селезнева // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. – 2022. – Т.11, № 2. – С. 64–74.

УДК 159.9:37

О синдроме профессионального выгорания у педагогов высшей школы

Е. В. Белякова
Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого, г. Тула, Российская Федерация

Профессия преподавателя высшей школы традиционно относится к группе повышенного риска развития синдрома профессионального выгорания. В условиях трансформации образовательной системы, перехода к смешанным форматам обучения и роста бюрократической отчетности профессиональный стресс приобретает хронический характер. В статье рассматривается синдром профессионального выгорания как актуальная проблема профессионального здоровья преподавателей вузов. Анализируются ключевые причины, симптоматика, а также предлагаются направления профилактики на основе современных исследований.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, педагоги высшей школы, симптомы выгорания, профилактика выгорания, психоэмоциональное здоровье.

About the syndrome of professional burnout among university teachers

E. V. Belyakova
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russian Federation

The profession of a university teacher traditionally belongs to the group of increased risk of developing professional burnout syndrome. In the context of the transformation of the educational system, the transition to mixed learning formats and the growth of bureaucratic reporting, professional stress is becoming chronic. The article considers professional burnout syndrome as an urgent problem of professional health of university teachers. The key causes and symptoms are analyzed, and prevention directions are proposed based on modern research.

Keywords: professional burnout, higher school teachers, occupational stress, burnout symptoms, emotional health.

В современной социально-экономической реальности, характеризующейся высокой динамикой, цифровой трансформацией и возрастающими требованиями к продуктивности, профессии, связанные с интенсивным межличностным взаимодействием и интеллектуальной нагрузкой, находятся в зоне повышенного риска. Особую актуальность приобретает изучение психологического благополучия педагогов высшей школы. Их деятельность представляет собой уникальный синтез когнитивного, эмоцио-

нального и коммуникативного труда, направленного на трансляцию знаний, воспитание будущих специалистов и ведение научных исследований.

В научный дискурс понятие «эмоциональное выгорание» (англ. burnout) было введено в 1970-х годах американским психиатром Г. Фрейденбергером и описывало «негативное психологическое состояние, возникающее у людей профессий, основанных на взаимодействии в системе «человек – человек»» [1, с. 2]. Актуальность проблемы профессионального выгорания в последние годы подтверждается многочисленными исследованиями. Ученые, как в России, так и за рубежом, все чаще изучают эмоциональное выгорание в контексте трудовой деятельности, приходя к единому выводу: производительность и качество работы напрямую зависят от психоэмоционального благополучия сотрудника. В связи с этим в современной науке сформировался консенсус, рассматривающий синдром выгорания прежде всего как нарушение психического состояния, обусловленное хроническим истощением эмоциональных ресурсов человека [2].

Причины появления выгорания у педагогов в научной литературе делятся на две категории: объективные и субъективные. К первым можно отнести масштабные изменения в системе образовании, рост административного бремени, нехватка времени на подготовку к занятиям, сложность работы с современными студентами, растущие требования от работодателей, которые создают хроническую стрессогенную среду. В этих условиях закономерным следствием становится распространение синдрома профессионального выгорания, который подрывает не только личное здоровье преподавателя, но и качество образовательного процесса. К субъективным причинам можно отнести недостаточную мотивацию педагогов, отсутствие перспектив развития в профессиональной сфере, проблемы в личной жизни. Особенно отмечается тот факт, что профессия педагога предполагает «непосредственное эмоциональное общение, высокую ответственность за результаты обучения будущих специалистов» [3, с. 213], и именно эмоциональная вовлеченность приводит к повышенному уровню стресса, перенапряжению, эмоциональному истощению [3].

Профессиональное выгорание, как отмечают исследователи, делится на несколько этапов:

1) этап напряжения характеризуется увеличением нагрузки и требований, вызывая раздражительность, бессонницу и спад продуктивности;

2) этап истощения – утрата способности адаптироваться, когда педагог эмоционально «отключается» от работы, испытывая опустошение.

3) этап формирования негативного отношения и цинизма отличается пессимизмом, негативным отношением ко всему относящемуся к педаго-

гической деятельности. Эти симптомы уже несут более глубокий характер и негативно сказываются на профессиональной деятельности и личной жизни [3].

Для профилактики профессионального выгорания и устранения его признаков исследователями предложены определенные методики. Например, полезной может стать специальная программа, состоящая из блоков по первичной и вторичной профилактике аспектов профессионально-личностного выгорания учителей. Эта методика включала в себя 20 занятий, на которых преподавателям рассказывали о признаках и причинах выгорания, проводили мозговой штурм и выполняли различные психологические упражнения [4]. Другие исследователи предлагают работать над учебной нагрузкой преподавателей. Например, оптимизация расписания, чтобы не было большого «скопления» учебных занятий в один день, учет методических дней, также рекомендовано использовать в своей работе здоровьесберегающие педагогические технологии, современные способы оценивания и подготовки к учебным занятиям, которые могут сэкономить время. Помимо такой работы желательно организовывать специальные психологические тренинги для преподавателей, внедрить в практику материальное вознаграждение и обеспечить доступ к качественным оздоровительным программам [3].

Проведенный анализ позволяет констатировать, что синдром профессионального выгорания у преподавателей высшей школы представляет собой не индивидуальную слабость, а системный ответ на хроническое несоответствие между высокими многозадачными требованиями академической среды и ограниченными психологическими, временными и эмоциональными ресурсами педагога.

Библиографический список

1. Мессинева, Е. М. Проблема профессионального выгорания у преподавателей вузов / Е. М. Мессинева, Н. Б. Мануйлова, А. Г. Фетисов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9, № 2. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/40PSMN221.pdf.

2. Профессиональное выгорание: критерии оценки и способы своевременного предотвращения / Е. Ю. Астраханцева, А. В. Кучумов, Л. Т. Печеная, А. А. Цыганов // Социально-трудовые исследования. – 2023. – № 2 (51). – С. 141–151.

3. Бурыкина, М. Ю. Профессиональное выгорание преподавателей вузов и стратегии его преодоления в вузах России / М. Ю. Бурыкина, Т. В. Данилова, С. В. Комарова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 1-2 (75). – С. 212–220.

4. Пазухина, С. В. Психолого-социальные причины профессионально-личностного выгорания современного школьного педагога / С. В. Пазухина // Южно-российский журнал социальных наук. – 2022. – Т. 23, № 2. – С. 129–145.

УДК 378.147

Трансформация проектного метода в системе профессионального образования: разработка практико-ориентированных технологий переподготовки инженеров-строителей

К. В. Бернгардт, А. А. Космодемьянова
Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Российская Федерация

В статье рассматривается трансформация проектного метода в контексте профессионального обучения, с акцентом на его переход от классических педагогических подходов к практико-ориентированным образовательным технологиям, применяемым в подготовке инженеров-строителей. Основная проблема заключается в недостаточной адаптации традиционных методов обучения к современным требованиям рынка труда в строительной сфере, где постоянно растет спрос на специалистов, обладающих не только прочными теоретическими знаниями, но и подтвержденными практическими умениями. Целью статьи является научное обоснование и разработка педагогических условий для повышения результативности применения метода практико-ориентированных проектов (МПОП) в профессиональной переподготовке инженеров-строителей в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: проектный метод, профессиональное обучение, строительство, практико-ориентированный подход в образовании, профессиональные умения, образовательные технологии, наставничество, непрерывное образование.

Transformation of the project method in the system of additional professional education: development of practice-oriented technologies for retraining civil engineers

K. V. Berngardt, A. A. Kosmodemyanova
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russian Federation

The article examines the transformation of the project method in the context of professional training, with an emphasis on its transition from classical pedagogical approaches to practice-oriented educational technologies used in the training of civil engineers. The main problem is the insufficient adaptation of traditional teaching methods to the modern requirements of the labor market in the construction industry, where the demand for specialists with not only solid theoretical knowledge, but also proven practical skills is constantly growing. The purpose of the article is to scientifically substantiate and develop pedagogical conditions for improving the effectiveness of the method of practice-oriented

projects (MOOP) in the professional retraining of civil engineers in the system of additional education.

Keywords: project method, vocational training, construction, practice-oriented pedagogy, professional skills, educational technologies, mentoring, continuing education.

Современное архитектурно-строительное образование находится на перекрестке традиционных подходов и новых требований рынка труда, особенно это касается сектора строительства. Стремительное развитие строительных технологий, цифровизация производственных процессов и обострение глобальной конкуренции приводят к глубоким изменениям в педагогических подходах к подготовке инженеров-строителей. Тем не менее традиционные модели образования, которые сосредоточены в основном на передаче теоретических знаний, по-прежнему доминируют во многих учебных заведениях, создавая значительный разрыв между умениями, формируемыми у будущих выпускников, и реальными ожиданиями работодателей.

В этом контексте метод практико-ориентированных проектов (МПОП), исторически сложившийся как педагогический инструмент, способствующий активному обучению и решению сложных проблем, в настоящее время модернизируется и адаптируется к потребностям системы дополнительного профессионального образования. На сегодняшний день он позиционируется как ключевой метод подготовки специалистов, способных эффективно отвечать на современные профессиональные вызовы.

В данной статье представлен результат разработки педагогических условий, реализация которых позволяет оптимизировать использование метода практико-ориентированных проектов в программах переподготовки инженеров-строителей на основе последних научных достижений и эмпирических наблюдений в данной области.

Результаты анализа позволили выделить несколько педагогических моделей проектного обучения:

– модель прогрессивной интеграции, суть которой состоит в постепенной интеграции проектов в учебную программу, начиная с мини-проектов во время освоения теоретических курсов и заканчивая сложными проектами в реальных ситуациях в конце курса. Такой подход способствует постепенному формированию отраслевых умений и адаптации студентов к профессиональному контексту [1];

– централизованная проектная модель, ядром которой является проект, вокруг которого вращается вся образовательная деятельность. Все учебные дисциплины вносят свой вклад в реализацию одного проекта, ча-

сто в сотрудничестве с компаниями строительного сектора. Эта модель способствует междисциплинарности [1];

– проблемно ориентированная модель обучения (PBL англ. Project Based Learning model) – модель проектного обучения, методологические основы которого отражены в исследованиях Ю. В. Громыко [2], Дж. Дьюи [3] и др. Как следует из результатов исследования этих ученых, применение метода практико-ориентированных проектов позволяет соблюсти баланс между академическими фундаментальными знаниями и практическими профессиональными умениями.

Применение проблемно ориентированной модели обучения, акцентируя внимание на совместном решении сложных профессиональных задач, позволяет моделировать реальные производственные ситуации. Слушатели работают в командах, чтобы выявлять, анализировать и предлагать конкретные решения для случаев из практики строительного сектора. Анализ описанных моделей инженерной подготовки позволил выявить их преимущества и ограничения, связанные с границами применения, которые приведены в таблице.

Характеристика педагогических моделей проектного обучения при их использовании в инженерно-строительной подготовке

Тип модель	Преимущества	Граница
Прогрессивная интеграция	Последовательное обучение; Постепенная адаптация к профессиональной сложности	Риск отсутствия адаптации к профессиональной сложности
Централизованный проект	Сильная междисциплинарность; актуальность формируемых умений	Высокие требования к педагогической координации
PBL (Проблемы)	Формирование аналитического мышления и умения сотрудничать с коллегами	Трудности в согласовании с требованиями ФГОС

(Составлена авторами исследования)

На основе проведенного анализа были сформулированы педагогические условия для реализации практико-ориентированного подхода в непрерывной профессиональной подготовке студентов по направлению «Промышленное и гражданское строительство».

Основные педагогические условия:

1. Преемственность в профессиональном образовании – логическая связь между школьным технологическим обучением и профессиональной

подготовкой в вузе, обеспечивающая последовательное формирование знаний и умений.

2. Активная и комплексная технология инженерно-строительной подготовки – применение практико-ориентированных методов обучения, проектов, кейсов и проблемных задач.

3. Наставничество и кураторство – индивидуальная поддержка студентов со стороны руководителей производственных стажировок и профессиональных наставников.

4. Адаптация к потребностям отраслевого рынка труда – соответствие содержания обучения современным экономическим и технологическим требованиям строительной отрасли.

5. Интеграция образовательных технологий – использование цифровых инструментов, симуляций, информационных систем и образовательных платформ для моделирования реальных производственных процессов.

6. Сотрудничество между образовательными учреждениями и промышленностью – партнерство университетов с компаниями строительного сектора для обеспечения актуальности проектов и практических задач.

7. Личностно ориентированный подход – индивидуализация образовательных маршрутов в зависимости от профиля, интересов и уровня подготовки студентов.

8. Системное формативное оценивание – регулярный контроль и обратная связь по результатам выполнения практических заданий, включая как практические, так и теоретические знания.

Активный подход, ориентированный на подлинные и сложные ситуации, позволяет мобилизовать разносторонние знания и поощрять креативность, инициативу и способность адаптироваться.

Тем не менее наблюдаемые трудности, как с точки зрения обучающихся, так и с точки зрения преподавателей, указывают на то, что реализация проектного метода требует упорядоченной организационной структуры, специальной подготовки кураторов проекта и постоянной адаптации учебных ресурсов. Роль контроля, в частности со стороны преподавателей и специалистов в этом секторе, представляется важной для обеспечения согласованности обучения, а также для поддержки слушателей в управлении реальными, часто сложными и многомерными проектами.

Данное исследование открывает многообещающие перспективы для будущих изысканий, в частности, в области долгосрочной оценки влияния проектных подходов на трудоустройство и профессиональный успех выпускников.

Библиографический список

1. Яковлева, Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Яковлева Надежда Олеговна; [Место защиты: Челябинский государственный педагогический университет]. – Челябинск, 2003. – 48 с.

2. Громыко, Ю. В. Понятие и проект в теории развивающего образования В. В. Давыдова / Ю. В. Громыко // Известия Российской академии образования. – 2000. – № 2. – С. 36–43.

3. Дьюи Дж. // Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая российская энциклопедия, 2002. – С. 356.

УДК 373.2

Комплексное исследование патриотических установок на примере студенческой молодежи Арктики

И. В. Богданов
Северо-Западный институт (филиал) Московского гуманитарно-экономического университета, г. Мурманск, Российская Федерация

В статье представлено комплексное исследование патриотических установок студенческой молодежи высших учебных заведений Арктического региона Кольского Заполярья. В рамках данного исследования был проведен детальный анализ содержания патриотических взглядов, который включал в себя ряд ключевых аспектов, таких как патриотическая идентичность, семейные ценности, взаимодействие с родителями и детьми, а также другие релевантные компоненты. Результаты анализа продемонстрировали, что подавляющее большинство респондентов демонстрируют высокую степень приверженности идее создания семьи, воспитания детей и активного участия в социально-экономическом развитии своей страны. Этот вывод подкрепляется данными, свидетельствующими о том, что патриотические установки молодежи Арктического региона формируются на основе глубоких эмоциональных связей с родными и близкими, а также осознания личной ответственности за будущее страны.

Исследование подтверждает наличие устойчивой тенденции к формированию у студенческой молодежи Арктического региона патриотических ценностей, которые включают в себя не только эмоциональную привязанность к Родине, но и активное стремление к ее развитию через участие в социально значимых проектах и инициативах.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание молодежи, патриотическая идентичность, семейные ценности, родители и дети, молодежь, студенты Заполярья.

A comprehensive study of patriotic attitudes based on Arctic student youth

I. V. Bogdanov
North-West Institute (Branch) of the Moscow University of Humanities and Economics, Murmansk, Russian Federation

This article presents a comprehensive study of the patriotic attitudes of students at higher education institutions in the Arctic region of the Kola Peninsula. This study included a detailed analysis of patriotic views, including a number of key aspects, such as patriotic identity, family values, interactions with parents and children, and other relevant components. The results of the analysis demonstrated that the overwhelming majority of respondents demonstrate a high degree of commitment to starting a family, raising children, and actively participating in the socioeconomic development of their country. This conclusion is supported by data indicating that the patriotic attitudes of young people in the Arctic region are formed by deep

emotional connections with family and friends, as well as a sense of personal responsibility for the country's future.

The study confirms a consistent trend toward the development of patriotic values among students in the Arctic region, which include not only an emotional attachment to their homeland but also an active commitment to its development through participation in socially significant projects and initiatives.

Keywords: patriotism, youth education, patriotic identity, family values, parents and children, youth, students in the Arctic.

Еще в начале XXI века в российском обществе доминировала парадигма финансового обогащения любой ценой, где материальные блага выступали в качестве основного критерия успеха. Однако в современных условиях необходимо пересмотреть это представление и интегрировать в понятие успешности многоаспектное восприятие реальности [1]. Успех может быть достигнут через реализацию своего призвания, профессиональную преданность и вклад в развитие коллектива. Гармоничное развитие личности, способной к позитивному созиданию и творческому преобразованию будущего, также является неотъемлемым компонентом данного понятия [2].

Воспитание молодого поколения в духе традиционных ценностей – таких как любовь к семье, приверженность национальным интересам и активная гражданская позиция – становится ключевым фактором формирования гармоничной и успешной личности. В рамках исследования студенческой молодежи был проведен опрос с целью выявления уровня готовности молодых людей к созданию семьи, воспитанию будущих поколений, проявлению патриотизма и развитию гуманистического отношения к обществу.

Опрос охватил 100 участников в возрасте от 17 до 19 лет, из которых 57 составили девушки, а 43 – юноши. В рамках исследования применялась методика незаконченных предложений, позволяющая выявить глубинные установки и ценности респондентов. Респондентам предлагалось выразить свое отношение к таким важным аспектам, как любовь к Родине и семье.

Опрос включал задание по методике незаконченного предложения, где участникам предлагалось выразить свое отношение к ценностям родины и семьи. В отношении родины респондентам задавались вопросы о любви к ней, что включало отстаивание национальных интересов, возвеличивание страны, воспитание чувства патриотизма и критическое отношение к современным геополитическим событиям. Диагностическая методика разработана профессором В. В. Горшковой при нашем участии в ее апробации среди студенческой молодежи Кольского Заполярья [4].

В отношении любви к Родине участникам опроса были предложены следующие утверждения для выбора:

1. Любовь к Родине – это:

• отстаивание ее интересов;

• поиски и защита национальной идеи;

• возвеличивание нашей страны среди других стран;

• воспитание «сына отечества» (А. Радищев);

• «любовь к отечеству – это служение наукам и искусствам» (П. Чаадаев);

• критическое отношение к современным геополитическим событиям.

Анализ полученных данных показал, что подавляющее большинство студентов (99 %) ассоциируют любовь к Родине с отстаиванием ее интересов, что свидетельствует о высоком уровне гражданской ответственности и патриотических настроений среди молодёжи.

В контексте семейных ценностей респондентам были предложены следующие утверждения:

2. Семья для меня – это:

• лучшее, что есть в моей жизни;

• нежность, понимание, забота, покой;

• место, где тебя всегда ждут и любят;

• ни с чем несравнимая ценность;

• сложный конгломерат противоречий в отношениях членов семьи;

• конфликты, крики и скандалы, отрицательно эмоциональная атмосфера;

• отношения доверия и преданности.

Результаты опроса продемонстрировали, что семья является одной из ключевых ценностей для большинства студентов (90 %). Молодые люди характеризуют семью как источник эмоциональной поддержки, стабильности и духовного роста.

Также в рамках исследования было проведено авторское эссе на тему «Меня воспитывала полоска света из кабинета моего отца», предложенная М. Плисецкой в книге «Я – балерина». Анализ эссе показал, что студенты по-разному интерпретировали данное высказывание. Большинство участников опроса акцентировали внимание на высокой занятости отца и выразили порицание его поведению. Однако часть респондентов (не более 50 %) верно интерпретировали метафору, подчеркнув такие качества отца, как трудолюбие и стремление передать их ребенку, что свидетельствует о наличии критического мышления и способности к глубокому анализу.

Кроме того, студентам было предложено эссе на тему «Жизнь – это не собственность, которой человек может распоряжаться как хочет, а это дар, который надо оправдать», принадлежащее Л. Н. Толстому. Результаты анализа эссе показали, что значительная часть респондентов (около 70%) глубоко размышляла о ценности жизни и необходимости ее оправдания. При этом готовность пожертвовать своей жизнью ради семьи и близких выразили практически все участники исследования (90 %), тогда как готовность пожертвовать собой ради Родины вызвала большее колебание. Исследование позволило выявить уровень готовности молодых людей к созданию семей и воспитанию будущего поколения, а также их патриотические настроения и готовность к самопожертвованию [3].

Выдержки из эссе студентов. «Цитата из автобиографии Майи Плисецкой «Меня воспитал полоска света из кабинета моего отца» представляет собой многослойную метафору, отражающую драматические аспекты детства, личностные связи с родителями и внутреннюю борьбу за поиск смысла жизни. Эти слова, насыщенные эмоциональной глубиной, вызывают у читателя образы и воспоминания, стимулируя рефлексию о том, как едва уловимый проблеск света, будь то физический или символический, способен оказывать формирующее воздействие на человеческую душу. Полоска света, проникающая из кабинета отца, выступает в качестве метафорического символа его присутствия и влияния на ребенка, даже находясь на значительном расстоянии. Воспитание, таким образом, не ограничивается вербальными наставлениями или конкретными действиями; оно включает в себя более тонкие аспекты, такие как звуки шагов в соседней комнате, приглушённый свет под дверью и ощущение невидимой, но ощутимой близости».

«В контексте автобиографии Плисецкой, эта полоска света приобретает дополнительные коннотации, становясь символом надежды и внутренней силы. Воспоминание об отце как об источнике света, согревающем и освещающем путь даже спустя годы, представляет собой важный аспект её воспитания. Это напоминает о том, что воспитание – это не только конкретный набор действий, но и атмосфера, создаваемая окружением».

«Цитата Плисецкой также подчеркивает значимость невербальных аспектов воспитания. Полоска света из кабинета отца символизирует метафорический маяк, помогающий ориентироваться в «море тёмных дней». Это напоминание о чем-то неописуемом словами, но чрезвычайно важном для формирования личности. Воспитание светом, таким образом, можно рассматривать как процесс, в котором любовь, даже в самых незаметных проявлениях, становится внутренней опорой на протяжении всей жизни».

Также было проанализировано авторское эссе на тему: «Жизнь – это не собственность, которой человек может распоряжаться как хочет, а это дар, который нужно оправдать» (Л. Н. Толстой). Часть респондентов глубоко размышляла о ценностях жизни и необходимости ее оправдания. Готовность пожертвовать своей жизнью ради семьи и близких выразили практически все участники исследования, в то время как готовность пожертвовать собой ради Родины вызывала больше колебаний. В целом, анализ показал, что около 70 % респондентов склонны к самопожертвованию.

Один из респондентов выразил готовность отдать жизнь за безопасность своей семьи, не задумываясь, однако, когда речь шла о родине, уровень уверенности снижался. Для этого участника исследования ценность жизни заключалась в семье, которая является одной из главных ценностей в жизни человека. Семья не только предоставляет эмоциональную поддержку и тепло, но и играет ключевую роль в формировании личности и значимости детства.

Другой респондент отметил, что оправдать жизнь – значит сделать ее полезной и значимой. Для разных людей это может проявляться в различных формах: воспитании детей, творчестве, помощи нуждающимся. Оправдание жизни, по его мнению, включает в себя не только реализацию собственного потенциала, но и оставление после себя ценного наследия: добрых дел, знаний и вдохновения.

Третий участник подчеркнул, что каждый день мы сталкиваемся с выбором, определяющим, насколько мы оправдываем дар, полученный от жизни. Оправдание жизни, по его мнению, заключается в стремлении жить честно, по совести, и делать мир вокруг лучше.

Последующий респондент отметил, что слова Толстого побуждают к глубокому осмыслению своего бытия. Принятие жизни как дара требует ответственности, благодарности и стремления наполнить ее подлинным смыслом.

Следующий участник подчеркнул, что жизнь – это величайший дар, которым обладает каждый человек. Это бесценное сокровище, которое необходимо беречь и ценить. Однако, что означает жизнь для каждого из нас? Для одних – это возможность реализовать свои амбиции и достичь успеха, для других – время, проведенное с близкими и любимыми людьми. Независимо от целей и желаний, жизнь – это не просто собственность, которой можно распоряжаться по своему усмотрению. Это дар, который необходимо оправдать. С детства нам говорят о ценности жизни, но часто мы забываем об этом, сталкиваясь с трудностями. Мы начинаем воспринимать жизнь как собственность, которую можно потерять или изменить. Мы

забываем о том, что наша жизнь – это дар, который нужно ценить и использовать во благо других людей.

В современном обществе наблюдается актуализация проблемы воспитания молодежи на основе традиционных ценностей. Основное внимание уделяется классической модели семьи, состоящей из мужчины, женщины и детей, где родители играют ключевую роль в формировании личности будущего поколения [5]. Важно прививать молодежи чувство патриотизма, стремление к коллективной и общественной пользе, а также развивать такие качества, как взаимовыручка, поддержка, доброта и отзывчивость. Подводя итог исследования, можно резюмировать, что респонденты патриотичны, любят свою родину – 90 %; хотят учиться, работать, создавать семьи и воспитывать детей – 90 %. Однако недостаточно четко проявляется осознание и понимание собственного поведения, соответствующего позитивному отношению к окружающей и социальной действительности. Это связано со степенью самовоспитания молодежи – менее 50 %. Констатируется высокая готовность молодых людей к самопожертвованию – более 70 %.

Результаты исследования показали, что студенты придают высокую значимость институту семьи и патриотическим ценностям. Они стремятся к доверительным отношениям со всеми членами семьи и осознают важность семейных связей. Это подчеркивает значимость семьи как социального института и необходимость ее сохранения в условиях современного общества.

Библиографический список

1. Алёхин, И. А. Военно-патриотическая работа : учебное пособие / И. А. Алёхин, А. К. Быков, В. А. Михалёв. – М. : Военный университет МО РФ, 2023. – 280 с.

2. Алёхин, И. А. Идеал современного патриота в контексте прошлого, настоящего, будущего / И. А. Алёхин, И. В. Богданов // Мир образования – образование в мире. – 2024. – № 3 (95). – С. 13–21.

3. Богданов, И. В. Патриотическое воспитание вчера, сегодня, завтра / И. В. Богданов // Шамовские чтения : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции : в 2 томах. Т. 2. – М. : Научная школа управления образовательными системами, 2024. – С. 173–176.

4. Горшкова, В. В. «Книги – это переплетенные люди» как базис становления личности человека / В. В. Горшкова // Теория и практика обучения, развития, воспитания сегодня : сборник статей IX Международной научно-практической конференции (20 января 2025 г.). – Петрозаводск, МЦНП «Новая наука», 2025. – С. 8–11.

5. Богданов, И. В. Роль и значение патриотического воспитания / И. В. Богданов, О. Н. Струкова // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы X научно-практической конференции с международным участием / под общ. ред. Е. М. Красовой; Северо-Западный институт (филиал) МГЭУ (27 февраля 2023 г., Мурманск). – Чебоксары : Среда, 2023. – С. 15–21.

УДК 378.1

Влияние проектной деятельности на развитие социального интеллекта студентов

Е. М. Боронина
Челябинский государственный университет,
г. Челябинск, Российская Федерация

Статья посвящена исследованию влияния проектной деятельности на развитие социального интеллекта студентов вуза. Представлены результаты опроса студентов относительно их личного опыта участия в различных проектах в процессе обучения в университете. Результаты опроса позволяют сделать вывод о высокой заинтересованности молодежи в данном виде работы, при этом автор отмечает смешанную удовлетворенность респондентов самим процессом. Студенты оценивают положительное влияние на развитие таких гибких навыков, как эмпатия, рефлексия, навык качественного межличностного общения, самодисциплины и ответственности, возможность проявлять лидерские качества. Автор приходит к выводу о важности внедрения проектной деятельности в образовательный процесс и о необходимости повышения эффективности и разнообразия проектных форматов, учитывая предпочтения студентов.

Ключевые слова: проектная деятельность, социальный интеллект, групповой проект, студент вуза, гибкие навыки, личностное развитие, межличностное взаимодействие.

The impact of project activities on the development of students' social intelligence

E. M. Boronina
Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russian Federation

The article is devoted to the study of the impact of project activities on the development of social intelligence among university students. The author presents the results of a survey of students regarding their personal experience of participating in various projects during their university studies. The survey results indicate a high level of interest among young people in this type of work, but the author also notes a mixed level of satisfaction among the respondents with the process itself. The students have expressed positive feedback on the development of soft skills such as empathy, reflection, effective person-to-person communication, self-discipline, and responsibility, as well as the opportunity to demonstrate leadership qualities. The author concludes that it is important to integrate project activities into the educational process and to increase the efficiency and diversity of project formats, taking into account students' preferences.

Keywords: project activity, social intelligence, group project, university student, soft skills, personal development, person-to-person interaction.

В быстро меняющихся социальных и социально-экономических условиях, образовательные и воспитательные программы учебных заведений различного уровня требуют постоянного пересмотра и корректировки. В частности, вузовское образование сегодня – это не просто обучение определенной профессии, но и развитие важных социальных компетенций студентов как участников образовательного процесса и как будущих профессионалов.

При приеме на работу многие крупные предприятия отдают предпочтение кандидатам, способным работать в команде, проявлять лидерские качества, уметь сотрудничать и проявлять инициативу, брать ответственность, легко адаптироваться к изменениям и возможным трудностям, проявлять открытость и эмпатию [1]. Современные исследования относят эти качества к такому феномену, как социальный интеллект.

Глубокий анализ истории понятия «интеллект» дает понимание, что интерес ученых к социальному интеллекту существует со времен его первого определения, данного Эдвардом Торндайком в 1920 году, который описал его как «способность понимать людей и управлять ими, действовать мудро в межличностных отношениях» [2].

На сегодняшний день ученые выделяют три основных критерия, описывающих социальный интеллект: когнитивный, эмоциональный и деятельностный.

Когнитивный аспект включает в себя: социальные знания (знания о людях, правилах), социальную интуицию (умение оценить чувства, мотивы и поступки других людей), социальное прогнозирование (рефлексия собственного развития, формулирование планов собственных действий).

Эмоциональный компонент подразумевает способность к определению и контролю своих эмоций и эмоций других людей, сопереживание.

Деятельностный компонент характеризует умение слушать собеседника, отражает способность к коллективному творчеству, социальной адаптации [3].

Все эти компоненты тесно связаны друг с другом, и мы понимаем, что развитие каждого происходит в той или иной степени в нашей повседневной жизни. Однако мы полагаем, что целенаправленная работа, включение специальных программ и курсов, использование различных методик в образовательном процессе, существенно улучшает развитие социального интеллекта на любой стадии обучения.

Одним из методов, способствующих развитию гибких навыков, является проектная деятельность.

В данной статье мы проанализировали, каким образом вовлечение студентов вуза в проектную деятельность может влиять на развитие социального интеллекта студентов вуза.

Существуют разные подходы к классификации проектов:

- по характеру взаимодействия (в рамках вуза, региональные, международные);
- по содержанию (монодисциплинарные, междисциплинарные, наддисциплинарные);
- по основному виду деятельности учащегося (исследовательские, творческие, практико-ориентированные);
- по продолжительности (мини-проекты, долгосрочные, краткосрочные);
- по количеству участников (индивидуальные, групповые) [4].

В данном исследовании мы фокусируем свое внимание на вовлечении студентов в групповую проектную деятельность, так как именно работа в команде обладает наибольшим потенциалом для развития отдельных компонентов социального интеллекта, и важно развивать этот навык в период студенчества, когда происходит основное формирование профессиональных и надпрофессиональных компетенций.

Мы полагаем, что преимуществом данного метода обучения является возможность развивать навыки межличностного взаимодействия в контексте реальных и актуальных задач и совместной работы.

Сегодня изучению проектной деятельности и ее влиянию на образовательный процесс, посвящается много исследований.

Ю. А. Дмитриева, С. Ю. Коробова, А. Г. Горских, анализируя прогноз эффективности студентов в проектной деятельности в контексте междисциплинарного исследования, отмечают актуальность внедрения проектной деятельности именно в высших учебных заведениях, считая ее лучшим способом освоения профессиональных компетенций. Подчеркивается формирование гибких навыков, творческой активности, лидерских качеств [5].

И. Ю. Рассохина и Е. А. Соколова, изучая вопрос участия студентов в проектах в рамках учебных дисциплин, приходят к выводу о значимости данного вида деятельности в развитии профессиональной идентичности студентов. По итогам исследования, они приходят к выводу, что образовательный результат проектной деятельности студентов «способствует наработке метанавыков и soft skills» [6].

Об интеграции цифровых технологий в проектную деятельность говорится в работах Р. А. Хужина и А. Ф. Гарифуллиной, С. М. Марковой, О. Н. Филатовой и П. В. Канатьева. Отмечается, что участие в проектах да-

ет студентам возможность применять теоретические знания на практике, развивать тайм-менеджмент, критическое мышление, креативность. К преимуществам использования цифровых технологий можно отнести возможность свободного и быстрого общения с экспертами и студентами из других регионов, гибкость процесса, доступ к электронным библиотекам и базам данных развитие необходимых в дальнейшей жизни цифровых компетенций [7].

Авторы подчеркивают возможности облачного хранилища информации, что является необходимым при работе над большинством проектов. Это дает возможность легко обмениваться, дополнять, корректировать необходимую информацию качественно и оперативно [8].

Л. В. Шелехова и Ф. С. Брантова в ходе эксперимента изучили мотивацию студентов к определенному виду проектной деятельности и установили, что «ведущий вид учебной мотивации влияет на выбор вида учебного проекта и желание приступить к его выполнению». Проектная деятельность позволяет внедрить элементы квазипрофессиональной деятельности в процесс обучения студентов [9].

С целью более глубокого изучения роли проектной деятельности в образовательном процессе вуза мы провели опрос, где предложили студентам ответить на вопросы, касающиеся их личного опыта и того, как они связывают его с развитием некоторых составляющих социального интеллекта человека.

Представим результаты опроса:

- 89 % опрошенных ответили, что принимали участие в различных проектах.
- На вопрос, нравится ли студентам участие в проектах, мнения разделились почти поровну: 51 % обучающихся ответили утвердительно. Такое же количество студентов хотели бы принять участие в каком-либо проекте в рамках образовательной деятельности вуза.
- 58 % студентов предпочли групповой проект индивидуальному.
- На вопрос о том, влияет ли проектная деятельность на умение работать в команде, 58 % респондентов ответили «да, очень влияет», 37 % – считают, что «влияет незначительно»
- 88 % респондентов находят участие студентов в групповых проектах важным и полезным.

Мы также посчитали важным спросить, что именно студенты находят для себя полезного в проектной деятельности, относительно развития некоторых показателей социального интеллекта.

• Более 60 % обучающихся считают, что это помогает развивать навык самоорганизации и ответственность, проявлять свои лидерские качества.

• 70 % анкетируемых отмечают, что в работе в группе помогает научиться адекватно воспринимать и учитывать мнение партнера.

• Чуть более 50 % ответили, что участие в проекте позволяет заводить новые знакомства и связи, учит принимать конструктивную критику.

• От 30 до 50 % всех опрошенных отмечают развитие навыка четко излагать свои мысли, развитие эмпатии (понимание чувств и потребностей других людей); они стали больше задумываться о своих эмоциях и реакциях в процессе коммуникации, а также о своих действиях в отношении других людей и их последствиях.

По результатам опроса мы можем сделать следующие выводы: несмотря на высокую вовлеченность студентов в проектную деятельность, отношение к этому виду работы оказалось смешанным. Предпочтение участия в групповых проектах подчеркивает важность командной работы для молодежи и их стремление к коммуникации. Большая часть студентов видят в проектной деятельности потенциал для развития личной дисциплины и ответственности, а также возможность проявить свои лидерские качества. Очевидно влияние данного вида работы на улучшение межличностной коммуникации, критического мышления, эмпатии и рефлексии.

Подводя итог исследования, мы полагаем, что проектная деятельность является важной частью образовательного процесса в вузе. Это способствует развитию важных социальных компетенций студентов. При организации проектной работы необходимо учитывать интересы и предпочтения студентов, активно использовать современные технологии, поддерживая интерес обучающихся и их активную позицию. Учитывая смешанное мнение об удовлетворенности процессом участия в проектных работах, мы видим необходимость повышать привлекательность и эффективность проектных форматов, учитывать разнообразие предпочтений обучающихся.

Библиографический список

1. Шмидт, Н. И. Востребованность компетенций работников в условиях цифровизации услуг / Н. И. Шмидт // Экономика и управление. – 2024. – Т. 30, № 10. – С. 1290–1298. – DOI: 10.35854/1998-1627-2024-10-1290-1298. – EDN KBRVVW.

2. Савенкова, Т. Д. Эволюция представлений о социальном интеллекте в отечественных и зарубежных исследованиях / Т. Д. Савенкова, С. И. Карпова // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2020. – Т. 19, № 4 (46). – С. 7–18. – DOI: 10.20310/1810-231X-2020-19-4(46)-7-18.

3. Савенков А. И. Структура социального интеллекта / А. И. Савенков // Современная зарубежная психология. – 2018. – Т. 7, № 2. – С. 7–15. – DOI: 10.17759/jmfp.2018070201.

4. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения : справочник для студентов / авт.- сост. А. В. Виневская ; под общ. ред. И. А. Стеценко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 254 с.

5. Дмитриева, Ю. А. Прогноз эффективности студентов в проектной деятельности: обоснование междисциплинарного исследования / Ю. А. Дмитриева, С. Ю. Коробова, А. Г. Горских // Психология. Психофизиология. – 2023. – Т. 16, № 4. – С. 19–32. – DOI: 10.14529/jpps230402. – EDN BDGKOC.

6. Рассохина, И. Ю. Проектная деятельность в рамках учебных дисциплин как фактор развития профессиональной идентичности студентов / И. Ю. Рассохина, Е. А. Соколова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 1 (53). – С. 97–107. – DOI: 10.54509/22203036_2024_1_97. – EDN HEGCBL.

7. Хужин, Р. А. Интеграция цифровых технологий в проектное обучение: новые подходы и вызовы / Р. А. Хужин, А. Ф. Гарифуллина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2025. – № 2 (47). – С. 201–207. – DOI: 10.36809/2309-9380-2025-47-201-207. – EDN VNIUFI.

8. Маркова, С. М. Проектная деятельность в профессиональном образовании в рамках сквозных технологий / С. М. Маркова, О. Н. Филатова, П. В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 436–438. – EDN VDPAYH.

9. Шелехова, Л. В. Вовлечение в проектную деятельность на основе знания ведущего вида учебной мотивации / Л. В. Шелехова, Ф. С. Брантова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 86-3. – С. 303–308. – EDN ZYBBDI.

УДК 37.091.3

Опорный конспект и опорные сигналы в преподавании биоорганической химии студентам 1 курса медицинского вуза

С. М. Вавилова, А. А. Дорошенко, И. В. Ватутина
Воронежский государственный медицинский университет
им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Российская Федерация

Биоорганическая химия – один из основных предметов, изучаемых студентами-медиками на начальных курсах. Знание биоорганики является основополагающим для последующего изучения более профессиональных дисциплин, таких как биохимия. В современных условиях студенты сталкиваются с рядом проблем при изучении биоорганической химии, в том числе связанных с необходимостью усвоения большого объема информации. В качестве решения авторы предлагают зарекомендовавший себя на практике метод составления опорных конспектов.

Ключевые слова: биоорганическая химия, студенты, высшее медицинское образование, педагогика, опорные конспекты, опорные сигналы.

Reference summary and reference signals in teaching biorganic chemistry to first-year medical students

S. M. Vavilova, A. A. Doroshenko, I. V. Vatutina
N. N. Burdenko Voronezh State Medical University,
Voronezh, Russian Federation

Bioorganic chemistry is one of the core subjects studied by medical students in their introductory years. Knowledge of bioorganic chemistry is fundamental for subsequent study of more advanced disciplines, such as biochemistry. Students today face a number of challenges when studying bioorganic chemistry, including those related to the need to absorb large volumes of information. As a solution, the authors propose a proven method for compiling support notes.

Keywords: bioorganic chemistry, students, higher medical education, pedagogy, reference notes, reference signals.

Образование будущих врачей включает широкий круг дисциплин, относящихся как к профессиональному циклу, так и к естественно-научному. На современном этапе развития общества все большее значение приобретают междисциплинарные компетенции, возникающие на стыке наук. В частности, биоорганическая химия, относящаяся к естественно-научным

дисциплинам, обеспечивает базовый уровень знаний для более глубокого понимания биологии и последующего изучения биохимии.

Как часть естественно-научного цикла, биоорганическая химия в медицинском вузе изучается на начальных курсах. Это обусловлено необходимостью усвоения студентами массива теоретических знаний, служащих основой для последующего изучения химико-биологических дисциплин; рационализации мышления; оценки получаемых знаний с позиции их возможного практического применения; формирования и развития аналитического подхода при рассмотрении экспериментальных данных. Все эти компетенции необходимы современному специалисту-медику в его профессиональной деятельности (постановка диагноза, выбор оптимального пути лечения и пр.) [1, 2, 3].

В настоящее время объем информации, которую необходимо получать и анализировать современному человеку, нарастает лавинообразно [4]. Увеличивается и количество необходимых современному специалисту практических навыков, в том числе по работе с информацией и использованием информационных технологий. При этом количество времени, отводимого на усвоение информации и выработку таких навыков, в лучшем случае, остается прежним. Именно с этим связана многократно возрастающая нагрузка на студентов.

Использование классических подходов в обучении для выработки аналитических навыков работы с новой информацией, умения систематизировать и использовать метод аналогий в работе с большими массивами новых знаний требует больших затрат сил и времени со стороны студентов. Тем более что на начальных курсах им приходится сталкиваться с другими обязательными дисциплинами, которые напрямую не связаны с их будущей профессиональной деятельностью. Поэтому современные педагоги стоят перед сложным выбором методики преподавания, которая бы позволила сочетать краткость и емкость излагаемого материала.

Одним из возможных способов решения этой задачи является составление опорного конспекта всего массива информации, которую необходимо освоить студентам по данной теме. Опорный конспект – это схема базовых понятий темы с прорисованными причинно-следственными взаимосвязями. Например, тема «Углеводы» может быть представлена из блоков: моно-, ди-, олиго-, гомополи- и гетерополисахариды. После чего в рамках одного блока информация записывается опорными сигналами, которые представляют из себя условные обозначения, например, структурной основы, характерной для всей группы, а также типичные превращения (хими-

ческие реакции) для нее. Кроме того, отмечаются особенности отдельных представителей изучаемой группы веществ, а вот детальная проработка (запись аналогичных реакций для всех изучаемых веществ) является самостоятельной работой обучающихся. Таким образом, можно решить сразу несколько задач: сформировать у студентов целостную картину изучаемой темы; не затрачивать учебное время на написание аналогичных реакций, но обеспечить их запоминание самостоятельной работой студента вне урока по заданному алгоритму [5, 6, 7]; варьировать детализацию блоков опорного конспекта в зависимости от уровня подготовки студентов.

Библиографический список

1. Новикова, Л. Б. Формирование компетенций в процессе изучения курса биоорганической химии в медицинском вузе / Л. Б. Новикова // Приоритетные научные направления в XXI веке : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции (29 сентября 2018 г., Прага). – Прага : Мир науки, 2018. – С. 219–224.

2. Формирование личности конкурентоспособного специалиста современной медицины на кафедре медицинской и биоорганической химии ХНМУ / А. О. Сыровая, С. В. Андреева, В. А. Макаров [и др.] // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2017. – № 32. – С. 35–39.

3. Косова, Ю. Д. Биоорганическая химия как эффективная ступень подготовки студентов медицинского вуза / Ю. Д. Косова, И. А. Сычев, М. А. Аронова // Педагогический журнал. – 2024. – Том 14, № 3-1. – С. 397–404.

4. Гулина, О. В. Образовательная деятельность студента в условиях компьютерно-информационной перегрузки / О. В. Гулина, М. В. Мартон // Математическое и компьютерное моделирование : сборник материалов VII Международной научной конференции, посвященной памяти С. С. Ефимова (22 ноября 2019 г., Омск). – Омск : Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2020. – С. 123–125.

5. Самостоятельная работа иностранных студентов как составляющая процесса обучения биоорганической химии / М. Г. Романова, Е. С. Гуринова, С. Н. Дорожко, М. В. Орехова // Достижения фундаментальной, клинической медицины и фармации : материалы 80-й научной сессии, посвященной 90-летию образования ВГМУ (29-30 января 2025 г., Витебск). – Витебск : Витебский государственный медицинский университет, 2025. – С. 397–398.

6. Пример организации самостоятельной работы по биоорганической химии при обучении студентов медицинских специальностей / Е. Е. Зотова, Е. И. Рябинина, С. М. Вавилова, Н. И. Пономарева // Химия в медицине: опыт, проблемы, перспективы : материалы I межвузовской научно-практической конференции (18 сентября 2020 г., Тверь). – Тверь : Тверская государственная медицинская академия, 2020. – С. 33–37.

7. Лицман, Ю. В. Из опыта организации самостоятельной работы студентов при изучении биоорганической химии / Ю. В. Лицман, Н. Н. Чайченко // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе : сборник научных статей (25-26 апреля 2016 г.. Витебск). – Витебск : Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2016. – С. 268–270.

УДК 37.091.3

Современные методы преподавания на основе мнемотехнологии в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования

И. В. Ватутина, А. А. Дорошенко, С. М. Вавилова
Воронежский государственный медицинский университет
им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Российская Федерация

Современные методы преподавания могут быть связаны с разными приемами и методами мнемотехнологии. Такая технология может успешно применяться на занятиях по разным дисциплинам (химия, физика, математика, иностранный язык).

Ключевые слова: методы и приемы преподавания, педагогика, вузы, среднее профессиональное образование, мнемотехнология, химия.

Modern teaching methods based on mnemic technology in educational institutions of higher and secondary vocational education

I. V. Vatutina, A. A. Doroshenko, S. M. Vavilova
N. N. Burdenko Voronezh State Medical University,
Voronezh, Russian Federation

Modern teaching methods can incorporate various mnemonic techniques and methods. This technology can be successfully applied in classes across various disciplines (chemistry, physics, mathematics, foreign languages).

Keywords: teaching methods and techniques, pedagogy, universities, secondary vocational education, mnemonic technology, chemistry.

Современные методы преподавания связаны со значительным объемом теоретического материала, который необходимо запомнить. В настоящее время разные приемы мнемотехнологии все чаще дополняют традиционные методы обучения, в том числе в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования. Термин «мнемотехнология» имеет греческое происхождение (от слова *mnemonikon* – искусство запоминания). Методы запоминания могут быть различными. Так, для запоминания новой информации (новых иностранных слов, формул, последовательности соединения атомов химических элементов и т. д.) подходят технологии, связанные с ассоциациями (мнемотехнологии), а для системати-

зации знаний и усвоения больших объемов информации эффективно использовать опорные конспекты (метод В. Ф. Шаталова) или ментальные карты [1, 2, 3].

В современной педагогике под мнемотехнологией понимается искусство запоминания, включая совокупность приемов и методик, увеличивающих объем запоминаемого материала путем образования искусственных ассоциаций [1, 2]. Базируясь на ассоциативном мышлении и визуализации, мнемотехнические приемы обеспечивают систематизацию, а значит, долговременное хранение и эффективное использование необходимой информации. Поэтому применение методов мнемотехники напрямую связано с типом дисциплины, изучаемой темой, видом занятий и может варьироваться в зависимости от личностных особенностей обучаемых [4].

Так, например, использование приемов мнемотехнологии в военном вузе для профессионально-ориентированного обучения курсантов иностранному языку способствует повышению обученности курсантов в целом. Это связано с тем, что применение разных мнемотехник на занятиях по иностранному языку приводит к более продуктивной обработке учебной информации, потому что курсанты не только развивают свою память, но и проецируют данные методики и на другие учебные дисциплины [1]. Кроме того, мнемотехники успешно используются при обучении русскому языку как иностранному в техническом вузе [5].

Разные методы запоминания успешно применяются при изучении физики, математики и химии [2, 6]. На занятиях по химии для студентов высшего и среднего профессионального образования можно использовать методы создания фраз, где первые буквы слов являются подсказками (для запоминания реагентов, перечня химических веществ разных классов, или правил), рифмизации (рифмования) и схематично-рисуночную методику (при изучении и запоминании углеводов, аминокислот и электронных эффектов) [2]. Например, для α-аномера глюкозы в циклическом виде (или α-глюкопиранозы) характерно нижнее расположение полуацетального гидроксила, а для β-аномера – верхнее расположение, что ассоциируется с размерами греческих букв (их наибольшими частями). Остальные заместители располагаются так, чтобы наиболее крупные из них чередовались.

Кроме того, мнемонические техники (иногда называемые стратегиями по улучшению памяти) не только позволяют стимулировать когнитивные процессы, но и могут помочь студентам установить связь между их собственными предыдущими (уже усвоенными) знаниями и новой информацией [7].

Студенты учебных заведений преимущественно с 17 до 24 лет регулярно готовятся к зачетам и сдают экзамены. В такой период внимание, мышление и память испытывают существенную нагрузку, несоразмерное количество информации приходится учить, притом что выученный материал должен быть обработан и осознан [7]. В это время знание и применение разных приемов мнемотехнологии имеет наибольшую значимость.

Таким образом, современные методы преподавания могут быть успешно связаны с разными приемами и методами мнемотехнологии. Благодаря преобразованию учебного материала в форму наглядного, зрительного образа и сопоставления его с уже имеющимися знаниями по принципу ассоциаций, мнемотехника обеспечивает системность и сознательность усвоения новых знаний, позволяет прочнее удерживать их в памяти. При этом человек запомнит больше информации, если он ее будет воспринимать аудиовизуально и одновременно встраивать в свой информационный базис посредством сознательного формирования ассоциативных связей.

Библиографический список

1. Рехлова, А. В. Реализация мнемотехнологии в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в военном вузе / А. В. Рехлова // Актуальные проблемы современного инженерного образования : материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, г. Омск, 11 ноября 2022 года. – Омск : Омский автобронетанковый инженерный институт, 2022. – С. 64–67.

2. Ватутина, И. В. Методы и приемы мнемотехнологии в практике преподавания дисциплины «химия» / И. В. Ватутина, А. А. Дорошенко, С. М. Вавилова // Педагогика современности: профессиональное образование и развитие : сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию КГМУ, г. Курск, 26 марта 2025 года. – Курск : Курский государственный медицинский университет, 2025. – С. 53–54.

3. Вавилова, С. М. Метод В. Ф. Шаталова – возможности использования в современном образовании / С. М. Вавилова, И. В. Ватутина, О. В. Суховеева // Педагогические и психологические основы оптимизации образовательного процесса в высшей медицинской школе : материалы научно-практического семинара, г. Воронеж, 27 февраля 2019 года. – Воронеж : Мир науки, 2019. – С. 15–18.

4. Ясько, С. В. Возможности мнемотехнологий при изучении химии / С. В. Ясько // Наука и образование сегодня : сборник статей II Международной научно-практической конференции, г. Петрозаводск, 26 августа 2024 года. – Петрозаводск : Новая Наука, 2024. – С. 31–38.

5. Ануфриев, А. А. Использование мнемотехник при обучении русскому языку как иностранному в техническом ВВУЗе / А. А. Ануфриев, П. М. Чиркин, В. А. Шипунов // Русский язык в полиэтническом образовательном пространстве военного вуза :

материалы III Межвузовской научно-методической конференции, г. Санкт-Петербург, 16 декабря 2021 года. – Санкт-Петербург : Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С. М. Буденного, 2021. – С. 104–112.

6. Игнатьева, Д. А. Оценка эффективности мнемотехнических приемов в рамках традиционного и дистанционного обучения иностранных студентов технического профиля / Д. А. Игнатьева, Я. А. Мирошниченко, М. Г. Келлер // Вестник Тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. – 2020. – № 1 (19). – С. 54–57.

7. Ачох, Д. А. Особенности использования мнемотехник при запоминании информации / Д. А. Ачох, А. Н. Белавина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № S 3 (38). – С. 191–192.

УДК 377

Методы формирования функциональной грамотности обучающихся в организационно-педагогической среде техникума

Е. В. Ващенко
Иркутский национальный исследовательский технический университет, г. Иркутск, Российская Федерация

В статье исследуются вопросы оптимизации образовательных процессов профессиональной образовательной организации среднего профессионального образования, а именно методы формирования адекватной деловой коммуникабельности обучающихся и их соответствие потребностям рынка труда.

Ключевые слова: коммуникабельность, личная коммуникабельность, адекватная деловая коммуникабельность, рынок труда.

Methods of formation of functional literacy of students in the organizational and pedagogical environment college

E. V. Vashchenko
Irkutsk National Research Technical University, Irkutsk, Russian Federation

The article examines the issues of optimizing the educational processes of a professional educational organization of secondary vocational education, namely, the methods of forming adequate business communication skills of students and their compliance with the needs of the labor market.

Keywords: communication skills, personal communication skills, adequate business communication skills, the labor market.

В современной геополитической обстановке Россия достойно выдерживает все внешние испытания и показывает стабильный экономический рост ВВП: «объем ВВП в III квартале 2023 года составил 44 151,3 млрд рублей. Физический объем ВВП вырос относительно соответствующего квартала 2022 года на 5,5 %» [1].

На этом фоне очевидно, что предпосылками для формирования стабильно растущей экономики является улучшение в профессиональном образовании, в формировании гибких связей между системой профессионального образования, обучающимися и требованиями работодателей. При этом нельзя говорить о хорошо отлаженной системе взаимодействия между этими тремя участниками образовательного процесса. Внедряемые мероприятия по улуч-

шению положения триадных отношений все еще носят временный экспериментальный исследовательский характер, скорее, это точечное воздействие, чем систематически реализуемые меры в каждой организации СПО.

В процессе ранее выполненной исследовательской работы, нами были сформулированы понятия, относящиеся к вхождению выпускников организаций СПО в профессиональную деятельность – профессиональная адаптация и профессиональные адаптационные качества [2]. Все выделенные профессиональные адаптационные качества имеют важнейшее значение для деятельности специалиста, но в данной статье мы уделим внимание адекватной деловой коммуникабельности и её отличию от личной коммуникабельности.

Приведем сформулированное нами определение адекватной деловой коммуникабельности:

Адекватная деловая коммуникабельность подразумевает адекватное и актуальное общение по производственным вопросам, т. е. общение здесь и сейчас, когда со стороны Заказчика есть потребность в профессиональной консультации, передаче задания Исполнителю (специалисту), понимании этого задания и адекватной коммуникационной реакции об этом понимании, о возможности исполнения этого задания, сроках, понимании и планировании, реализации определенных профессиональных специфических действий, результатом которых будет достижение поставленной цели, решение задачи, исполнение, производство заказа Заказчика. При этом общение должно протекать в эмоционально стабильной, психологически уравновешенной обстановке, сопровождаемой доброжелательностью и корректностью сторон, соблюдением этических норм. Также адекватная деловая коммуникабельность предполагает общение между коллегами, занимающими различные должности, по производственным вопросам, требующим поиска совместного решения или действий.

Адекватная деловая коммуникабельность включает в себя такие качества личности как усвоение социальных норм поведения, понимание ценности работы в команде, самоорганизацию, организаторские способности, грамотную речь. Профессиональная деятельность в современных экономических условиях предполагает достижение производственных целей в совместной деятельности специалистов и требует слаженной работы в команде. Поэтому данный элемент можно считать одним из определяющих [3].

Безусловно, что каждый человек, формируясь как личность в конкретных уникальных средовых условиях семьи и ближайшего социального пространства, имеет свой уровень развития личной коммуникабельности,

способности устанавливать личные контакты и отношения, которые определяются преимущественно принципами аттракции. И для обучающегося техникума первого-второго года обучения говорить об адекватной деловой коммуникабельности нам представляется не своевременным. Но требования работодателей сегодня таковы, что сотрудник должен строить бизнес коммуникации в разнообразных условиях, с различными специалистами, и требуют профессиональных адаптационных качеств, которые не зависят от личных предпочтений, а ставят во главу угла интересы общего дела и коммуникационную (можно сказать дипломатическую) гибкость. «Бренд или компания не будут существовать без клиентов, ведь именно они формируют спрос на продукт. А с клиентами нужно не просто взаимодействовать, с ними нужно выстраивать крепкие и долгосрочные коммуникации» [4].

В процессе создания организационно-педагогической среды техникума на примере ГБПОУ АТРиПТ, нами внедрялся проект УРКС «Продвижение», цель которого – формирование взаимодействия системы профессионального образования с сектором реальной экономики – бизнес-средой для проведения занятий с участием работодателей.

В качестве одного из средств такого взаимодействия, нами была разработана рабочая программа ПМ.05 «Организация работы рекламного агента», где в тематическом плане предусмотрены занятия для формирования адекватной деловой коммуникабельности посредством теоретических, практических занятий и занятий в форме психологического тренинга, занятий с непосредственным общением с работодателями.

После проведения цикла занятий, а именно через год, мы протестировали обучающихся с целью выявления динамики развития личностной и адекватной деловой коммуникабельности. Была протестирована группа Р-22 в начале эксперимента и через год после его внедрения с помощью теста В. А. Федоришина [5].

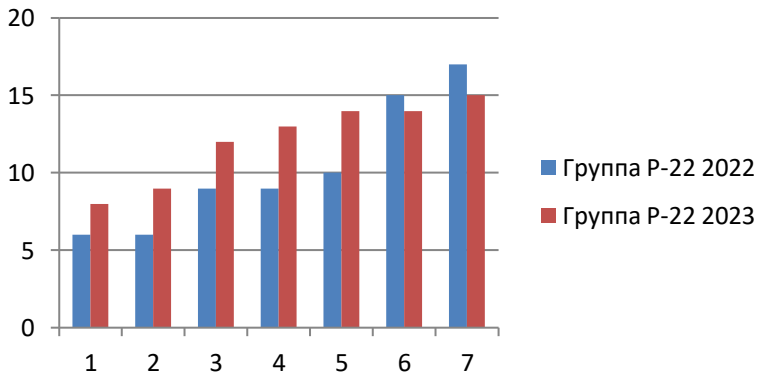


Рисунок 1 – Исследование уровня личной коммуникабельности обучающихся

Были выявлены изменения как в личной коммуникабельности, так и деловой (рис. 1, 2). Адекватная деловая коммуникабельность измерялась адаптированным тестом на основании теста В. А. Федоришина и показала рост 15 %.

Рисунок 2 – Исследование уровня адекватной деловой коммуникабельности обучающихся

Таким образом, можно сделать вывод, что внедряемые мероприятия соответствуют требованиям работодателей, позволяют достичь важных образовательных целей для экономики России и рекомендуются к внедрению в широкую практику профессионального образования.

Библиографический список

1. Росстат представляет первую оценку ВВП за III квартал 2023 года, сделанную производственным методом // Федеральная служба государственной статистики (Росстат) : официальный сайт. – URL: https://rosstat.gov.ru/folder/313/document/225464 (дата обращения: 20.11.2025).

2. Тимошенко, А. И. Профессиональная адаптация в условиях конъюнктурных потребностей рынка труда / А. И. Тимошенко, Е. В. Ващенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 2 (38). – С. 91–98.

3. Ващенко, Е. В. Создание организационно-педагогических условий для формирования профессиональных адаптационных качеств обучающихся СПО / Е. В. Ващенко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 3 (43). – С. 139-146.

4. Роговенко, Д. Почему коммуникации в бизнесе — самое главное? / Даниил Роговенко // vc.ru. – URL: https://vc.ru/id698952/216503-pochemu-kommunikacii-v-biznese-samoe-glavnoe?ysclid=m89r5fvlxl895456782 (дата обращения: 04.02.2024).

5. Синявский, В. В. Коммуникативные и организаторские склонности, КОС. / В. В. Синявский, Б. А. Федоришин // Психологические тесты онлайн. – URL: https://psytests.org/work/kosA-run.html (дата обращения: 20.11.2025).

УДК 159.942.2

Развитие эмоционального интеллекта студентов

Е. В. Воронина
Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета,
г. Ишим, Российская Федерация
А. А. Ельцова, В. А. Маркеева
Ишимский медицинский колледж, г. Ишим, Российская Федерация

Развитие эмоционального интеллекта является актуальным направлением в подготовке специалистов социономических профессий, таких как педагоги и медики, поскольку эти профессионалы регулярно сталкиваются с высоким уровнем эмоциональных требований и стрессовых ситуаций. Актуальность темы обусловлена быстрыми социальными изменениями и ростом требований к профессиональной этике, что делает развитие эмоционального интеллекта неотъемлемой частью подготовки компетентных специалистов. Таким образом, интеграция методов формирования эмоционального интеллекта в образовательный процесс является важным аспектом повышения эффективности профессиональной деятельности в данных сферах.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, социономические профессии, эмпатия, развитие, дневник эмоций, тренинг.

Developing students' emotional intelligence

E. V. Voronina
P. P. Ershov Ishim Pedagogical Institute (Branch)
Tyumen State University, Ishim, Russian Federation
A. A. Yeltsova, V. A. Markeeva
Ishim Medical College, Ishim, Russian Federation

The development of emotional intelligence is an urgent direction in the training of specialists in socio-economic professions, such as teachers and doctors, since these professionals regularly face a high level of emotional demands and stressful situations. The relevance of the topic is due to rapid social changes and the growth of requirements for professional ethics, which makes the development of emotional intelligence an integral part of the training of competent specialists. Thus, the integration of methods of forming emotional intelligence into the educational process is an important aspect of improving the effectiveness of professional activities in these areas.

Keywords: emotional intelligence, socionic professions, empathy, development, diary of emotions, training.

Профессии, связанные со служением людям, требуют от своих носителей особого эмоционального отклика во взаимодействии. Эмоциональный интеллект способствует эффективному управлению своими эмоциями и умению распознавать эмоциональные состояния окружающих, что увеличивает качество межличностных взаимодействий и способствует формированию доверия. В современном образовательном и медицинском контексте повышение уровня эмоционального интеллекта связано с улучшением профессиональной деятельности, снижением профессионального выгорания и повышением удовлетворенности работой. Кроме того, развитие эмоциональных компетенций способствует формированию эмпатии и улучшению коммуникативных навыков, критичных для успеха в педагогической и медицинской практике.

В рамках данного исследования под эмоциональным интеллектом предполагается способность личности распознавать, интерпретировать и управлять собственными эмоциями, а также эмоциями окружающих, что позволяет организовать эффективное социальное взаимодействие.

Анализ существующих концепций позволяет выделить ключевую признаковую характеристику эмоционального интеллекта, а именно: умение управлять побуждающими к действию эмоциями [1, с. 261]; способность к эмпатии, то есть к пониманию эмоционального состояния окружающих, их эмоциональной информированности, а также умению воздействовать на эмоциональный фон других лиц; навыки разграничения подлинных эмоций и их искусственных проявлений, а также способность выявлять причины и последствия эмоциональных реакций.

Аналитика научных трудов позволяет выделить социальные признаки, характерные для личности с развитым эмоциональным интеллектом: социальная активность и успешность; ведение разнообразной деятельности, насыщенной событиями; низкий уровень тревожности; продуктивность деятельности; соблюдение этических нормативов и ценностей в межличностных взаимодействиях [1, с. 79]. В противоположность, лица с недостаточным уровнем эмоционального интеллекта проявляют зависимость от своего эмоционального состояния, что негативно сказывается на эффективности их деятельности. Д. Гоулман подчеркивает, что уровень развития академического интеллекта не коррелирует с способностью справляться с жизненными трудностями или возможностями судьбы; высокий IQ не гарантирует успеха, престижа или личного счастья [1, с. 31].

Современные исследования подчеркивают, что развитие эмоционального интеллекта может значительно улучшить не только профессиональ-

ную, но и личностную сферу жизни, способствуя более глубокому пониманию собственных целей и уверенности в их достижении [2, с. 335].

Рассмотрим ситуации, когда эмоциональный интеллект просто необходим представителям социономических профессий. Эмоциональный интеллект важен для управления стрессом и эмоциональным выгоранием: в профессиональной деятельности студенты сталкиваются с высокими нагрузками, критикой или эмоционально тяжелыми ситуациями. Эмоциональный интеллект помогает справляться с этим, избегая выгорания.

Врачам и педагогам часто приходится быстро реагировать на новые ситуации, требования и изменения в окружающей среде. Эмоциональный интеллект способствует гибкости и адаптивности.

В процессах коммуникации могут возникать разногласия с коллегами, пациентами или учениками. Эмоциональный интеллект помогает находить компромиссы и избегать эскалации конфликтов. Понимая свои чувства и чувства других, специалисты лучше мотивируют себя и окружающих, создавая позитивную атмосферу и стимулируя развитие. Для данных категорий студентов важна способность управлять своими эмоциями, особенно в ситуациях, требующих выдержки, и избегать негативных реакций, которые могут повлиять на профессиональную деятельность.

Профессиональная жизнь будет базироваться на создании доверия и укреплении профессиональных связей: Взаимоотношения, основанные на эмоциональном понимании, способствуют развитию доверия, что важно при работе с пациентами, коллегами и учениками.

В рамках образовательного процесса целесообразно проводить работу по развитию эмоционального интеллекта, мы остановимся на нескольких методах.

Дневник эмоций представляет собой метод систематического фиксирования субъективных эмоциональных состояний, когнитивных активностей и поведенческих реакций в течение определённого времени, например, суток или недели [2, с. 336]. Эта методика способствует выявлению паттернов в эмоциональной и поведенческой сферах, а также способствует осмыслению внутренних переживаний и мысленных образов.

Дневник эмоций является инструментом мониторинга эмоционального состояния, позволяющим установить взаимосвязи между чувствами, когнитивными процессами, физиологическими ощущениями и внутренними потребностями. Такой подход обеспечивает более глубокое самопонимание, позволяет отслеживать личностные реакции, мониторировать удовлетворение потребностей и выявлять возможные направления коррекции жизненных аспектов (например, наладку межличностных отношений) [3].

Современным и эффективным методом психологической коррекции выступает тренинг. Тренинговые занятия представляют собой форму интерактивного обучения, направленную на развитие компетентностей в области межличностного взаимодействия.

Социально-психологический тренинг – это специально организованный формат коммуникации, являющийся одним из методов активного обучения и психологического воздействия. Он проводится в условиях интенсивного группового взаимодействия и ориентирован на повышение коммуникативных и социальных компетенций. Общий механизм включает активную позицию личности, дополненную рефлексией над собственным поведением и поведением других участников. В процессе проведения тренинга решаются задачи личностного развития, формирования коммуникативных навыков, преодоления стереотипов и коррекции личностных проблем у подростков [4].

Тренинг также выступает как специфический способ приобретения личностного опыта. В ходе тренировочной деятельности участник должен не только участвовать в событиях, но и становиться активным субъектом этих событий, что способствует формированию личностной истины, в особенности о себе самом.

Все виды тренингов предполагают активную субъектную позицию участников (интеллектуальную, эмоциональную, практическую) и направлены на влияние на личностные установки, развитие позитивных качеств и признание достоинств как собственных, так и собеседника. В общем виде задача тренингов состоит в стимуляции позитивных ресурсов личности, формировании навыков позитивного отношения к себе и окружающим, а также улучшении процессов межличностного общения, обучения и труда.

Система тренинговых программ ориентирована на освоение компетенций в области правильного межличностного общения и взаимодействия. Такая форма, как социально-психологический тренинг, позволяет рефлексировать собственный опыт общения, анализировать новые ситуации и выбирать конструктивные методы взаимодействия.

Психологический тренинг по развитию эмоционального интеллекта представляет собой систематическую работу по развитию способностей распознавать, адекватно интерпретировать и управлять собственными эмоциями, а также эмоциями окружающих с целью достижения психологического комфорта. Наиболее эффективными методами развития эмоционального интеллекта в рамках социально-психологического тренинга являются ролевая игра, коммуникативные упражнения и релаксационные техники.

Структурно тренинг развития эмоционального интеллекта включает этапы знакомства, основную часть и обратную связь, а также соответствует классической моделирующей схеме проведения тренингов: разминка, активные упражнения, релаксация и рефлексия.

Приведем несколько примеров тренинговых упражнений.

«Игра ролей: правильное эмоциональное взаимодействие»

Цель: развитие навыков эмпатии, эмоционального самоконтроля и эффективной коммуникации.

Описание: Участники делятся на пары или небольшие группы и разыгрывают типичные профессиональные ситуации (например, конфликт с коллегой, стрессовый диалог с пациентом или учеником). После каждой игры проводится разбор эмоций каждого участника и обсуждение способов разрешения ситуации с учетом эмоционального интеллекта.

Польза: отрабатываются умения распознавать и управлять эмоциональными проявлениями в профессиональном общении.

«Колесо эмоций»

Цель: расширение словарного запаса эмоциональных состояний и их дифференциация.

Описание: Участникам предлагается рассмотреть «колесо эмоций» – инструмент с базовыми и более тонкими эмоциональными оттенками. Они выбирают из него эмоции, часто испытываемые в работе, описывают ситуации их возникновения и способы реагирования.

Польза: улучшает способность точно вербализовать эмоции, что является основой их конструктивного регулирования.

«Активное слушание и эмоциональная парафраза»

Цель: развитие эмпатии и навыков понимания эмоционального состояния собеседника.

Описание: В парах один участник рассказывает о сложной профессиональной ситуации, другой, используя технику активного слушания, повторяет своими словами не только содержание, но и эмоциональную составляющую сказанного. Затем роли меняются.

Польза: увеличивает понимание эмоций других и формирует навыки поддержки коллег и пациентов.

«Техника эмоциональной саморегуляции»

Цель: формирование навыков эффективного управления стрессом и эмоциональной нагрузкой.

Описание: Участникам предлагается освоить простые дыхательные и релаксационные упражнения (например, глубокое дыхание, поэтапное рас-

слабление мышц). Практика проводится в стрессовых ситуациях (например, перед выступлением или сложным разговором).

Польза: снижает эмоциональное напряжение, повышает устойчивость к профессиональному стрессу.

«Позитивная переоценка»

Цель: развитие способности менять эмоциональную окраску событий и формировать позитивное отношение к трудным ситуациям.

Описание: Участникам предлагают вспомнить последний трудный случай на работе и распределить свои мысли на негативные и позитивные. Затем – попытаться сформулировать альтернативные позитивные интерпретации произошедшего и обсудить их в группе.

Польза: способствует развитию гибкости мышления и снижает эмоциональный дискомфорт.

В процессе развития эмоционального интеллекта студентов особое значение придается развитию эмоциональной осведомленности, поскольку научное и практическое сообщество считает, что увеличение вербализации эмоций способствует снижению рискованных и деструктивных поступков.

В рамках тренингового воздействия целесообразно акцентировать внимание на развитии навыков понимания и управления собственными эмоциями, а также на способности распознавать и учитывать эмоции других людей. Это включает развитие навыков влияния, отличного от манипулятивных методов, и использование эмоциональной стимуляции для активизации когнитивных процессов, таких как креативность и мышление. Предполагается, что развитие указанных эмоциональных способностей способствует повышению уровня эмоционального интеллекта, что, в свою очередь, ведет к более позитивному самопознанию, принятию себя и личностному росту.

Библиографический список

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с анг. А. П. Исаевой. – М. : АСТ Москва; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.

2. Развитие эмоционального интеллекта будущих учителей посредством дневника эмоций / Е. В. Воронина, А. А. Ельцова, Д. М. Мелентьева, В. А. Воронин // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2-2 (50). – С. 335–337.

3. Минюк, З. П. Дневник чувств // B17.ru. – URL: https://www.b17.ru/article/299661/ (дата обращения 10.09.2025).

4. Петроченко, И. А. Эффективность тренинга развития эмоционального интеллекта как одного из способов профилактики интернет-зависимости среди подростков / И. А. Петроченко, И. В. Щелин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 356–359.

УДК 378.147:616-092

Подготовка студентов к работе с образовательным порталом (на примере кафедры нормальной физиологии)

Н. А. Гетман, Л. И. Сукач
Омский государственный медицинский университет,
г. Омск, Российская Федерация

В статье авторы обратились к вопросу подготовки первокурсников к работе на образовательном портале, изучили специфику современного подхода к организации образовательного процесса, которая заключается в ориентации на активное использование информационных систем, на формирование готовности студентов применять их в решении будущих профессиональных задач. Обучение первокурсников работе на образовательном портале приводит к изменениям в осознании студентов роли обучения в их системе образования. Авторы выделили факторы, влияющие на использование информационно-коммуникационных технологий в образовании: 1) использование цифровых устройств, являющихся естественной частью жизни студентов, которые отвечают их образовательным ожиданиям, активно расширяется; 2) появляются новые подходы в образовании с использованием искусственного интеллекта и т. д. Исследование адаптации первокурсников к образовательному процессу, организованному в информационно-образовательной среде медицинского вуза, показало его значимость и актуальность.

Ключевые слава: трансформация, образовательный портал, информационные технологии, адаптация студентов, информационно-образовательная среда.

Preparing students to use an educational portal (case study of the Department of Normal Physiology)

N. A. Getman, L. I. Sukach
Omsk State Medical University, Omsk, Russian Federation

In this article, the authors addressed the issue of preparing first-year students to work on an educational portal and examined the specifics of a modern approach to organizing the educational process, which emphasizes the active use of information systems and the development of students' readiness to apply them in solving future professional problems. Teaching first-year students to work on an educational portal leads to changes in their understanding of the role of learning in their educational system. The authors identified factors influencing the use of information and communication technologies in education: 1) the use of digital devices, which are a natural part of students' lives and meet their educational expectations, is actively expanding; 2) the emergence of new approaches in education using artificial intelligence, etc. A study of first-year students' adaptation to the educational process organized in the information and educational environment of a medical university demonstrated its significance and relevance.

Keywords: transformation, educational portal, information technology, student adaptation, information and educational environment.

В современном образовании большое внимание уделяется его цифровой трансформации. Одним из важнейших факторов жизнеспособности образовательной организации является конкурентоспособность его выпускников. Перед высшими учебными заведениями государством и обществом ставятся задачи развития интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала будущего специалиста, что влияет на кадровый потенциал страны в целом. Определение вектора развития высшего образования оказывает влияние как на организацию обучения, так и на процесс усвоения студентами определенной системы знаний и формирование их профессиональных компетенций. Специфика современного подхода к организации образовательного процесса заключается в ориентации на самостоятельность в обучении с привлечением современных информационных систем, искусственного интеллекта.

Ряд авторов рассматривали «…модели полностью дистанционного обучения (максимальный процент доставки образовательного материала через сеть Интернет) на базе электронной образовательной среды» [1]. Данный вид обучения невозможно реализовать в медицинском вузе, исходя из нормативных ограничений. На кафедре педагогики и психологии дополнительного профессионального образования (ДПО) проводились и проводятся исследования готовности преподавателей к работе в цифровой среде, педагогической компетентности преподавателей в области сопровождения студентов в цифровой образовательной среде (ЦОС) вуза.

Ранее на кафедре патофизиологии была разработана программа сопровождения студентов, при реализации которой была «…изучена удовлетворенность студентов качеством образовательного процесса в дистанционном и очном формате обучения» [2]. На основании полученных результатов была подготовлена программа для реализации на кафедре нормальной физиологии.

Обучение студентов работе на портале требует много времени от преподавателя, однако это необходимо, так как существует устойчивый интерес преподавателей вуза к изменениям в системе образования под влиянием информационных технологий. Основные факторы, которые нужно учитывать при этом:

– повышение роли информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании;

– применение цифровых устройств, являющихся естественной частью жизни современного поколения студентов, которые отвечают их образовательным ожиданиям;

– генерирование новых подходов в организации образовательного процесса с использованием искусственного интеллекта (ИИ) и т. д.

С началом пандемии в вузе активно стала осуществляться подготовка преподавателей к использованию ЦОС. На данный момент большинство преподавателей готовы к ее использованию и компетентны в области подготовки студентов использовать ЦОС, а именно образовательный портал.

Исследование готовности студентов работать на образовательном портале, а преподавателей сопровождать адаптацию первокурсников к работе на образовательном портале медицинского вуза, было осуществлено нами в несколько этапов. На первом этапе на основании выделенных критериев и показателей был определен уровень адаптации студентов первого курса к использованию образовательного портала в медицинском вузе. Диагностический (подготовительный) этап исследования показал, что количество студентов стоматологического факультета, имеющих высокий уровень готовности и умений использовать образовательный портал – 21,1 %; средний уровень – 61,7 %, низкий – 17,2 %. В связи с чем нами была разработана «Программа адаптации первокурсников к учебной деятельности в медицинском вузе», включающая информационную составляющую для студентов по работе с образовательным порталом, практическую часть, в ходе которой студенты обучились работать с информационными ресурсами портала и итоговую, где проводилось наблюдение за работой студентов на портале и их опрос о наличии трудностей, возникающих во время работы с образовательным порталом.

В ходе второго этапа исследования данная Программа была апробирована на кафедре нормальной физиологии. Были определены и обоснованы условия успешной адаптации обучающихся к работе на образовательном портале:

– использование многообразных форм адаптации студентов к деятельности (различные виды занятий, конкурсы, тренинги и др.), методов (дискуссии, диспуты, создания воспитывающих ситуаций, ролевые игры, творческая визуализация и др.), средств (словесные, информационно-коммуникационные, дидактические материалы и др.);

– осуществление педагогического сопровождения адаптации студентов к работе на образовательном портале посредством реализации Программы;

– отслеживание успешности адаптации на основе критериев (мотивационно-целевой; содержательно-процессуальный; технологический и результативный).

Анализ результатов исследования, связанные с внедрением этой Программы, выявил уровень адаптации первокурсников. Получены данные о положительной динамике результатов: высокий уровень повысился на 16,4 % и составил 37,5 %, средний уровень уменьшился на 8,2 % и составил 53,5 %, низкий уровень уменьшился на 8,2 % и составил 9 %.

Таким образом, по результатам анализа мы пришли к выводу, что разработанная нами «Программа адаптации первокурсников к учебной деятельности в медицинском вузе» эффективна. Влияние проведенных мероприятий программы на формирование общепрофессиональных компетенций по дисциплине «Нормальная физиология» было оценено с помощью критериев.

Критерии успешности реализации программы

Критерии	Показатели	Уровни проявления
Мотивационно-целевой	Самооценка степени сформированности готовности к использованию образовательного портала; Целеустремленность; Мотивация к самообразованию	Высокий Средний Низкий
Содержательно-процессуальный	Соответствие содержания подготовки студентов, отраженного в учебной программе на портале, требованиям ФГОС; Полнота отражения дидактических единиц программы в учебных вопросах занятий на портале; Научность и достоверность представляемой на портале информации	Высокий Средний Низкий
Технологический	Методическое мастерство преподавателя; Наличие учебной материально-технической базы; Использование поддерживающего контроля в ходе проведения занятий	Высокий Средний Низкий
Результативный	Уровень овладения действиями на образовательном портале; Сформированность информационной компетенций	Высокий Средний Низкий

Обучение преподавателей работе с ИИ – один из факторов трансформации высшего образования. План обучения преподавателей вуза работе с искусственным интеллектом постоянно адаптируется, разрабатывается и актуализируется с целью формирования у преподавателей вуза комплекса цифровых компетенций для эффективного, педагогически обоснованного использования технологий искусственного интеллекта в профессиональной

деятельности. Хотелось бы подчеркнуть, что «…компетентность педагога в сфере ИКТ состоит из достаточно непростых характеристик личностных и профессиональных качеств. Указанная компетенция включает в себя мотивационные, когнитивные, а также технологические компоненты» [3].

Были проведены корректирующие действия по изменению содержания подготовки преподавателей, участвующих в реализации программы. Были определены эффективные формы организации учебного процесса, в которых предусматривается обучение преподавателей постоянно оптимизировать работу студентов с информацией и заданиями на образовательном портале (с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования). В связи с этим исследование вопроса эффективного использования информационно-образовательной среды на основе информационных и коммуникационных технологий, ориентированных на самостоятельную работу студента на портале, остается актуальным.

Исследование готовности студентов работать с образовательным порталом завершилось опросом первокурсников стоматологического факультета (25 человек), которые были привлечены в произвольной выборке. Анализируя полученные данные, следует отметить, что современные студенты понимают, что «…стать высококвалифицированным востребованным специалистом…» возможно при наличии компетентностей в области использования разнообразных источников информации, для эффективного обучения таким источником является образовательный портал. Практически все опрошенные (22 студента – 88 %) подтвердили, что овладели в полной мере инструментами образовательного портала. Это позволяет сделать выводы, что для студентов первого курса желание получить медицинское образование с активным использованием образовательного портала – актуальная цель.

Библиографический список

1. Белоножко, М. Л. Дистанционная модель обучения студентов современного вуза на базе электронной образовательной среды / М. Л. Белоножко, А. Л. Абрамовский // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5-3. – С. 620–624.

2. Пальянов, С. В. Удовлетворенность студентов качеством образовательного процесса в дистанционном и очном формате обучения / С. В. Пальянов, Н. А. Гетман, Е. Н. Котенко // Информатизация образования: теория и практика : сборник материалов Международной научно-практической конференции памяти академика РАО М. П. Лапчика. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2023. – С. 128–131.

3. Киличева, Ф. Б. Структурные компоненты ИКТ-компетентности педагогов / Ф. Б. Киличева // Вестник науки и образования. – 2020. – № 23-3 (101). – С. 46–48.

УДК 377

Инновационные процессы в образовании медицинских сестер как результат научных исследований

М. В. Гиндер
Медицинский колледж № 1,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Динамичное развитие здравоохранения, появление новых медицинских технологий и изменение парадигмы в сторону пациентоориентированности предъявляют повышенные требования к компетенциям среднего медицинского персонала. Традиционные подходы к обучению медицинских сестер не всегда успевают адаптироваться к быстро меняющимся условиям, что обуславливает необходимость внедрения инновационных образовательных процессов, основанных на данных научных исследований. Научно обоснованные инновационные процессы являются катализатором модернизации сестринского образования. Доказано, что их комплексное внедрение приводит к значительному повышению уровня профессиональной подготовки, сокращению числа ошибок на клинической практике и росту удовлетворенности пациентов. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку и валидацию новых образовательных моделей, оценку их долгосрочного воздействия на качество сестринской помощи и создание цифровых образовательных экосистем.

Ключевые слова: сестринское образование, инновации, научные исследования, симуляционное обучение, компетентностный подход, цифровизация.

Innovative processes in the education of nurses as a result of scientific research

M. V. Ginder
Medical College No. 1, St. Petersburg, Russian Federation

The dynamic development of healthcare, the emergence of new medical technologies and a paradigm shift towards patient orientation place increased demands on the competencies of nursing staff. Traditional approaches to teaching nurses do not always have time to adapt to rapidly changing conditions, which necessitates the introduction of innovative educational processes based on scientific research data. Scientifically based innovation processes are a catalyst for the modernization of nursing education. It has been proven that their comprehensive implementation leads to a significant increase in the level of professional training, a reduction in the number of errors in clinical practice and an increase in patient satisfaction. Further research should focus on developing and validating new educational models, assessing their long-term impact on the quality of nursing care, and creating digital educational ecosystems.

Keywords: nursing education, innovation, scientific research, simulation training, competence approach, digitalization.

Современная система здравоохранения переживает этап глубокой трансформации, движущей силой которой являются цифровизация, персонализация медицины и смещение акцента на профилактику и управление хроническими заболеваниями. В этих условиях роль медицинской сестры эволюционирует от исполнительской к роли активного члена мультидисциплинарной команды, организатора ухода, педагога и консультанта для пациента. Данные изменения требуют принципиально нового подхода к подготовке кадров среднего медицинского звена. Понятие «инновационная деятельность» применительно к системе образования можно трактовать как трансформацию содержания образования, организационно-технологических основ образовательного процесса, условий его реализации, направленную на повышение качества образования, обеспечение полного личностного и профессионального развития студентов [1].

Традиционная, знаниево-ориентированная модель образования, доминировавшая долгое время, уже не отвечает вызовам времени. Ей на смену приходит компетентностная парадигма, в рамках которой главным результатом обучения становится способность выпускника эффективно действовать в реальных профессиональных ситуациях. Переход к этой парадигме невозможен без широкого внедрения инновационных образовательных технологий, эффективность которых должна быть не эмпирической, а научно доказанной. Для предоставления качественных услуг требуются квалифицированные и компетентные трудовые ресурсы, которые укрепляют свой профессиональный потенциал в формате последипломного обучения через современные образовательные технологии [2].

Целью данной статьи является анализ и обобщение инновационных процессов в образовании медицинских сестер, которые получили подтверждение своей эффективности в ходе научных исследований, а также определение векторов их дальнейшего развития.

Одной из наиболее изученных и доказавших свою эффективность инноваций является симуляционное обучение. Многочисленные исследования (как в России, так и за рубежом) демонстрируют, что использование тренажеров, фантомов, стандартизированных пациентов и виртуальных клинических сред позволяет сформировать устойчивые моторные и клинические навыки в безопасных для пациента условиях.

Научные работы подтверждают, что поэтапное освоение навыков (от простых манипуляций к комплексным клиническим сценариям) значительно повышает уверенность студентов и снижает уровень стресса при переходе к работе с реальными пациентами. Методика «мастер-класс» с

использованием симуляционного оборудования, по данным исследований, на 40 % эффективнее традиционного демонстрационного метода в освоении сложных сестринских манипуляций. Таким образом, симуляция трансформируется из вспомогательного инструмента в центральный элемент практической подготовки. Задача всякого педагога – завладеть системой более обоснованных в теории, испытанных практикой способов и методов изучения. На сегодняшний день преподаватель – это образованный человек с высочайшей методической культурой [3].

Компетентность современной медицинской сестры немыслима без развитого клинического мышления. На смену пассивным лекциям приходят активные методы: кейс-стади, проблемно-ориентированное обучение, метод проектов.

Научные исследования в области педагогики показывают, что проблемно-ориентированное обучение способствует более глубокому пониманию предмета, так как студенты самостоятельно выявляют пробелы в знаниях и активно их восполняют для решения конкретной клинической задачи. Например, разбор кейса пациента с сахарным диабетом требует интеграции знаний по фармакологии, диетологии, коммуникации и сестринскому делу. Это формирует системное мышление, необходимое для комплексного сестринского обследования и планирования ухода. В современных социально-экономических условиях медико-педагогический подход, включающий профилактические мероприятия для всестороннего образования и развития здорового человека, актуален как в образовании, так и в медицине [4].

Цифровые технологии открыли новые горизонты для доступности и индивидуализации обучения. Системы дистанционного обучения, массовые открытые онлайн-курсы, мобильные приложения для изучения фармакологии или анатомии стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Исследования эффективности смешанного обучения, сочетающего онлайн- и офлайн-форматы, свидетельствуют о повышении академической успеваемости и мотивации студентов. Цифровые симуляторы и VR-технологии позволяют моделировать редкие или чрезвычайные клинические ситуации, с которыми студент может не столкнуться за время короткой практики. Однако научный дискурс сегодня смещается в сторону не просто внедрения цифровых инструментов, а создания целостной цифровой образовательной экосистемы, которая обеспечивает непрерывную поддержку на всех этапах профессионального пути. Таким образом учащиеся овладевают умениями анализировать рассматриваемые вопросы,

обобщать, выделять необходимые и достаточные условия, находить поставленные пути решения [5].

Роль неспециализированных, надпрофессиональных навыков – коммуникации, эмпатии, командной работы, управления конфликтами – стала объектом пристального внимания исследователей. Доказано, что качество коммуникации «медсестра-пациент» напрямую влияет на приверженность лечению и удовлетворенность пациента. В условиях дефицита врачебных кадров в первичном звене здравоохранения возрастает роль средних медицинских работников, являющихся главными помощниками врачей в проведении лечебно-профилактических мероприятий [6].

Инновации в этой области связаны с использованием ролевых игр, тренингов, видеоанализа общения со стандартизированными пациентами. Межпрофессиональное образование, при котором студенты-медики, медсестры и фармацевты обучаются вместе, моделируя работу команды, является мощным инструментом для преодоления профессиональных барьеров и формирования взаимного уважения. Научные данные подтверждают, что межпрофессиональное образование на ранних этапах обучения приводит к более эффективному сотрудничеству в будущей профессиональной деятельности. Медицинская наука – одна из наиболее прогрессивных и эффективных сил в преобразовании общества, не только научно-технического, но и морально-педагогического [7].

В настоящее время очевидно, что традиционное обучение не в состоянии решить многие проблемы не только высшего, но и среднего и начального образования [8]. Проведенный анализ позволяет утверждать, что современное сестринское образование находится в стадии активной инновационной трансформации, движимой данными научных исследований. Внедрение симуляционных технологий, активных методов обучения, цифровых инструментов и направлений по развитию soft skills и межпрофессионального взаимодействия является не модным трендом, а объективной необходимостью, продиктованной запросами практического здравоохранения.

Эффективность этих инноваций подтверждается как количественными показателями (улучшение результатов экзаменов, сокращение числа ошибок), так и качественными – ростом профессиональной уверенности, удовлетворенности трудом и, что наиболее важно, повышением качества оказываемой медицинской помощи.

Перспективными направлениями для дальнейших научных исследований являются:

1. Разработка и валидация комплексных моделей оценки сформированности компетенций, включая цифровые следы и портфолио.

2. Изучение долгосрочного влияния конкретных образовательных инноваций на клинические исходы у пациентов.

3. Создание адаптивных образовательных траекторий на основе анализа больших данных и технологий искусственного интеллекта.

Таким образом, научно обоснованные инновационные процессы являются ключевым фактором подготовки высококвалифицированного, конкурентоспособного и готового к вызовам современности сестринского персонала.

Библиографический список

1. Талицких, А. А. Аксиология и инноватика в образовательном пространстве / А. А. Талицких, М. В. Гиндер // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 478–481. – EDN TVMWVL.

2. Шульгина, И. В. Дистанционные образовательные технологии в последипломном образовании как средство обучения медицинских сестер в условиях COVID-19 / И. В. Шульгина // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2022. – Т. 10, № 3 (38). – С. 243–254. – DOI: 10.23888/humJ2022103243-254. – EDN VOGGPO.

3. Гиндер, М. В. Система методической деятельности в образовательной организации / М. В. Гиндер, К. В. Кудашева, А. А. Талицких // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 332–334. – EDN FCSTJU.

4. Гиндер, М. В. Роль педагогики в медицине / М. В. Гиндер, А. А. Талицких // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 329–331. – EDN OREVZH.

5. Гиндер, М. В. Роль математического образования в современных образовательных системах / М. В. Гиндер, К. В. Кудашева, А. А. Талицких // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 325–328. – EDN TGSPQP.

6. Современные векторы и технологии профессиональной подготовки медицинских сестер с высшим образованием / Г. Н. Шеметова, А. И. Рябошапко, Ю. Н. Беляева

[и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 7. – EDN MEXRJZ.

7. Гиндер, М. В. Жизненный путь Н. И. Пирогова как педагога / М. В. Гиндер, А. А. Талицких, К. В. Кудашева // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований : сборник статей X Международной научно-практической конференции, Саратов, 27 марта 2021 года. – Саратов : НОО «Цифровая наука», 2021. – С. 302–306. – EDN TFWBLP.

8. Гиндер, М. В. К вопросу о дистанционном образовании / М. В. Гиндер, К. В. Кудашева // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 26–27 мая 2022 года. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2022. – С. 429–431. – EDN OPFSDU.

УДК 378.147:811.111

Игровые технологии как инновационный подход в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей

А. И. Голозубова, И. А. Андреева
Армавирский государственный педагогический университет,
г. Армавир, Российская Федерация

В статье рассмотрена перспектива внедрения игровых технологий как инновационного подхода в обучении английскому языку. Особое внимание уделяется использованию геймификации для повышения мотивации студентов и улучшения усвоения материала. Выявлены проблемы изучения английского языка у студентов неязыковых специальностей, функции и преимущества игровых методик. Предложены игровые методики для обучения английскому языку студентов, обучающихся по специальности «Химия и биология».

Ключевые слова: игровые технологии, английский язык, методики обучения, неязыковые специальности, инновационный подход, карточки.

Game technologies as an innovative approach in teaching English to students of non-linguistic specialties

A. I. Golozubova, I. A. Andreeva
Armavir State Pedagogical University, Armavir, Russian Federation

The article discusses the prospects of introducing game technologies as an innovative approach in teaching English. Special attention is paid to the use of gamification to increase students' motivation and improve the assimilation of the material. The problems of teaching English to students of non-linguistic specialties, the functions and advantages of game methods, are identified. Game techniques for teaching English to students of the specialty "Chemistry and Biology" are offered.

Keywords: game technologies, English, teaching techniques, non-language specialties, innovative approach, flashcards.

В условиях современности знание английского языка является ключевым навыком для будущих преподавателей всех специальностей. Поскольку овладеть иностранным языком достаточно трудно, традиционные методы изучения начали значительно уступать новым. В связи с этим, всё большее внимание уделяется инновационным подходам обучения, которые способны повысить мотивацию студентов к изучению английского языка. Среди таких

подходов выделяют игровые технологии, методические приемы и инструменты, благодаря которым формируется комфортная среда обучения.

Основой эффективного обучения английскому языку является коммуникативный подход [1]. Его внедрение способствует интенсивному обмену информацией, идеями и мнениями в различных областях науки, а также увеличению обмена специалистами в различных видах деятельности. Использование игровых методик помогает развивать навыки коммуникации, тем самым открывая новые возможности для профессионального роста студентов неязыковых специальностей.

Однако студенты, обучающиеся на неязыковых специальностях, часто сталкиваются с рядом трудностей при изучении языка:

1. Конкретизация (четкие определения, структурированность материала).
2. Нехватка времени (основное внимание направлено на изучение профильных дисциплин).
3. Практическая направленность (практическая значимость знаний для применения их в будущем).
4. Языковой барьер и боязнь ошибок (сложность общения на другом языке, страх совершить ошибку на занятии).

Анализ трудностей в обучении английскому языку дает понять, что метод игры может значительно повысить успеваемость студентов, так как происходит активизация мыслительной деятельности, процесс обучения становится увлекательным. Один из ведущих современных российских психологов Р. С. Немов, признает дуалистичность игры, как вида деятельности, реализующего две коррелирующие функции: психологическое развитие человека и собственно его отдых [2]. Д. Б. Эльконин же, в свою очередь, выделил в игре четыре важнейших для становления человека функции. Игра выступает средством развития мотивационно-потребностной сферы и средством познания, а также средством развития умственных действий и средством развития произвольного поведения [2]. Педагогический опыт свидетельствует о высокой эффективности использования игры в обучении английскому языку. Использование игровых методов, согласно классификации А. В. Конышевой, выполняет следующие функции:

1. Развлекательную.
2. Коммуникативную.
3. Диагностическую.
4. Игротерапевтическую.
5. Самореализации.
6. Межнациональной коммуникации.
7. Социализации [3].

Таким образом, метод игры позволяет пробудить интерес к английскому языку, освоить диалектику общения, преодолеть трудности в других сферах деятельности, распознать скрытые способности, развить навыки коммуникации и социализации.

Игровая деятельность может использоваться в качестве самостоятельного обучения или закрепления темы, как элемент проекта или целого учебного занятия. В процессе метода игровых технологий отмечается повышение осмысленности изучения языка, появление позитивных эмоций, развитие чувства компетентности и активизацию речевого взаимодействия [4].

Одной из самых эффективных игровых методик для обучения студентов неязыковых специальностей являются карточки (flashcards). Карточки представляют собой многофункциональный дидактический материал, который является средством для усвоения учебного материала. Их основные преимущества:

1. Наглядность.

2. Структурированность.

3. Гибкость использования (возможность использования, как на бумажном, так и на цифровом носителе).

4. Акцент на ключевых моментах (содержат только ключевые понятия).

5. Многофункциональность (подходят для изучения слов, грамматики и устной речи).

При проведении анализа преимуществ карточек были разработаны игровые методики для студентов, обучающихся по специальности «Химия и биология».

Калейдоскоп определений

Целью игры является отработка быстрой реакции и аудирования.

Ход игры:

1. Преподаватель показывает карточки с картинками. На лицевой стороне карточки изображена иллюстрация из области биологии или химии, а на оборотной представлен термин на английском языке с его транскрипцией.

2. Команды или отдельные студенты должны назвать соответствующий термин.

3. Участник или команда, собравшие наибольшее количество карточек, побеждают.

Включение в изучение английского языка уже знакомых биологических и химических терминов и иллюстрации способствует повышению мотивации, за счет использования ранее усвоенных знаний.

Создай свою систему классификации

Целью игры является отработка навыков систематизации.

Ход игры:

1. Студентам раздается большое количество карточек (например, с терминами из ботаники и зоологии).

2. Необходимо за ограниченное время разложить их по нужным группам, к которым относится рассматриваемый представитель и обосновать свой выбор на английском.

Игра помогает структурировать знания, что является необходимым в изучении английского языка. Она развивает логическое мышление, навыки наблюдения, анализа и обобщения.

Биологическое лото

Целью игры является закрепление полученной информации.

Ход игры:

1. В начале игры каждый участник получает карточку с набором биологических терминов на английском языке.

2. Преподаватель поочередно достает из мешочка карточки, на которых изображен биологический объект.

3. Необходимо сопоставить картинку с соответствующим термином на карточке.

4. Первый, кто закроет все термины на карточке, побеждает.

В результате данной карточной игры у студентов произойдет расширение профессионального словарного запаса, преодоление языкового барьера, интерес к изучению английского языка за счет внедрения других наук и появление мотивации.

Таким образом, использование игровых технологий, включая тематические карточки, не только приносит удовольствие, но и является эффективным образовательным средством. Инновационный подход влияет на качество образования, а также помогает в подготовке будущих специалистов, с учетом всех современных требований. Студентам, изучающим неязыковые специальности, он помогает связать их основную деятельность с необходимостью владения английским языком.

Библиографический список

1. Беленкова, Н. М. Зарубежные лингводидактические подходы к обучению английскому языку / Н. М. Беленкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 5 (21). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnye-lingvodidakticheskie-podhody-k-obucheniyu-angliyskomu-yazyku (дата обращения: 24.11.2025).

2. Новикова, Е. Г. Использование активно-игровых технологий в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Е. Г. Новикова // Наука и современность. – 2013. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-aktivno-igrovyh-tehnologiy-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-spetsialnostey (дата обращения: 24.11.2025).

3. Тукаленко, Е. М. Игровой метод в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей / Е. М. Тукаленко, Е. Н. Зейдманис // Экономика и социум. – 2017. – № 5 (36). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/igrovoy-metod-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-spetsialnostey (дата обращения: 24.11.2025).

4. Амирхажиев Н.У. Игровые технологии как средство повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков в вузе / Н. У. Амирхажиев, Т. И. Усманов // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – Т. 14. – №. 5-1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-tehnologii-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-studentov-k-izucheniyu-inostrannyh-yazykov-v-vuze (дата обращения 24.11.2025).

УДК 377.44:371.133

Сетевое взаимодействие колледжа и предприятий-партнеров: проблемы и решения в организации практической подготовки студентов

С. А. Грязнева
Политехнический колледж № 8 им. дважды Героя Советского Союза И. Ф. Павлова, г. Москва, Российская Федерация

В статье рассматриваются проблемы организации практической подготовки студентов колледжа в условиях сетевого взаимодействия с профильными предприятиями. Проанализированы типичные барьеры, такие как нормативно-правовая неопределенность, рассогласованность рабочих программ производственной практики с реальными задачами на рабочих местах, недостаточная готовность сотрудников предприятий к роли наставников и низкая мотивация. На примере реализации сетевой программы подготовки специалистов среднего звена по специальности «Технология машиностроения» между колледжем и машиностроительным предприятием представлено описание модели научно-методического сопровождения практической подготовки. Описаны механизмы координации, разработки фонда оценочных средств на основе требований профессиональных стандартов и квалификационных характеристик рабочих профессий, а также процедуры мониторинга.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, практическая подготовка, научно-методическое сопровождение, колледж, предприятие-партнер, профессиональные компетенции, фонд оценочных средств, мастер производственного обучения, система СПО.

Network interaction between the college and partner enterprises: problems and solutions in the organization of practical training for students

S. A. Gryazneva
Polytechnic College No. 8 named after the twice Hero of the Soviet Union I. F. Pavlov, Moscow, Russian Federation

The article discusses the problems of organizing practical training for college students in the context of network interaction with specialized enterprises. It analyzes typical barriers, such as regulatory and legal uncertainty, inconsistency between the working programs of practical training and real tasks at the workplace, insufficient readiness of enterprise employees to act as mentors, and low motivation. Using the example of implementing a network program for training mid-level specialists in the field of mechanical engineering between a college and a machine-building enterprise, the article describes a model of scientific and methodological support for practical training. The article describes the mechanisms for coordinating and developing a

fund of assessment tools based on the requirements of professional standards and qualification characteristics of working professions, as well as monitoring procedures.

Keywords: networking, practical training, scientific and methodological support, college, partner enterprise, professional competencies, assessment tools fund, master of industrial training, secondary vocational education system.

В настоящий момент рынок труда, особенно в сфере реального производства, испытывает нехватку квалифицированных специалистов среднего звена, обладающих не только теоретическими знаниями, но и сформированными практическими умениями для быстрого включения в производственные процессы. Практическая подготовка в системе среднего профессионального образования (СПО) выступает в качестве ключевого компонента образовательного процесса. Оптимальным и наиболее перспективным путем ее организации является **сетевое взаимодействие** между колледжами и предприятиями-работодателями, позволяющее объединить ресурсы обеих организаций для подготовки специалистов, отвечающих конкретным запросам производства.

Однако в процессе реализации сетевого взаимодействия зачастую возникает комплекс проблем. Партнерство между колледжем и предприятием может носить формальный характер, не обеспечивая осознанного погружения студента в реальную производственную среду. Наиболее ощутимые проблемы – это разрыв между содержанием программ учебной и производственной практики и реальными задачами на рабочем месте, отсутствие единых, объективных критериев оценки. Эти разрывы обусловливают актуальность исследования, направленного на выявление проблем и разработку практико-ориентированных решений в области научно-методического сопровождения практической подготовки именно в условиях колледжа.

Цель статьи – проанализировать типичные проблемы при организации практической подготовки студентов в рамках сетевого взаимодействия «колледж – предприятие» и представить механизмы их решения через систему научно-методического сопровождения.

На первом этапе исследования был проведен опрос заместителей директоров, мастеров производственного обучения, преподавателей, работников предприятий, руководителей цехов, старших мастеров, линейных наставников. Анализ данных позволил выявить следующие ключевые проблемы, специфичные для системы СПО:

• *Нормативно-правовые:*

– сложности в распределении ответственности за студентов, которые зачастую сразу допускаются к работе на оборудовании;

– вопросы соблюдения требований охраны труда и техники безопасности для несовершеннолетних студентов.

• *Организационно-методические:*

– жесткая зависимость графика практики от производственного цикла предприятия, что сложно согласовать с теоретическим блоком обучения в колледже;

– отсутствие единых и понятных для мастера производственного обучения и наставника на предприятии фондов оценочных средств (ФОС), ориентированных на оценку конкретных практических операций;

– незнание сотрудниками предприятия (рабочими-наставниками) основ педагогики, методики передачи практического опыта молодым людям.

• *Содержательные:* быстрое устаревание содержания программ практики, их оторванность от реального парка станков с ЧПУ, современного инструмента и технологических решений конкретного предприятия.

• *Мотивационные:* недостаточная заинтересованность наставников от предприятий (из-за отсутствия материального или карьерного стимулирования), а также у студентов, не видящих связи между монотонным выполнением отдельных операций и своей будущей профессией.

Для устранения этих проблемных зон нами была разработана *модель научно-методического сопровождения практической подготовки в условиях сетевого взаимодействия* [1].

1. Методологический блок служит фундаментом для построения системы практической подготовки, обеспечивая ее научную обоснованность и целенаправленность.

1.1. *Нормативно-правовая база* функционирует на трех взаимосвязанных уровнях, создающих правовое поле для взаимодействия:

• *Федеральный уровень:* задает общие рамки. Ключевой документ – Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», который вводит понятия «сетевая форма», «практическая подготовка» и «организации, осуществляющие образовательную деятельность». Особое значение имеет Приказ Минобрнауки и Минпросвещения № 885/390, где практическая подготовка определяется как «форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы». Этот документ детализирует порядок организации, включая требования к договорам, мерам безопасности и распределению ответственности [2, 3].

• *Региональный уровень:* конкретизирует федеральные нормы с учетом специфики регионального рынка труда и экономики (например, региональные программы развития СПО, соглашения между министерством просвещения и отраслевыми ассоциациями).

• *Уровень организации:* реализует нормы в локальных актах: договоры о сетевом взаимодействии, совместные учебные планы и программы практик, положения о базовых кафедрах и учебно-производственных центрах, должностные инструкции наставников.

1.2. *Методологические подходы и принципы.* Для комплексного решения задач практической подготовки необходим полипарадигмальный подход, синтезирующий:

• системный подход: рассматривает колледж и предприятие как единую образовательно-производственную систему, где изменение одного элемента (программы, технологии) требует корректировки других;

• деятельностный подход: смещает акцент с усвоения знаний на овладение способами профессиональной деятельности. Практика становится не эпизодом, а основной формой обучения, где студент решает реальные производственные задачи;

• компетентностный подход: определяет результат подготовки как готовность применять знания, умения и личностные качества (компетенции) в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях; задания на практике формулируются как профессиональные проблемные ситуации;

• личностно ориентированный подход: предполагает учет индивидуальных образовательных траекторий студентов, их склонностей и карьерных ожиданий при планировании видов работ и выборе наставника.

На основе данных подходов формулируются специфические *принципы практической подготовки* в сетевой форме:

• инновационность: постоянное обновление содержания практики в соответствии с технологическим укладом предприятия;

• синергичность: получение интегративного образовательного эффекта, превышающего простую сумму вкладов колледжа (теория) и предприятия (практика);

• партнерство и паритетность: равноправное участие сторон в планировании, реализации и оценке результатов, взаимная ответственность;

• диверсификация: использование разнообразных форм организации практики (рассредоточенная, проектная, стажировка на рабочем месте, демо-экзамен на производстве);

• открытость: прозрачность требований, критериев оценки и результатов для всех субъектов (студент, колледж, предприятие, родители).

2. Содержательный блок: структурно-функциональная модель

Данный блок представляет собой проекцию методологии на образовательный процесс через модель, состоящую из четырех взаимосвязанных компонентов:

• *Целевой компонент:* определяет иерархию целей – от стратегической (подготовка конкурентоспособного специалиста, удовлетворяющего требованиям рынка труда) до конкретных задач формирования профессиональных компетенций (ПК), прописанных в ФГОС и дополненных корпоративными требованиями партнера.

• *Содержательный компонент:* конкретизирует, чему учить. Включает в себя:

– рабочие программы модулей/практик, разработанные совместно;

– банк производственных кейсов и реальных технологических задач;

– корпоративные профессиональные модули, отражающие специфику предприятия;

– индивидуальные задания, учитывающие особенности рабочего места и потенциал студента.

• *Технологический компонент:* определяет, как организовать обучение. Включает в себя:

– формы организации обучения: дуальное обучение, работа на реальном рабочем месте, проектная деятельность, симуляционные тренинги на оборудовании партнера;

– методы обучения: наставничество, решение производственных задач, стажировка, метод проектов [4];

– средства обучения: общая цифровая платформа для планирования, коммуникации и контроля; использование VR/AR для отработки навыков на сложном оборудовании.

• *Оценочно-результативный компонент:* описывает, как измерить результат. Это система критериев и процедур для оценки сформированности компетенций, основанная на:

– портфолио практических достижений студента;

– экспертной оценке наставника предприятия и преподавателя колледжа;

– демонстрационном экзамене по стандартам работодателя.

3. Организационно-методический блок: условия и инструменты реализации. Этот блок превращает модель в работающий механизм, фокусируясь на условиях и конкретных шагах.

Таким образом, предложенная модель научно-методического сопровождения, основанная на создании четких, прозрачных и практико-

ориентированных инструментов, позволяет преодолеть ключевые барьеры в сетевом взаимодействии колледжа и предприятия. Смещение акцента с теоретического отчета на оценку конкретных, наблюдаемых действий студента на рабочем месте делает процесс подготовки более эффективным и целевым. Данный подход способствует не только формированию у студентов устойчивых профессиональных компетенций, но и успешной адаптации выпускников на конкретном рабочем месте, что является главной задачей системы СПО в рамках социального партнерства.

Библиографический список

1. Грязнева, С. А. Структура научно-методического сопровождения практической подготовки студентов колледжа в условиях сетевого взаимодействия / С. А. Грязнева, Л. И. Назарова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 29-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 20–21 мая 2024 года. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 178–182.

2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.09.2025) // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: https://docs.cntd.ru/document/902389617.

3. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Министерства просвещения Российской Федерации. Приказы. О практической подготовке обучающихся : от 05.08.2020 № 885/390 (зарегистрирован 11.09.2020 № 59778) // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: https://docs.cntd.ru/document/565697405.

4. Волкова, А. Н. Роль проектно-исследовательской деятельности в профессиональном самоопределении обучающихся / А. Н. Волкова, Е. Н. Козленкова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Красноярск, 15–29 ноября 2021 года. – Красноярск : Красноярский государственный аграрный университет, 2022. – С. 69–71.

УДК 159.9.07

Анализ взаимосвязи зависимости студентов от смартфона с повышенными уровнями депрессии и тревожности

Е. С. Денисова
Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация

Исследование посвящено изучению отношений между депрессией, тревожностью и зависимостью от смартфонов, а также анализу факторов, влияющих на зависимость от мобильных телефонов. Анализ корреляции Пирсона выявил значимые связи между депрессией, тревожностью и зависимостью от мобильных телефонов. Дальнейший анализ показал, что тревожность опосредовала связь между депрессией и зависимостью. Результаты способствуют лучшему пониманию механизмов, лежащих в основе связи между депрессией и зависимостью от мобильных телефонов. Обсуждение содержит практические рекомендации по профилактике и корректировке зависимости от мобильных телефонов среди студентов.

Ключевые слова: зависимость от гаджетов, депрессия, тревожность, пользование мобильными телефонами, самооценка.

Analysis of the relationship between students' dependence on smartphones and high levels of depression and anxiety

E. S. Denisova
Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation

The study focuses on identifying forms of aggression among primary school students in the city of Omsk. The analysis revealed the presence of school conflicts involving physical violence, psychological pressure, cyberbullying, and social isolation of victims. These findings suggest the existence of a significant social issue that requires the intervention of educators, parents, mediators, and psychologists. The article is of interest to teachers, psychologists, sociologists, and educational administrators.

Keywords: gadget addiction, depression, anxiety, mobile phone use, and self-esteem.

Зависимость от мобильных телефонов стала широко распространенным явлением, привлекающим общественное внимание. Однако у студентов всё еще ограничено понимание сложностей и отношений, связанных с тревожностью, депрессией и зависимостью от мобильных телефонов [1, 2, 3]. Целью исследования было изучение этих отношений, анализ факторов, влияющих на зависимость от мобильных телефонов, а также изучение медиаторских эффектов тревоги на связь между депрессией и зависимостью от мобильных телефонов.

Среди студентов депрессии – распространенное расстройство с существенным влиянием на когнитивные способности, академические достижения, отношения со сверстниками, самооценку и смертность. Депрессия – это хроническое заболевание с широким распространением. Она может влиять на эмоции, мысли и физическое состояние человека, и это серьезная проблема для студентов по всему миру.

Участниками исследования являлись 235 студентов, обучающихся по разным направлениям, в разных учебных заведениях и на разных курсах. Респонденты отвечали на электронный опрос после прочтения письма, в котором кратко описывалась концепция и мотивация исследования. В письме также подчеркивалось конфиденциальность и анонимность исследования. Респондентов просили ответить на все вопросы добровольно и приватно, а также подать анкету в электронном виде после ее заполнения.

Зависимость от смартфона диагностировалась опросником CAC-16 [2, 3]. Зависимость от социальных сетей измерялась опросником ЗСС-15 [2].

Результаты анкетирования после статистической обработки выявили положительную корреляцию депрессии с тревожностью ($r = 0{,}35$, $p < 0{,}01$) и зависимостью от смартфона ($r = 0{,}39$, $p < 0{,}01$). Тревожность также показала положительную корреляцию с зависимостью от гаджетов ($r = 0{,}41$, $p < 0{,}01$).

Общий косвенный эффект депрессии на тревожность составил 0,15 ($p < 0{,}01$). В частности, депрессия положительно предсказывала зависимость от смартфона через тревогу ($p < 0{,}001$) с оценочным профильным эффектом 0,10. Депрессия также значимо предсказывала зависимость от смартфона с помощью ординальных медиаторных переменных тревоги ($p = 0{,}05$).

На зависимость от смартфонов действует независимый предиктивный эффект депрессии и тревожности, и оценки депрессии более предиктивны, чем показатели тревожности. Депрессивное настроение стало независимым, положительным предиктором зависимости от телефонов. Исследования показали, что люди с социальной тревожностью чаще, чем другие, склонны к общению в интернете и могут стать одержимыми своими мобильными телефонами.

Таким образом, зависимость от смартфона может быть фактором депрессии и тревожности, как косвенно, так и через промежуточные эффекты. Люди с депрессией и тревожностью чаще сталкиваются с сильной зависимостью от смартфона.

Связь между депрессией и зависимостью от смартфона частично смягчалась тревожностью. Студенты могут легче общаться с помощью смартфонов и интернета. Люди с высокой социальной тревожностью

склонны выбирать смартфоны или интернет вместо реального социального общения, они демонстрируют высокую степень зависимости от смартфонов и интернета. Смартфоны часто используются как инструменты стратегии преодоления стресса среди людей с тревожностью и депрессией, стремящихся облегчить негативные эмоции. Тревожность может влиять на эмоциональное и психологическое состояние человека, побуждая искать утешения и облегчения, убегая от реального мира и обращаясь к виртуальному. Кроме того, тревожность может усугублять симптомы депрессии, тем самым увеличивая риск развития зависимости от смартфона. Таким образом, тревожность может играть частично опосредующую роль в связи между депрессией и зависимостью от смартфона среди студентов. У студентов с депрессией развита высокая склонность к тревожности, которая истощает их когнитивные ресурсы, снижает самооценку и, в конечном итоге, увеличивает риск развития зависимости от смартфона.

Большинство студентов используют мобильные телефоны для онлайн-обучения. Мобильная телефония обеспечила нам удобство в повседневной жизни. Однако чрезмерное использование и зависимость от мобильных телефонов можно рассматривать, как неспособность регулировать этот процесс. Зависимость от смартфонов может привести к снижению внимания и эффективности работы, поскольку студенты могут проводить слишком много времени за телефонами вместо учебы. Это может привести к снижению оценок, пропущенным срокам и снижению академических успеваемости. Что касается психического здоровья, исследования показали, что зависимость от смартфонов связана с повышенным уровнем стресса, тревожности и депрессии среди студентов. Чрезмерное использование смартфонов может нарушать режим сна, приводя к недосыпу и усугубляя проблемы с психическим здоровьем. Зависимость от гаджета также может влиять на межличностные отношения: чрезмерное использование телефона может привести к социальной изоляции, поскольку студенты предпочитают виртуальное общение. Это может привести к отсутствию присутствия и вовлеченности в социальных обстановках, что влияет на качество отношений с друзьями, семьей. Также студенты более восприимчивы к зависимости от смартфонов: в отличие от старших слоев общества, студенты часто бывают умственно незрелыми и испытывают трудности с саморегулированием.

Чрезмерное использование смартфонов среди студентов связано с их гендером, здоровьем и психопатологическими состояниями (низкое настроение, высокий стресс, тревожность, депрессия). Это связано с тем, что студенты подвержены воздействию внешних раздражителей, проблем в отно-

шениях и меняющихся настроений. Чрезмерное использование смартфонов студентами может привести к неудачам в планировании жизни и трудностям с адаптацией, поскольку молодые люди сталкиваются с частыми выговорами от родителей, низкими успеваемостью и качеством жизни.

Студентам с депрессией нужна поддержка семьи и индивидуальные вмешательства в вузе, например, когнитивно-поведенческая терапия. Негативные последствия тревоги и низкой самооценки также должны быть поняты и устранены. Учитывая, что тревожность студентов опосредует влияние депрессии на зависимость от смартфона, следует сосредоточиться на снижении психологического стресса и контроле использования смартфонов.

Библиографический список

1. Вязовская, П. С. Влияние уровня зависимости от смартфона на самооценку, тревогу и депрессию у студентов медицинского вуза / П. С. Вязовская, В. Р. Давлетханова, А. Р. Молвинских // Актуальные вопросы современной медицинской науки и здравоохранения : сборник статей IX Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов. – 2024. – Т. 2. – С. 589–595.

2. Шейнов, В. П. Личностные свойства зависимых от смартфона учащихся колледжа / В. П. Шейнов // Системная психология и социология. – 2021. – № 1 (37). – С. 50–60.

3. Шейнов, В. П. Связи зависимости от смартфона белорусских студентов с уверенностью в себе, эмоциональным интеллектом и поведением в конфликтах / В. П. Шейнов, Ю. М. Бубнов, В. О. Ермак // Психология человека в образовании. – 2023. – Т. 5, № 1. – С. 88–100.

УДК 378.048.2:614.253.4

Исследование влияния учебного пособия на качество преподавания дисциплины «Травматология и ортопедия»

Г. Г. Дзюба, М. А. Турушев, Л. В. Лонская
Омский государственный медицинский университет,
г. Омск, Российская Федерация

В настоящее время в процессе обучения широко применяются учебно-методические пособия, которые используются как для дистанционного образования, так и для самостоятельной работы при очном обучении. Статья посвящена вопросам применения на практических занятиях по дисциплине «Травматология и ортопедия» наряду с традиционными методами обучения учебного пособия. Учебное пособие применяется для изучения и закрепления познавательной деятельности и формирует у обучающихся устойчивый интерес к учебной деятельности. В результате проводимых занятий с применением учебного пособия формируются знания о вопросах изучаемой дисциплины.

Ключевые слова: искусственный интеллект, эпистемология, критическое мышление, педагогика, цифровые технологии, метакогнитивные навыки, научный метод, генеративные модели.

A study of the impact of a textbook on the quality of teaching the discipline “Traumatology and Orthopedics”

G. G. Dzyuba, M. A. Turushev, L. V. Lonskaya
Omsk State Medical University, Omsk, Russian Federation

Currently, teaching aids are widely used in the educational process, both for distance learning and for independent work during in-person learning. This article examines the use of teaching aids in practical classes on the subject of Traumatology and Orthopedics, alongside traditional teaching methods. The teaching aid is used to explore and reinforce cognitive activity and fosters a lasting interest in learning among students. As a result of classes conducted using the teaching aid, students develop knowledge about the topics covered in the subject.

Keywords: teaching aid, medical university, practical classes, independent work, traumatology, orthopedics.

Самостоятельная работа студентов в высших учебных заведениях составляет неотъемлемую часть современного образования. В рабочих программах на самостоятельную деятельность обучающихся отводится большое количество времени. При самостоятельной подготовке к домашнему заданию на кафедре реабилитации рекомендуются базовые учебники и

учебные пособия. Данный вид работы представляет собой форму организации учебного процесса, который позволяет обеспечивать самостоятельный поиск нужной информации, понимание и осмысление учебного материала в процессе аудиторных занятий, развитие аналитических способностей, формирует навык планирования учебного времени.

Профессиональное образование преследует следующую задачу: подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией. Для решения этой масштабной задачи повышается роль самостоятельной деятельности студентов в изучении учебного материала. В ходе самостоятельной подготовки по дисциплине студентами, как правило, используются презентации лекций. Традиционные учебники становятся невостребованным материалом. Хорошо организованная, систематическая работа по учебнику во многом определяет успех обучения. Учебная литература может быть как учебником, так и учебным пособием [1, 2]. Нами было проведено исследование влияния учебного пособия на качество преподавания дисциплины «Травматология, ортопедия».

В эксперименте принимали участие обучающиеся 5-6 курсов по дисциплине «Травматология, ортопедия» Омского государственного медицинского университета лечебного (120 студентов) и педиатрического (70 студентов) факультетов. Всего в эксперименте участвовало 190 человек. Средний возраст обучающихся 23 года.

Для оценки эффективности учебного пособия в освоении дисциплины «Травматология, ортопедия» студентам была предложена анкета «Изучение влияния учебного пособия «Первичные костные опухоли. Доброкачественные опухоли» на качество преподавания дисциплины «Травматология, ортопедия».

Результаты анкетирования показали, что подавляющее число студентов (167 чел. – 88 %) использовали пособие и положительно оценили современный способ подачи материала.

12 % обучающихся не пользовались пособием, подавляющее большинство из которых 74 % не знали о нем, 13 % обучающимся не удалось скачать его с сайта университета и 13 % студентов ответили, что размеры файла не позволили скачать его на свое электронное устройство.

Больше половины обучающихся (61 %) использовали все разделы пособия и только 4 % выполняли лишь задания.

На вопрос «Как Вы считаете, удобно ли пособие в использовании?» половина студентов (54 %) ответила, что пособие очень удобно, полностью

удовлетворяет в использовании, 46 % обучающихся считают, что пособие удобно, но удовлетворяет в использовании частично.

Подавляющее большинство обучающиеся (84 %) не испытывали затруднения при использовании пособия. 12 % студентов отметили, что задания сложные и 4 % респондентов не удовлетворены качеством материала.

Результаты анкетирования показали, что 53 % студентов считают, что пособие помогло им активизировать свою самостоятельную работу по дисциплине «Травматология, ортопедия», 47 % – позволило охватить материал в целом.

В качестве преимуществ пособия отмечено повышение интереса к изучению предмета, наглядность, возможность правильного восприятия сложной информации.

С целью изучение индивидуальных различий субъектов образовательного процесса мы провели исследование типа восприятия учебной информации студентами медицинского вуза и особенности мотивации. По нашему мнению, индивидуальные особенности обучающихся влияют на возможность использования в образовательном процессе учебного пособия. Мы предположили, что визуалы и кинестетики чаще, чем аудиалы, используют пособие в подготовке к занятиям.

Для определения типа восприятия учебной информации студентами 6 курса лечебного и педиатрического факультетов нами был проведен эксперимент по выявлению их ведущей перцептивной модальности с использованием методики С. Ефремцевой.

Опросник содержит 48 вопросов, результаты ответов на которые позволяют выявить доминирующую сферу восприятия: аудиальную, визуальную или кинестетическую. По результатам тестирования было выявлено, что большая часть опрошенных являются визуалами (40,5 %), примерно поровну кинестетиков (33,2 %) и аудиалов (26,3 %). Несколько студентов показали отсутствие единой доминанты в восприятии информации, т. е. характеризуются полимодальностью.

Необходимо отметить, что высокий уровень перцептивной модальности определяется показателем 13 и выше. Таких респондентов совсем немного. Основная масса опрошенных находится в пределах значений, определяющих средний уровень – 8-12.

Для визуалов характерно воспринимать окружающий мир благодаря зрительным рецепторам. Ему недостаточно услышать информацию, чтобы в полной мере осознать ее. Они легко составляют рассказ по картинке или описывают увиденное. Обычно они прекрасно умеют систематизировать

что бы то ни было. Для работы им нужны отработанные схемы и алгоритмы – без этого они теряются. Для них самое важное – наглядность.

Видимо поэтому наибольшее число обучающихся, которые использовали учебное пособие были визуалами (60 %).

Для определения доминирующих мотивов и мотивации обучения использовались анкеты по методике, которая определяет учебную деятельность «Мотивация обучения в вузе», предложенной Т. И. Ильиной: приобретение знаний, овладение профессией и получения диплома.

Результаты тестирования показали, что у студентов 5-6 курсов, доминирующим является профессиональный мотив (52 %), т.е. их деятельность направлена, прежде всего, на овладение профессиональными знаниями и профессионально важными качествами. Вторым по значимости явился познавательный мотив (34 %), который характеризовался направленностью на получение субъективно нового знания. Особенность его заключалась в том, что он связан не только с конечным результатом учебной деятельности, но и с самим процессом ее осуществления. Третьим по результатам анкетирования оказался мотив получения высшего образования и диплома (14 %) стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний и поиск более легких путей сдачи экзаменов и зачетов. Деятельность студентов была направлена в основном на получение конечного результата обучения определенного уровня. Сам процесс решения учебных задач приобретал для них значение лишь в силу его соотнесения с конечным результатом. Однако у большей части студентов преобладали мотивы, свидетельствующие об адекватном выборе студентами профессии и заинтересованности в ней.

В результате анкетирования, опросов, бесед и наблюдений, мы пришли к выводу о том, что следует найти средства повышения мотивации обучения травматологии и ортопедии. Реализация этой цели, по нашему мнению, достигалась разработкой, созданием и использованием пособия «Первичные костные опухоли. Доброкачественные опухоли». Поэтому особое внимание уделялось концепции, содержанию и структуре пособия, в соответствии с основными разделами курса «Травматология и ортопедия».

Этап подведения итогов заключался в проверке эффективности применения пособия в образовательном процессе.

В конце освоения дисциплины «Травматология и ортопедия», согласно рабочей программе, предполагается проведение итогового контроля в виде экзамена. При анализе результатов аттестации по дисциплине студенты, которые работали с пособием, показали более высокий уровень знаний со средним баллом 4,04, что статистически значимо лучше, чем результат

итоговой работы студентов, которые не работали с пособием, – средний балл 3,74 (1*0,001). Таким образом, внедрение в учебный процесс пособия для организации учебной деятельности студентов способствовало повышению качества образования, об этом можно судить по результатам итоговой аттестации. Полученные данные достоверны ($p < 0,001$).

Использование разнообразных технологий обучения позволит перевести преподавание травматологии и ортопедии в новый формат с рациональным сочетанием классических и современных методов обучения. Хорошее методическое сопровождение, в частности учебное пособие, поможет повысить заинтересованность студентов в результатах обучения и способствовать формированию клинического мышления, необходимого для будущей практической деятельности [3].

Библиографический список

1. Деревцова, С. Н. Особенности педагогического проектирования образовательной среды медицинского вуза в современных условиях / С. Н. Деревцова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 4-1. – С. 108–109.

2. Ранние послеоперационные когнитивные расстройства у пациентов после травматологических операций: проспективное когортное исследование / Н. В. Ермохина, А. Н. Кузовлев, П. А. Поляков [и др.] // Анестезиология и реаниматология. – 2024. – № 1. – С. 14–22. – DOI: 10.17116/anaesthesiology202401114.

3. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 416 с.

УДК 377

Анализ подготовки студентов-воспитателей Омска к взаимодействию с детьми в трудных жизненных ситуациях

М. Ю. Дмитриева
Омская гуманитарная академия,
г. Омск, Российская Федерация

Для успешного воспитания и развития детей дошкольного возраста необходимо включение ребенка в педагогический процесс дошкольного образовательного учреждения. Дети, находящиеся в трудных жизненных ситуациях, имеют особенности эмоционально-волевой сферы, когнитивной сферы, а также проблемы социализации. Для успешного осуществления процесса обучения и воспитания дошкольников данной категории воспитателям необходимо знать эти особенности. Нами был проведен анализ учебных программ высших учебных заведений и средних специальных учебных заведений на предмет наличия или отсутствия дисциплин, готовящих будущих воспитателей к работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, подготовка воспитателей.

Analysis of the preparation of Omsk students for interaction with children in difficult life situations

M. Yu. Dmitrieva
Omsk Humanitarian Academy,
Omsk, Russian Federation

For the successful upbringing and development of preschool-age children, their inclusion in the preschool educational institution’s pedagogical process is essential. Children in difficult life situations have unique emotional-volitional and cognitive characteristics, as well as socialization issues. To successfully educate and develop preschoolers in this category, educators must be aware of these characteristics. We analyzed the curricula of higher education institutions and secondary specialized educational institutions to determine the presence or absence of courses that prepare future educators to work with children in difficult life situations.

Keywords: difficult life situation, educator training.

В трудные жизненные ситуации попадают неполные семьи, семьи беженцев, вынужденных переселенцев, малообеспеченные семьи, безработные, семьи с детьми-инвалидами, многодетные семьи, неблагополучные семьи. Для этих семей характерны такие особенности, как семейная

напряженность внутри семьи, финансовые трудности, эмоциональное и физическое истощение членов семьи и их социальная отстраненность.

У детей, растущих в таких семьях, наблюдаются расстройства эмоционально-волевой сферы, когнитивные нарушения, трудности социализации, неадекватное представление о значении собственной личности, что может отрицательно сказаться на дальнейшей судьбе.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) подчеркивает, что образовательный процесс должен строиться на взаимодействии взрослых с детьми в партнерской форме [1, 2, 3]. Взаимодействие между воспитателем и дошкольником – это фундамент для полноценного развития ребенка, его социализации и эмоционального благополучия. Продуктивные, двусторонние отношения со взрослым создают безопасную и комфортную среду, в которой ребенок развивается.

Для успешного осуществления взаимодействия и педагогического процесса с детьми, семьи которых находятся в ТЖС, воспитатель должен понимать определение ТЖС, знать особенности проявления влияния ТЖС на психику ребенка в эмоциональной, социальной и когнитивной сферах, уметь выстраивать работу с учетом этих особенностей.

Для изучения подготовки будущих воспитателей в г. Омске был проведен анализ учебных планов и рабочих программ дисциплин учреждений среднего и высшего профессионального образования г. Омска, осуществляющих подготовку по направлению «Дошкольное образование».

Омская гуманитарная академия реализует образовательные программы подготовки воспитателей 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Дошкольное образование» и «Начальное образование» и 44.03.01 Педагогическое образование «Дошкольное образование». Омский государственный педагогический университет реализует образовательные программы подготовки воспитателей 44.03.01 Педагогическое образование «Дошкольное образование» и 44.03.02. Психология и педагогика дошкольного образования. Омский педагогический колледж № 1 осуществляет образовательную деятельность по образовательным программам 44.02.01 Дошкольное образование и 44.02.04 Специальное дошкольное образование.

После проведения анализа учебных планов и рабочих программ дисциплин мы получили следующие результаты.

Вузовская подготовка воспитателей предполагает изучение особенностей психического развития детей, семьи которых оказались в ТЖС, и осо-

бенности взаимодействия с ними, затрагивая только категории семей, имеющих детей с ОВЗ, детей с аддиктивным и делинквентным поведением, а также детей, на которых оказало влияние поликультурное пространство.

Подготовка студентов осуществляется на следующих дисциплинах:

• Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями;

• Социализация ребенка в поликультурном пространстве;

• Основы инклюзивного образования;

• Социальная адаптация инвалидов и лиц с ОВЗ;

• Технологии инклюзивного дошкольного образования;

• Проектирование индивидуального образовательного маршрута детей с ограниченными возможностями здоровья;

• Профилактика аддиктивного и делинквентного поведения.

Подготовка специалистов среднего профессионального образования также предполагает получение знаний будущими воспитателями в области работы с семьями, имеющими детей с ОВЗ, а также с неблагополучными семьями, об этом свидетельствует наличие таких дисциплин, как:

• Основы обучения лиц с особыми образовательными потребностями;

• Основы коррекционной педагогики;

• Основы семейного воспитания и социально-педагогического сопровождения семьи.

Исходя из анализа методической документации подготовки студентов высшего и среднего звена г. Омска по направлению «Дошкольное образование», мы видим, что дисциплин, на которых предполагается изучение особенностей большей части категорий детей, находящихся в ТЖС (таких как дети-сироты, дети – жертвы вооруженных конфликтов, дети – жертвы насилия), не предусмотрено.

Библиографический список

1. Российская Федерация. Законы. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации : от 24.07.1998 № 124-ФЗ // Президент России : официальный сайт. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/12706?ysclid=m89wq2fikb322232245.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование // КонсультантПлюс. – URL: https://fgoubmst.ru/docs/fgos/fgos44.02.01dosh%2003.07.24%20%E2%84%96796.pdf.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование // КонсультантПлюс. – URL: https://elsu.ru/uploads/files/2026-01/1769432583_44_03_01-pedagogicheskoe-obrazovanie.pdf.

УДК 37.091.3

Дисциплина «Индивидуальный проект» у студентов СПО: разработка проекта как способ повышения осознанности будущей профессии

А. А. Дорошенко, С. М. Вавилова, И. В. Ватутина
Воронежский государственный медицинский университет
им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Российская Федерация

Учебная дисциплина «Индивидуальный проект», реализуемая при обучении студентов уровня СПО, имеет ряд преимуществ перед другими дисциплинами, в частности: повышение качества самостоятельной работы обучающихся, самодисциплинирование, развитие общих навыков работы с информацией и использования информационно-компьютерных технологий, творческая самореализация, формирование более четких представлений о будущей профессиональной деятельности и т. д. Для реализации указанных преимуществ преподавание данной дисциплины должно основываться на ином подходе. В статье изложены основные особенности, формирующие этот подход.

Ключевые слова: проектная деятельность, индивидуальный проект, студенты СПО, педагогика, компетентность, роль преподавателя.

The “Individual Project” discipline for secondary votion students: project development as a way to increase awareness of future profession

A. A. Doroshenko, S. M. Vavilova, I. V. Vatutina
N. N. Burdenko Voronezh State Medical University,
Voronezh, Russian Federation

The “Individual Project” course, implemented in the training of secondary vocational students, offers a number of advantages over other courses, including: improved independent work, self-discipline, development of general information management and information technology skills, creative self-realization, the formation of clearer ideas about future professional activities, etc. To realize these advantages, teaching this course should be based on a different approach. This article outlines the main features that shape this approach.

Keywords: project activities, individual project, secondary vocational education students, pedagogy, competence, role of the teacher.

В современной образовательной системе существует несколько уровней, осуществляющих достижение ряда отдельных целей и решение соответствующих задач образовательно-воспитательного процесса. Помимо выполнения отдельных функций, каждый уровень, являясь частью единой

системы, должен быть связан с остальными и, полноценно функционируя, способствовать достижению общих целей образования. Однако последнее возможно только при достаточном понимании взаимосвязей между разными уровнями образования участниками образовательно-воспитательного процесса, прежде всего – педагогами.

Основным уровнем, формирующим систему базовых знаний и умений, а также задающим путь развития личности, является школа. Более высокие уровни – средние специальные и высшие учебные заведения – лишь корректируют аспекты развития личности обучающегося, углубляют полученные ранее базовые знания и расширяют кругозор, способствуя тем самым становлению мировоззрения будущего профессионала. К сожалению, как школа, так и ссузы/вузы не всегда могут справиться со своими задачами вследствие ряда различных причин. Некоторые из таких причин связаны с недостаточной развитостью навыков обучающегося, малым пониманием ими своего будущего, незначительной осведомленностью о возможной профессиональной деятельности при выборе конкретной профессии.

В качестве одного из вариантов решения обозначенной выше проблемы может выступать внедрение в образовательно-воспитательный процесс проектной деятельности обучающихся. Исследователи в научной литературе выделяют ряд преимуществ такого решения: развитие личностных навыков [1, 2], повышение познавательной активности [3], подготовка к научно-исследовательской деятельности [4], стимулирование мотивации к самореализации в выбранной профессии [5] и развитие соответствующих профессиональных компетенций [6, 7, 8] и др. Особое значение имеет внедрение проектной деятельности в обучение будущих специалистов, осуществляемое на уровне СПО [9].

В ВГМУ им. Н. Н. Бурденко у студентов СПО специальности Фармация, обучающихся на базе основного общего образования, на 1 курсе во 2 семестре реализуется дисциплина «Индивидуальный проект».

Следует подчеркнуть, что реализация дисциплины «Индивидуальный проект» в школе и в вузе отличается: если основная задача школы – познакомить обучающегося с проектной деятельностью, способствовать развитию навыков самостоятельной работы, то задача вуза – научить поиску качественной научной литературы, ее грамотной обработке, правомерному использованию информации, структурированию текста проекта для последующей защиты, формулированию основных элементов работы (цели, задачи, выводы и т. д.). Также отметим, что в вузе ряд студентов впервые сталкивается с проектной деятельностью.

Это приводит к необходимости принципиально иного, обобщающего, не зависящего от уже имеющейся у студентов информационной базы подхода к преподаванию дисциплины «Индивидуальный проект».

Выделим следующие особенности такого подхода:

1) основная работа выполняется студентом. Преподаватель играет роль консультанта-корректора: он может дать совет, порекомендовать источник информации, указать на недопустимость использования отдельных источников и т. д.;

2) контролирующая роль преподавателя подразумевает не столько исключительно оценивание проекта в целом и/или отдельных его частей, сколько предоставление рекомендаций по их улучшению, корректировке. Такие рекомендации могут касаться и употребления научной лексики, и реструктурирования текста проектной работы, и коррекции ошибок в оформлении, и даже работы в конкретном текстовом редакторе;

3) преподаватель дает основную, первичную, информацию, одинаково доступную и одинаково новую для всех студентов. При этом применение различных педагогических технологий с целью повышения степени усвоения этой информации только приветствуется;

4) тематика выполняемых проектных работ должна в той или иной степени относиться к будущей профессии. Так, у студентов-фармацевтов основная часть предлагаемых тем связана с фармацией: описание отдельных групп лекарственных препаратов, обобщение информации о влиянии на организм биологически важных веществ, описание инновационных технологий в фармацевтической промышленности и т. д.

5) основная часть осуществляемой студентом деятельности носит творческий характер. С одной стороны, это повышает его осведомленность в конкретной области деятельности, связанной с будущей профессией, однако с другой стороны, требует от преподавателя сугубо индивидуального подхода к каждому проекту.

Одним из несомненных преимуществ такого подхода для обучающихся, помимо разностороннего развития личности, безусловно является формирование более четких представлений о дальнейшей возможной профессиональной деятельности, частичная переориентация мировоззрения с настоящего на будущее.

Таким образом, внедрение проектной деятельности в подготовку студентов СПО посредством реализации дисциплины «Индивидуальный проект» является процессом достаточно сложным, требующим от преподавателя существенной гибкости, компетентности в различных областях, развитых общечеловеческих качеств.

Библиографический список

1. Бутенко, А. П. Использование метода проект в контексте саморазвития личности студента / А. П. Бутенко // Научные труды Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского : Региональная университетская научно-практическая конференция (17 февраля – 02 марта 2015 г., Калуга). – Калуга : Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, 2015. – С. 372–373.

2. Конева, Л. С. Индивидуальный проект как одна из форм внеаудиторной самостоятельной работы студентов / Л. С. Конева // Организация проектной деятельности обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий : сборник материалов Регионального научно-практического семинара. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет, 2016. – С. 118–121.

3. Черепица, Л. С. Разработка проекта как средство интенсификации познавательной деятельности студентов / Л. С. Черепица // Перспективы развития высшей школы : материалы XI Международной научно-практической конференции (24-25 мая 2018 г., Гродно). – Гродно : Гродненский государственный аграрный университет, 2018. – С. 115–119.

4. Копейкина, Т. В. Индивидуальный проект как форма организации научно-исследовательской работы студента / Т. В. Копейкина // Актуальные вопросы профессионального образования. – 2019. – № 3 (16). – С. 34–38.

5. Ионова, Н. В. Использование метода проектов как средства мотивации студентов вуза к будущей профессиональной деятельности / Н. В. Ионова // Череповецкие научные чтения – 2014 : материалы Всероссийской научно-практической конференции (11-12 ноября 2014 г., Череповец). Часть 2. – Череповец : Череповецкий государственный университет, 2015. – С. 85–88.

6. Формирование компетенций современного специалиста через индивидуальную проектную деятельность студентов / А. В. Гуляев, В. Г. Скорик, О. А. Малышева, Е. Е. Тен // Социально-педагогические технологии в социализации будущего профессионала : материалы III Всероссийской научно-практической конференции представителей академической науки и специалистов-практиков в области воспитательной деятельности в высшей школе (26-27 сентября 2019 г., Хабаровск). – Хабаровск : Дальневосточный государственный университет путей сообщения, 2020. – С. 115-118.

7. Маркеева, Н. Г. Учебная дисциплина «Индивидуальный проект» как средство профессионального самоопределения и становления студентов СПО / Н. Г. Маркеева // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: педагогическое образование как становящаяся антропопрактика : сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции (XXVI Всеросс. научн.-практ. конф.). – М. : ДПК Пресс, 2021. – С. 195–200.

8. Криницина, И. Л. Индивидуальный проект как средство формирования профессиональных компетентностей учащихся старшей школы / И. Л. Криницина, О. С. Черноброва // Практики развития: замыслы, технологии, контексты : материалы XXV научно-практической конференции (19–21 апреля 2018 г., Красноярск. – Красноярск : Институт психологии практик развития, 2019. – С. 128–132.

9. Нефедова, Е. С. Значение индивидуального проекта в системе СПО / Е. С. Нефедова // Актуальные проблемы естественных, математических, технических наук и их преподавания : сборник научных трудов. – Липецк : Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2023. – С. 139–142.

УДК 37.01:61

Применение мультимодального подхода для формирования системы гуманитарных ценностей у студентов медицинского вуза на занятиях по основам российской государственности

В. А. Кириллова
Воронежский государственный медицинский университет
им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж, Российская Федерация

Одной из главных задач высшего образования является формирование у обучающихся целостной и гармоничной системы ценностей, значимое место в которой занимают гуманистические, морально-нравственные идеалы, что особенно актуально в контексте подготовки будущих медицинских специалистов. Для становления полноценной человеческой личности чрезвычайно важно знать исторические аспекты развития своей страны, ее культуры и традиций. При этом преподавателям необходимо поддерживать высокий уровень заинтересованности обучающихся, что может быть реализовано исключительно посредством мультимодального подхода, одним из элементов которого являются игровые технологии. Автором разработана интеллектуальная игра, которая может применяться на занятиях по гуманитарным дисциплинам не только в медицинском вузе, но и в других учреждениях высшего образования.

Ключевые слова: система гуманитарных ценностей, мультимодальный подход, обучающиеся, народное литературное творчество, геймификация, высшее медицинское образование, педагогика, гуманизация образования.

Application of a multimodal approach to developing a system of humanitarian values in medical university students' classes on the fundamentals of Russian statehood

V. A. Kirillova
N. N. Burdenko Voronezh State Medical University,
Voronezh, Russian Federation

One of the main goals of higher education is to develop a holistic and harmonious value system in students, one in which humanistic and moral ideals play a significant role. This is especially relevant in the context of training future medical specialists. To develop fully human, it is crucial to understand the historical aspects of one's country's development, its culture, and traditions. At the same time, teachers must maintain a high level of student engagement, which can only be achieved through a multimodal approach, one element of which is gaming technology. The author has developed an intellectual game that can be used in humanities classes not only at medical schools but also at other higher education institutions.

Keywords: humanities value system, multimodal approach, students, folk literature, gamification, higher medical education, pedagogy, humanization of education.

Что за роскошь, что за смысл, какой толк
в каждой поговорке нашей! Что за золото!
А. С. Пушкин

Формирование системы ценностей у студентов является важной задачей современного высшего образования, особенно в контексте изучения такой значимой в сегодняшних условиях дисциплины, как «Основы российской государственности».

Одним из эффективных способов достижения этой цели является использование игровых элементов на практических занятиях, т. к. методики геймификации способствуют развитию самообучения студентов, оптимизируют образовательный процесс, повышают мотивацию благодаря активному эмоциональному вовлечению обучающихся [1, 2].

В процессе освоения гуманитарных дисциплин, в частности Основ российской государственности, представляется важным изучение русского народного литературного наследия, а именно пословиц и поговорок. Эти древние формы устного народного творчества содержат колоссальный пласт культурных традиций, моральных ценностей, жизненных установок и ориентиров, складывавшихся на протяжении веков и отражающих, по сути, менталитет русского народа.

Отличаясь краткостью и высокой содержательной насыщенностью, пословицы и поговорки образно выражают идеи, живущие в народном сознании, обобщая и резюмируя огромный социально-исторический опыт. В этом заключается их художественно-познавательное значение и большой воспитательный потенциал [3, 4]. Они служат не только средством передачи народной мудрости, но и инструментом формирования системы ценностей у молодого поколения, органично встроенным в целостный мультимодальный педагогический подход.

Пословицы и поговорки являются, пожалуй, наиболее часто используемой формой фольклора. Их применяют в своих официальных выступлениях государственные деятели, к ним прибегают журналисты, писатели, критики. Этот мудрый ход – использование в своей речи наблюдений, накопленных веками, – позволяет современным людям уточнять и конкретизировать многие сегодняшние события, факты и понятия.

При изучении темы «Ценности российской цивилизации» студенты знакомятся с содержанием Указа Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об

утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором перечислены традиционные для нашей страны ценности, разделенные на естественные (общечеловеческие) и определенные российской спецификой (традиционные для нашей страны).

К естественным ценностям отнесены: жизнь, достоинство, права и свободы человека, гуманизм, патриотизм, справедливость, гражданственность.

К российским цивилизационным ценностям относятся: коллективизм (общинность), служение Отечеству, высокие нравственные идеалы, приоритет духовного над материальным, крепкая семья, созидательный труд, милосердие, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность, единство народов России [5].

На семинарских занятиях по дисциплине «Основы российской государственности» при изучении темы «Ценности российской цивилизации», автор предлагает задействовать интерактивную интеллектуальную игру «Ценности российской цивилизации в пословицах и поговорках», целью которой является развитие у участников понимания и осмысления культурных и исторических ценностей, присущих русскому народу.

В процессе игры может быть реализован ряд задач, среди которых:

- расширение знаний о национальных традициях,
- формирование уважения к культурному наследию,
- развитие аналитических и коммуникативных навыков через интерпретацию пословиц и поговорок, отражающих базовые ценности, моральные ориентиры и менталитет российского народа.

Использование интеллектуальной игры на занятиях по дисциплинам «История России», «Основы российской государственности» представляет собой эффективный метод обучения и воспитания, стимулирующий не только активное взаимодействие участников, командную работу, но и прививающий терпимость, взаимоуважение, умение слушать и слышать другого, что является чрезвычайно важным для формирования системы гуманитарных ценностей в молодежной среде.

В игре представлены, как естественные (общечеловеческие) так и традиционные российские ценности: жизнь, достоинство (честь), правда и справедливость, патриотизм, служение Отечеству, коллективизм, взаимопомощь, приоритет духовного, крепкая семья, созидательный труд, добро и милосердие.

В процессе выполнения игрового задания (например, прочитав начало пословицы, продолжить ее и затем интерпретировать) студенты знакомят-

ся с геополитическими, историческими, культурными и моральными аспектами становления Российского государства, а также усваивают исконные ценностные доминанты, присущие русскому народу, такие как бескорыстие, доброта, милосердие, трудолюбие, преданность Отчизне, любовь и лад в семье, взаимопонимание в обществе, коллективе, уважение к старшим, патриотизм и справедливость.

Применение народного творчества в образовательной деятельности способствует развитию у студентов критического мышления, аналитических навыков и умения применять народную мудрость в современном контексте. В свою очередь, умелое (к месту) употребление пословицы свидетельствует о находчивости, остроумии [3], что, несомненно, является значимой коммуникативной составляющей.

Таким образом, интеграция народного литературного творчества в образовательный процесс, в том числе в игровой форме, является эффективным средством формирования системы гуманитарных ценностей у студентов, позволяет обогатить их культурный багаж, воспитать социально ответственных граждан, понимающих свои исторические и культурные корни, уважающих жизнь и достоинство других, готовых приносить пользу обществу.

Библиографический список

1. Гайдунко, Ю. А. Возможности и «проблемные зоны» применения интерактивных методов обучения в процессе подготовки специалистов в высших учебных заведениях / Ю. А. Гайдунко // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2019. – № 1 (88). – С. 134–143. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-1-88-13.

2. Возможности использования игровых интерактивных методов в образовательном процессе вуза / М. А. Данильченко, М. В. Мухина, М. Н. Булаева, И. Р. Воронина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4 (33). – С. 183–187. DOI: 10.26140/anip-2020-0904-0038.

3. Рыбникова, М. А. Русские загадки, пословицы и поговорки / М. А. Рыбникова. – 2-е изд. – М. : Культура, 2025. – 624 с.

4. Кыркунова, Л. Г. Педагогический потенциал русских пословицв работе с иностранными студентами / Л. Г. Кыркунова // Гуманитарные исследования. История и филология. – 2024. – № 14. – С. 50–57. DOI: 10.24412/2713-0231-2024-14-50-57.

5. Президент РФ (31.12.1999–07.05.2008, 07.05.2012 – до нынешнего времени – Путин В. В.). Указы. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : от 09.11.2022 № 809 // Президент России : официальный сайт. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502?erid=LjN8K8S&ysclid=mossa29bbq19916406.

УДК 378.17:613.73

Здоровьесбережение студентов медицинского вуза как фактор профессионального восстановления

А. И. Коробченко
Иркутский государственный медицинский университет,
г. Иркутск, Российская Федерация
С. М. Казанцев
Иркутский государственный университет,
г. Иркутск, Российская Федерация

В статье рассматривается актуальная проблема сохранения и укрепления здоровья студентов медицинских институтов в условиях высоких интеллектуальных и психоэмоциональных нагрузок. Обоснована ключевая роль дисциплины «Физическая культура» в системе здоровьесбережения. Представлены результаты анкетирования, выявившие основные поведенческие риски и отношение студентов к физической активности. На основе анализа данных предложен комплекс мер по оптимизации здоровьесберегающей среды в медицинском вузе, включающий интеграцию теоретических знаний и практических навыков, мониторинг физического состояния и внедрение инновационных форм занятий. Особое внимание уделяется формированию личной ответственности будущего врача за свое здоровье как неотъемлемого компонента его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: здоровьесбережение, студенты-медики, физическая культура, гиподинамия, профессиональное здоровье, физическая активность, психоэмоциональный стресс, валеологическое образование, профессиональное здоровье.

Health preservation of medical university students as a factor of professional recovery

A. I. Korobchenko
Irkutsk State Medical University, Irkutsk, Russian Federation
S. M. Kazantsev
Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

The article deals with the urgent problem of preserving and strengthening the health of medical institute students in conditions of high intellectual and psychoemotional stress. The key role of the discipline “Physical culture” in the health preservation system is substantiated. The results of the questionnaire are presented, revealing the main behavioral risks and students’ attitude to physical activity. On the basis of data analysis, a set of measures to optimize the health-preserving environment in a medical university is proposed, including the integration of theoretical knowledge and practical skills, monitoring of physical condition and intro-

duction of innovative forms of classes. Special attention is paid to the formation of personal responsibility of the future doctor for his/her health as an integral component of his/her professional competence.

Keywords: health preservation, medical students, physical culture, hypodynamia, professional health, physical activity, psychoemotional stress, valeological education.

Введение. Современное высшее медицинское образование характеризуется исключительно высокой интенсивностью учебного процесса, большим объемом информации и значительным психоэмоциональным напряжением, связанным с освоением будущей профессии. Студенты-медики находятся в группе риска по развитию гиподинамии, синдрома эмоционального выгорания, дистресса и различных нозологий, связанных с малоподвижным образом жизни и хроническим переутомлением [1]. Формирование профессиональных компетенций в области здоровья будущего врача невозможно без личной практики и осознанного, ответственного отношения к собственному физическому и психическому состоянию. Парадоксально, но именно будущие врачи зачастую демонстрируют пренебрежительное отношение к принципам здорового образа жизни (ЗОЖ) в период обучения [2]. В этом контексте дисциплина «Физическая культура» перестает быть второстепенной и превращается в основной элемент профессиональной подготовки, выполняющий не только оздоровительную, но и профилактическую, реабилитационную и образовательную функции [3]. Она должна стать практическим фундаментом, на котором строится профессиональное долголетие врача. Целью данного исследования является комплексный анализ состояния здоровья и физической активности студентов медицинского вуза, оценка их готовности к ведению ЗОЖ и разработка на этой основе структурной модели здоровье сберегающей деятельности.

Методы исследования. Для достижения поставленной цели использован комплекс взаимодополняющих методов:

1. Теоретический анализ и обобщение данных современной научно-методической литературы и педагогического опыта по проблемам здоровье сбережения с студенческой среде, с акцентом на медицинские вузы.

2. Анкетирование по стандартизированной методике. В исследовании приняли участие 150 студентов 1–3 курсов лечебного и стоматологического факультетов (средний возраст 19,5 ± 1,2 года). Анкета включала блоки вопросов, касающиеся режима дня, характера питания, уровня и характера физической активности, наличия вредных привычек, субъективной оценки своего здоровья и осведомленности в вопросах валеологии.

3. Педагогическое наблюдение за посещаемостью, мотивацией и активностью студентов на обязательных и факультативных занятиях по физической культуре.

4. Методы математической статистики (дескриптивная статистика, корреляционный анализ) для обработки и визуализации полученных эмпирических данных с использованием пакета Statistic 10.0.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты анкетирования выявили ряд тревожных и статистически значимых тенденций, характеризующих образ жизни студентов-медиков.

1. Физическая активность и состояние опорно-двигательного аппарата.

Только 24 % респондентов занимаются целенаправленной физической активностью регулярно (помимо учебных занятий) более 2 раз в неделю. 58 % студентов указали на наличие постоянных симптомов гиподинамии: быстрая утомляемость (42 %), боли в спине и шее (35 %), общая слабость (28 %). Выявлена сильная отрицательная корреляция ($r = -0,72$) между временем, проводимым за компьютером/учебниками, и субъективной оценкой физического тонуса. Эти данные согласуются с исследованиями, указывающими на формирование «синдрома текшей шеи» и постуральных нарушений у студентов [4].

2. Режим труда и отдыха. Были получены критичные данные: 67 % опрошенных спят менее 7 часов в сутки, причем 25 % – менее 6 часов. 72 % студентов проводят за учебной деятельностью более 6 часов ежедневно. Наличие хронического «недосыпа» напрямую коррелирует с уровнем академической успеваемости ($r = 0,54$) и частой простудной заболеваемостью.

3. Алиментарный фактор. Питание остается одним из самых проблемных аспектов: 45 % студентов питаются нерегулярно, отдавая предпочтение фастфуду и снекам. Только 15 % респондентов употребляют свежие овощи и фрукты ежедневно. Это свидетельствует о низком уровне гигиенической грамотности в области питания, что недопустимо для будущего медицинского работника.

4. Психологический компонент. Около 60 % студентов отмечают постоянное чувство тревоги и стресса, связанного с сессиями, зачетами и практической деятельностью. При этом лишь 10 % используют осознанные техники релаксации (дыхательные упражнения, медитацию) для снятия напряжения.

5. Когнитивный компонент (осознание проблемы). Несмотря на выявленные поведенческие риски, 85 % респондентов осознают важность физической культуры для своей будущей профессии и хотели бы повысить уровень своей активности.

Это создает благоприятную почву для педагогического вмешательства. Однако наблюдение показало, что стандартная программа по физической культуре, ориентированная преимущественно на сдачу нормативов (ГТО), не отвечает запросам студентов. Наибольшую заинтересованность вызывают занятия, носящие прикладной, профессионально ориентированный характер: лечебная физкультура, комплексы упражнений для профилактики заболеваний опорно-двигательного аппарата, дыхательная гимнастика для снятия стресса, основы спортивного массажа.

Заключение и практические рекомендации. Проведенное исследование подтвердило высокую распространенность поведенческих факторов риска среди студентов медицинского вуза, что негативно сказывается на их соматическом и психологическом состоянии и может препятствовать успешному профессиональному становлению и дальнейшему профессиональному долголетию. Для эффективного здоровьесбережения необходима глубокая системная модернизация подхода к физическому воспитанию в медицинском вузе, перевод его из ряда общеобразовательной дисциплины в категорию профессионально значимой [5]. Нами предлагается внедрение многоуровневой модели здоровьесбережения.

1. Когнитивно-образовательный уровень: Внедрение в учебный план специальных лекционных модулей и элективных курсов («Валеология будущего врача», «Эргономика в медицине», «Основы нутрициологии»), которые дадут студентам научную базу для осознанного управления своим здоровьем.

2. Практико-ориентированный уровень: Дифференциация нагрузки: Формирование учебных групп не только по состоянию здоровья (основная, подготовительная, специальная медицинская группа), но и с учетом профессиональных интересов (например «Хирургическая практика» с упором на упражнения для выносливости и статики, группа «Психотерапия» с упором на дыхательные релаксационные техники). Внедрение инновационных методик: Использование на занятиях фитнес-технологий (пилатес, стретчинг, функциональный тренинг), а также элементов тайм-менеджмента для обучения планированию физической активности в условиях высокой учебной нагрузки.

3. Мониторингово-диагностический уровень: Организация ежегодного или полугодового скрининга физического состояния студентов (тесты на мышечный дисбаланс, оценка осанки, кардиореспираторные пробы) с выдачей индивидуальных «Паспортов здоровья» и рекомендаций.

4. Мотивационно-средовой уровень: Активная внеучебная деятельность: стимулирование создания спортивных клубов и секций по интере-

сам (йога, плавание, скалолазание), проведение тематических «Дней здоровья», мастер-классов от врачей-спортсменов. Популяризация ЗОЖ: создание информационных ресурсов (канал в Telegram, стенды) с материалами о рациональном питании, техниках ментального здоровья и комплексах упражнений для самостоятельного выполнения.

Реализация данной модели, центральным элементом которой является трансформированная дисциплина «Физическая культура», будет способствовать формированию у будущих врачей не только профессиональных знаний, но и устойчивой мотивации и практических навыков для сохранения собственного здоровья. Это, в свою очередь, является основным ресурсом их успешной, компетентной и долгосрочной профессиональной карьеры, что полностью соответствует общей цели исследования и проблематике внедрения научных результатов в образовательную практику.

Библиографический список

1. Абаскалова, Н. П. Теория и практика формирования здоровьесберегающей среды в вузе / Н. П. Абаскалова // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – Т. 19, № 2. – С. 45–56.

2. Кабачкова, О. В. Здоровьесберегающие технологии в профессиональном образовании медиков / О. В. Кабачкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 132–135.

3. Виленский, М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента : учебное пособие / М. Я. Виленский. – М. : КНОРУС, 2019. – 240 с.

4. Брязгунов, И. П. Компьютерный синдром: диагностика, профилактика, коррекция / И. П. Брязгунов. – М. : МЕДпресс-информ, 2020. – 128 с.

5. Чоговадзе, А. В. Врачебно-педагогические аспекты физического воспитания студентов-медиков / А. В. Чоговадзе, М. М. Круглый // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 28–30.

УДК 378:37.032+303.621.322

Педагогические условия адаптации студентов стоматологического факультета

Л. В. Лонская, А. В. Чекина
Омский государственный медицинский университет,
г. Омск, Российская Федерация

В статье рассмотрена проблема изучения адаптации студентов. Выделены педагогические условия и методы, используемые для помощи первокурсникам в адаптации к новому образовательному процессу в ОмГМУ. Авторы исследуют психологические, социальные и академические аспекты процесса адаптации. Обозначены приемы, положительно влияющие на процесс адаптации студентов: педагогические подходы, такие как модификация учебных планов, использование специфических методик и создание благоприятной среды в вузе.

Ключевые слова: педагогические условия, адаптация, студенты, стоматологический факультет.

Pedagogical conditions for adaptation of students of the Faculty of Dentistry

L. V. Lonskaya, A. V. Chekina
Omsk State Medical University, Omsk, Russian Federation

This article examines the problem of studying student adaptation. The pedagogical conditions and methods used to assist first-year students in adapting to the new educational process at Omsk State Medical University are highlighted. The authors examine the psychological, social, and academic aspects of the adaptation process. Techniques that positively influence student adaptation are outlined: pedagogical approaches such as curriculum modification, the use of specific methods, and the creation of a favorable environment at the university.

Keywords: pedagogical conditions, adaptation, students, Faculty of Dentistry.

Проблема исследуется много и довольно широко. Большое внимание в психологии, социологии, медицине и других отраслях научного знания уделяется и рассмотрению проблемы адаптации студентов, вопросу эффективности подготовки будущих специалистов. В современных социально-экономических условиях вузовское образование осуществляется на фоне высокой неопределенности жизненной перспективы молодых людей. Вуз лишь временно защищает от трудностей поиска своего места в жизни, лишь на короткий срок отодвигает необходимость вступления в конку-

рентные отношения с профессионалами и другими молодыми специалистами. Тем не менее время студенчества – это особый период в жизни человека, и, прежде всего, это период неожиданного столкновения с совершенно неизвестными проблемами, решать которые должен сам студент.

Многочисленными исследованиями установлено, что эффективность, успешность обучения во многом зависит от возможностей студента освоить новую среду, в которую он попадает, поступив в вуз. Начало занятий, и устройство быта означает включение студента в сложную систему адаптации.

В связи со значительным расширением форм обучения необходимо выявление общих и специальных, связанных с особенностями конкретной вузовской системы, механизмов формирования и проявления адаптивного поведения студентов в наиболее сложные и критические периоды обучения. И главное, на что направлено изучение процесса адаптации студентов, – это разработка мер, способствующих максимально возможному сокращению адаптационных периодов. Изучение адаптации студентов важно и для ранней диагностики дезадаптированных студентов с выходом на коррекцию их способов адаптации к обучению в вузе [1].

Стремительно меняющаяся действительность предъявляет все большие требования к человеку. Молодым людям становится все труднее ориентироваться в жизненном потоке, найти достойное место в обществе. В современном мире молодые люди в силу недостаточности жизненного опыта испытывают трудности. Кризисные моменты возникают тогда, когда происходит ломка стереотипов, крушение устоявшихся и вполне привычных систем.

Одной из таких систем является система «семья – школа – друзья». Когда молодой человек приходит из условий школы в новые условия, при этом еще меняя место жительства, происходит ломка привычных стереотипов не только мировосприятия, но и поведения, мышления, деятельности как таковой. Ощутив себя в кризисной ситуации, вчерашний школьник, а сегодня студент, начинает переживать себя как проблему: одиночество, вызванное новой для него средой, страхи перед неизвестностью, большой объем знаний, подлежащих усвоению, которые являются одной из причин страданий. Непрерывный поток информации, новая среда: выступают как вызов молодому человеку взять ответственность за свою жизнь, самоопределиться не только профессионально, но и жизненно. Это и причиняет вчерашнему школьнику страдания, которые он переживает наиболее болезненно и остро [2].

С точки зрения социологии процесс адаптации понимают как приспособление самоорганизующихся систем к изменяющимся условиям среды

[1]. Социальная адаптация – вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого, согласовываются их взаимные требования и ожидания. Важнейший компонент адаптации – согласование самооценки и притязаний субъекта с его возможностями и реальностью социальной среды, включающие учет тенденции развития среды и субъекта [3, 4]. Выделяют основные формы социальной адаптации:

– прогрессивная форма – проявляется в наработке качественно новых и эффективном использовании имеющихся (преадаптивных) социальных стратегий, в расширении сферы профессиональной и индивидуальной деятельности, что характеризуется общим повышением жизнедеятельности индивидов;

– идиоадаптация – выражается в вынужденной или импульсивной смене профессиональной сферы деятельности, чаще на основе кратковременных курсов переквалификации, миграции как стратегии поиска «лучших условий» и т. п.;

– регрессивная форма – проявляется в значительном сужении потенциальных возможностей индивида в использовании собственных ресурсов, снижении статусных позиций, в общем понижении энергии жизнедеятельности при последующем усилении напряженности психологической и биологической адаптации.

Адаптация студентов к вузу является важнейшим этапом личностного развития и профессионального становления будущего специалиста. На наш взгляд, успешность адаптационного процесса влияет на качество и эффективность учебно-профессиональной деятельности студентов, актуализацию и реализацию их индивидуально-личностного потенциала.

В процессе адаптации осуществляется не только приспособление студентов к новым социальным условиям, но и реализация их потребностей, интересов и стремлений: личность входит в новое социальное окружение, становится его полноправным членом, самоутверждается и развивает свою индивидуальность. В результате процесса адаптации формируются социальные качества общения, поведения и деятельности, принятые в обществе, благодаря которым личность реализует свои стремления, потребности, интересы и может самоопределиться.

От того, как долго по времени происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи обучающихся.

Анализ изученных работ в аспекте исследования показывает, что и современной психолого-педагогической науке недостаточно внимания уделено системе организации процесса адаптации.

Отсюда следует, что в современном образовании назрела потребность разрешения следующих педагогических противоречий:

– между потребностью педагогов в оказании педагогической помощи первокурсникам в адаптационном процессе и не разработанностью соответствующей модели;

– между противоречиями, возникающими во внутреннем мире молодых людей, и недостатком педагогического опыта для помощи в преодолении этих противоречий.

С целью выявления некоторых особенностей адаптации студентов медвуза нами было проведено исследование на базе ОмГМА со студентами первого курса фармацевтического факультета, в котором принимали участие 42 человека.

Анализ данных анкет позволил выявить основные проблемы адаптации первокурсников к обучению в вузе:

– неготовность работать с большим объемом новой информации;

– недостаточный уровень школьных знаний по многим дисциплинам;

– неумение распределять свое время и силы;

– отсутствие привычного контроля и опеки со стороны родителей, учителей; неготовность к обучению, основанному на полной самостоятельности;

– неготовность к выполнению высоких требований преподавателей;

– отсутствие у некоторых студентов трудолюбия и силы воли;

– некоторые студенты признаются, что поступили в вуз лишь для получения диплома о высшем образовании. Подобная установка приводит к такой проблеме, как нежелание учиться. Цель одна, очень узкая, а вследствие этого узкий круг общения и решаемых проблем. Студенты с такой установкой «плывут по течению».

Результаты нашего анкетирования были дополнены целенаправленным наблюдением за учащимися в стенах академии и за ее пределами, беседами, как с отдельными студентами, так и с микрогруппами, что позволило нам определить вид адаптации у каждого первокурсника. У большинства, 26 человек, наблюдаются признаки пассивной адаптации. Для пассивно адаптированных студентов характерны обозначенные выше проблемы, но к ним можно добавить и низкий уровень культуры общения. У 4 человек – признаки дезадаптации. Типичная структура проблем у дезадаптированной группы складывается из всех вышеперечисленных и плюс – равнодушие ко всему, что происходит вокруг них. И у 12 человек – проявления активной адаптации. Для активно адаптированных остается проблема реализации

себя, применение своих знаний, умений, навыков в соответствии с нормами и ценностями окружающей их студенческой жизни. Таким образом, можно предположить, что лишь 30 % студентов не будут испытывать трудностей в обучении на старших курсах и, возможно, реализуют себя в выбранной профессии.

Таким образом, адаптация молодежи к студенческой жизни – сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма. Сложность его заключается в том, что у студента происходит перестройка всей системы ценностно-познавательных ориентаций личности, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений. Именно начальный этап обучения играет особую роль в формировании личности будущего специалиста. Чем эффективнее пройдет адаптация первокурсников к вузовскому обучению, тем выше будет психологический комфорт, учебная мотивация, направленность и характер учебной деятельности на старших курсах. Поэтому такие задачи, как ускорение процесса «вхождения» вчерашнего школьника в систему вузовских отношений, исследование психологических особенностей, психических состояний, возникающих в учебной деятельности на начальном этапе обучения, а также выявление педагогических и психологических условий активизации данного процесса, являются чрезвычайно важными и актуальными.

Библиографический список

1. Российская социологическая энциклопедия / РАН. Ин-т социал.-полит. исслед.; Под общ. ред. акад. РАН Г. В. Осипова. – М. : НОРМА-ИНФРА-М, 1998. – 664 с.

2. Малютина, Т. В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте / Т. В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – № 2 (126). – С. 129–133.

3. Ольшанский, Д. В. Психология масс / Д. В. Ольшанский. – СПб. : Питер, 2001. – 368 с. – (Серия «Мастера психологии»).

4. Степанов, П. Подростки / Павел Степанов // Народное образование. XXI век. – 2006. – № 8. – С. 212–219.

УДК 37.015.3

Формирование стрессоустойчивости как неотъемлемого компонента сохранения психологического здоровья студентов первых курсов высшей школы

В. А. Милашук, Т. И. Бочкарева
Севастопольский государственный университет,
г. Севастополь, Российская Федерация

Статья отражает необходимость формирования стрессоустойчивости как неотъемлемого компонента сохранения психологического здоровья студентов первых курсов высшей школы. Актуальность исследования обусловлена тем, что студенты первого курса сталкиваются со стрессовой нагрузкой, которая влияет на многие процессы в организме, как физические, так и психологические. Из-за высокой когнитивной, эмоциональной, и физической нагрузки у студентов первого курса наблюдается сложность адаптации к изменившимся условиям, что отражается на состоянии их психологического здоровья. Важным фактором его поддержания является повышение стрессоустойчивости.

Ключевые слова: психологическое здоровье, стрессоустойчивость, стресс, студенты первых курсов, высшая школа.

Formation of stress tolerance as an integral component of maintaining the psychological health of first-year students of higher education

V. A. Milashuk, T. I. Bochkareva
Sevastopol State University, Sevastopol, Russian Federation

This article highlights the need to develop stress resilience as an integral component of maintaining the psychological health of first-year university students. The relevance of the study stems from the fact that first-year students face stressful conditions, which impact many processes in the body, both physical and psychological. Due to high cognitive, emotional, and physical stress, first-year students experience difficulty adapting to changing conditions, which impacts their psychological health. Improving stress resilience is an important factor in maintaining this health.

Keywords: psychological health, stress resilience, stress, first-year students, higher education.

Система высшего образования в настоящий момент претерпевает сложный период модернизации, изменение условий обучения, появление новых ресурсов, внедрение искусственного интеллекта во все сферы образовательного процесса, что влечет за собой значительную нагрузку на студенческую

молодежь и требует специфических психологических адаптационных механизмов для принятия новых условий образовательного процесса [3]. При этом профессиональная подготовка студентов – это государственно значимый и необходимый фактор для развития экономики страны. Студенческая молодежь – двигатель будущего, который должен получать профессиональные компетенции без потери психологической устойчивости [4].

Особенно актуально изучение психологической устойчивости в южных регионах, где повышенные стрессовые нагрузки стали частью жизни населения: частые воздушные тревоги, необходимость незамедлительно находить в определенный момент укрытия, при этом продолжать выполнять учебную и бытовую деятельности неотъемлемо от этих внешних факторов [3].

Антропологический подход к системе высшего образования, как считает В. И Слободиков и Е. И. Исаева предполагает научное обоснование, рефлексии условий, особенности, устройства, закономерности, и тенденции функционирования, изменение основных компонентов образовательной сферы. В данный момент вопрос развития психологической устойчивости как ключевого элемента ее сохранения среди первокурсников университетов приобретает особую важность в связи с особенностями периода адаптации в высшем учебном заведении. Работы таких исследователей, как А. Р. Лурия и Н. Н. Бернштейн, подчеркивают, что успешное становление личности происходит в ситуациях преодоления трудностей, которые сопутствуют началу обучения. Современные психологические исследования, в том числе труды Б. Хайнца и Л. Выготского, отражают необходимость целенаправленного развития устойчивости к стрессу для успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности [1]. Этот аспект становится особенно актуальным изменяющихся условиях образовательного процесса и возрастающих требований к будущим специалистам. Педагогическая литература (М. В. Лобанов, Т. И. Ушакова) подтверждает, что первый год обучения в вузе является сложным этапом в приобретении и развитии адаптационных способностей студентов. Именно в этот период возникает множество стрессовых ситуаций: конкуренция, увеличение учебной нагрузки, установление новых социальных связей и необходимость финансового обеспечения всех потребностей для обеспечения успешного учебного процесса. Эти факторы могут привести к повышению восприятия стресса, что может вызвать различные негативные последствия (нарушений сна, неврозы, тревожные состояния и депрессия) [6]. Предотвращение этих негативных последствий является важной задачей образовательных учреждений.

Именно самоанализ и взгляд «внутрь себя» помогает приобрести необходимые приспособленческие свойства личности [4, с. 267]. Для формирования механизмов управления стрессом необходимо не только повышать психологическую устойчивость к внешним факторам, но и развивать соматическое здоровье, как неотъемлемый компонент психологического здоровья, по мнению В. А. Ананьева [1].

Предлагается разработать экспериментальный комплекс средств по формированию психологического здоровья, адаптационных стрессорных механизмов, что требуют дальнейшего введения тестирование студентов первого курса, и прохождение ими экспериментального комплекса практик, которые могут включать в себя упражнения на релаксацию, дыхательные техники, медитации и другие компоненты. Это система требует дальнейшего изучения, разработки и внедрения в образовательную среду вуза как важный компонент повышение психологического здоровья, и стрессоустойчивости.

Предполагаемый комплекс методик тестирования включает в себя:

1. Тест на стрессоустойчивость (Холмса и Раге) – анализ уровня стресса в зависимости от значимых жизненных событий и учебных факторов. Оценочная шкала стрессовых событий Холмса-Раге или Шкала социальной реадаптации (Social Readjustment Rating Scale, SRRS) разработана американскими психиатрами, исследовавшими связь заболеваний с предшествовавшими серьезными изменениями в жизни человека. На основании своего исследования они составили шкалу, в которой каждому важному жизненному событию соответствует определенное число баллов в зависимости от степени его стрессогенности. Большое количество набранных баллов – это сигнал тревоги, предупреждающий об опасности возникновения психосоматических заболеваний.

2. Методика «Копинг-стратегии» Лазаруса (R. S. Lazarus, S. Folkman) – изучение способов преодоления стресса (проблемно ориентированные и эмоционально ориентированные стратегии). Опросник Способы совладающего поведения (Ways of Coping Questionnaire, WCQ) предназначен для определения копинг-механизмов, то есть способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. Первоначально методика была адаптирована Т. Л. Крюковой (2007), позже на основе этого перевода полноценная адаптация и стандартизация была сделана в НИПНИ им. Бехтерева (2009).

3. Опросник «Шкала удовлетворенности жизнью» (SWLS, Э. Динер) – измерение общего уровня субъективного благополучия. Тест «Шкала удо-

влетворенности жизнью» (Satisfaction With Life Scale, SWLS) – краткая методика измерения субъективного благополучия, главным образом отражает рефлексивно-оценочные компоненты.

4. Опросник психологической устойчивости к стрессу, ОПУС – шкала психологического стресса (Psychological Stress Measure, PSM-25) французских авторов предназначена для изучения феноменологической структуры переживаний стресса, измерения стрессовых ощущений в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях.

5. Шкала оценки академической прокрастинации, PASS – шкала оценки академической прокрастинации (Procrastination Assessment Scale for Students, PASS) предназначена для оценки прокрастинации в области учебной деятельности по трем параметрам: частота, причины, личностные характеристики. Методика ориентирована на студентов в возрасте 18–25 лет.

6. Волевые качества личности – ВКЛ – предназначен для диагностики выраженности волевых качеств личности в возрасте от 18 до 35 лет. Методика направлена на общую оценку степени развития эмоционально-волевой регуляции, обеспечивающей сознательное, намеренное, осуществляемое на основе собственного решения поведение. Шкалы опросника образованы эмпирическим путем при помощи факторного анализа прилагательных, выделенных методом семантического сходства.

7. Проективный тест Маркерта – простейший проективный тест, состоящий из восьми абстрактных фигурок, каждая из которых символизирует определённое состояние человека. Методика позволяет выявлять смутно осознаваемые побуждения, оценивать актуальные эмоциональные состояния и находить способы обретения психологического «равновесия». Оригинальный тест опубликован в книге «This Person Is You» (1968). Первая публикация на русском языке – статья А. Добровича «В каком вы настроении?» в журнале «Знание – сила» (1972).

8. Тест эмоционального интеллекта, ЭмИн – отечественная психодиагностическая методика, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта (EQ) в соответствии с теоретическими представлениями автора. В основу опросника положена трактовка ЭИ как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

9. Тест социального интеллекта Гилфорда – психодиагностическая методика, созданная Дж. Гилфордом на основе собственной модели структуры интеллекта. Методика представляет собой батарею стандартизированных тестов, направленных на диагностику различных аспектов одного из наиболее интересных психических феноменов – социального интеллек-

та, то есть способности понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной экспрессии. Методика включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения.

Заключение. Вследствие высокой подверженности различным нагрузкам, студенты первого курса испытывают большие стрессовые воздействия на свой организм. Для их преодоления необходимо внедрение комплексной методики, включающей в себя выбор определенного вида тестирований и комплекса механизмов, которые обеспечат повышение стрессоустойчивости в измененных окружающих условиях образовательной среды. Повышение стрессоустойчивости не только обеспечит успешную профессионализацию студентов, но и улучшит когнитивные функции, будет благоприятствовать улучшению академической успешности.

Библиографический список

1. Азарова, Л. Н. Психологическое здоровье и его роль в академической успешности студентов / Л. Н. Азарова, Т. М. Бычкова // Наука и школа. – 2018. – № 1. – С. 33–39. – EDN YVKBIB.

2. Алгаев, А. Н. Трудности адаптации студентов к обучению в вузе / А. Н. Алгаев // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6 (73). – С. 377–378. – EDN: YUJONV.

3. Аужанов, О. А. Психологические факторы формирования стрессоустойчивости как основного показателя психического здоровья / О. А. Аужанов, А. К. Айтымова // Повышение качества образования, современные инновации в науке и производстве : сборник трудов Международной научно-практической конференции, Прокопьевск, 16–17 мая 2022 года. – Прокопьевск : Филиал ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева» в г. Прокопьевске, 2022. – С. 247–250. – EDN SAXDGS.

4. Иванова, А. Ю., Кириллова, Е. А. Отношение к здоровью в контексте будущей профессиональной деятельности студентов / А. Ю. Иванова, Е. А. Кириллова // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных наук : сборник трудов участников Четвертой Международной заочной научно-практической конференции. – СПб. : СПбУТУиЭ, 2020. – С. 267–273. – EDN: HUQNFR.

5. Чудайкин, А. М. Способы формирования стрессоустойчивости обучающихся / А. М. Чудайкин // Российская наука: тенденции и возможности : сборник научных статей / Научный редактор Л. Л. Буркова. Часть II. – М. : Перо, 2018. – С. 88–92. – EDN VNTFNJ.

УДК 37.01

Преадаптивность как ключевой фактор успешности обучающихся

В. Н. Мирошкин, Д. В. Якушевский
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация

В статье рассматриваются проблемы вхождения в профессию в высшем и среднем профессиональном образовании. Проблема обусловлена тем, что студенты и выпускники различных направлений при наличии теоретической и практической подготовки в ряде случаев не готовы к гибкому поиску решений в рамках реализации профессиональных трудовых функций в изменяющихся условиях современной жизни. Мы отметили, что формируемые в процессе образования универсальные, общепрофессиональные и профессиональные знания при совместном внедрении в образовательную программу реальных производственных процессов создают благоприятные условия для деятельности студентов с психологической точки зрения. Предполагается, что преадаптивность представляет собой многокомпонентный термин, включающий в себя академическую адаптацию, мотивацию профессиональной деятельности, ценностные ориентации, жизнестойкость.

Ключевые слова: преадаптивность, формирование, качество, обучающиеся, обучение, индивидуально-личностные характеристики, педагогическая деятельность.

Adaptability as a key factor in student success

V. N. Miroshkin, D. V. Yakushevsky
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation

This article examines the challenges of entering a profession in higher and secondary vocational education. This problem arises from the fact that students and graduates of various fields, despite having theoretical and practical training, are sometimes unprepared to flexibly find solutions to fulfill their professional work functions in the changing conditions of modern life. We noted that the universal, general professional, and professional knowledge developed during education, when combined with real-world production processes in the curriculum, creates favorable conditions for student activity from a psychological perspective. It is assumed that preadaptability is a multi-component term that includes academic adaptation, professional motivation, value orientations, and resilience.

Keywords: preadaptability, development, quality, students, learning, individual and personal characteristics, pedagogical activity.

Современный мир характеризуется быстрыми изменениями и высокими темпами обновления знаний, навыков и требований к специалистам. Способность успешно функционировать в новых обстоятельствах становится важным условием конкурентоспособности выпускников образовательных учреждений. Именно в этом контексте особое значение приобретает понятие преадаптивности, которое отражает готовность индивидов заранее подготовиться к будущим вызовам и требованиям среды еще до возникновения самих проблем [1]. Формирование преадаптивности выступает ключевым фактором успеха как на уровне отдельных обучающихся, так и на уровне всего общества, обеспечивая гибкость и конкурентоспособность трудовых ресурсов.

Процесс обучения предполагает подготовку молодежи к будущей трудовой деятельности, однако многие образовательные системы ограничиваются передачей готовых знаний и опыта прошлого, упуская важность формирования умения предвосхищать будущие потребности рынка труда и жизненные обстоятельства.[2] Обучающиеся, обладающие высоким уровнем преадаптивности, способны быстрее реагировать на изменение условий окружающей среды, осваивать новые компетенции и преодолевать трудности. Таким образом, исследование феномена преадаптивности представляется актуальным направлением научного познания, направленного на повышение качества подготовки молодого поколения.

Преадаптивность определяется как совокупность свойств и качеств личности, обеспечивающих готовность индивида оперативно реагировать на изменения внешней среды, быстро усваивать новую информацию и эффективно действовать в непредвиденных ситуациях. Данная концепция тесно связана с такими характеристиками, как самоорганизация, самоконтроль, высокая скорость реакции на внешние стимулы, стремление к постоянному обучению и совершенствованию собственных навыков [3].

Сегодня большинство исследователей признают, что обучение должно строиться не только на передаче существующего объема знаний, но и на обучении способности предугадывать и своевременно реагировать на будущие запросы общества [4]. Формирование преадаптивности помогает обучающимся развить необходимые качества для уверенного позиционирования себя на рынке труда, преодоления стрессов и трудностей, возникающих в ходе учебы и последующей карьеры.

Одним из главных факторов, определяющих успех в достижении высоких результатов обучения, является грамотная организация образовательного пространства, предусматривающая развитие самостоятельности,

инициативности и творческого подхода к решению задач. Необходимо создавать условия, стимулирующие активную деятельность обучающихся, развивать проектные формы работы, вовлекающие студентов в реальные производственные процессы, позволяя приобретать профессиональные навыки и выстраивать долгосрочные карьерные планы [5].

Кроме того, важную роль играет поддержка семейных ценностей, культурных традиций и этических норм, которые способствуют выработке ответственности, дисциплинированности и осознанного отношения к собственной судьбе. Данные компоненты выступают фундаментом, на котором строится индивидуальная стратегия выживания и самореализации в стремительно меняющемся мире.

Таким образом, преадаптивность выступает необходимым качеством современного выпускника, способствующим эффективному реагированию на вызовы нового времени. Она способствует росту мобильности и конкурентоспособности обучающихся, повышая шансы на успешную интеграцию в рынок труда и устойчивое профессиональное развитие. Важнейшими факторами формирования преадаптивности становятся создание благоприятных условий для самостоятельной деятельности, включение обучающихся в решение прикладных задач и расширение горизонтов возможностей путем интеграции теоретических знаний и практических навыков.

Обучение должно носить опережающий характер, учитывая необходимость постоянного самосовершенствования и роста квалификации, поскольку современный рынок предъявляет высокие требования к уровню профессионализма и готовности выпускников решать нестандартные задачи. Следовательно, развитие и реализация концепции преадаптивности становится приоритетной задачей образовательной системы.

Библиографический список

1. Луферова, А. Д. Профессиональная адаптация как процесс управления персоналом / А. Д. Луферова, М. Р. Мазаева // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-adaptatsiya-kak-protsess-upravleniya-personalom.

2. Семенова, Л. А. Вхождение в профессию и некоторые социально-профессиональные ориентации молодежи / Л. А. Семенова // Научный вестник Волгоградской академии государственной службы. Серия: Политология и социология. – 2009. – № 1. – С. 41–49.

3. Пряжникова, Е. Ю. Проблемные аспекты формирования профессионального самосознания специалиста на этапе вхождения в профессию / Е. Ю. Пряжникова, Е. Ф. Селезнева // Проблемы теории и практики управления. – 2020. – № 11. – DOI: 10.46486/0234-4505-2020-11-206-215.

4. Асмолов А. Г. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов // Вопросы психологии. – 2017. – № 4. – С. 3–26.

5. Преадаптивность личности студента в «эпоху неопределенности»: поиск индикаторов / Г. В. Кухтерина, Т. В. Семеновских, Е. А. Соловьева, Л. В. Федина // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 1 (27). – DOI 10.15350/2409-7616.2021.1.34.

УДК 159.9.07

Психологические аспекты преподавания в вузе. Эмоционально-волевая сфера студентов

О. В. Мифтахова
Луганская академия Следственного комитета РФ,
г. Луганск, Российская Федерация

В статье представлены проблемы исследования воли и проявления волевых качеств у студентов высших учебных заведений, характеристика основных волевых качеств, роль волевых качеств личности студента в процессе обучения, влияние воли на качество учебной деятельности. Целью данной статьи является изучение психолого-педагогических особенностей развития эмоционально-волевой сферы обучающихся.

Ключевые слова: психологические аспекты педагогической деятельности, эмоционально-волевая сфера, волевые качества, воля, дисциплинированность, педагогическая задача, саморегуляция.

Psychological aspects of university teaching. Emotional and volitional sphere of students

O. V. Miftakhova
Lugansk Academy of the Investigative Committee,
Lugansk, Russian Federation

The article presents the problems of studying the will and the manifestation of volitional qualities in students of higher educational institutions, the characteristics of basic volitional qualities, the role of volitional qualities of a student's personality in the learning process, the influence of will on the quality of educational activities. The purpose of this article is to study the psychological and pedagogical features of the development of the emotional and volitional sphere of students.

Keywords: psychological aspects of pedagogical activity, emotional and volitional sphere, volitional qualities, will, discipline, pedagogical task, selfregulation.

Сегодня достаточно часто при проведении учебной дисциплины в вузе можно столкнуться с тем, что студент не готов к учебному занятию или готов не полностью. Вроде бы и старшие классы поэтапно готовят студентов к адаптационному процессу на первом курсе обучения в вузе, но все равно учащиеся сталкиваются с определенными проблемами психолого-педагогической направленности. Адаптация происходит на протяжении всего процесса обучения; к концу второго – началу третьего курса у студента уже

формируются навыки самоконтроля, дисциплины и ответственности. Многое зависит от воли, которую проявляют студенты во время обучения.

Согласно М. И. Еникееву, воля – это сознательная, социально сформированная детерминация поведения личности, обеспечивающая мобилизацию ее психофизиологических ресурсов на достижение значимых и необходимых для нее целей [1, с. 154]. Иными словами, воля – это целенаправленная деятельность человека, предполагающая преодоление внешних и внутренних препятствий на пути к достижению поставленной цели.

Волевые действия предопределены условиями жизни и связаны с потребностями человека. В процессе волевого акта препятствия, возникающие на пути к цели, преодолеваются с помощью волевого усилия. Проявив волю, иногда приходится отказаться от чего-то заветного. Сильная воля помогает человеку выживать в сложной, экстремальной ситуации. Безволие может привести к гибели человека.

Проявлениями воли являются мотивация, волевые действия, целеустремленность, выдержка и самообладание, настойчивость, дисциплинированность, ответственность, самостоятельность. Эти аспекты являются неотъемлемой частью учебной и общественной деятельности студента.

Наиболее продуктивно они задействуются в моменты преодоления учебных трудностей, например, в период сессии. Организованность, собранность и настойчивость становятся фундаментом для успешной подготовки к выступлениям и самостоятельной работы. Самостоятельность и инициативность развиваются через выполнение поручений. Самостоятельность – умение осуществлять учебную деятельность без посторонней помощи, анализировать рекомендации сквозь призму своих взглядов и убеждений. Инициативность – умение находить нестандартные решения, открытость к новшествам. В проявлениях воли обучающегося воспроизводится его персональная вовлеченность в деятельность; он демонстрирует готовность к саморегуляции, обеспечивающей продуктивность его личности в учебной деятельности. Волевые качества представлены определенным набором характеристик. Так, сознательная устойчивая ориентация на достижение конкретных целей составляет суть целеустремленности. Самообладание и выдержка демонстрируют суть воли как способности к самоуправлению, сохранению контроля над собой в любых обстоятельствах, особенно в условиях повышенного напряжения [2].

Терпеливость важна для поддержания качественных характеристик работы на заданном уровне в случае возникновения препятствий.

Настойчивость – обязательное воплощение воли. Через настойчивость студент стремится доводить начатое дело до конца. Настойчивость прояв-

ляется в его умении в течение длительного времени держать цель, не снижая активности в борьбе с трудностями.

Решительность как способность студента отказаться от колебаний при принятии решений в момент эмоционального возбуждения или в период затрудненных жизненных условий.

Последовательность как волевое качество сопряжена с самоконтролем и самооценкой. Последовательность характеризует учащегося, способного регулировать свое поведение и учебную деятельность, преодолевать трудности на пути постижения знаний и умений.

Энергичность также является важным компонентом демонстрации воли и способом реализации своей цели, так как она помогает учащимся активизироваться до необходимой стадии и проявить энтузиазм.

Дисциплинированность как реализация воли в процессе обучения – качество личности, выражающееся в сознательном управлении своим поведением в любой обстановке согласно требованиям. Дисциплинированность просто необходима для успешного обучения.

Результативности в учебной деятельности способствует организованность. Обдумывание и четкое планирование своих действий, чередование этих действий и рациональное использование времени позволит определять конкретные шаги для достижения результата, оптимально справляться с трудностями, сокращать стресс.

Упрямство, внушаемость, негативизм, импульсивность как негативные проявления воли могут стать препятствиями для обучающихся в реализации своих целей и задач.

Негативизм – немотивированное стремление действовать наперекор всему и всем. Порой негативизм свидетельствует о слабости воли, неумении владеть собой, своим эмоциональным состоянием.

Упрямство, подобно негативизму, проявляется в нежелании менять свою позицию, даже если человек осознает свою неправоту, игнорируя чужие мнения. В свою очередь, импульсивность – это склонность к поспешным, необдуманным действиям, при которых последствия не учитываются.

Для студентов высших учебных заведений, интегрированных в социум, характерна подверженность внушению. Это выражается в их легкости принятия внешних установок и рекомендаций без должной рефлексии. Подобная конформность может спровоцировать студента на совершение действий, противоречащих его прежним ценностям. Ввиду этого, формирование у таких обучающихся самостоятельности в суждениях и поступках приобретает первостепенное значение.

Взаимосвязь всех положительных волевых качеств является важным фактором эмоционально-волевой устойчивости студента, обеспечивающей резистентность к деструктивным внешним и внутренним воздействиям и поддерживающей продуктивность деятельности в стрессовых обстоятельствах. Развитость и значимость волевых качеств обусловлены уровнем идейной зрелости, сформированностью мировоззрения и содержанием осуществляемой студентом деятельности.

Поскольку волевые действия направлены на достижение определенной цели, четкая постановка задач студентам является важным условием развития их воли и волевых качеств. Педагоги стремятся к тому, чтобы каждый студент ясно понимал значение той задачи, которую он и его группа выполняет, знал, его организованность, дисциплинированность, инициативность, смелость оказывают значительное воздействие на общий успех. Целью волевых действий в ходе повседневной учебы может быть достижение высокой успеваемости по различным дисциплинам, выработка определенных качеств, выполнение обязательств и т. д.

Чем лучше студенты знают ближайшие конкретные цели своей деятельности, тем больше они проявляют старательности и активности в учебе, тем быстрее у них развиваются волевые качества.

Развитие и укрепление воли – это длительный, последовательный, систематический процесс работы над собой, над преодолением трудностей. Это постоянная работа над ошибками. Развитие волевой регуляции поведения у человека происходит путем трансформации непроизвольных психических процессов в произвольные, способностью контролировать свое поведение, путем выработки волевых качеств. Сдача экзаменов и зачетов, публичные выступления, ответы на семинарах и практических занятиях, подготовка творческих проектов являются действенным механизмом укрепления своих волевых качеств. Подобная работа мобилизует умственные, физические, нравственные ресурсы студентов, активизируя функционирование волевых качеств.

Важным аспектом в учебной деятельности студентов является их отношение к неудачам. Потерпев неудачу в какой-то одной сфере, обучающиеся могут экстраполировать неудачу и на другие сферы. Это может привести к потере инициативы и мотивации, формированию страха и негативного отношения ко всей учебной деятельности [3].

В таких случаях задача педагога состоит в том, чтобы дать понять студенту, что неудача – это не конец света, а неотъемлемая часть нашей жизни; неудачи призваны постоянно учить нас чему-то новому. Учащимся необходимо осознать, что неудачи повышают креативность, способность

мыслить, продуктивность, умение принимать решения, учат важности тайм-менеджмента и многим другим полезным навыкам, которые помогают добиться успеха в жизни. Это ведет к развитию и самосовершенствованию. В итоге происходит накопление опыта, а человек становится самостоятельным.

Преподавателю, в свою очередь, необходимо способствовать развитию волевых качеств у студентов. Например, четко ставить цели и задачи, давать задания, которые требуют терпения и способности к длительным усилиям, давать больше самостоятельности и стимулировать инициативность, обсуждать неудачи и анализировать их причины. Важно также приучить обучающихся к тому, что ошибки – это естественные явления на их жизненном пути; не стоит зацикливаться на ошибках, необходимо рассматривать как возможность для роста.

Благоприятная атмосфера в коллективе также способствует укреплению воли обучающихся; здоровая рабочая обстановка придает любому человеку сил и мотивации для осуществления своей деятельности, нивелирования трудностей. Комфортная среда стимулирует творческую генерацию идей, повышает эффективность труда или учебы, снижает уровень стресса.

Педагогическая задача заключается в формировании у студентов желания развивать свою волю и волевые качества. Самостоятельное совершенствование воли студентами опирается на их положительное отношение к учебной деятельности и выбранной профессии, а также на осознание ими значимости и сущности воли. Эффективным инструментом в этом процессе являются примеры успешного преодоления студентами сложных задач. Анализ достигнутых результатов оказывает влияние на постановку целей, формирование мотивов и выбор стратегий самовоспитания воли.

Путь к самосовершенствованию пролегает через дисциплину и системность. Он требует честного взгляда на себя, признания как своих побед, так и своих слабостей, а также вдохновения от тех, кто добился успеха. Основа самовоспитания – это твердость в принятии решений, доведение начатого до логического завершения и осознанное усилие по трансформации себя, избавлению от негативных проявлений. Тот, кто не стремится к росту, избегает вызовов, поддается хаосу, бездействию, робости и безволию.

Самовоспитание воли и развитие ее проявлений у студентов имеет разную направленность в зависимости от курса обучения. На начальных этапах студенты концентрируются на развитии волевых качеств, способствующих достижению высоких академических результатов. По мере приближения к выпуску, фокус смещается на специализированное развитие

этих качеств, чтобы они максимально соответствовали требованиям будущей профессиональной деятельности.

Наряду с волей важную роль играет и психоэмоциональная сфера студентов, широкий спектр которой влияет на формирование личности и ее отношение к действительности. К особенностям психоэмоциональной сферы студентов относятся положительные и отрицательные психоэмоциональные состояния, эмоциональная устойчивость, эмоциональный стресс, чувство ответственности, интенсивность и разнообразие эмоциональных процессов. Положительные эмоциональные состояния студентов благоприятно сказываются на их учебной деятельности и способствуют быстрой адаптации. Затяжные отрицательные эмоциональные состояния пагубно влияют как на учебную деятельность, отношения с коллективом, так и на самореализацию студента в целом.

Библиографический список

1. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии : учебник / М. И. Еникеев. – 2 изд., перераб. – М. : Норма: ИНФРА-М, 2024. – 640 с.

2. Мирзаева, Ш. Р. Волевые качества личности студента и их развитие / Ш. Р. Мирзаева, М. Шорустамова // Colloquium-journal. – 2022. – № 11 (134). – С. 35–38.

3. 8 best reasons why failure is important. – URL: https://www.believeinmind.com/self-growth/failure-is-important/ (дата обращения: 24.11.2025).

УДК 378

Аксиологическая подготовка архитекторов-реставраторов: сущность, роль в профессиональном становлении и опыт реализации в ИрНИТУ

Е. А. Нижегородцева
Иркутский национальный исследовательский технический университет, г. Иркутск, Российская Федерация

В статье раскрывается сущность аксиологической подготовки в профессиональном образовании, структура общечеловеческих и профессиональных ценностей архитектора-реставратора. Особое внимание уделяется формированию профессиональных ценностей архитекторов-реставраторов в ИрНИТУ. Описываются методики, используемые для интеграции аксиологического компонента в учебные дисциплины, и организация практической работы с объектами культурного наследия.

Ключевые слова: аксиологическая подготовка, архитекторы-реставраторы, профессиональное становление, методическое обеспечение, система ценностей.

Axiological training of architects-restorers: essence, role in professional development and implementation experience at INRTU

E. A. Nizhegorodtseva
Irkutsk National Research Technical University, Irkutsk, Russian Federation

This article explores the essence of axiological training in professional education and the structure of universal and professional values for restoration architects. Particular attention is paid to the development of professional values among restoration architects at Irkutsk National Research Technical University. It describes the methods used to integrate the axiological component into academic disciplines and the organization of practical work with cultural heritage sites.

Keywords: axiological training, restoration architects, professional development, methodological support, value system.

Профессиональная деятельность архитектора-ресторатора тесно связана с работой над уникальными объектами культурного наследия, которые обладают высокой историко-культурной ценностью. От специалиста требуется особое ценностное отношение к наследию и осознанное понимание его значимости для общества и государства. В современной ситуации эта задача приобретает особую остроту: при общем количестве памятников в России около 200 тысяч ежегодно утрачивается 150–200 объектов,

а состояние 50–70 % охраняемых памятников характеризуется как неудовлетворительное [1]. При этом традиционная система подготовки часто концентрируется на формировании компетенций, оставляя за рамками вопросы формирования необходимых для работы ценностных ориентаций, что подчеркивает актуальность совершенствования аксиологической подготовки в профессиональном образовании [2].

Для понимания сущности аксиологической подготовки в профессиональном образовании архитекторов-реставраторов необходимо обратиться к базовым определениям понятий «аксиология» и «профессиональное образование». Согласно Большому толковому словарю русского языка, аксиология – это философское учение о моральных, этических, культурных ценностях, общезначимых принципах, определяющих направленность человеческой деятельности [3]. Новейший философский словарь определяет аксиологию как философскую дисциплину, занимающуюся исследованием ценностей как смыслообразующих оснований человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности и конкретным поступкам [4]. Согласно педагогическому терминологическому словарю, аксиология – учение о ценностях образования, философская теория общезначимых принципов, определяющих направленность человеческой деятельности и мотивацию человеческих поступков [5]. В психологическом словаре – раздел философии, учение о материальных, культурных, духовных, нравственных и психологических ценностях личности, группы, коллектива, общества как смыслообразующих основаниях человеческого бытия, задающих направленность человеческой жизни. [6].

Понятие «профессиональное образование» в различных источниках раскрывается с акцентами на разных аспектах, но сохраняет общую смысловую основу. Так, в Большом энциклопедическом словаре профессиональное образование трактуется как овладение определенными знаниями и навыками по конкретной профессии и специальности [7]. В Педагогическом терминологическом словаре профессиональное образование определяется как социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развитие способностей в различных областях человеческой деятельности. [5]. В Словаре методических терминов профессиональное образование описывается как процесс трудовой подготовки личности, обеспечивающий ее ориентацию в мире профессий и овладение конкретной специальностью [8].

Анализ определений аксиологии (как учения о ценностных основаниях человеческой деятельности) и профессионального образования (как процесса формирования компетентного специалиста) показывает, что ценностные ориентиры не просто дополняют профессиональную подготовку, а составляют её смысловой фундамент. В этой связи аксиологическая подготовка может рассматриваться как интегративный компонент профессионального образования, обеспечивающий формирование общечеловеческих и профессиональных ценностей.

Общечеловеческие ценности представляют собой фундаментальные принципы, значимые для всех людей независимо от их профессиональной принадлежности. В современных реалиях особую актуальность приобретают традиционные ценности, закрепленные в Указе Президента РФ № 809 [9]: жизненные ценности (жизнь, достоинство, права и свободы человека, крепкая семья, приоритет духовного над материальным), гражданские ценности (патриотизм, гражданственность, служение Отечеству, ответственность за его судьбу, единство народов России), духовно-нравственные ценности (высокие нравственные идеалы, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимоуважение), социальные ценности (созидательный труд, коллективизм, взаимопомощь, историческая память, преемственность поколений).

Профессиональные ценности архитектора-реставратора представляют собой систему основополагающих принципов и ориентиров, определяющих его профессиональную деятельность, которая включает в себя:

• Ценности-отношения – фундаментальные установки специалиста, определяющие его восприятие профессии и взаимодействие с профессиональной средой, включающие уважение к историко-культурному наследию, осознание социальной значимости работы и ответственное отношение к профессиональному долгу;

• Ценности-знания – комплексную профессиональную компетентность, объединяющая теоретические основы архитектуры, практические навыки реставрации, знание современных технологий и нормативно-правовой базы;

• Ценности-цели – стратегические ориентиры профессиональной деятельности, направленные на сохранение историко-культурной ценности объектов, восстановление их аутентичности и адаптацию к современным условиям использования;

• Ценности-результаты – ценности отражающие критерии успешности профессиональной деятельности, включая качество выполненных работ, сохранность исторических элементов и эффективность принятых решений;

• Ценности-качества – личностные характеристики специалиста, необходимые для успешной профессиональной деятельности: профессиональная честность, аналитическое мышление, творческий подход и ответственность;

• Ценности-умения – практические компетенции архитектора-реставратора, включающие способность к научному обоснованию решений, работу с проектной документацией и владение современными реставрационными технологиями [10].

Аксиологическая подготовка выполняет две функции: с одной стороны, она прививает архитектору реставратору общечеловеческие ценности, востребованные в современном социокультурном контексте; с другой – формирует систему профессиональных ценностей, непосредственно определяющих характер его профессиональной деятельности. И те и другие интегрируются в единую систему. Традиционные ценности – такие как уважение к исторической памяти, ответственность перед будущими поколениями, приоритет духовного над материальным, созидательный труд и коллективизм – становятся внутренними регуляторами профессиональной деятельности наряду с профессиональными ценностями, а профессиональные ценностные установки, в свою очередь, конкретизируют нравственные принципы в практической работе с объектами культурного наследия. Таким образом, аксиологическая подготовка формирует высоконравственную личность архитектора реставратора, обладающую ценностным отношением к профессиональной деятельности, которая способна своевременно и эффективно реагировать на новые вызовы и угрозы, возникающие в сфере сохранения культурного наследия. В условиях стремительно меняющихся технологий, экономических приоритетов и социокультурных трендов именно ценностное ядро профессиональной личности обеспечивает сохранение преемственности, защиту аутентичности памятников и в конечном счете – поддержание общероссийской гражданской идентичности.

В образовательном процессе ИрНИТУ формирование общечеловеческих ценностей осуществляется через три направления: внеурочную деятельность, учебную работу и личностный пример педагога. Схожим образом происходит и формирование профессиональных ценностей: они формируются благодаря интеграции ценностного компонента в учебные дисциплины, организации практической работы с объектами культурного наследия и взаимодействию с профессиональным сообществом.

Формирование ценностей отношений осуществляется через внедрение аксиологического компонента в профессиональные дисциплины. В рамках

дисциплины «История архитектуры и градостроительства» применяется эвристический метод, который позволяет студентам самостоятельно исследовать архитектурное наследие, анализировать памятники и формировать уважительное отношение к культурному наследию. Дисциплина «Нормирование в сфере культурного наследия» формирует правовое и этическое сознание через групповые дискуссии. В процессе обсуждений студенты осваивают границы допустимого вмешательства в памятники архитектуры, разбирают сложные профессиональные ситуации и учатся принимать взвешенные решения в рамках законодательства.

Формирование ценностей-знаний реализуется через комплекс теоретических дисциплин, направленных на развитие профессиональных компетенций. Преподаватель организует процесс осмысления и принятия знаний как ценностей через целенаправленное выстраивание смысловых связей между учебным материалом и миссией будущей профессии. Ключевым механизмом этого процесса является мотивационный компонент. Перед изложением новой темы создаётся смысловой контекст, позволяющий студентам осознать значимость изучаемого материала для профессиональной деятельности. Мотивация в данном случае формируется путем применения следующих педагогических методик: проблемный метод (постановка профессионально значимых вопросов и ситуаций, требующих применения изучаемых знаний в реставрационной практике), мотивационный рассказ (представление профессионально значимых историй и примеров из реставрационной практики), метод актуализации (связь нового материала с уже имеющимися знаниями студентов и их профессиональным опытом), дискуссионный метод (организация обсуждения значимости изучаемой темы для профессиональной деятельности через постановку проблемных вопросов).

Формирование ценностей-целей, ценностей-результатов, ценностей-умений и ценностей-качеств реализуется через производственную практику и проектную деятельность. На практике студенты работают под руководством наставников, во время проектного обучения – под руководством преподавателей-практиков, которые не только передают профессиональные знания и навыки, но и транслируют ценностные ориентиры профессии, служа живым примером приверженности этическим нормам и стандартам реставрационной деятельности. Методическое обеспечение образовательного процесса осуществляется путем постановки реальных профессиональных задач, обеспечения руководства и контроля выполняемых работ.

Таким образом, аксиологическая подготовка архитекторов-реставраторов может рассматриваться как интегративный компонент профессио-

нального образования, обеспечивающий формирование общечеловеческих и профессиональных ценностей. К общечеловеческим ценностям относятся жизненные приоритеты (достоинство личности, права человека), гражданские идеалы (патриотизм, ответственность за судьбу Отечества), духовно-нравственные основы (милосердие, справедливость) и социальные принципы (трудолюбие, коллективизм). Профессиональные ценности включают ценности-отношения (уважение к наследию, осознание значимости работы), ценности-знания (теоретическая и практическая компетентность), ценности-цели (сохранение аутентичности объектов), ценности-результаты (качество работ, сохранность памятников), ценности-качества (честность, аналитическое мышление), ценности-умения (научные обоснования, владение технологиями). Благодаря аксиологической подготовке формируется специалист архитектор-реставратор с высокими моральными принципами, который глубоко осознает важность своей работы и профессионально реагирует на любые проблемы в сфере охраны культурного наследия. Такой специалист способен быстро и эффективно отвечать на вызовы времени, защищая и сохраняя памятники архитектуры.

В процессе профессиональной подготовки архитекторов реставраторов в ИрНИТУ целенаправленно формируются профессиональные ценностные ориентиры. В рамках теоретической подготовки аксиологический компонент систематически внедряется в учебные дисциплины: на занятиях применяются эвристический и проблемный методы, групповые дискуссии, мотивационные рассказы и метод актуализации знаний. Практическая подготовка предполагает решение реальных профессиональных задач под руководством преподавателей практиков и наставников, которые передают не только профессиональные навыки, но и ценностные установки профессии.

Библиографический список

1. Федина, Е. В. Изучение опыта сохранения и популяризации культурного наследия на примере Калужской области / Е. В. Федина // Молодой ученый. – 2022. – № 4 (399). – С. 154–155.

2. Нижегородцева, Е. А. Аксиологическая подготовка будущих архитекторов-реставраторов в ИРНИТУ: проблемы и перспективы развития в условиях трансформации образовательного пространства / Е. А. Нижегородцева // Современное профессиональное образование. – 2025. – № 7. – С. 113–120.

3. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 1998. – 1536 с.

4. Новейший философский словарь: справочное издание / сост. А. А. Грицанов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Интерпрессервис: Книжный дом, 2001. – 1279 с.

5. Тютькова, И. А. Педагогический терминологический словарь / И. А. Тютькова. – М. : НИЦ Инфра-М, 2025. – 186 с.

6. Энциклопедический психологический словарь-справочник. 1000 понятий, определений, терминов : учебно-методическое пособие для вузов / под ред. С. Л. Кандыбовича, А. Д. Короля, Т. В. Разиной. – 6-е изд., перераб. и доп. – Минск : Харвест, 2021. – 864 с.

7. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд, перераб. и доп. – М., СПб. : Большая рос. энцикл., Норинт, 2000. – 1434 с.

8. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2010. – 446 с.

9. Президент РФ (31.12.1999–07.05.2008, 07.05.2012 – до нынешнего времени – Путин В. В.). Указы. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : от 9 ноября 2022 г. № 809 // Президент России : официальный сайт. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 25.11.2025).

10. Нижегородцева, Е. А. Особенности формирования ценностного отношения к профессиональной деятельности архитекторов-реставраторов на этапе профессиональной подготовки в вузе / Е. А. Нижегородцева, А. И. Тимошенко // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 8. – С. 234–243.

УДК 377.5

Педагогическая модель субъектно-развивающей профессиональной подготовки в медицинском колледже: принципы построения (на материале ОГБПОУ ИБМК)

Е. А. Нижегородцева
Иркутский базовый медицинский колледж,
г. Иркутск, Российская Федерация

В статье представлена педагогическая модель субъектно-развивающей профессиональной подготовки в медицинском колледже, основанная на принципах целостности, интегративности и субъектности. Описана структура модели, включающая целевой, концептуальный, процессуально-технологический и результативный блоки. Раскрыты механизмы формирования профессионально значимых качеств будущих медицинских работников. Показана эффективность модели через высокие показатели трудоустройства выпускников.

Ключевые слова: субъектно-развивающая модель, профессиональная подготовка, медицинский колледж, субъектность, профессиональное становление, образовательный процесс, медицинская специальность, профессиональные компетенции.

Pedagogical model of subject-oriented developmental professional training in a medical college: principles of construction (based on the material of the Irkutsk basic medical college)

E. A. Nizhegorodtseva
Irkutsk Basic Medical College,
Irkutsk, Russian Federation

The article presents a pedagogical model of subject-developing professional training in a medical college, based on the principles of integrity, integrativity and subjectivity. The structure of the model, including target, conceptual, procedural-technological and resultative blocks, is described. The mechanisms of formation of professionally significant qualities of future medical workers are revealed. The effectiveness of the model is shown through high rates of graduate employment.

Keywords: subject-developing model, professional training, medical college, subjectivity, professional development, educational process, medical specialty, professional competencies.

Система подготовки медицинских кадров остро нуждается в пересмотре существующих подходов к обучению. Это обусловлено не только стремительно развивающимися технологическими изменениями, но и требованием

работодателей. Сегодня нужны специалисты, способные осваивать большой объем информации в сжатые сроки, готовые саморазвиваться и интегрироваться в динамичную структуру жизни, обладающие навыками коммуникации и эмоционального интеллекта. Для медицинского работника важны наличие автономности в принятии решений, способность к эмпатии и диалогу с пациентом, умение быть эффективным в мультидисциплинарной команде. Прежние педагогические подходы, где преподаватель преимущественно является транслятором знаний, а студент реципиентом, не могут в полной мере обеспечить формирование этих качеств. Без активного, творческого начала самого обучающегося, умения ставить цели, задачи, достигать их, без навыков внутреннего контроля, активности и рефлексии невозможно способствовать развитию человека. Среди других педагогических подходов, наиболее оптимальной стратегией является обучение с точки зрения субъектности. В научной литературе последних лет некоторое внимание уделялось субъектности педагога. Это отражено в трудах Е. Н. Волковой [1], Л. В. Абдалиной [2], М. Д. Кузнецовой [3], Е. Б. Бабошиной [4], С. И. Дьякова [5], А. А. Ушакова [6], С. А. Пилюгиной [7] и др. В более ранний период изучением субъектности студента занимались М. В Кондрашова [8], С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, И. А. Зимняя [9], А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская [10], Ф. Г. Мухаметзянова [11] и др. Однако, выстроенных педагогических моделей (И. Я. Лернера [12], Е. Н. Шипковой [13]) субъектно-развивающей профессиональной подготовки в литературе встречается мало. Это обусловлено тем, что в научном сообществе до сих пор нет единого представления о сущности и наполнении понятия «субъектность».

Анализ концептуальных основ разнообразных моделей педагогической деятельности, позволяет определить их характерные признаки по реализуемым принципам, целям, методам и технологиям. Модель субъектно-развивающей профессиональной подготовки, созданная в ОГБПОУ «Иркутский базовый медицинский колледж» (на примере специальности Сестринское дело) представляет научный интерес и новизну в части формирования процессуально-технологического блока. Субъектно-развивающая профессиональная подготовка рассматривается как целостный, системный, структурный процесс с обратной связью, направленный на развитие личностно-профессиональных качеств, способствующий самореализации во всех сферах жизни обучающегося и способствующий изменению роли педагога в медицинском образовании.

Модель включает четыре взаимосвязанных блока: целевой, концептуальный, процессуально-технологический, результативный, а также критерии

и уровни, позволяющие оценить субъектность и профессиональное развитие обучающегося. Принципами модели являются: целостность, интегративность, субъектность. Целостность подразумевает единство компонентного состава модели. Интегративность обуславливает не только связь теоретических и практических аспектов подготовки, но и взаимоизменение и дополнение ролей субъектов обучения. Принцип субъектности связан с активно-преобразующими свойствами личности и потребностью в профессиональном развитии. Работа по реализации данной модели направлена на формирование конкурентоспособного, мобильного и нравственного специалиста-медика, способного к саморазвитию и ответственного в профессиональной деятельности. Определены задачи: образовательные – формирование субъектной позиции студента, как условия для осознанного освоения профессиональных навыков и готовности к профессиональной деятельности; развивающие – создание условий для поэтапного становления субъектной позиции студента: от освоения саморегуляции и рефлексии – к развитию критического мышления и устойчивой мотивации к непрерывному образованию; воспитательные – обеспечение становления профессиональной идентичности и развитие ключевых профессионально-личностных качеств, внутренней мотивации к профессии, стремление к самосовершенствованию. Концептуальный блок описывает субъекты образования, их роли, методическую и нормативную базы. Субъект-субъектные отношения подразумевают студента, как активного субъекта, инициатора, исследователя, практика, рефлексирующего специалиста, а преподавателя, как модератора, тьютора, наставника, старшего коллегу. Методологическую основу модели составил субъектно-развивающий подход, сочетающий в себе элементы личностно-ориентированного и деятельностного. Особое внимание было уделено анализу нормативных документов. ФГОС по специальности 34.02.01 «Сестринское дело» определил виды деятельности, элементы вариативной части, требования к результатам освоения и реализации образовательной программы. Профессиональный стандарт 02.065 Медицинская сестра / медицинский брат четко сформулировал трудовые функции, действия, умения, знания. Профессиограмма выявила качества, обеспечивающие успешность выполнения профессиональной деятельности и препятствующие ей. На основе анализа указанных документов был разработан и реализуется учебный план, внесены дополнения в программу воспитания, разработаны программы повышения субъектности и профессионального становления.

Процессуально-технологический блок представлен в виде схемы последовательно реализуемых этапов (подэтапов), контрольных мероприятий

с приведением критериев и уровней, оценивающих достижимость результата, маршрутизацию внутри схемы. Концептуализация педагогического опыта позволила определить наиболее эффективные технологии, формы и методы организации образовательного процесса. Суть работы по реализации данного блока сводится к тому, что погружение обучающихся в профессиональную среду (Программа профессионального становления) происходит тогда, когда уровень субъектности определяется преимущественно как высокий (не менее 80 % по группе). При низком или среднем уровне будет вестись работа в соответствии с Программой повышения субъектности. На диагностическом этапе с помощью стандартизированных методик определяется начальный уровень субъектности (по критериям: интернальность-экстернальность, личностный дифференциал, рефлексия, потребность в саморазвитии) [14], а также посредством анкетирования определяется степень профессионального самоопределения. Высокий уровень субъектности и профессионального самоопределения позволяют сразу перейти ко второму подэтапу реализации (проектно-деятельностному) и выстроить индивидуальную траекторию профессионального становления и развития. Низкий и средний уровни требуют реализации Программы повышения субъектности (адаптационно-ориентировочный подэтап реализации). Данная программа вариативна, мероприятия определяются в соответствии с «западающими» критериями субъектности, определенными в ходе диагностики. Далее следует контрольный этап. В случае успешности реализации Программы повышения субъектности следует переход к проектно-деятельностному подэтапу для имплементации Программы профессионального становления. Средний и низкий уровень, определенный в ходе контрольных мероприятий, возвращает к адаптационно-ориентировочному подэтапу. Рефлексивно-аналитический подэтап реализуется после погружения в профессиональную среду и подразумевает контроль уровня профессионального самоопределения. Для данного этапа используются не только анкеты, но и индивидуальные собеседования. При необходимости определяются мероприятия для коррекции.

Результативный блок описывает итоговые продукты модели. В основе системы оценки лежит комплексный подход, включающий различные методы диагностики. Экзаменационный контроль выступает ключевым инструментом проверки системности знаний и сформированности клинического мышления, внимание уделяется способности студентов аргументированно обосновывать профессиональные решения. Проектная деятельность оценивает уровень умения ставить цели, планировать работу, распределять ресур-

сы и презентовать результаты. Оценка в симуляциях объективно измеряет готовность к практической деятельности, коммуникативную компетентность и эмоциональный интеллект. Само- и взаимооценки способствуют развитию критического мышления и ответственности за результаты обучения. Наблюдение за поведением студентов в реальных и моделируемых условиях позволяет зафиксировать такие профессионально важные качества, как инициативность, стрессоустойчивость и эмпатия. Особое место в системе оценки занимает защита производственной практики, которая демонстрирует практическую готовность, способность применять теоретические знания в реальных условиях, уровень сформированности профессиональных компетенций, качество взаимодействия с пациентами и коллегами, умение анализировать и систематизировать полученный опыт. Обратная связь обеспечивает непрерывность профессионального развития. Она включает регулярную рефлексию по итогам модулей и практик, совместный анализ результатов с преподавателями, анкетирование обучающихся для выявления эффективности образовательного процесса. После выпуска мониторинг продолжается через анализ показателей трудоустройства, соответствия занимаемых должностей квалификации, а также оценку профессиональной готовности специалистов по отзывам работодателей.

Результаты мониторинга трудоустройства выпускников демонстрируют высокую эффективность реализуемой модели профессиональной подготовки. Согласно данным официального интернет-портала правовой информации Иркутской области за 2022 год, процент трудоустройства выпускников в медицинские организации, подведомственные Министерству здравоохранения региона, составил 85 % [15], продолжая нарастать к настоящему времени. На сегодня Иркутский базовый медицинский колледж занимает 26-ю позицию из 67 в рейтинге образовательных организаций с численностью выпускников выше медианного значения, демонстрируя итоговый индекс 1,1. Данные показатели подтверждаются информацией Министерства труда Российской Федерации по состоянию на 15 июня 2025 года [16], что свидетельствует о стабильном качестве подготовки специалистов и их востребованности на рынке труда.

Представленные данные убедительно доказывают, что выбранный подход к профессиональной подготовке и методы развития компетенций позволяют успешно подготовить выпускников к будущей работе. В результате формируется специалист-медик, ключевыми характеристиками которого являются: профессиональная компетентность и готовность к осуществлению деятельности в соответствии с требованиями современно-

го здравоохранения; субъектная позиция в образовательном процессе и профессии; нравственная зрелость и сформированная система ценностей; эмоциональная устойчивость и способность к эмпатии; коммуникация; самосовершенствование. Достижение данных характеристик обеспечивается реализацией принципов построения субъектно-развивающей модели: целостность – последовательностью в реализации образовательных задач и системностью формирования компетенций. Интегративности способствует динамическая оценка, она позволяет отслеживать прогресс и корректировать образовательные траектории, субъектность реализуется через индивидуальный подход. Вовлечение в оценочную деятельность формирует ответственность за собственное обучение и развивает навыки самооценки. Комплексный характер оценки (количественные и качественные методы) достоверно выявляет уровень знаний и умений, степень развития компетенций. Эффективность модели подтверждается: качественными показателями трудоустройства выпускников; положительными отзывами работодателей. Таким образом, выбранные принципы построения модели и механизмы ее реализации доказали свою результативность в работе.

Библиографический список

1. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : автореф. дис. … д-ра психол. наук / Волкова Елена Николаевна; [Место защиты: Моск. гос. пед. ун-т.]. – Москва, 1998. – 44 с.

2. Абдалина, Л. В. Потенциал субъектного подхода в реализации персонализированного образовательного процесса в вузе / Л. В. Абдалина // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 3. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32702 (дата обращения: 15.11.2025).

3. Кузнецова, И. Ю. Развитие субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации : монография / И. Ю. Кузнецова. – Кемерово : Изд-во ГОУ КРИРПО, 2019. – 136 с.

4. Бабошина, Е. Б. Субъектность педагога как ценностное основание его фигуративных свойств / Е. Б. Бабошина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2021. – № 2 (448). – Вып. 59: Философские науки. – С. 85–91.

5. Дьяков, С. И. Субъектность педагога. Психосемантические модели и технология исследования / С. И. Дьяков. – Москва : Флинта, 2021. – 528 с.

6. Ушаков, А. А. Субъектная позиция и социально-педагогическая поддержка саморазвития педагога в условиях цифровой интегративной среды / А. А. Ушаков, Н. М. Сажина, М. Г. Парамонова // Современные наукоёмкие технологии. – 2022. – № 8. – С. 213–217.

7. Пилюгина, С. А. Генезис проблемы субъектности. Вопросы формирования субъектности педагога / С. А. Пилюгина // АНИ: педагогика и психология. – 2022. – № 2 (39). – С. 31–37.

8. Кондрашова, М. В. Структура субъектности личности с разным типом личностной идентичности: на материале студенчества : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 5.3.1. / Кондрашова Марина Вячеславовна; [Место защиты: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – Горловка, 2023. – 23 с.

9. Кашкурцева, А. П. Субъектная составляющая учебно-профессиональной активности студентов на различных этапах обучения в техническом вузе : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Кашкурцева Анжелика Петровна; [Место защиты: Поволж. гос. соц.-гуманитар. акад.]. – Самара, 2009. – 26 с.

10. Кузьмина, А. С. Динамика субъектности в студенческом возрасте / А. С. Кузьмина, Е. С. Прайзендорф, П. Р. Юсупов, Т. А. Мардасова // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 1. – С. 103–113.

11. Мухаметзянова, Ф. Г. Субъектность студента высшего педагогического учебного заведения: теория и практика : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01, 19.00.07 / Мухаметзянова Флера Габдульбаровна; [Место защиты: Вят. гос. гуманит. ун-т.]. – Киров, 2002. – 42 с.

12. Сериков, В. В. Дидактика Лернера: идеи и их развитие / В. В. Сериков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 3 (39). – С. 19–30.

13. Шипкова, Е. Н. Модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся / Е. Н. Шипкова // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 38–51.

14. Тимошенко, А. И. Актуальные вопросы формирования общих компетенций в рамках создания субъектно-развивающей подготовки студентов медицинского профиля / А. И. Тимошенко, Е. А. Нижегородцева // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 6. – С. 276–286.

15. Жупикова, Н. В Иркутской области после обучения 85 % фельдшеров и медсестер работают по профессии / Н. Жупикова // ОГИК: [сайт]. – URL: https://www.ogirk.ru/2022/10/19/v-irkutskoj-oblasti-posle-obuchenija-85-feldsherov-i-medsester-rabotajut-po-professii/ (дата обращения: 11.11.2025).

16. Результаты мониторинга трудоустройства выпускников образовательных организаций, реализующих программы СПО, по укрупненной группе специальностей Клиническая медицина (31.00.00) и Профилактическая медицина (32.00.00) // Работа в России: [сайт]. – URL: https://trudvsem.ru/information/resources/upload/ratings-education-organizations/colleges/files/СПО_клиническая_и_профилактическая_медицина.pdf (дата обращения: 16.11.2025).

УДК 811.161.1:378.4

Особенности изучения русского языка в вузе

П. С. Нургазина
Shakarim University, г. Семей, Республика Казахстан

Повышение речевой культуры иностранных студентов – одна из важнейших, актуальных задач, стоящих перед преподавателем вуза. Огромное значение имеет работа над правильностью речи, ее соответствием языковым нормам. Организация целенаправленной планомерной и эффективной работы по привитию студентам необходимых речевых навыков путем использования различных методов обучения – залог успешного освоения студентом русского языка.

Ключевые слова: семинар, фонетика, лексика, коммуникативные упражнения, ситуативные упражнения.

Features of learning Russian at the university

P. S. Nurgazina
Shakarim University, Semey, Republic of Kazakhstan

Improving the speech culture of foreign students is one of the most important and relevant tasks facing a university teacher. Working on the correctness of speech and its compliance with language norms is of great importance. Organizing purposeful, systematic, and effective work to instill the necessary speech skills in students through the use of various teaching methods is the key to successful learning of the Russian language.

Keywords: seminar, phonetics, vocabulary, communicative exercises, and situational exercises.

В казахстанских вузах проводится изучение русского языка как общеобязательной дисциплины. Но так как русский язык изучается с 1 класса как язык межнационального общения, в университете практический курс русского языка нацелен на овладение видами речевой деятельности в соответствии с уровневой подготовкой, формирование и совершенствование навыков владения языком в различных ситуациях бытового, социально-культурного, профессионального общения, а также формирование навыков продуцирования устной и письменной речи в соответствии с коммуникативной целью и профессиональной сферой общения. К тому же через русский язык происходит популяризация гуманистических идеалов путем изучения произведений русской классики.

В вузах русский язык изучается путем практических занятий, основная цель которых – научить обучающихся применению приобретенных теоретических знаний для решения конкретных задач в различных отраслях.

Одним из видов практических занятий является семинар, который предназначен для углубленного изучения конкретной темы или раздела и овладения методологией применительно к особенностям изучаемой отрасли науки.

В ходе проведения семинарских занятий, обучающиеся могут осуществлять различные виды работ – анализ проблемных ситуаций, разбор ситуационных задач, выполнение профессиональных функций в играх, отработки практических задач с использованием справочной литературы, изучение нормативных документов, составление проектной, плановой, технической документации и другое.

Например, на практических занятиях, объясняя значение паронимов материала «Green fields технологии», студенты разбирают тексты с технологиями производства и использования растений в сельском хозяйстве для производства продуктов питания, топлива и проблемы защиты растений. Студенты, обучающиеся по образовательной программе «Лесные ресурсы и охотоведение», анализируют тексты, посвященные сохранению, восстановлению лесного массива, пушных зверей, птиц. На образовательной программе «Ветеринария» студенты также изучают русский язык с профессиональным уклоном. Тексты, рефераты, презентации, ситуационные задачи посвящены развитию и технологиям животноводства.

При подготовке СРО (самостоятельной работе обучающегося) студенты овладевают методиками поиска с использованием справочной литературы.

В студенческих группах также обучаются студенты из других стран, которые изучают русский язык впервые.

При обучении иностранных студентов грамматике русского языка обязательно должны учитываться когнитивно-психологические особенности учащихся, поскольку эти особенности влияют не только на восприятие и усвоение знаний, но и на прочность овладения грамматическими навыками.

Главная задача преподавателя русского языка состоит в том, чтобы организовать систему тренировочных упражнений, разных по целям, степени сложности, расположить задания в определенной последовательности.

На первых занятиях необходимо использовать тексты с фонетикой языка. Они связаны с фонетической стороной языка, артикуляцией. Иностранным гражданам прежде всего нужно понимать, каким именно образом произносятся звуки, так как артикуляционный строй некоторых языков

настолько различен, что даже на этом этапе могут возникнуть определенные проблемы, которые могут стать препятствиями в изучении языка в дальнейшем. Поэтому так важно в самом начале разобраться с произношением, решить проблемы, с ним связанные. Также овладение произношением значительно облегчит процесс чтения русских слов, что сделает проще дальнейшее изучение русского языка. Метод обучения на данном этапе – репродуктивный. У преподавателя должно быть идеальное произношение, ведь он является образцом говорения разных звуковых форм. Данный метод реализуется при помощи постоянного повторения звуков и букв, заучивания особенности произношения различных звуковых сочетаний. Этот этап освоения материала по сути является своеобразной фонетической зарядкой, разминкой, которая задает определенное направление изучения языка. Определенную сложность представляют звуки, у которых нет аналогов в других языках: это аффрикаты Ц и Ч, щелевые язычно- передненебные Ж, Щ и Ш. Произносить эти звуки непросто, здесь требуется заучивание путем многократного повторения. Целесообразно будет объяснять обучающимся, что такие звуки образуются совмещением двух других звуков, можно записывать формулу на доске для лучшего понимания. Например, Ц=Т+С. Ж и Ш можно объяснять при помощи ассоциаций: Ж подобен жужжанию насекомых, Ш похож на шипение змей. От Ш осуществляется переход к звуку Щ, необходимо показать, что при произношении этого звука губы растягиваются в полуулыбку. Здесь все строится на репродуктивном подходе, нужно показывать медленно, много раз, как именно произносятся звуки. Хорошим подспорьем являются упражнения со скороговорками, полезные еще и тем, что учитываются акцентологические нормы выражения, синтагматическое ударение.

Например: *Волки рыщут, пищу ищут; Тащу, не дотащу, боюсь, что выпущу; Жук, над лужею жужжа, ждал до ужина ужа.*

Изучение лексики также происходит путем репродуктивного метода. Обилие омонимов, паронимов усложняет понимание языка. Тут необходимо отдельно рассматривать разные тематические группы, куда входят данные слова, наблюдать слова в скороговорках, предложениях. Необходимо правильное произношение слов преподавателем и повторение их обучающимися. На этом этапе очень помогут иллюстрации, тематические видеоматериалы.

Иностранные студенты, ранее не изучавшие русский язык, осваивают формулы общения: приветствие, благодарность и прощание. Учатся говорить о себе, автобиографические данные. Конечно же, данные методы обу-

чения проводятся в парах, где один задает вопрос, другой отвечает на данный вопрос.

Есть упражнения, направленные на создание репродукции студентом определенных текстов: описательных, монологов, диалогов. Данные упражнения называются комбинированными. Например, описать аудиторию, улицу и т. д. Поэтому формирование грамматических навыков происходит поэтапно и одновременно с развитием устной русской речи.

Следующим этапом формирования грамматического навыка являются коммуникативные упражнения, цель которых выработать способность в речевом общении на русском языке. Относится к подстановочным упражнениям, где формируется способность к общению, подготовке на основе аналогии.

Высшей точкой грамматического навыка являются упражнения, где студент на основе репродуктивных и коммуникативных упражнений может говорить на русском языке в зависимости от ситуации.

Например: *– Где находится Омская гуманитарная академия?*

– Омская гуманитарная академия находится по адресу ул. 4-ая Челюскинцев, 2 «А».

Обучающимся предоставляются тренировочные упражнения, в которых должно быть движение от простой имитации до создания самостоятельного высказывания. Но для полного владения языком студенту нужно находиться в постоянном окружении носителей языка, постоянно слышать речь, наблюдать манеру говорить.

Кроме того, для лучшего освоения русского языка студенты составляют рефераты по выбранной профессиональной деятельности. Во внеаудиторное время преподаватели вместе со студентами посещают музей Ф.М. Достоевского, знакомивший обучающихся с периодом нахождения писателя в ссылке.

Также используются дополнительные средства обучения, такие как просмотр документальных фильмов или художественного кино (в основном сказки по произведениям А. С. Пушкина), играющие важную роль как языкового, так и образовательного контента.

Таким образом, преподавание русского языка как иностранного подразумевает целый ряд форм и методов обучения, направленных на безбарьерную взаимосвязь изучающего язык с культурой России. Основные подходы – репродуктивный и коммуникативный, которые реализуются во взаимосвязи. Важен и культурологический подход, так как обучение в основном происходит на основе чтения, разбора и пересказов русских текстов, со-

держащих информацию о традициях и культуре страны. Следует выделить важную роль преподавателя, ведь именно он становится своеобразным проводником изучающих русский язык иностранных граждан в богатую культуру страны, отраженную в метком и красочном слове русского языка.

Библиографический список

1. Антонова, В. Е. Дорога в Россию : учебник русского языка (элементарный уровень) / В. Е. Антонова, М. М. Нахабина, А. А. Толстых. – 6-е изд. – М. : ЦМО МГУ им. М. В. Ломоносова; СПб. : Златоуст, 2010. – 344 с.

2. Юрьев, А. Н. Русский язык: учебное пособие для студентов казахских отделений университетов (бакалавриат) / А. Н. Юрьев. – Алматы : Эверо, 2016 – 176 с.

3. Кормилицына, М. А. Язык СМИ : учебное пособие / М. А. Кормилицына, О. Б. Сиротинина. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2015. – 92 с.

4. Солтанбекова, О. Т. Практикум по русскому языку: функциональные стили речи : учебное пособие / О. Т. Солтанбекова, И. С. Мищенко, Е. Н. Шаронова. – Семей, 2021. – 150 с.

УДК 37.013

Проектирование курса «Эргономика образования» при подготовке будущих педагогов вуза

Л. П. Окулова
Филиал Удмуртского государственного университета в г. Воткинске,
г. Воткинск, Российская Федерация

В статье представлена структура и содержание рабочей программы «Эргономика образования» для будущих педагогов вуза по повышению значимости здоровьесбережения и безопасности рабочего пространства. Описаны роль и значение педагогической эргономики для повышения интенсификации учебной деятельности субъектов образовательного процесса. Доказана результативность изучения курса будущими педагогами посредством приобретения эргономико-педагогических знаний, умений и навыков и демонстрации высокого уровня организации собственного удобного и безопасного рабочего места.

Ключевые слова: эргономика, рабочая программа, безопасность, комфорт, результат, будущие педагоги.

Design of the course “Ergonomics of Education” in the training of future university teachers

L. P. Okulova
Branch of Udmurt State University in Votkinsk,
Votkinsk, Russian Federation

The article presents the structure and content of the working program “Ergonomics of Education” for future university teachers to increase the importance of health-saving and safe working space. The role and significance of pedagogical ergonomics for increasing the intensification of educational activities of the subjects of the educational process are described. The effectiveness of the course study by future teachers has been proven through the acquisition of ergonomic and pedagogical knowledge, skills, and abilities, as well as the demonstration of a high level of organization of their own comfortable and safe workplace.

Keywords: ergonomics, work program, safety, comfort, result, future teachers.

Эргономика является прикладной наукой, объединяющей инженерную, психологическую и физиологическую сферы исследования. Эргономика занимается разработками проектирования системы, анализирующей человека в коллективе, а также среду обитания различных технических средств. Задача эргономики состоит в создании благоприятных для чело-

века условий труда и быта. В базовом осмыслении под эргономикой понимают законы трудовой деятельности. Системный подход в изучении эргономики позволяет изучить деятельность человека в процессе труда при совершенствовании условий труда и процесса труда. Для того, чтобы труд человека был продуктивным, необходимо оптимизировать взаимодействие человека с окружающими людьми, техническими средствами, средой, приспособить рабочее место под трудовой функционал человека, сохраняя ему здоровье и безопасность. Современное рабочее место человека может располагаться в различных локациях: организация, дом, улица, транспорт, прочее. В связи с появлением дистанционного формата работы актуализируется проблема оптимизации применения технических средств связи с человеком (система «человек – техника») и приспособления человека к рабочему месту (система «человек – место труда»).

На рубеже XX-XXI веков технические средства (персональный компьютер, проектор и т. д.) стали активно применяться в образовательном процессе. Пандемийный период обострил значимость использования сети Интернет, технических средств обучения в системе образования. Образовательный процесс может проходить в различных форматах: онлайн, офлайн. В создавшихся условиях субъектам образовательного процесса (педагоги, обучающиеся) важно: во-первых, приобрести знания, умения и навыки работы в различных форматах обучения; во-вторых, научиться создавать рабочие места, обеспеченные нужными техническими средствами обучения для работы; в-третьих, обеспечить комфорт, безопасность и эффективность создаваемого образовательного пространства. Появление взаимообогащающей связи человеческого и технического ресурсов в системе образования способствует повышению эффективности обучения. Процесс приспособления образовательного пространства с техническими средствами обучения к субъектам образовательного процесса обеспечивает педагогическая эргономика.

Педагогическая эргономика – это процесс проектирования педагогической деятельности педагога и учебной деятельности обучающегося в системе «человек – техника – среда» по повышению эффективности образовательного процесса [1]. Результатом эффективности образовательного процесса является повышение производительности мыслительного процесса субъектов образования при сохранении здоровья и обеспечении комфортных и безопасных условий обучения. Изучением эргономики образования в XX занимались ведущие ученые: Г. А. Краснова, В. М. Мунипов и др. [2]. Образовательные проблемы эргономики на современном эта-

пе исследуются учеными: В. П. Зинченко, А. А. Криулиной, Т. С. Назаровой, В. Н. Наумчик, Р. С. Сафиным и др. [3, 4, 5, 6].

В условиях роста информации в образовательной системе подготовки будущих педагогов необходимо решить вопрос: как научить думать обучающегося? Поэтому надо понять: каким образом организовать образовательный процесс при подготовке будущих педагогов к работе в современных информационных условиях, стратегических вызовах искусственного интеллекта (ИИ), способствующий научению думать.

Цель статьи – обосновать целесообразность внедрения рабочей программы элективного курса «Эргономика образования».

Задачи исследования:

1) описать результаты обучения по элективному курсу «Эргономика образования»;

2) охарактеризовать структуру рабочей программы;

3) обосновать результативность данного курса посредством удовлетворенности курсом будущими педагогами.

Данное исследование реализовано на основе системного и эргономического подходов, анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы, анкетирования будущих педагогов. В филиале ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» в г. Воткинске ведется подготовка студентов бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Курс «Эргономика образования» реализуется с 2018 года для будущих педагогов. Прошли обучение 232 студента.

На современном этапе вузы РФ, обучающие студентов по педагогическим направлениям подготовки, внедряют программы эргономической направленности в образовательную практику. Так, ГБОУ ВО «Волжский институт экономики, педагогики и права» разработал и реализует рабочую программу дисциплины «Эргономика» для студентов направления подготовки: 44.03.04 Профессионально образование (по отраслям) по профилю: Индустриальная педагогика. Таким образом, проблема проектирования элективного курса «Эргономика образования» является актуальной в настоящее время при подготовке будущих педагогов. Следует заметить, что работ по данной проблеме немного.

Проектирование курса «Эргономика образования» мы начинаем с целевых характеристик и содержания. Курс предназначен для развития эргономико-педагогической компетенции у будущих педагогов по получению умений и навыков по организации рабочего пространства при сохранности

здоровья и безопасности субъектов образования. В результате у будущих педагогов формируются знания в области:

– базовых положений педагогической эргономики;

– понимание требований безопасности труда педагога.

Умения:

– организации удобного и комфортного рабочего места педагога;

– изложение санитарно-гигиенических, антропометрических, психофизиологических и эстетических требований в профессиональной деятельность педагога.

Навыки:

– формирование эргономического сознания обучающегося;

– эргономическая регуляция профессионального поведения будущего педагога.

В таблице представим содержание курса.

Разделы и темы курса «Эргономика образования»

№ п/п	Разделы, темы	Виды учебных занятий				Форма контроля
		Лекции	Практические занятия (семинар)	СРС	Всего часов	
1	Раздел 1. Теоретические и методологические основы эргономики.					
1.1.	Тема 1. Эргономика как научная дисциплина.	5	7	7	19	Реферат
1.2.	Тема 2. Эргономическое описание трудовой деятельности.	5	7	7	19	Доклад
2	Раздел 2. Психофизиологические и психологические основы деятельности педагога с учетом эргономики.					
2.1.	Тема 1. Процесс приспособления к условиям трудовой деятельности педагогом	2	7	7	16	Устный опрос
2.2.	Тема 2. Особенности психологии безопасности труда.	2	7	7	16	Тест
Итого:					70	Зачет

При изучении первого раздела студенты знакомятся с основами эргономики, с функциональными возможностями человека при работе с техникой. Будущие педагоги познают методологический аппарат педагогической эргономики. Знакомятся с системным и эргономическим подходами в организации образовательного пространства. Осваивают требования к рабочему месту, выстраивают профессиограмму и психограмму на основе

условий труда. Второй раздел курса освещает вопросы условий оптимальной деятельности субъектов образования с учетом психофизиологических, физиологических, антропометрических и гигиенических факторов. Будущие педагоги учатся организации труда с учетом безопасности труда и сохранения профессионального здоровья. По итогам курса будущие педагоги демонстрируют опыт создания своего рабочего пространства при работе с техникой как итоговый зачет.

В рамках фиксации результативности проведённого курса будущим педагогам предложено пройти анкетирование, включающее вопросы: этапы знакомства с эргономикой, с педагогической эргономикой; оценка интенсификации учебной деятельности; анализ применения профессиограммы в профессиональной деятельности педагога. Выявлено, что многие будущие педагоги (60 %) незнакомы с понятием эргономики, ее роли в системе образования. Значительная часть студентов не информирована о способах и методах организации удобного и комфортного рабочего места. Будущие педагоги осознали необходимость соблюдения требований профессиограммы и психограммы (90 %), отметили повышение интенсификации учебной деятельности при соблюдении психофизиологических, физиологических, антропометрических и гигиенических факторов (86 %). Будущие педагоги (40 %) указали, что сложным было соблюдать уже созданные эргономические требования и условия рабочего пространства, обеспечивающие безопасность и эффективность учебной деятельности, а именно, «невозможность прилечь на диван с ноутбуком». Значительная часть прошедших обучение по данному курсу показывают высокую заинтересованность в использовании полученных знаний в профессиональной деятельности. Результативность данной работы отражает повышение уровня эргономико-педагогических знаний, умений и навыков (90 %) будущих педагогов. Преподаватели, выступая в качестве эксперта в области педагогической эргономики, оценили созданные эргономические рабочие места будущих педагогов в качестве итоговой аттестации. Преподаватели оценивали рабочие места согласно требованию эргономики. В результате все будущие педагоги показали высокий уровень организации удобного и безопасного рабочего места. Таким образом, курс может быть рекомендован вузам для развития эргономико-педагогических компетенций будущих педагогов.

Библиографический список

1. Окулова, Л. П. Педагогическая эргономика : монография / Л. П. Окулова. – М.-Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2011. – 200 с.

2. Мунипов, В. М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды : учебник / В. М. Мунипов, В. П. Зинченко. – М. : Логос, 2001. – 356 с.

3. Криулина, А. А. Эргодизайн образовательного пространства : Размышления психолога / А. А. Криулина. – М. : ПЕР СЭ, 2003. – 190 с.

4. Назарова, Т. С. Развитие педагогической эргономики – необходимое условие совершенствования качества школьного оборудования / Т. С. Назарова // Доклады советской делегации на 2-й Международной Конференции социалистических стран по учебным пособиям и дидактической технике в г. Брно (ЧССР) / под ред. С. Г. Шаповаленко. – М. : НИИ ШОТСО АПН СССР, 1975. – С. 135–159.

5. Наумчик, В. Н. Психологическая защита педагога и учащегося как эргономическая проблема / В. Н. Наумчик // Векторы психологической безопасности современного общества: доверие и субъективное благополучие : материалы VII Междунар. симпозиума (14–15 июля 2016) / под науч. ред. Е. Б. Перелыгиной. – Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2016. – С. 98–103.

6. Сафин, Р. С. Особенности проектирования эргономических технологий обучения в вузе / Р. С. Сафин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 1. – С. 36–40.

УДК 330

Применение метода исторических временных рядов в преподавании экономической теории

Е. А. Орлянский
Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация

Статья посвящена использованию одного из дидактических приемов, направленных на улучшение уровня усвоения знаний, получаемых в ходе изучения курса экономической теории. Эта проблема обусловлена особой базовой ролью экономической теории для изучения других более узких дисциплин данного направления. Также это зависит от объективных и субъективных проблем изучения экономической теории в виде большого информационного массива дисциплины и отсутствия реального базового фундамента для нее. Рассматривается использование модификации метода временных рядов и исторических синхронических таблиц. Применение такой методики будет примером реальной реализации межпредметных связей. На практике это послужит лучшему пониманию логики и происхождения большинства закономерностей экономической теории, на которых базируются все основные хозяйственные процессы. Это основывается на понимании того факта, что появление фундаментальных экономических закономерностей обычно является реакцией на конкретные события политической и экономической истории.

Ключевые слова: экономическая теория, экономика, история, метод временных рядов, синхронические таблицы, микроэкономика, макроэкономика.

Using the historical time series method in teaching economic theory

E. A. Orlyansky
Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation

This article examines the use of a teaching technique aimed at improving the acquisition of knowledge gained during a course in economic theory. This problem stems from the fundamental role of economic theory in the study of other, more specific disciplines within this field. It also stems from the objective and subjective challenges of studying economic theory, particularly the large amount of information available within the discipline and the lack of a real foundation for it. The article discusses the use of a modified time series method and historical time series tables. The application of this methodology will serve as an example of the practical implementation of interdisciplinary connections. In practice, this will contribute to a better understanding of the logic and origins of most of the principles of economic theory, which underlie all major economic processes. This is based on the understanding that the emergence of fundamental economic principles is usually a response to specific events in political and economic history.

Keywords: economic theory, economics, history, time series method, time tables, microeconomics, macroeconomics.

Экономическая теория, как известно, объективно является базовым предметом для практически любых вузовских дисциплин экономической направленности. В курсе экономической теории, во-первых, содержится базовая информация обо всех сферах экономики и о взаимодействии между ними. Во-вторых, в экономической теории содержится масса базовых опять же закономерностей, которые все эти закономерности обуславливают. Без знаний, предоставляемых экономической теорией, практически невозможно квалифицированно овладеть экономической дисциплиной более узкого направления.

При неоспариваемой актуальности экономической теории как базовой дисциплины существуют объективные проблемы в ее преподавании в контексте его результативности (усвоения материала). Ведь, с одной стороны, она переполнена количеством тематики и соответствующих закономерностей, которые необходимо усвоить обучающемуся субъекту. Экономическая теория, как известно, как минимум включает в себя два уровня хозяйственной деятельности: микро- и макроэкономику. Микроэкономический уровень означает деятельность отдельных хозяйственных субъектов, таких как потребитель (человек, домашнее хозяйство) и фирма. Закономерности сферы потребления и сферы производства (и сбыта) очень специфичны. Они требуют от студента быстрого переключения мышления с одной логики на другую (так как многие темы затрагивают рыночное взаимодействие потребителя и производителя). Кроме того, микроэкономическая часть экономической теории включает в себя и отраслевой аспект (теория рынков ресурсов). А там в основном тоже требуется перестройка логики в специфическом направлении (где, например, нужно представить себя в роли производителя, выступающего как субъект спроса). Макроэкономика же (как хозяйственная деятельность на уровне страны) требует особенного специфического понимания на уровне осознания работы всей хозяйственной системы.

С другой стороны, на фоне всего этого остро ощущается отсутствие базовой подготовки для изучения экономической теории. Ведь данная дисциплина изучается на начальных курсах и, по логике вещей, требует базовой подготовки на уровне старших классов средней школы, которая фактически отсутствует.

Такая ситуация, конечно, требует решения. Но радикальное решение проблемы (например, реальное изучение начальных основ экономических знаний в средней школе) находится вне компетенции самих вузов. Поэтому приходится искать пути частичного нивелирования таких сложностей.

Одним из таких путей видится активизация межпредметных связей при изучении экономической теории. Думается, что вариантом таких межпредметных связей может быть применение метода, который условно можно назвать методом исторических временных рядов с целью установления причинно-следственных взаимосвязей между экономическими явлениями и историческими событиями. В самих экономических науках метод временных применяется давно и успешно и представляет собой статистический метод сбора данных в разные временные периоды с сопоставимыми интервалами. В экономике это нужно для того, чтобы выявить определенные тренды, найти закономерности и сделать прогнозы на основе ретроспективного анализа. Этот метод в экономике может применяться и с целью сравнительного анализа, когда временные ряды определяются для нескольких субъектах. В исторической науке же также может применяться метод временных рядов в чистом виде. Там с его помощью также решают похожие проблемы через выявление тех же тенденций. Однако историки применяют и особую разновидность метода временных рядов, который называется методом синхронических таблиц.

Даже не вникая пока в сущность этого метода, можно сказать, что применение в учебном процессе таблиц приносит немалую пользу для обучающихся. Оно позволяет формировать и совершенствовать логическое мышление. Кроме того, этот метод помогает воспринимать объект обучения как системное явление. Любое же системное явление пригодно для использования прикладных методов системного анализа (таких, например, как декомпозиция, агрегация и т. п.). Овладение этими методами позволяет уже перейти от простого запоминания к пониманию сущности изучаемых явлений. Этот положительный эффект будет резко усилен, если мы будем учитывать резко растущие возможности технических средств в учебном процессе.

Суть же метода синхронических таблиц (как разновидности метода временных рядов) в исторической науке заключается в том, что сопоставляются различные события, происходящие в один временной период в разных странах. Одним из наиболее ярких примеров применения этого метода является его применение Л. Н. Гумилевым в его книге «В поисках вымышленного царства». Он же подчеркивал там, что «назначение таблицы – дать наглядное пособие для обозрения событий, описанных в тексте книги на фоне всемирной истории» [1]. Еще один известный историк, Б. В. Поршнев, говоря о таблицах, указывал что ««они раскрывают нам глаза на недостаточность привычного диахронического мышления» [2, с. 318].

Учитывая сугубую историчность экономической теории, можно рекомендовать модификацию этого метода в виде сопоставления исторических событий с появлением тех или иных закономерностей экономической теории (это и можно условно назвать методом исторических временных рядов). В первую очередь это поможет преодолеть известное заблуждение (к сожалению, разделяемое некоторыми известными экономистами и даже направлениями) о статическом характере экономических законов и их независимости от реального исторического и экономического процесса. На самом деле развитие экономической науки вполне подпадает под действие концепции А. Тойнби «вызов – ответ» [3]. Большинство революционных прорывов в экономической теории, по сути, были реакциями на реальные события политической и экономической истории [4, с. 235-236].

Знание об этих реакциях означает очень многое. Студенты еще более осознают актуальность изучения исторической науки для иных (не связанных с историей, направлений). У них также сложится понимание об историчности, как экономической теории, так и экономики в целом. Что способствует преодолению типичного заблуждения о статичности экономической теории и ее независимости, как от исторического процесса, так и от национальных особенностей отдельных стран. Это будет наглядным аргументом в создании понимания сущности известной дискуссии между классической теорией и исторической школой о доминировании либо внеисторических экономических законов, либо национальной хозяйственной самобытности. Пользу из применения такого метода исторических временных рядов получит и сама история как учебная дисциплина. Будет формироваться понимание возможности применения полученных исторических знаний при изучении других дисциплин, особенно таких сложных для понимания на ранних курсах, как экономическая теория.

Если говорить о конкретике, то многие, прежде всего, макроэкономические закономерности эволюции рыночной хозяйственной системы действительно сложно понять вне связи с реальными событиями в мировой политической и экономической истории. Например, наличие внешних (экзогенных) факторов экономического роста и цикличности гораздо лучше осознается на примере соответствующего ряда в синхронической таблице. В этот ряд будет включаться окончание первой мировой войны как события политической истории и так называемая «эпоха просперити» (или «ревущие двадцатые») как событие в истории экономики. Отсюда выход уже на упомянутую закономерность об экзогенных (не связанных с внутренними хозяйственными процессами) факторах экономического роста. Кроме того, от-

сюда же выводится другая причинно-следственная взаимосвязь о стимулирующей роли совокупного спроса по отношению к совокупному предложению, которая появилась как раз в этот исторический период. Наиболее ярким же примером такого временного ряда, конечно, можно считать появление государственной антициклической политики в 30-е гг. XX века и соответствующее пополнение числа функций государства в рыночной экономике в соответствующем же разделе нашей дисциплины. Здесь в синхронической таблице будет распространение монополизма, лишившего рыночную экономику абсолютной гибкости цен, как залога автоматического преодоления кризиса (событие экономической истории). Далее пойдет первая мировая война (событие политической истории) как фактор, оттянувший первый, не преодоленный автоматически, циклический кризис. Следом идет Великая депрессия 30-х гг., как тот самый первый не преодоленный автоматически, кризис (снова событие истории экономики). Все это и подводит к появлению закономерности о государственной антикризисной политики (это уже трансформация самой экономической теории). В области макроэкономики такой же метод сопоставления можно использовать при обосновании трансформации определения такой категории как инфляция и ее взаимосвязи с безработицей, эволюции валютных систем и типов внешнеэкономической политики государства и т. п. Ну и естественно, вне данного контекста невозможно понимание преломления теоретических экономических закономерностей в хозяйственном развитии современной России. Специфика современной российской экономики (как переходной экономики) целиком определяется особенностями исторического пути страны.

Если брать микроэкономическую часть нашей науки, то и здесь есть место для применения метода исторических временных рядов. Можно, например, привести такой временной ряд для понимания роста роли маркетинга в деятельности фирмы в середине прошлого века. Триггером здесь будет стимулирующий спрос фактор окончания второй мировой войны (событие политической истории, реализующее эффект отложенного спроса). Далее пойдет усиление социальной политики (событие политической истории, приводящее к росту располагаемых доходов населения). Все это резко повышает и сам потребительский спрос, и окончательно делает его дифференцированным (событие экономической истории). После этого становится, очевидно, что маркетинг неизбежно превращается в необходимую часть политики фирмы.

Приведенные примеры помогают понять важность применения метода исторических временных рядов (в варианте синхронических таблиц) в

преподавании экономической теории. Очевидно, что происходит облегчение понимания студентами логики и причин трансформации закономерностей нашей, сложной, на первый взгляд, дисциплины.

Таким образом, думается, что данный метод позволяет хотя бы частично преодолеть объективные и субъективные трудности в изучении экономической теории. Как уже указывалось, к ним в первую очередь относится большой объем информации в данной дисциплине (объективный фактор) и фактическое отсутствие реальной подачи основ экономических знаний в средней школе. Неизбежным дальнейшим следствием будет и качественное увеличение уровня усвоения других экономических дисциплин более узкой направленности, которые опираются на закономерности, изучаемые экономической теорией. Кроме того, это реально укрепляет межпредметные связи и повышает значимость синтеза дисциплин профильного (экономического) и гуманитарного циклов.

Библиографический список

1. Гумилев, Л. Н. Поиски вымышленного царства : легенда о «государстве пресвитера Иоанна» / Л. Н. Гумилев ; предисл. проф. С. Руденко ; Акад. наук СССР. – Москва : Наука, 1970. – 430 с.

2. Поршнев, Б. Ф. Франция, Английская революция и европейская политика в середине XVII века / АН СССР. Ин-т всеобщей истории. – Москва : Наука, 1970. – 387 с.

3. Тойнби, А. Дж. Постижение истории : избранное / А. Дж. Тойнби ; под ред. В. И. Уколовой, Д. Э. Харитоновича ; пер. с англ. Е. Д. Жаркова. – Москва : Айрис-Пресс, 2008. – 521 с.

4. Орлянский, Е. А. Развитие экономической теории в контексте концепции А. Тойнби «вызов – ответ»/ Е. А. Орлянский // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2024. – Т. 18, № 4. – С. 235–239. – DOI: 10.57015/issn1998-5320.2024.18.4.22.

УДК 378.147

О некоторых подходах к формированию профессионального иноязычного тезауруса курсантов морских специальностей в рамках смешанного обучения

Т. В. Паршина
Государственный университет морского и речного флота им. адмирала С. О. Макарова, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Формирование профессионального иноязычного тезауруса курсантов морских специальностей является ключевым элементом их лингвистической подготовки в вузе, непосредственно влияющим на будущую профессиональную коммуникацию и безопасность мореплавания. В данной статье рассматриваются некоторые базовые подходы формирования профессионального иноязычного тезауруса в условиях смешанного обучения. В статье описана сущность и приведена практическая реализация четырех основных подходов: когнитивного, направленного на усвоение терминосистемы, коммуникативного, развивающего навыки использования лексики в контексте, личностно ориентированного, учитывающего индивидуальные особенности курсантов, и ценностного, формирующего профессионально-этическое отношение к будущей деятельности. Особая практическая ценность статьи заключается в приведении конкретных примеров упражнений, разработанных в рамках каждого подхода и адаптированных для условий смешанного обучения. Предложенные походы и упражнения нацелены на комплексное формирование профессионального иноязычного тезауруса, обеспечивающие не только знание лексики, но и умение эффективно применять ее в реальных профессиональных ситуациях.

Ключевые слова: подходы, курсанты морских специальностей, смешанное обучение, профессиональный иноязычный тезаурус, формирование.

On some approaches to the formation of a professional foreign language thesaurus of maritime cadets within blended learning

T. V. Parshina
Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping, Saint Petersburg, Russian Federation

The formation of a professional foreign language thesaurus of maritime cadets is a key element of their linguistic training at a university, directly impacting their future professional communication and maritime safety. This article examines some basic approaches to the formation of a professional foreign language thesaurus within the context of blended learning. The article describes the essence and practical implementation of four main approaches: cognitive, aimed at mastering the terminology system, communicative, developing skills in using

vocabulary in context. learner-centered, accounting for individual characteristics of cadets, and value-based, fostering a professional and ethical attitude towards future activities. The particular practical value of the article lies in the specific examples of exercises provided, which were developed within each approach and adapted for blended learning conditions. The proposed approaches and exercises are aimed at the comprehensive formation of a professional foreign language thesaurus, ensuring not only knowledge of vocabulary but also the ability to use it effectively in real professional situations.

Keywords: approaches, cadets, blended learning, professional foreign-language thesaurus, formation.

Формирование профессионального иноязычного тезауруса курсантов морских специальностей в рамках смешанного обучения осуществляется с опорой на определенные подходы. Понятие «подход» традиционно описывается как основополагающая идея, определяющая процесс обучения, как «результат приложения методологии к определенной области деятельности» [1, с. 13]. Конкретизируя научную мировоззренческую основу подхода, можно отметить, что подход к обучению базируется на «соответствующей теории языка — лингвистических основах обучения и теории обучения / учения — дидактических основах обучения» [2, с. 20]. В этой связи подход можно рассматривать как научно-обоснованную точку зрения, путь, который задает системный взгляд на процесс обучения, характеризуя две его важные стороны – лингвистическую (чему учить?) и педагогическую (как учить? / как учиться?).

Формирование профессионального иноязычного тезауруса курсантов морских специальностей происходит в рамках формирования у них профессиональной иноязычной компетенции. Поэтому можно предположить, что подходы к формированию профессиональной иноязычной компетенции составляют основу формирования профессионального иноязычного тезауруса. В этой связи, в качестве некоторых базовых подходов автор выделяет когнитивный, коммуникативный, личностно ориентированный и ценностный.

Когнитивный подход. Когнитивный подход является одним из ключевых: «формирование иноязычного тезауруса проходит непосредственно на когнитивном уровне языковой личности и без акта познания бессмысленно» [3, с. 35]. Применение когнитивного подхода предполагает не только механическое запоминание, но и формирование у обучающихся гибких когнитивных структур, адаптированных к реальным условиям профессиональной деятельности.

По мнению А. Н. Шамова, «для достижения целей и задач по овладению лексикой с учетом требований когнитивного подхода рекомендуется

специальная группа упражнений» [4, с. 23], в частности, упражнения на развитие лексической памяти и формирование когнитивного образа слова: расшифровка аббревиатур (GMDSS, IMO, SOLAS); на развитие лингвокреативного мышления: подбор существительных, сочетающихся с ключевым глаголом to maintain (например: equipment, machinery, life-saving appliances, communication devices); на актуализацию дериватов по знакомым моделям: определение исходных слов для сложных существительных (например: shipping, pilotage, explanation).

Когнитивный подход применим в рамках смешанного обучения, где все перечисленные упражнения можно представить в электронном виде с помощью цифровых ресурсов, в частности, онлайн-мозговой штурм (Miro) для активации тематического словаря.

Коммуникативный подход. В 1970-х годах в Великобритании сформировался коммуникативный подход, ключевым отличием которого стала постановка новой цели: «овладение языком как средством общения» [2, с. 29]. Подход акцентирует внимание на практическом использовании языка в реальных ситуациях на море: взаимодействие между капитаном, штурманом и рулевым для корректировки курса, обсуждение данных приборов для проведения счисления пути и другие.

В зарубежной лингводидактике к типам упражнений, которые, в частности, могут использоваться при формировании профессионального тезауруса курсантов морских специальностей, относят упражнения, основой которых является парная, групповая интеллектуальная работа [5]: составьте диалог между первым помощником и капитаном по приему груза; разделитесь на две команды «за» и «против» и в форме дебатов поразмышляйте на одну из предложенных тем.

В отечественной методической мысли внимания заслуживает концепция речевых навыков и умений С. Ф. Шатилова. Его система упражнений представляет собой комплексное единство подготовительных, условно-коммуникативных и подлинно коммуникативных упражнений [6].

Коммуникативный подход может быть реализован в рамках смешанного обучения. В качестве примеров таких упражнений можно привести ролевые игры в цифровой среде (курсанты готовят диалоги через электронную платформу, используя виртуальные фоны для имитации реальных ситуаций); интерактивные задания с обратной связью (выполнение заданий на платформах, в частности, Quizlet или Kahoot! для закрепления лексики с последующей автоматической проверкой); гибридные проекты (группы работают над презентациями онлайн, а затем представляют их очно).

Личностно ориентированный подход. Как справедливо отмечают В. А. Сластенин, В. А. Беловолов, Е. В. Ильенко, «современное реформирование общества определило актуальность проблемы творческой и продуктивной самореализации каждого человека как высшей социальной ценности, целостно раскрывающегося как индивид, личность» [7, с. 117]. Это актуально и по сей день. Смешанное обучение было одной из тех радикальных инноваций в образовании [8], которое, в частности, подчеркивает значимость формирования личности. Связь личностно ориентированного подхода и смешанного обучения определяется, в частности, тем, что, обучающиеся могут выбрать определенный темп, время и объем материала для изучения. Тем самым обучающиеся воспитывают в себе такое личностное качество как ответственность за свое время, результаты своего труда, а цифровые инструменты помогают это осуществить. Личностно ориентированный подход в обучении также предполагает создание задач и упражнений, которые учитывают индивидуальные особенности и интересы обучающихся. В качестве примеров можно привести, в частности, следующие: упражнения на выражение собственного мнения по заданной теме; на комментирование различных пословиц, цитат известных моряков; на анализ причин случившейся ситуации на море.

Ценностный подход. Ценности составляют ядро структуры личности и во многом определяют ее поведение [9]. При развитии профессиональных ценностных ориентаций у курсантов следует принимать во внимание специфику профессии моряка. Ценностные установки курсантов включают в себя как общечеловеческие, так и профессионально ориентированные ценности. К последним относятся: ценность дружбы, материальный достаток, самостоятельность, строгая исполнительность, твердость характера, физическое здоровье [10]. На основе анализа Правил II/4 Международной конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты [11], можно назвать следующие значимые профессионально ориентированные ценности: профессиональная ответственность, стремление к непрерывному обучению, умение работать в режиме многозадачности, командный дух, экологическое сознание, патриотизм и международное сотрудничество, лидерство и стрессоустойчивость, этика.

В качестве примеров упражнений можно назвать, в частности, следующие: создание коллажа, отражающего личные приоритеты; анализ профессиональных дилемм; обсуждение материалов, содержание которых имеет выраженный ценностный потенциал.

Таким образом, некоторыми базовыми подходами, применимыми при формировании профессионального иноязычного тезауруса курсантов мор-

ских специальностей, по мнению автора, являются когнитивный, коммуникативный, личностно ориентированный и ценностный подходы. Каждому из подходов соответствуют свои упражнения. Автор продолжает детализировать и углублять свое понимание подходов к формированию профессионального иноязычного тезауруса курсантов морских специальностей в рамках смешанного обучения.

Библиографический список

1. Национальный стандарт Российской Федерации. Наилучшие доступные технологии. Термины и определения. Best available techniques. Terms and definitions. ГОСТ Р 56828.15-2016 : утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 26 октября 2016 г. № 1519-ст.

2. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб. : Русско-Балтийский информационный центр «Блиц»; Cambridge University Press, 2001. – 224 с.

3. Пивкин, С. Д. Лингводидактика о тезаурусе языковой личности / С. Д. Пивкин // Научные исследования в образовании. – 2010. – Вып. 9. – С. 32–36.

4. Шамов, А. Н. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка / А. Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 21–28.

5. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching. Essex, England : Longman, 2007. 5th Edition. 459 p.

6. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учебное пособие / С. Ф. Шатилов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.

7. Сластенин, В. А. Личностно ориентированное обучение в процессе профессиональной подготовки специалиста / В. А. Сластенин, В. А. Беловолов, Е. В. Ильенко // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 117–129.

8. Паршина, Т. В. Смешанное обучение в системе инноваций высшего образования Российской Федерации / Т. В. Паршина // Гуманитарный форум в Политехническом : материалы III Всероссийской молодежной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 11–13 апреля 2024 года. В 3 т. Т. 2. – СПб. : Политех-Пресс, 2024. – С. 331–336.

9. Суетина, Н. М. Ценность и ценностные ориентации: концептуализация различных подходов / Н. М. Суетина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2008. – № 8. – С. 165–169.

10. Данченко, С. А. Ценностные ориентации курсантов-судоводителей 3 курса обучения / С. А. Данченко, В. К. Маев // Материалы XV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: https://scienceforum.ru/2023/article/2018033956?ysclid=m83i4r8gby109821952.

11. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года (Лондон, 7 июля 1978 г.) (с изм. и доп.) // Министерство иностранных дел Российской Федерации : официальный сайт. – URL: https://www.mid.ru/ru/ foreign_policy/international_contracts/international_contracts/multilateral_contract/51072.

УДК 377.5

Персонифицированное педагогическое сопровождение и наставничество как условие преодоления познавательных барьеров у студентов учреждений среднего профессионального образования

М. С. Полисадина
Институт развития профессионального образования,
г. Москва, Российская Федерация

В статье представлена система персонифицированного педагогического сопровождения и наставничества как эффективное условие преодоления познавательных барьеров у студентов СПО. На основе опытно-экспериментальной работы выявлены типы познавательных барьеров (мотивационных, дидактических и деятельностных) и механизмы их преодоления через индивидуальную диагностику, разработку персональных траекторий развития, регулярное консультирование и педагогическое сопровождение. Результаты показывают значительное снижение уровня проявления познавательных барьеров и повышение академической успешности студентов. Предложены практические рекомендации для педагогов СПО по организации системы наставничества.

Ключевые слова: познавательные барьеры, персонифицированное сопровождение, наставничество, студенты СПО, педагогические условия, преодоление затруднений, индивидуальная траектория, педагогическая поддержка, академическая успешность.

Personalized pedagogical support and mentorship as a condition for overcoming cognitive barriers in students of secondary vocational education institutions

M. S. Polisadina
Institute for the Development of Vocational Education,
Moscow, Russian Federation

The article presents a system of personalized pedagogical support and mentorship as an effective condition for overcoming cognitive barriers in students of secondary vocational education (SVE). Based on experimental research, the study identifies types of cognitive barriers (motivational, didactic, and activity-related) and mechanisms for their overcoming through individual diagnosis, development of personalized developmental trajectories, regular consulting, and pedagogical support. The results demonstrate a significant reduction in the manifestation of cognitive barriers and an increase in academic success of students. Practical recommendations are proposed for SVE educators on the organization of mentorship systems.

Keywords: cognitive barriers, personalized support, mentorship, secondary vocational education students, pedagogical conditions, overcoming difficulties, individual trajectory, pedagogical support, academic achievement.

Современный этап развития профессионального образования в РФ характеризуется усилением требований к качеству подготовки выпускников учреждений среднего профессионального образования (СПО), их готовности к самостоятельному решению профессиональных задач и непрерывному профессиональному развитию. В этих условиях особую значимость приобретает проблема познавательных барьеров, затрудняющих усвоение учебного материала, формирование профессиональных компетенций и достижение академической успешности студентами.

Исследования познавательных барьеров показывают, что у обучающихся формируется совокупность мотивационных (отсутствует мотивация к учебной деятельности), дидактических (низкий уровень обучения студентов учреждений СПО) и деятельностных (не развиты навыки самоорганизации) затруднений, проявляющихся в снижении учебной мотивации, дефиците навыков (практического опыта) и умений, обработке учебной информации, трудностях в ее применении в реальных условиях.

При этом традиционные модели организации образовательного процесса в системе СПО ориентированы преимущественно на «среднего» студента и не обеспечивают систематической индивидуальной работы с выявлением познавательных затруднений на начальных этапах, что усиливает риск их закрепления и проявления [1].

В условиях модернизации среднего профессионального образования особое внимание уделяется системе наставничества, через различные формы педагогического сопровождения обучающихся, раскрытия их личностного и профессионального потенциала, формирования общих компетенций и готовности к самостоятельной деятельности в реальных условиях на производстве. Внедрение целевых моделей наставничества в профессиональных образовательных организациях позволяет создавать педагогические условия для передачи опыта, коррекции эмоционального состояния, повышения учебной мотивации и качества результатов академической успешности обучающихся. Вместе с тем, несмотря на развитие нормативно-методической базы, вопросы персонифицированного педагогического сопровождения и наставничества, специально нацеленных на преодоление познавательных барьеров студентов учреждений среднего профессионального образования, остаются недостаточно разработанными в теории и практике профессионального образования.

Более подробно остановимся на понятии персонифицированного педагогического сопровождения. В работах исследователей под персонифи-

цированным сопровождением понимается система адресной поддержки развития профессиональных компетенций обучающихся [2].

Такой поход к процессу профессионального становления и развития умений обучающихся обусловлен актуальностью обращения к проблеме обоснования и практической реализации персонифицированного педагогического сопровождения и наставничества как ключевого педагогического условия преодоления познавательных барьеров у студентов учреждений среднего профессионального образования [3].

Наставничество в современных исследованиях рассматривается как одна из наиболее эффективных форм реализации персонифицированного сопровождения, поскольку строится на доверительном, длительном по времени взаимодействии наставника и наставляемого, ориентированном на раскрытие личностного и профессионального потенциала последнего. Исследователями А. Х. Кагировой и А. М. Исмаиловой, эффективность наставничества определяется системой критериев, отражающих не только развитие компетенций наставляемого, но и качество выстраивания субъект–субъектных отношений, степень индивидуализации поддержки и уровень самостоятельности обучающегося [4].

Проблема наставничества в системе СПО трактуется как инструмент адресной помощи обучающимся в адаптации, профессиональном самоопределении, формировании общих и профессиональных компетенций, а также преодолении учебных трудностей. При этом наставничество обладает значительным потенциалом для выявления и преодоления познавательных барьеров: наставник помогает студенту осознать собственные затруднения, подобрать эффективные стратегии их преодоления, выстроить индивидуальный план действий, поддерживает мотивацию и уверенность в процессе движения к поставленным целям [5].

Опираясь на анализ представленных подходов, персонифицированное педагогическое сопровождение и наставничество в контексте данной статьи рассматриваются как целостная система, включающая диагностику выявления познавательных барьеров, проектирование индивидуальных траекторий их преодоления, реализацию комплекса адресных педагогических воздействий и организацию рефлексивной деятельности обучающихся. Именно такая система, на наш взгляд, способна обеспечивать снижение выраженности мотивационных, дидактических и деятельностных барьеров и способствовать росту академической успешности студентов учреждений среднего профессионального образования.

Опытно-экспериментальная работа была направлена на проверку эффективности персонифицированного педагогического сопровождения и

наставничества в преодолении познавательных барьеров. Исследование проводилось в три этапа: констатирующий (диагностика), формирующий (внедрение системы) и контрольный (проверка результатов).

На констатирующем этапе выявлено, что у значительной части студентов присутствуют устойчивые познавательные барьеры: доминирование внешней мотивации, выраженные дефициты общеучебных умений, трудности в планировании деятельности, низкая готовность к рефлексии ошибок.

На формирующем этапе в экспериментальной группе реализована система персонифицированного сопровождения, включавшая четыре компонента. Диагностический компонент предусматривал промежуточный мониторинг динамики барьеров для своевременной коррекции плана. Проектировочный компонент включал разработку для каждого студента индивидуальной траектории преодоления барьеров с определением приоритетных целей, сроков и критериев успеха. Реализационный компонент объединял меры по снижению мотивационных, дидактических и деятельностных барьеров: проблематизацию учебного материала, дифференцированные задания, пошаговые инструкции, обучение приёмам планирования и самоорганизации. Рефлексивный компонент развивал у студентов способность осознавать затруднения и видеть динамику продвижения посредством рефлексивных дневников, мини-эссе и обсуждения достигнутых результатов.

Наставниками выступали кураторы и преподаватели, прошедшие методическое обучение, а также успешные студенты старших курсов (модель «равный – равному»). Контрольная группа обучалась по традиционной модели.

Контрольный этап выявил существенные различия между группами: в экспериментальной группе отмечено снижение доли студентов с высоким уровнем познавательных барьеров и повышение мотивации, интереса к дисциплинам, успеваемости по модулям, снижение академических задолженностей. В контрольной группе изменения были менее выраженными. Рефлексивные материалы студентов ЭГ указывали на то, что наставничество помогло им планировать деятельность, эффективнее использовать время, преодолевать страх ошибок, развивать самостоятельность.

Полученные результаты подтверждают, что системная реализация персонифицированного педагогического сопровождения и наставничества снижает выраженность познавательных барьеров, повышает учебную успешность и формирует готовность обучающихся к непрерывному профессиональному развитию и самообразованию.

Библиографический список

1. Белянина, И. Н. Познавательные барьеры студентов вуза и педагогические условия их преодоления / И. Н. Белянина, И. В. Богомаз // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2014. – Вып. 2 (143). – С. 114–116.

2. Осокин, И. В. Персонифицированное сопровождение развития профессиональных компетенций учителей школ с низкими образовательными результатами / И. В. Осокин, Л. О. Володина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 1, № 2. – С. 7–22. – DOI: 10.24412/2224-0772-2023-91-7-22.

3. Кагирова, А. Х. Критерии наставничества / А. Х. Кагирова, Ш. М. Чапаев // Human Progress. – 2024. – № 9. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-nastavnichestva.

4. Кагирова, А. Х. Содержательный и целевой критерий наставничества / А. Х. Кагирова, А. М. Исмаилова // Human Progress. – 2024. – Т. 10, № 12. – С. 23. – DOI: 10.46320/2073-4506-2024-12a-38.

5. Вагаева, О. А. Практическая реализация системы наставничества в СПО / О. А. Вагаева, Е. В. Ликсина, В. В. Сударикова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13, № 3 (48). – С. 19–24.

УДК 159.923.3:378.147

Роль эмоционального интеллекта в формировании эмпатии у преподавателей вуза

Ю. А. Полякова
Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация

В контексте современной образовательной парадигмы, ориентированной на личностно-развивающий подход, возрастают требования к психологическим компетенциям педагога. Ключевым аспектом эффективной педагогической деятельности является способность к установлению контакта и пониманию эмоциональных состояний студентов. В этой связи особую значимость приобретает феномен педагогической эмпатии как способности преподавателя к адекватному восприятию, пониманию и реагированию на эмоциональный опыт обучающихся. Целью исследования стало выявление связи между уровнем эмоционального интеллекта преподавателей и выраженностью у них эмпатии. Была выдвинута гипотеза о существовании положительной связи: чем выше уровень развития компонентов эмоционального интеллекта, тем выше способность к эмпатии. В исследовании приняли участие 37 преподавателей вуза. Для диагностики использовались: опросник «ЭмИн» Д. В. Люсина и «Методика диагностики уровня эмпатии» И. М. Юсупова. Для статистической обработки данных применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, эмоциональный интеллект, педагогическая эмпатия, эмоциональная компетентность.

The role of emotional intelligence in the formation of empathy among university teachers

Yu. A. Polyakova
Belgorod State National Research University, Belgorod, Russian Federation

In the context of the modern educational paradigm which is oriented towards a person-developing approach the requirements for the psychological competencies of a teacher are increasing. A key aspect of effective pedagogical activity is the ability to establish contact and understand the emotional states of students. In this regard the phenomenon of pedagogical empathy as the teacher’s ability to adequately perceive, understand and respond to the emotional experience of students acquires particular importance. The aim of the study was to identify the relationship between the level of emotional intelligence of teachers and the degree of their empathy. A hypothesis was put forward about the existence of a positive relationship: the higher the level of development of emotional intelligence components, the higher the ability for empathy. The study involved 37 university teachers. The following diagnostic tools

were used: D. V. Lyusin's "EmIn" questionnaire and I. M. Yusupov's "Methodology for Diagnosing the Level of Empathy". Spearman's rank correlation coefficient was used for statistical data processing.

Keywords: pedagogical activity, emotional intelligence, pedagogical empathy, emotional competence.

Эффективность педагогической деятельности в высшей школе определяется не только предметными знаниями, но и комплексом социально-психологических умений, обеспечивающих конструктивное взаимодействие со студентами. В трудах К. Роджерса подчеркивается, что эмпатия, наряду с конгруэнтностью и безусловным принятием, является необходимым условием для создания развивающей психологической атмосферы. Педагогическая эмпатия рассматривается как профессионально значимое качество, позволяющее педагогу «встать на позицию» студента, понять его мотивы и переживания, что способствует снижению психологических барьеров и повышению учебной мотивации [1].

С другой стороны, эмоциональный интеллект, понимаемый как способность к осознанию, пониманию, управлению собственными эмоциями и эмоциями других (П. Сэловей, Дж. Майер), выступает фундаментальной основой для развития эмпатических способностей. Компоненты эмоционального интеллекта, такие как понимание эмоций и управление эмоциями других, напрямую связаны с эмпатическим откликом [2].

Исследование Т. Д. Карягиной показало, что термин «эмпатия» достаточно многозначен и может рассматриваться в категории познания (как особый механизм познания, как способ познания переживания) и как категория отношения, благодаря которой содержание понятия «эмпатия» происходит от философской традиции понятия «симпатия» [3].

Таким образом, изучение связи этих конструктов в профессиональной среде преподавателей представляется крайне актуальным для разработки программ повышения их психолого-педагогической квалификации [4].

В исследовании приняли участие 37 преподавателей (средний возраст – 42 года; стаж педагогической деятельности от 5 лет). Для измерения уровня эмоционального интеллекта использовался опросник «ЭмИн» Д. В. Люсина, диагностирующий такие компоненты, как *межличностный ЭИ* (понимание эмоций других, управление эмоциями других), *внутриличностный ЭИ* (понимание своих эмоций, управление своими эмоциями) и *общий уровень ЭИ*. Для оценки уровня педагогической эмпатии применялась «Методика диагностики уровня эмпатии» И. М. Юсупова, направленная на выявление способности к сопереживанию и пониманию эмоци-

ональных состояний других людей. Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием программы SPSS-26. Для проверки гипотезы о связи показателей был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты. Диагностика уровня эмоционального интеллекта показала, что у большинства преподавателей (67 %) наблюдается средний уровень развития эмоционального интеллекта. Это свидетельствует о том, что у респондентов сформированы базовые способности к осознанию и регуляции эмоций. 20 % респондентов показали высокие результаты, что отражает наличие развитых навыков понимания как собственной эмоциональной сферы, так и эмоций окружающих. Наименьшая доля преподавателей (13 %) оказалась на низком уровне развития эмоционального интеллекта. Для респондентов характерны трудности в идентификации и вербализации эмоций, недостаточная осознанность в сфере межличностных отношений и ограниченный арсенал способов эмоциональной саморегуляции, что в совокупности может создавать дополнительные барьеры в педагогическом взаимодействии.

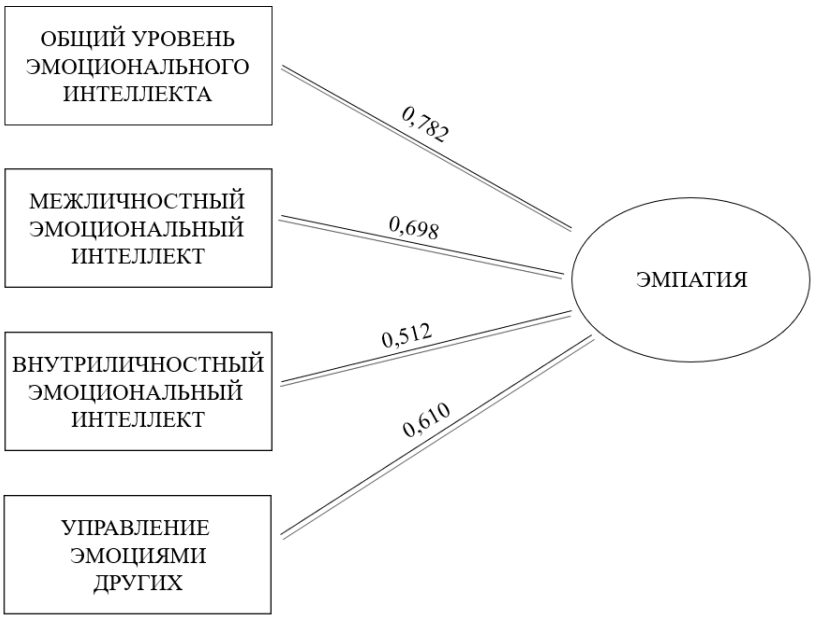
Анализ уровня эмпатии выявил, что 58 % испытуемых демонстрируют средний уровень эмпатических способностей, 27 % – высокий, 15 % – низкий. Это указывает на ситуативный характер проявления эмпатии, то есть, педагоги в целом способны к пониманию эмоциональных состояний студентов, однако глубина и устойчивость этого понимания могут варьироваться в зависимости от контекста и личной вовлеченности.

Далее был проведен корреляционный анализ для выявления направленности и силы связи между показателями эмоционального интеллекта и эмпатии. Полученные результаты представлены на рисунке.

Установлены статистически значимые положительные корреляции между общим уровнем ЭИ и эмпатией ($r = 0{,}781$, $p < 0{,}01$). Мы предполагаем, что преподаватели с более высоким общим уровнем эмоционального интеллекта с большей вероятностью демонстрируют более выраженную способность к эмпатическому пониманию и отклику на состояние студентов. Данный результат подтверждает теоретическое положение о том, что эмпатия является одним из ключевых проявлений и результатов развитого эмоционального интеллекта в профессиональной педагогической деятельности.

Далее была обнаружена положительная связь между межличностным эмоциональным интеллектом и эмпатией ($r = 0{,}698$, $p < 0{,}01$). Способность, направленная на восприятие, анализ и понимание эмоциональных состоя-

ний других людей составляет когнитивную основу педагогической эмпатии. Мы предполагаем, что ядром эмпатии как профессионального качества педагога выступает именно точность в декодировании вербальных или невербальных сигналов, поступающих от обучающихся.



Примечание: r>0 r<0 – компоненты эмоционального интеллекта

p≤0,05 ------

p≤0,01 = = = – эмпатия

Корреляционная плеяда связей между компонентами эмоционального интеллекта и эмпатией

Обнаружена положительная связь между внутриличностным эмоциональным интеллектом и эмпатией ($r = 0{,}512$, $p < 0{,}01$). Это указывает на то, что способность преподавателя регулировать собственные эмоциональные реакции создает психологическую основу для более устойчивого и направленного эмпатического отклика на состояние студента.

Также выявлена положительная связь *управления эмоциями других* (компонент межличностного ЭИ) с эмпатией ($r = 0{,}610$, $p < 0{,}01$). Мы предполагаем, что эмпатия у преподавателей не сводится лишь к внутреннему пониманию. Она закономерно переходит в способность к конструктивному влиянию на эмоциональное состояние студента и атмосферу взаимодействия. Высокие показатели по этой шкале говорят о том, что преподаватель не только «чувствует», что происходит со студентом, но и знает, как профессионально на это отреагировать для поддержки учебного процесса и личностного развития обучающегося.

Заключение. Результаты исследования подтвердили выдвинутую гипотезу и свидетельствуют о наличии тесной положительной связи между уровнем развития эмоционального интеллекта и эмпатией у преподавателей вуза. Высокий эмоциональный интеллект, объединяющий как межличностные (понимание других), так и внутриличностные (управление собой) компетенции, выступает важнейшим психологическим ресурсом для формирования глубокого и действенного эмпатического взаимодействия в системе «преподаватель-студент».

Полученные данные имеют важное практическое значение для организации психолого-педагогического сопровождения преподавательского состава. Они обосновывают необходимость включения в программы повышения квалификации и тренинги для педагогов специальных модулей, направленных на развитие ключевых компонентов эмоционального интеллекта. Целенаправленное развитие эмоционального интеллекта может стать эффективным путем повышения эмпатийного потенциала педагогов, что, в свою очередь, будет способствовать созданию более поддерживающей и психологически безопасной образовательной среды, оптимальной для личностного и академического развития студентов.

Библиографический список

1. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Р. Роджерс ; пер. с англ. М. М. Исениной ; общ. ред. и предисл. [с. 5-33] Е. И. Исениной. – Москва : Прогресс : Универс, 1994. – 480 с.

2. Salovey, P. Mayer, J. D. Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 1990, vol. 9, no. 3, pp. 185–211.

3. Карягина, Т. Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Карягина Татьяна Дмитриевна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова]. – Москва, 2013. – 215 с.

4. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва : Изд-во Института психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

УДК 37.018

Организация практической подготовки будущих дефектологов как предпосылка успешного трудоустройства

А. Ю. Прокопенко
Московский социально-педагогический институт,
г. Москва, Российская Федерация

В статье рассматривается роль и значение практической подготовки студентов вуза в процессе освоения ими образовательной программы, как основной предпосылки их последующего успешного трудоустройства. Представлена нормативная база организации производственной практики и понимание ее сути в науке, а также приведены конкретные примеры реализации вузовской производственной практики.

Ключевые слова: практическая подготовка, будущие дефектологи, трудоустройство, качество образования, студенты, профессиональная деятельность.

Organization of practical training for future specialists in defectology as a prerequisite for successful employment

A. Yu. Prokopenko
Moscow Social and Pedagogical Institute,
Moscow, Russian Federation

The article examines the role and significance of practical training for university students in the process of mastering their educational program, as the main prerequisite for their subsequent successful employment. The article presents the regulatory framework for organizing practical training and the understanding of its essence in science, as well as provides specific examples of implementing university practical training.

Keywords: practical training, future defectologists, employment, quality of education, students, professional activities.

Потребность в выпускниках направления «Специальное (дефектологическое) образование» на современном рынке труда достаточно велика. Однако работодатели ожидают, что даже начинающий специалист уже будет обладать умениями выполнять ключевые профессиональные функции [1, 2]. К ним относятся:

- разработка и реализация адаптированных образовательных и коррекционных программ;
- создание специальной образовательной среды для детей с речевыми нарушениями;

• оценка достижений учащихся с нарушениями слуха и ведение соответствующей документации;

• проведение воспитательной работы, направленной на социализацию и приобщение к общественным нормам [3].

Одним из важнейших индикаторов успешной деятельности современного работы вуза является показатель трудоустройства его выпускников. Данный критерий демонстрирует, насколько подготовленные специалисты востребованы, а также отражает уровень их подготовки и профессиональной компетентности [4]. При оценке этого показателя рассматривают несколько параметров:

• процент выпускников очных основных программ, нашедших работу в первый год после окончания учебы;

• доля тех, кто был трудоустроен по прямым заявкам от компаний;

• удельный вес выпускников, подготовленных в рамках договоров с предприятиями (например, целевой прием, ориентированный на региональные кадровые потребности).

Этот показатель является частью ежегодного мониторинга эффективности вузов, осуществляемого Минобрнауки России, и учитывается при составлении различных рейтингов.

Качественная подготовка будущих дефектологов невозможна без полноценной реализации практической составляющей в учебном процессе: во время прохождения практик, при изучении теории, в научно-исследовательской работе [5, 6].

Содержание термина «практическая подготовка» раскрывается как форма образовательной деятельности, при которой обучающиеся выполняют работы, связанные с будущей профессией, что направлено на формирование и развитие практических навыков и компетенций. Данная подготовка может осуществляться в рамках изучения различных компонентов образовательной программы: дисциплин, практик и др. [7]. Именно этот инструмент позволяет студентам приобрести необходимый объем умений для успешного старта в профессии.

Существуют различные трактовки данного понятия. Так, С. М. Вишнякова рассматривает ее как деятельность по приобретению практических навыков через практику, лабораторные и практические занятия, курсовые работы [8].

По мнению Ю. А. Зубковой, ее цель – сформировать профессиональные компетенции у будущих специалистов среднего звена на лабораторно-практических занятиях и в процессе практик [9].

Н. С. Макарова и Е. В. Черненко видят в ней обеспечение готовности педагога решать задачи в условиях неопределенности и применять знания на практике [10].

В. И. Власова и Е. В. Сыпко акцентируют внимание на подготовке к практике и к профессиональной деятельности в ее процессе [11].

М. В. Короткова исследует организацию этого процесса в рамках дуальной модели взаимодействия с работодателями [12].

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать вывод о том, что практическая подготовка направлена на обеспечение овладения первичным профессиональным опытом в соответствии с образовательным стандартом [13].

Специфика работы дефектолога требует владения навыками планирования коррекционной работы, проведения психолого-педагогической диагностики лиц с ограниченными возможностями здоровья, учета результатов комплексного обследования и применения клинико-психолого-педагогического подхода. Ключевым также является умение выстраивать взаимодействие между всеми участниками образовательно-коррекционного процесса, включая родителей.

Библиографический список

1. Боровик, Ю. Н. Формирование профессионально-значимых качеств личности у будущих дефектологов в процессе профессиональной подготовки в вузе / Ю. Н. Боровик, А. В. Морозов // Весенние психолого-педагогические чтения : материалы II Межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения почетного профессора АГУ А. Г. Буровой / составители: И. А. Еремицкая, О. А. Халифаева. – Астрахань : АГУ, 2018. – С. 163–166.

2. Прокопенко, А. Ю. Темпоральные аспекты формирования профессиональной Я-концепции обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» / А. Ю. Прокопенко, А. В. Морозов // Коррекционное сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях реализации ФГОС : сборник материалов Международной научно-практической конференции / науч. ред. Т. Т. Щелина, отв. ред. И. А. Беганцова. – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2023. – С. 22–28.

3. Министерство образования и науки Российской Федерации. Приказы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование : от 22 февраля 2018 г. № 123 // Гарант. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797872/ (дата обращения 17.11.2025).

4. Морозов, А. В. Влияние профессиональной компетентности специалистов на их работоспособность и профессиональное долголетие / А. В. Морозов, Л. Е. Петрова // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2011. – № 3-1. – С. 82–83.

5. Евдокимова, А. И. Интеграция научной деятельности вузов с формированием профессиональных компетенций обучающихся/ А. И. Евдокимова, А. В. Морозов // Социальная педагогика в России. – 2022. – № 1. – С. 35–41.

6. Евдокимова, А. И. Педагогические аспекты развития исследовательской деятельности обучающихся медицинских вузов / А. И. Евдокимова, А. В. Морозов, В. В. Сериков // Педагогическая информатика. – 2022. – № 3. – С. 104–117.

7. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Министерство просвещения Российской Федерации. Приказы. О практической подготовке обучающихся : от 5 августа 2020 г. № 885/390 // Гарант. – URL: https://base.garant.ru/74626874/ (дата обращения 29.10.2025).

8. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : Новь, 1999. – 535 с.

9. Зубкова, Ю. А. Формирование востребованных компетенций будущих технологов-конструкторов швейного производства в процессе практической подготовки : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Зубкова Юлия Олеговна; [Место защиты: ФГБОУ ВО Казанский национальный исследовательский технологический университет]. – Казань, 2019. – 22 с.

10. Макарова, М. С. Стратегия практической подготовки студентов в образовательном процессе педагогического вуза / М. С. Макарова, Е. В. Черненко // Гуманитарные исследования. – 2020. – № 4 (29). – С. 112–116.

11. Власова, В. И. Система практической подготовки студентов педагогических вузов в современном российском высшем образовании: состояние, проблемы, перспективы / В. И. Власова, Е. В. Сыпко // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 19–22.

12. Короткова, М. В. Практическая подготовка обучающихся направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» во взаимодействии с работодателем / М. В. Короткова // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 10 (139). – С. 172–177.

13. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. Приказы. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» : от 13 марта 2023 года №136н // Гарант. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406637893/ (дата обращения 19.11.2025).

УДК 378

Предпрофессиональная адаптация будущих психологов как психолого-педагогическая проблема вузовского образования

Т. В. Савченко
Омская гуманитарная академия,
г. Омск, Российская Федерация

Статья посвящена раскрытию ключевых аспектов проблемы формирования профессионализма будущих специалистов. В статье освещаются вопросы развития профессиональных качеств будущего психолога, выпускника вуза, анализируется и обосновывается влияние психолого-педагогических условий профессионального обучения студентов на успешность их профессионального становления. Профессиональное образование – важный этап в жизни каждого человека. Именно на этой ступени образования происходит формирование профессиональных компетенций и окончательного личностного развития. Правильно подобранные технологии при обучении позволят специалисту овладеть всеми знаниями и практическими умениями. В статье рассмотрена тема профессионального образования, его содержание и технологии.

Ключевые слова. предпрофессиональная адаптация будущих специалистов-психологов, профессиональное развитие личности, современные технологии в образовании.

Pre-professional adaptation of future psychologists as a psychological and pedagogical problem of university education

T. V. Savchenko
Omsk Humanitarian Academy,
Omsk, Russian Federation

The article is devoted to revealing the key aspects of the problem of the formation of professionalism of future specialists. The article highlights the issues of the development of professional qualities of a future psychologist, a university graduate, analyzes and substantiates the influence of the psychological and pedagogical conditions of professional training of students on the success of their professional development. Professional education is an important stage in the life of every person. It is at this stage of education that the formation of professional competencies and the final personal development takes place. Properly selected technologies in training will allow a specialist to master all the knowledge and practical skills. The article discusses the topic of professional education, its content, and technologies.

Keywords: pre-professional adaptation of future psychologists, professional development of the individual, and modern technologies in education.

Коренные изменения, которые происходят сегодня практически во всех сферах общественной жизни, предъявляют совсем иные, более высокие требования к человеку, к уровню его культурного и профессионального развития. Актуальным становится поиск новых, наиболее эффективных форм образовательной деятельности, способствующих раскрытию личностных и потенциальных возможностей, способностей человека, готового адаптироваться в современном мире, адекватно воспринимать реальную действительность и преобразовывать этот мир.

Именно высшее профессиональное образование, ориентированное в будущее, как считают современники, должно стать ведущим фактором общественного развития. Такая, направленная к будущему, ориентация образовательной деятельности, требует необходимых знаний и учета закономерностей процесса профессионализации будущего специалиста.

Обществу необходимы высококвалифицированные, компетентные в области своей профессиональной деятельности психологи, обладающие социальной направленностью и высоким уровнем профессионализма.

Предпрофессиональная адаптация будущих психологов в процессе профессионального обучения в вузе может стать тем звеном в цепи непрерывного образования, которое определит идеологию формирования будущего профессионала.

Проблема адаптации человека длительное время являлась одним из направлений теоретических и прикладных исследований многих наук и является одним их подходов в комплексном изучении человека.

Адаптация индивида означает включение и активизацию приспособительных механизмов к вновь возникшим условиям. Это, с одной стороны, временный период жизнедеятельности обучающихся, а с другой, - процесс активного преобразования ими самих себя в соответствии с требованием учебного заведения и социальным заказом общества на выпускника вуза, который отличается высоким уровнем социальной зрелости и образованности [1].

Профессиональную адаптацию ученые связывают с началом трудовой деятельности будущего специалиста, но в нашей точки зрения, она фактически начинается с начального периода обучения будущего специалиста в вузе, с периода его знакомства с будущей профессиональной деятельностью, когда студентом, в процессе профессионального обучения в вузе, осваиваются новые, связанные с его будущей профессией, знания, умения и навыки, новые правила поведения, и даже формируется новый, характерный для его будущей профессиональной деятельности, образ жизни

Профессиональная и предпрофессиональная адаптация являются этапами целостного процесса профессионализации человека и без этих этапов невозможны последующие этапы профессионализации специалиста, а именно: его самоактуализация в профессии; свободное владение профессиональной деятельностью в форме мастерства и гармония с профессией. При этом самым сложным периодом процесса профессионализации является процесс перехода молодого специалиста от профессионального образования к профессионально-трудовой деятельности.

Кризисным периодом для молодого человека является период его перехода в статус студента вуза, когда он сталкивается с новыми требованиями к нему, новыми условиями жизни и быта, ядром которого становится конфликт между притязаниями к студенту и его возможностями и выбором новых способов поведения и деятельности первокурсника.

Но человек, будучи самостоятельным, рефлексирующим «творцом» своей жизни и деятельности, может и должен осознавать все, что с ним и вокруг него происходит, сознательно управлять этими процессами. Такая позиция личности быть субъектом и объектом своей деятельности, должна также проявляться и на всех этапах профессионализации, и в частности, на этапе предпрофессиональной адаптации.

Готовность рассматривать себя развивающимся во времени и находить личностно значимые смыслы в выбранной конкретной профессиональной деятельности характеризует процесс профессионального самоопределения будущего специалиста [2].

Интеллектуальная работа по рефлексии своих особенностей в любой жизненной ситуации является механизмом самоопределения, а стремление личности проявить свою собственную независимую позицию в системе различных межличностных связей: профессиональных, информационных и пр. свидетельствует о появлении потребности человека в самоопределении.

Процесс же формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность, представляющая собой действия индивиды в социальных условиях, можно рассматривать как профессиональное самоопределение. Выработка индивидуального стиля деятельности может обеспечить продуктивность, успешность в труде людям с различными природными особенностями.

В реальной жизни человек постоянно сталкивается с новыми условиями, поэтому он должен осмысленно выбирать адекватную линию поведения и самосовершенствования. Процесс предпрофессиональной адаптации, в отличие от социализации личности, обусловленной «внешним» влияни-

ем, отражает в большей степени субъективно опосредованное развитие личности студента в соответствии с их индивидуальными способностями и склонностями.

«Запас адаптивности» для человека особо важен, учитывая быстроту и значительность изменений профессиональной среды в последнее время [1].

«Способность работника адекватно изменять свои функциональные параметры и сохранять оптимальность в различных условиях деятельности является наиболее характерным показателем профессионального здоровья, предпосылкой к обеспечению высокой профессиональной эффективности и профессионального долголетия» [3]

Процесс предпрофессиональной адаптации – это процесс выработки оптимальной стратегии профессиональной жизнедеятельности, которая складывается из набора тактических приемов, способов самоконтроля, навыков общения и взаимодействия. Основой адаптации также являются свойства и качества личности, ее четкая профессиональная ориентация, значимые ценности, формирующиеся и развивающиеся в процессе психологической и профессиональной подготовки [1].

Адаптивные качества личности студентов раскрывают большие возможности перед ними, способствуют учебной деятельности студентов-психологов, влияют на процесс их социализации, а также обеспечивают формирование готовности в будущей профессиональной деятельности к решению любых возникающих проблем.

Самоопределение студента-психолога – это условие его самореализации, процесс осуществления возможностей развития своего «Я» посредством собственных усилий и «содеятельности» с другими людьми. В процессе предпрофессиональной адаптации, т. е. самореализации студентов при получения профессионального образования, целесообразно вести речь также о «самопроектировании» и самоорганизации будущих специалистов.

Профессиональное образование, на наш взгляд, должно учитывать не только кардинальные изменения в современной системе образования, но и отражать сложные и многообразные проблемы парадигмы самоорганизации.

При этом при построении адаптивной к изменениям, функциональной и результативной системы обучения студентов-психологов необходимо учитывать основные закономерности ее развития как открытой и сложной системы.

Проектировать и конструировать систему профессиональной подготовки студентов-психологов как самоорганизующуюся, как способную к саморазвитию и учитывающую возможности самореализации будущих

профессионалов-психологов позволяет синергетический подход. В реальном образовательном процессе у студентов должны быть ситуации выбора из альтернатив, что, безусловно будет способствовать самореализации личности студента.

Такие свойства и качества личности, как открытость для постоянного развития, готовность к пересмотру своих взглядов и знаний, способность к позитивному восприятию окружающего мира и творческому осмыслению происходящих событий, составляют основу самореализации личности будущих специалистов-психологов, которая может состояться, если в образовательном процессе вуза будут созданы оптимальные условия для построения адаптивной к изменениям, функциональной системы профессиональной подготовки будущих специалистов психологии к саморазвитию и самореализации студента.

Профессиональное образование должно быть переориентировано на личностную направленность, на перспективную подготовку будущего специалиста, которая станет осуществляться с учетом развития производства, общественно-социальных запросов, будет гибко реагировать на интересы рынка труда, его условия и потребности. Такая переориентация смогла бы создать предпосылки для социальной устойчивости и социальной защищенности будущего специалиста в любых изменяющихся социальных условиях.

Становлению профессионализма будущего выпускника вуза способствуют такие условия, как опыт работы по специальности, вовлечение студентов в профессионально направленный процесс обучения. Другими словами, это любые формы обучения, связанные с вовлечением студента в производственно-профессиональную деятельность.

В чем важность такого подхода на пути к профессионализму будущего специалиста? В том, что это позволяет выпускнику быстрее перейти от этапа обучения к этапу профессиональной работы, или другими словами, оптимизирует процесс адаптации на рабочем месте.

Кроме прочего, существуют очень важные подкрепляющие особенности такого профессионально направленного обучения непосредственно для студентов:

1. Более высокая мотивация к завершению образовательной программы, чем у студентов без вовлечения в профессиональную деятельность.

2. Более быстрое и успешное формирование профессиональной личности.

3. Более эффективное сочетание знаний и умений в общем комплексе знаний студента.

Под влиянием нравственно-ценностной составляющей: целеполагания, жизненных устремлений, мотивов, возможности самореализации – формируются отношения студентов к будущей деятельности, к своей профессии. Важно на всем образовательном пути поддерживать и развивать эти формирующиеся социальные качества. Все нравственно-культурные «приобретения» будущим специалистом напрямую влияют на становление его идейной зрелости, на мотивы и установки его будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Савченко, Т. В. Предпрофессиональная адаптация как психолого-педагогическая проблемы довузовского образования / Т. В. Савченко // Профессиональное самосознания и экономическое поведение личности : материалы Всероссийской интернет-конференции, 2005 г. /отв. ред. М. Ю. Семенов. – Омск : Изд-во ОмГМА, 2005. – С. 53–55.

2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М. : Академия, 2004. – 304 с. – EDN QXIENF.

3. Гальперин, Я. Г. Технология психологической самозащиты. Стресс-дистресс – проблема XXI века / Я. Г. Гальперин, О. И. Жданов, О. Я. Харлампович. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ВНИЦТНМ «ЭНИОМ», 1999. – 196 с.

4. Володина, Ю. А. Психология профессионального самоопределения подростков и юношей : учебное пособие / Ю. А. Володина. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2022. – 200 с. – EDN OVVZQB.

5. Кон, И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.

6. Леонтьев, Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.

7. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М .: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с. – EDN YQCJKT.

8. Моздор, Н. В. Влияние современной образовательной среды на формирование смысложизненных ориентаций у студентов / Н. В. Моздор // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 2. – С. 48–49.

9. Петрова, В. Л. Образ будущего и профессиональные планы студентов в условиях реформы образования / В. Л. Петрова // Психология обучения. – 2009. – № 10. – С. 75–81.

10. Панина, С. В. Профессиональная ориентация : учебник и практикум для среднего профессионального образования / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 363 с.

УДК 378.046:656.7

Формирование профессионально значимых доминант при обучении авиационного персонала

В. А. Самойлов
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации им. Главного маршала авиации А. А. Новикова,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье поднимается проблема влияния человеческого фактора на аварийность и появление инцидентов по вине авиационного персонала. В качестве меры по снижению влияния человеческого фактора предлагается использовать целенаправленное формирование устойчивых доминант в процессе профессиональной подготовки. Описываются качества и особенности профессионально значимых доминант, этапы их формирования, особенности обучения с использованием нейрофизиологических данных.

Ключевые слова: авиационный персонал, профессиональная подготовка, доминанта, Ухтомский, нейрофизиология.

Formation of professionally significant dominants during the training of aviation personnel

V. A. Samoilov
St. Petersburg State University of Civil Aviation
named after Chief Marshal of Aviation A. A. Novikov,
St. Petersburg, Russian Federation

The article raises the problem of the influence of the human factor on accidents and incidents caused by aviation personnel. As a measure to reduce the influence of the human factor, it is proposed to use the targeted formation of stable dominants in the process of professional training. The qualities and features of professionally significant dominants, the stages of their formation, and the features of learning using neurophysiological data are described.

Keywords: aviation personnel, professional training, dominant, Ukhtomsky, neurophysiology.

Функционирование воздушного транспорта осуществляется благодаря слаженной работе авиационного персонала (АП) [1, 2]. В состав АП входят:

- Специалисты, входящие в состав летного экипажа пилотируемых гражданских воздушных судов (ПГВС).
- Специалисты, входящие в состав кабинного экипажа ПГВС.
- Специалисты, входящие в состав экипажа беспилотных гражданских ВС.

• Специалисты, осуществляющие управление воздушным движением.

• Специалисты, осуществляющие техническое обслуживание ГВС.

• Специалисты, осуществляющие функции сотрудника по обеспечению полетов.

• Специалисты службы авиационной безопасности.

Деятельность АП направлена на обеспечение безопасного и эффективного использования ВС. Однако в 60-80 % случаев причиной авиационных происшествий являются личностные факторы АП. В аэродромной зоне появляются такие нарушения, как: неудовлетворительная работа руководителей, нарушения установленных правил выполнения работ, часто формальное отношение персонала к своим обязанностям, отсутствие четкой системы устранения недостатков, выявленных в ходе проверок по безопасности полетов [3]. Несмотря на то, что одним из обязательных этапов обучения по программе FAA является практико-ориентированное обучение в условиях образовательной среды с максимально приближенной к реальной, необходимой для отработки на практике четко поставленных учебных задач [4], проблема инцидентов, связанных с человеческим фактором, остается насущной.

Таким образом, повышение качества профессиональной подготовки АП является насущной задачей и требует нестандартных подходов. Необходимо не только развить способности, но и проверить и определить их уровень. Для реализации данной цели можно использовать формирование доминанты [5] в процессе профессиональной подготовки. Аналогичный подход представлен также в работе [6], однако освещение явно недостаточное.

Определим понятие доминанты. «Доминанта в физиологии — это «временно господствующий рефлекс», которым направляется работа нервных центров в данный момент. Наличие доминанты создает повышенную готовность организма реагировать так, а не иначе, ориентирует организм на поиск тех ситуаций (тех раздражителей), по отношению к которым данная доминанта наиболее адекватна» [5]. Важными составляющими является то, что с одной стороны формируется устойчивый очаге повышенной возбудимости нервных центров, которые создают скрытую готовность организма к определенному виду деятельности, но с другой происходит одновременное торможение посторонних рефлекторных актов. Более того было выявлено, что доминанта есть общий принцип работы центральной нервной системы и она определяет освобождение организма от побочной деятельности во имя достижения наиболее важных для организма целей [7].

Уже в данных определениях показывается большой потенциал пользования состояния доминанты при выполнении определенных видов деятельности, где требуется высокая ответственность, пунктуальность, защищенность от различных отвлекающих моментов. Подытоживая скажем, что доминантой можно назвать внутреннюю прочную установку на отношение к чему-либо, на какое-либо действие при наличии определенных стмулов. Сразу следует отметить, что формирование доминанты является не простой задачей как для преподавателей и инструкторов, так и для АП, поскольку требует учета множества факторов. По А.А. Ухтомскому доминанта не только может быть образована спонтанно за счет какого-либо врожденного или приобретенного качества на основе инстинктов или безусловных рефлексов. Она может быть также сформирована произвольно, путем специальной подготовки.

Этапы формирования доминанты [5, 7, 8].

1. Стимуляция. Один из самых важных этапов. Доминанта возникает под влиянием внутренних физиологических (внутренней секреции, рефлекторных влияний) и внешних раздражителей привлекает к себе в качестве поводов к возбуждению самые разнообразные рецепции. Именно здесь надо продумать те сигналы, стимулы, которые будут в будущем запускать и поддерживать доминанту в актуальном состоянии. Первое – это эмоциональная яркость и значимость стимулов, которые лучше сопровождать вызовом безусловных рефлексов, таких как непроизвольные движение, внимание и др. Стадия стимуляции может быть закончена как очень быстро из-за эмоционального всплеска (восторг, удивление, страх), так и медленно, с периодическими, не очень яркими, но теми стимулами, которые вызывают однотипную реакцию.

2. Этап условного рефлекса. Это уже кристаллизация доминанты, образование из разрозненных реакций организма условного рефлекса. В это время из прежнего множества действующих возбуждений данная доминанта выделяет группу, которая для нее особенно актуальна как на физиологическом, так и на психическом уровнях. Происходит сужение рецептивного поля и, если ранее доминанта стимулировалась множеством раздражителей, то сейчас она стала более разборчивой и более экономной. Преподавателю (инструктору) уже не надо во всех красках расписывать то, что надо делать. Достаточно одной короткой фразы, взгляда или иного сигнала. Этот этап также требует от преподавателя мастерства, наблюдательности, чуткости, поскольку затягивание первого и второго этапов может снизить воздействие и привести к обратному эффекту. Вместо активации произойдет торможение.

3. Опредмечивание. Между доминантой и отфильтрованными стимулами устанавливается прочная связь, так что каждая из составляющих, будь то доминанта или стимулы, будут вызывать и подкреплять исключительно друг друга, тогда как прочая душевная жизнь перейдет к новым текущим задачам и новообразованиям. Это итог по формированию доминанты. Остается последнее.

4. Реализация или разрешение доминанты. Если доминанта сформирована, она должна себя реализовать, иначе будет неудовлетворенность, недосказанность, что может вылиться совсем не в тот результат, который предполагался. Так, при «разгоревшемся» желании летать, но отсутствии самолета может быть проявлена жесткая негативная реакция в качестве разрядки доминанты. Здесь следует сказать, что доминанта может быть подавлена стимулом, который вызывает более сильную иную доминанту или реакцию организма.

Говоря о доминанте, нельзя не сказать, что не всякая доминанта полезна. Так, доминанта на слишком опрятный внешний вид или отличную оценку на экзамене могут стать причиной психологической травмы. Доминанта на приятный голос может не дать возможности внимательно слушать лекцию у нового преподавателя.

Как быть в тех случаях, когда сформирована ненужная доминанта? А. А. Ухтомский выделяет здесь несколько моментов:

1. Необходимо ее определить и осознать ее негативность. Лишь после этого можно самостоятельно или с помощью с ней бороться.

2. Доминанту нельзя победить запретом, морализацией - от этого она только усиливается.

3. Лишь формирование новой, более значимой и полезной доминанты может отвлечь или вытеснить ту, которая лишняя.

4. Доминанта может существовать в человеке долго, вплоть до конца жизни и проявляться по знакомому стимулу с прежней силой.

Признаки доминанты и ее уровни

1. Повышенная возбудимость – при равенстве силы стимулов, от «своего» стимула доминанта «вспыхивает» и поглощает все сознание.

2. Стойкость и инертность возбуждения – после запуска доминанты в стимуляции уже нет необходимости, ее действие продолжается, пока не будет завершена.

3. Способность к суммации возбуждения от других доминант – доминанты, которые должны были бы проявиться от своих характерных

стимулов, не проявляются, а их стимулы только еще более активизируют главенствующую на данный момент доминанту.

4. Сопряженно тормозящее действие на другие центры, не входящие в состав данной констелляции – заниматься любимым делом можно без перерыва и, лишь закончив, ощущаешь голод и усталость.

Некоторые практические советы по использованию доминанты в процессе профессиональной подготовки.

1. Незапланированное ограничение времени выполнения задания. Например, во время выполнения упражнения появляется вводная об ускорении его выполнения, поскольку заканчивается время (скоро выключат свет, вызывают к декану…).

2. Доминанта на основе положительного подкрепления – более демократична, более приятна и безболезненна, способствует формированию убеждения, самоактуализации, внутреннего согласия, автоматизма на основе понимания важности и нужности.

3. Доминанта на основе наказания (отрицательного подкрепления) – более болезненна, авторитарна, может способствовать формированию стойкого неприятия. В то же время легче формируется автоматизм без внутреннего напряжения, хоть и без внутреннего согласия.

4. Формирование внешних проявлений с помощью отрицательного подкрепления, за которыми должны следовать процессы на основе положительного подкрепления, помогающие обоснованию необходимости, логичности, важности формируемых доминант.

5. Выработка пунктуальности и обязательности – организация периодического контроля, который произойдет обязательно и результатом невыполнения требований будет наказание. Тем самым, благодаря авторитаризму, формируется доминанта выполнения порученного задания. Однако для обучающегося, у которого данная доминанта сформирован на достаточном уровне, излишний контроль становится обузой, унижением, поскольку он вышел на другой уровень и учится уже с превышением обязательных требований.

В работах [10, 11] представлено математическое описание процессов мотивационного доминирования.

Некоторые из важных доминант:

– «поставить точку» – выполнить намеченное до конца;

– учеба прежде всего;

– сделал дело – гуляй смело;

– делу время, потехе час;

– ответственность;

– моральные принципы;

– совесть;

– пунктуальность.

Особенности обучения, основанные на нейрофизиологических данных:

• чем сильнее повторный стимул, тем сильнее подавление активности;

• то, что более важно, то менее подвержено подавлению активности;

• слишком высокая награда, зарплата, оценка более негативно сказываются на отношении к задаче, чем недостаточно оцененная;

• эмоции могут перехватить сигналы, которые необходимы в данный момент;

• если началось снижение активности, то его можно и не остановить. Следовательно, надо быть внимательным к тому, как и что дается, чтобы не наскучить;

• если сменить тему радикально, то можно восстановить внимание. Этим пользуются некоторые преподаватели, рассказывая байки;

• тихая речь самого интересного может просто не быть замечена среди шума;

• чем больше бьешь по больному месту, тем позже наступит восстановление, тем больше отторжение;

• признаком однотипности стимула является однотипная реакция на, вроде бы разные стимулы;

• некоторые ошибки могут оставлять след не только на часы, но и недели и более;

• внимание может многое, но и оно не всесильно;

• усталость, дремота – скука от однотипности;

• чем больше похожести, тем менее интересно;

• торможение активности больше на хорошем или нейтральном, чем на плохом;

• чем больше контраст между двумя, следующими друг за другом задачами, тем лучше когнитивная функциональность;

• при хорошем настроении не замечаешь, что вокруг и наоборот при страхе;

• эмоции и анализ несовместимы.

Библиографический список

1. Министерство транспорта Российской Федерации. Приказы. Об утверждении Перечня специалистов авиационного персонала гражданской авиации Российской

Федерации : от 19.10.2022 № 419 // Гарант. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405721399/?ysclid=m849o7axau428934931.

2. Воздушный кодекс Российской Федерации от 19.03.1997 № 60-ФЗ (ред. от 31.07.2025), гл. VII // Гарант. – URL: https://base.garant.ru/10200300.

3. Золотова, М. Ю. Профессиональная подготовка авиационного персонала, как важная составляющая безопасности на воздушном транспорте / М. Ю. Золотова, С. В. Марихин // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. – № 4-1. – С. 57–59. – DOI: 10.24411/2500-1000-2020-10304.

4. Захарова, О. Г. Разработка модели процесса профессиональной подготовки авиационного персонала гражданской авиации Российской Федерации на основе компетентностного подхода и инновационных образовательных технологий / О. Г. Захарова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2012. – № 4-2. – URL: https:// cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-modeli-protsessa-professionalnoy-podgotovki-aviatsionnogo-personala-grazhdanskoy-aviatsii-rossiyskoy-federatsii-na-osnove.

5. Ухтомский, А. А. Доминанта. Статьи разных лет. 1887–1939 / А. А. Ухтомский. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с.

6. Ананьев, В. Н. Реализация методов педагогического образования К. Д. Ушинского с позиций физиологического учения о доминанте А. А. Ухтомского / В. Н. Ананьев, Н. Я. Прокопьев, О. В. Ананьева // Северный регион: наука, образование, культура. – 2023. – № 1. – С. 10–16. DOI: 10.35266/2312-377X-2023-1-10-16.

7. Данилова, Н. Н. Физиология высшей нервной деятельности / Н. Н. Данилова, А. Л. Крылова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 478 с.

8. Зуева, Е. Ю. Принцип доминанты Ухтомского как подход к описанию живого / Е. Ю. Зуева, Г. Б. Ефимов // Препринты ИПМ им. М. В. Келдыша. – 2010. – № 14. – 32 с. – URL: http://library.keldysh.ru/preprint.asp?id=2010-14.

9. Крыжановский, Г. А. Идентификация и учет типа доминирующей мотивации диспетчера УВД при создании адаптивных средств поддержки принятия решений по управлению потоками воздушного движения / Г. А. Крыжановский, В. В. Купин // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации. – 2012. – № 2 (4). – С. 60–69.

10. Нейрофизиологический подход к формированию высокой профессиональной мыслительной способности оператора аэронавигационных систем с учетом мотивации / Г. А. Крыжановский, В. В. Купин, В. А. Самойлов, И. Н. Шестаков // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета гражданской авиации. – 2021. – № 3 (32). – С. 5–15.

УДК 378

Парные многокомпонентные задания для дифференциального и интегрального исчислений

А. Н. Семакин
Московский государственный технический университет
им. Н. Э. Баумана г. Москва, Российская Федерация
Г. П. Емгушева
Московский государственный технический университет
им. Н. Э. Баумана г. Москва, Российская Федерация
Московский государственный университет геодезии
и картографии, г. Москва, Российская Федерация

В статье рассматривается возможность использования специальным образом подобранных пар многокомпонентных заданий на занятиях по дифференциальному и интегральному исчислениям с целью повышения эффективности обучения студентов. Каждая пара включает одно задание на дифференцирование и одно задание на интегрирование. Оба задания формируются и объединяются в пару путем двукратной реализации взаимообратной связи между основными понятиями дифференциального и интегрального исчислений. Приводится пример такой пары. Описывается порядок применения парных заданий и обосновываются ожидаемые результаты от их применения – улучшение понимания студентами учебного материала, усиление прочности усвоения получаемых знаний и уменьшение трудоемкости освоения интегрального исчисления.

Ключевые слова: дифференциальное исчисление, интегральное исчисление, многокомпонентные задания, эффективность обучения, взаимообратная связь.

Paired multicomponent problems for differential and integral calculus

A. N. Semakin
Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation
G.P. Emgusheva
Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation
Moscow State University of Geodesy and Cartography,
Moscow, Russian Federation

This article examines the potential of using specially selected pairs of multicomponent problems in differential and integral calculus classes to enhance student learning. Each pair includes one differentiation problem and one integration problem. These problems are formed and paired by implementing a two-fold feedback loop between the key concepts of differential

and integral calculus. An example of such a pair is provided. The procedure for applying paired problems is described and the expected results of their use are substantiated: improved student comprehension of the material, increased retention of acquired knowledge, and a reduction in the complexity of mastering integral calculus.

Keywords: differential calculus, integral calculus, multicomponent problems, learning efficiency, feedback loop.

Дифференциальное и интегральное исчисления являются центральными разделами высшей математики и в настоящее время выступают обязательными компонентами естественнонаучного и технического образования [1]. Согласно структурной модели внутренних связей высшей математики оба исчисления опираются на теорию пределов и служат основным аппаратом исследования дифференциальных уравнений [2]. Сами исчисления также связаны, причем взаимообратным образом – для данной величины с помощью операции дифференцирования можно найти скорость ее изменения, а по скорости изменения с помощью операции интегрирования можно найти саму данную величину.

К настоящему времени проведено большое количество исследований по методике обучения студентов дифференциальному и интегральному исчислениям – от вовлечения студентов в простейшую научно-исследовательскую работу [3] до внедрения в учебный процесс элементов современных информационных технологий [4]. В подавляющем числе таких исследований дифференцирование и интегрирование обычно рассматриваются отдельно друг от друга. Существующая между ними взаимообратная связь никак не используется, хотя потенциал ее применения для увеличения эффективности обучения студентов достаточно велик.

В данной работе мы предлагаем идею повышения эффективности проведения занятий по дифференциальному и интегральному исчислениям с помощью парных многокомпонентных заданий, сформированных как раз на основе взаимообратной связи между дифференцированием и интегрированием. Идея многокомпонентного задания изначально была предложена П. М. Эрдниевым в 80-е годы XX века применительно к математике средней школы [5]. Типичное многокомпонентное задание включает четыре задачи: прямую, аналогичную, обратную и обобщенную.

Прямая задача – это обычное готовое математическое упражнение с фиксированным условием. Аналогичная задача образуется путем каких-либо малых изменений начальных условий прямой задачи при сохранении ее сути и способа решения. Обратная задача получается, когда начальное условие и ответ прямой задачи меняются местами. Обобщенная задача

должна быть в чем-то сложнее прямой. Работа с многокомпонентными заданиями предполагает, что прямая задача выдается студентам в готовом виде, а аналогичная, обратная и обобщенная задачи должны быть составлены и проработаны студентами самостоятельно под присмотром преподавателя.

Особенность нашей идеи заключается в формировании серии дидактических единиц, каждая из которых содержит два многокомпонентных задания – по одному из дифференциального и интегрального исчислений, сводимых вместе путем двукратной реализации взаимообратной связи между дифференцированием и интегрированием. Первый раз взаимообратная связь используется при формировании тематики пары многокомпонентных заданий. Оба задания пары должны предполагать работу с одними и теми же цепочками математических преобразований, просто рассматриваемых в обратных контекстах и с обратными последовательностями переходов. Например, парными являются задания по нахождению производной и первообразной. Чтобы найти первообразную, мы должны выполнить ту же последовательность действий, что и при поиске производной, только в обратном порядке.

Второй раз эта же взаимообратная связь используется при формировании внутренней структуры парных многокомпонентных заданий. В каждом задании прямая, аналогичная и обобщенная задачи составляются по теме данного задания, а обратная задача – по теме парного ему задания. Это всегда возможно, поскольку прямая и обратная задачи каждого задания по своей сути соотносятся так же, как и многокомпонентные задания пары друг с другом в целом.

Для наглядности приведем пример двух парных многокомпонентных заданий на поиск производных и первообразных степенных многочленов.

1. *Многокомпонентное задание по дифференциальному исчислению.*

Прямая задача. Найти производную функции $F(x) = 3x^2 - 2x + 1$.

Аналогичная задача. Найти производную функции $F(x) = 5x^3 + 3x^2 + x$. Составить и решить другие аналогичные задачи.

Обратная задача. Дана функция $f(x) = 6x - 2$. Подобрать функцию $F(x)$, удовлетворяющую условию $F'(x) = f(x)$. Обосновать и проверить правильность выбора. Составить и решить другие обратные задачи.

Обобщенная задача. Найти производную функции $F(x) = (3x + 1)^2$. Составить и решить другие обобщенные задачи.

2. *Многокомпонентное задание по интегральному исчислению.*

Прямая задача. Найти две первообразные функции $f(x) = 2x + 1$. Сделать проверку.

Аналогичная задача. Найти три первообразные функции $f(x) = 6x^2 + 2x$. Сделать проверку. Составить и решить другие аналогичные задачи.

Обратная задача. Дана функция $F(x) = x^2 + x - 4$. Первообразной какой функции она является? Обосновать свой выбор. Составить и решить другие обратные задачи.

Обобщенная задача. Найти хотя бы одну первообразную функции $f(x) = (2x - 3)^2$. Составить и решить другие обобщенные задачи.

В этом примере связующей основой, позволяющей объединить оба задания в пару, служат логически обратимые операции вычисления производной и первообразной степенной функции x^α, а также общее для операций дифференцирования и интегрирования свойство линейности. В первом задании мы имеем прямую, аналогичную и обобщенную задачи на вычисление производной и обратную задачу на поиск первообразной. Во втором задании эти же задачи меняются местами – прямая, аналогичная и обобщенная задачи направлены на поиск первообразной, а обратная задача на вычисление производной.

Приведенный пример наглядно показывает, что взаимообратная связь между дифференцированием и интегрированием позволяет формировать пары многокомпонентных заданий таким образом, что в обоих заданиях пары одновременно рассматриваются одни и те же связанные темы – по одной из теории дифференцирования и теории интегрирования – с поправкой на терминологию того исчисления, к которому формально относится конкретное задание пары.

Поскольку дифференциальное и интегральное исчисления обычно преподаются последовательно, то работа с нашими дидактическими единицами проводится в два этапа с некоторым временным промежутком между ними. Сначала на занятиях по дифференцированию студентам предлагается к решению первое задание каждой дидактической единицы. Далее на занятиях по интегрированию студенты работают уже со вторым заданием из этих же дидактических единиц.

Вследствие особенностей формирования парных многокомпонентных заданий мы приходим к тому, что связанные темы по дифференцированию и интегрированию фактически прорабатываются студентами на занятиях дважды, вместе и в обратных контекстах. Из такой организации учебного процесса вытекают три важных следствия.

Во-первых, дифференциальное и интегральное исчисления перестают рассматриваться студентами как два изолированных раздела математики. Студенты начинают видеть в них две перетекающие одна в другую половинки единого дифференциально-интегрального исчисления.

Во-вторых, усиливается прочность усвоения знания за счет его рассмотрения с разных сторон и в разном контексте, а также благодаря формированию внутренних взаимообратных связей между различными элементами этого знания.

В-третьих, уменьшается трудоемкость освоения интегрального исчисления. Парные задания первоначально знакомят студентов с элементами интегрального исчисления через обратные задачи на занятиях по дифференциальному исчислению. Студенты начинают неявно осваивать технику интегрирования как обратную технике дифференцирования. Соответственно, на занятия по интегрированию студенты приходят уже с некоторым пониманием основ данного исчисления, что позволяет им легче воспринимать новые темы.

Таким образом, предлагаемые нами парные многокомпонентные задания повышают эффективность проведения занятий по дифференциальному и интегральному исчислениям за счет реализации существующей между их основными понятиями взаимообратной связи. Рост эффективности занятий выражается в улучшении понимания студентами учебного материала, усилении прочности усвоения знаний и уменьшении трудоемкости освоения интегрального исчисления.

Библиографический список

1. Зорич, В. А. Математический анализ задач естествознания / В. А. Зорич. – Москва : МЦНМО, 2021. – 155 с.

2. Вайнштейн, И. И. О модели внутрипредметных связей в обучении математике студентов инженерного вуза / И. И. Вайнштейн, Ю. В. Вайнштейн, К. В. Сафонов // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 2 (28). – С. 48–52.

3. Калинин, С. И. Методическая система обучения студентов педвуза дифференциальному и интегральному исчислению функций в контексте фундаментализации образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Калинин Сергей Иванович; [Место защиты: Ин-т содержания и методов обучения Рос. акад. образования]. – Москва, 2010. – 45 с.

4. Белова, О. Е. Методика обучения студентов педагогических вузов – будущих учителей математики интегральному исчислению с использованием информационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Белова Ольга Евгеньевна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т]. – Красноярск, 2006. – 22 с.

5. Эрдниев, П. М. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике : Кн. для учителя / П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев. – М. : Просвещение, 1986. – 255 с.

УДК 378.147.091.3

Мыслетворчество будущего педагога как основополагающий фактор интеллектуального воспитания

А. С. Серёдкина
Иркутский государственный университет,
г. Иркутск, Российская Федерация

Статья посвящена изучению мыслетворчества как ключевого фактора интеллектуального воспитания будущих педагогов. Автор раскрывает сущность мыслетворчества и интеллектуального воспитания, исследует их взаимосвязь и влияние на профессиональное становление педагогов. Представлены методы, направленные на развитие творческого мышления студентов педагогических направлений, включая мозговой штурм, ТРИЗ, проектирование, кейс-анализ, рефлексивную практику и дизайн-мышление. Особое внимание уделено перспективам интеграции инновационных подходов в систему подготовки педагогов, что актуально для совершенствования отечественного образования.

Ключевые слова: интеллектуальное воспитание, мыслетворчество, творческое мышление, инновационные методы, педагогическое образование, профессиональное становление.

Creative thinking of future teachers as a fundamental factor in intellectual education

A. S. Seredkina
Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

The article is devoted to the study of creative thinking as a key factor in the intellectual upbringing of future teachers. The author reveals the essence of creative thinking and intellectual education, explores their interrelation and influence on professional development of educators. Methods aimed at developing students' creative thinking are presented, including brainstorming, TRIZ methodology, project work, case analysis, reflective practice, and design thinking. Special attention is paid to the prospects for integrating innovative approaches into teacher training systems, which is relevant for improving domestic education.

Keywords: intellectual education, creative thinking, creativity, innovative methods, pedagogical education, professional formation.

Интеллектуальное развитие будущих педагогов приобретает особую важность в условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на формирование творческого мышления, инновационного подхода и способности решать нестандартные задачи. Современному обществу необходимы педагоги, способные эффективно формировать у обуча-

ющихся умение критически осмысливать информацию, творчески подходить к решению учебных проблем и развивать самостоятельность в процессе познания.

Предлагаемое исследование отличается новаторским подходом к пониманию процесса формирования интеллектуальных качеств будущих педагогов посредством включения категории «мыслетворчество». Подход позволяет расширить границы традиционного понимания интеллектуальной подготовки будущего педагога, подчеркивая необходимость развития творческой активности в рамках образовательного пространства.

Проблематика интеллектуального воспитания имеет глубокие исторические корни. Еще античные философы уделяли внимание развитию умственных способностей обучающихся. Платон и Аристотель были одними из первых, кто предложил концепцию воспитания ума и добродетельности. Платон [1] считал, что образование должно начинаться с гимнастики тела и музыки души, постепенно переходя к диалектическому мышлению и философии. Аристотель [2] развивал идею о значимости логики и науки в формировании разумного гражданина. Средневековая педагогика уже имела вектор на систематизацию образовательных подходов, направленных на тренировку памяти и логического мышления. Важнейшими представителями данного периода являлись Аврелий Августин и Фома Аквинский. Августин [3] делал упор на внутреннюю мудрость и нравственность, утверждая, что истинное знание исходит от Бога. Фома Аквинский [4] разработал строгую схоластическую систему, в которой логика и философия играли центральную роль в обучении. Позднее представители эпохи Просвещения стали активно пропагандировать идеи индивидуального творчества в обучении, среди которых особенно выделяются Жан-Жак Руссо и Иоганн Генрих Песталоцци. Ж. Ж. Руссо [5] настаивал на свободе ребенка в обучении, предлагая природосообразное воспитание, которое бы уважало индивидуальные особенности каждого ученика. И. Г. Песталоцци [6] же создал дидактическую теорию, согласно которой дети должны учиться посредством наблюдения и опыта, развивая собственное творческое начало.

Однако именно XX век стал переломным моментом в развитии идей интеллектуального воспитания. Идеи интеллектуального воспитания и развития креативных способностей значительно продвинулись благодаря следующим философам и педагогам: Жан Пиаже, известный своими теориями когнитивного развития детей. Его работа показала, что познание развивается поэтапно, начиная с сенсомоторного этапа и заканчивая формальным операционным уровнем [7], подчеркнув необходимость учета

возрастных особенностей учеников. Появление новых педагогических технологий, концепций развивающего обучения способствовало осознанию важности формирования креативных способностей преподавателей. Лев Семенович Выготский, создатель культурно-исторической теории развития высших психических функций. Л. С. Выготский [8] утверждал, что социальное взаимодействие играет решающую роль в развитии интеллекта, и сформулировал понятие зоны ближайшего развития.

В нашем исследовании под «мыслетворчеством» подразумевается процесс сознательного активного проявления творческих возможностей индивида в области познавательной деятельности, направленный на создание новых способов решения задач, постановку оригинальных вопросов и выработку уникальных решений. Оно выступает ключевым фактором успешной профессиональной самореализации педагога, определяющим уровень качества образования.

Термин «интеллектуальное воспитание», в свою очередь, обозначает целенаправленную деятельность по формированию интеллектуальных компетенций личности, включающую освоение методов рационального мышления, приобретение навыков самостоятельного анализа, оценки и принятия обоснованных решений.

Теоретическое значение проведенного исследования заключается в углубленном анализе природы интеллектуального воспитания и выявлении роли мыслетворчества в подготовке педагогов нового поколения. Практический интерес представляет разработанная система мероприятий, направленных на активацию творческого потенциала студентов педагогических вузов, что позволит повысить качество профессионального становления педагогов.

Сегодня многие исследователи указывают на недостаточную разработанность методик, стимулирующих творчество будущих педагогов. Такого рода проблематика связана с отсутствием единой концепции интеллектуального воспитания, объединяющие традиционные подходы и современные педагогические технологии.

Анализ научной литературы позволяет констатировать, что некоторые авторы, использующие в профессиональной деятельности методики повышения уровня когнитивных способностей, отмечают слабую активность в вопросах мотивации молодых специалистов к творческому саморазвитию. Также, обзор научной литературы выявил значительное количество публикаций по проблемам интеллектуального воспитания студентов педагогических специальностей. Среди наиболее известных исследователей можно

назвать О. С. Газмана, Н. А. Менчинскую, А. В. Хуторского [9, 10, 11], чьи труды посвящены различным аспектам организации учебно-воспитательного процесса, направленному на развитие творческих способностей будущих педагогов.

Однако большинство авторов сосредотачиваются преимущественно на отдельных аспектах учебного процесса, упуская из виду общую картину взаимосвязи интеллектуального воспитания и творческих потенциалов личности.

Для реализации процессов мыслетворчества в высшем учебном заведении важно задействовать ряд конкретных методов, которые способствуют развитию творческого мышления, оригинальности взглядов и осознанного участия студентов в образовательном процессе. Рассмотрим несколько эффективных методов:

• метод мозгового штурма – метод основан на коллективном творчестве и групповом поиске оригинальных решений поставленных задач. Студенты генерируют большое количество идей без предварительной критики, затем проводится отбор лучших предложений. Этот метод помогает преодолеть психологические барьеры и стимулирует творческий подход к обучению;

• ТРИЗ-методология (теория решения изобретательских задач) разработанный Г. С. Альтшуллером – метод предполагает структурированный подход к поиску решений сложных задач путем выявления противоречий и устранения их. Использование ТРИЗ в учебном процессе развивает у студентов умение анализировать ситуации, искать нестандартные пути выхода из тупиковых ситуаций и разрабатывать эффективные стратегии действий;

• метод проектов – проектирование является мощным инструментом, позволяющим студентам самостоятельно формулировать цели, планировать этапы достижения результата, выбирать средства и способы реализации. Данный метод формирует исследовательские компетенции, творческие способности и ответственность за конечный продукт своей деятельности;

• кейс-методы – использование кейсов (конкретных практических ситуаций) вовлекает студентов в активную работу над решением реальных профессиональных проблем. Они учатся оценивать ситуацию, предлагать возможные варианты решений, аргументированно отстаивать собственную позицию. Такой подход повышает мотивацию к учебе и улучшает понимание прикладных аспектов изучаемых дисциплин;

• рефлексивные практики – размышления о собственном опыте и переосмыслении собственных ошибок являются основой рефлексивного ме-

тода. Обучение включает ведение дневников наблюдений, написание эссе-размышлений, проведение дискуссий, позволяющие студентам осознать собственные сильные стороны и зоны роста;

• дизайн-мышление – широко используется в бизнес-образовании, но применим также в сфере гуманитарных наук и инженерии. Основная идея дизайн-мышления состоит в понимании потребностей аудитории, проектировании продукта или услуги исходя из полученных инсайтов, проверке гипотез и постоянном улучшении результатов. Применение этого метода помогает будущим специалистам развить эмпатию, наблюдательность и открытость к экспериментированию.

Применение данных методов позволяет интегрировать процессы мыслетворчества непосредственно в учебно-воспитательный процесс, обеспечивая лаконичное сочетание традиционных форм обучения и инновационных практик. Важно помнить, что успех любого метода зависит от готовности самих студентов воспринимать обучение как творческий процесс, наполненный поиском, сомнениями и радостью познания.

Перспективы дальнейшего изучения вопроса лежат в плоскости разработки комплексных моделей подготовки будущих педагогов, учитывающих взаимозависимость мыслетворчества и интеллектуального воспитания. Необходимо апробировать внедрение инновационных форм учебной деятельности, использование современных информационно-коммуникационных технологий, интерактивных методов обучения.

Корреляционный анализ позволяет выявить прямую зависимость уровня интеллектуального развития будущего педагога от степени развитости его творческих способностей. Чем выше степень свободы мысли, проявляемая студентом, тем эффективнее осуществляется процесс усвоения профессиональных компетенций.

Таким образом, проведенное исследование позволило установить тесную связь между мыслетворчеством и интеллектуальным воспитанием будущих педагогов. Для эффективного развития творческого потенциала молодых специалистов необходимо создавать условия, обеспечивающие непрерывное повышение их интеллектуального уровня, расширять пространство интеллектуально-творческой деятельности, внедрять передовые образовательные технологии.

Реализация предложенных методик обеспечит существенное улучшение качества подготовки будущих педагогов, способствует повышению конкурентоспособности отечественной системы высшего педагогического образования и создаст необходимые предпосылки для устойчивого развития российского общества.

Библиографический список

1. Бахтигулова, Л. Б. История педагогики и философия образования. Материалы учебного пособия. Часть 2 / Л. Б. Бахтигулова, М. Г. Сергеева // Профессиональное образование и общество. – 2019. – № 4 (32). – С. 153–250. – EDN BGJZAM.

2. Егорова, О. А. Роль логики в исследовании оснований рационального познания в классической античной философии: философско-методологический аспект / О. А. Егорова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2018. – № 9 (419). – С. 123–131. – DOI 10.24411/1994-2796-2018-10919. – EDN PJYDAX.

3. Малыхина, Г. И. Философия и методология науки / Г. И. Малыхина, В. И. Чуешок, В. И. Миськевич. – Минск : Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, 2017. – 274 с. – EDN YPBLMU.

4. Романенко, И. Б. Образовательные парадигмы в истории философии : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11 / Романенко Инна Борисовна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2003. – 400 с.

5. Гончарова, Е. В. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста : курс лекций для студентов высших педагогических учебных заведений / Е. В. Гончарова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневартовского гос. гуманитарного ун-та, 2008. – 326 с. – EDN QWMUCH.

6. Педагогика как теория, практика и искусство / И. Д. Афонин, Т. И. Бузмакова, И. Ф. Калинина [и др.] // Социально-гуманитарное знание как ресурс формирования гражданского общества в России : коллективная монография / Т. Ю. Кирилина, В. М. Флоря, В. И. Антоненко [и др.] ; ГБОУ ВО «Технологический университет». – Королев : ООО «Научный консультант», 2015. – С. 137–153. – EDN UFOZIR.

7. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Смысл; Эксмо, 2005. – 347 с.

8. Ватутина, Е. Ю. Особенности развития образа я в дошкольном возрасте / Е. Ю. Ватутина, М. Ю. Худаева // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : материалы Семьдесят пятой международной научно-практической конференции, Белгород, 24 марта 2025 года. – Белгород : ООО «ГиК», 2025. – С. 135–142. – EDN JZWGIF.

9. Газман, О. С. Игра как средство дополнительного образования подростков / О. С. Газман // Историко-педагогический журнал. – 2016. – № 2. – С. 80–86.

10. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника : Избр. психол. тр. / Н. А. Менчинская ; ред.-сост. и авт. вступ. ст., с. 7-30, И. С. Якиманская ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 218 с.

11. Хуторская, Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / Л. Н. Хуторская, А. В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2012. – № 2. – С. 12.

УДК 377.5

Формирование профессиональной мобильности обучающихся в среднем профессиональном образовании: проектный подход

А. И. Тимошенко, Н. А. Карелина
Иркутский государственный университет,
г. Иркутск, Российская Федерация

В статье обосновывается эффективность проектного подхода как педагогического средства формирования профессиональной мобильности обучающихся в среднем профессиональном образовании. Представлен опыт реализации проекта «Формирование профессиональной мобильности обучающихся в Иркутском техникуме авиастроения и материалообработки», в рамках которого разработана и внедрена практико-ориентированная образовательная модель. Особое внимание уделено организации производственной практики: ротации обучающихся по участкам, выполнению реальных производственных заказов и публичной защите отчетов о прохождении практики в присутствии работодателей. Полученные результаты свидетельствуют о перспективности системного применения проектного подхода в СПО для обеспечения профессиональной успешности выпускников в меняющихся социально-экономических условиях.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, проектный подход, среднее профессиональное образование, производственная практика, образовательная среда, социальное партнерство.

Project-based approach in developing students' professional mobility in secondary vocational education

A. I. Timoshenko, N. A. Karelina
Irkutsk State University, Irkutsk, Russian Federation

The article substantiates the effectiveness of the project-based approach as a pedagogical means for developing professional mobility among students in secondary vocational education (SVE). The authors present the experience of implementing the project "Developing Students' Professional Mobility at the Irkutsk Aviation and Materials Processing College", within which a practice-oriented educational model was developed and introduced. Particular attention is given to the organization of work placements, including student rotation across different production units, execution of real production orders, and public defense of practice reports in the presence of employer representatives. The obtained results demonstrate the potential of systematically applying the project-based approach in SVE to ensure graduates' professional success amid evolving socio-economic conditions.

Keywords: professional mobility, project-based approach, secondary vocational education, work placement, educational environment, social partnership.

Современный этап развития российской экономики характеризуется ростом передовых производственных технологий, ускоренными темпами цифровой трансформации, глобализацией рынков труда и возрастанием требований к конкурентоспособности профессиональных кадров. В этих условиях профессиональная мобильность обучающихся среднего профессионального образования (далее – СПО) преобразуется из дополнительного качества в системообразующий фактор успешной профессиональной самореализации, что обусловливает необходимость кардинальной модернизации педагогических подходов к ее формированию.

В педагогических исследованиях, профессиональная мобильность, понимаемая как интегративное качество личности, проявляющееся в способности к быстрой адаптации, переквалификации и изменению профессиональной деятельности в ответ на динамичные изменения социально-экономической среды, становится ключевым компонентом профессиональной компетентности выпускника [1]. Как отмечает Е.Ф. Зеер, в условиях нестабильности рынка труда мобильность проявляется в готовности и способности работника к смене выполняемых производственных заданий, к освоению новых специальностей или изменений в них, возникающих под влиянием технических и технологических преобразований, т.е. эффективную адаптацию личности к требованиям профессии [2].

В педагогической науке утвердилось понимание, что формирование профессиональной мобильности требует создания специальной образовательной среды. Современные исследования доказывают эффективность проектного подхода в формировании профессиональной мобильности, поскольку он позволяет интегрировать образовательную, научно-исследовательскую и производственную деятельность обучающихся, обеспечивая их вовлеченность в решение реальных профессиональных задач [3, 4]. Данный подход соответствует компетентностной парадигме образования, закрепленной в федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования (далее – ФГОС СПО), и отвечает требованиям рынка труда к выпускникам образовательных организаций.

С учетом обозначенных тенденций с 2019 по 2024 г. в Государственном автономном профессиональном образовательном учреждении Иркутской области «Иркутский техникум авиастроения и материалообработки» (ГАПОУ ИО ИТАМ) реализован проект «Формирование профессиональной мобильности обучающихся». Основной целью проекта является вовлечение 80 % обучающихся техникума в мероприятия, направленные на формирование профессиональной мобильности.

Для достижения поставленной цели и реализации организационно-педагогических условий формирования профессиональной мобильности в образовательной среде техникума были определены следующие задачи [5]:

– организация расширения образовательной среды техникума для быстрой адаптации к запросам рынка труда;

– внедрение современных технологий педагогического сопровождения и построение индивидуальных образовательных траекторий;

– организация целенаправленного сотрудничества заинтересованных сторон на основе проектного подхода.

Проект реализуется за три взаимосвязанных этапа, каждый из которых имеет свои методологические особенности и контрольные точки.

На подготовительном этапе проводится комплексное исследование текущего состояния образовательной среды, которое включает проведение SWOT-анализа конкурентоспособности техникума, анализ кадровых потребностей регионального рынка труда на основе данных Национального агентства по развитию квалификаций и Министерства труда Иркутской области, панельные дискуссии с представителями предприятий-партнеров для прогнозирования направлений развития профессиональных компетенций. Анализ внутренней среды охватывает: аудит материально-технической базы на соответствие требованиям ФГОС СПО, диагностику уровня сформированности профессиональной мобильности обучающихся, экспертную оценку содержания основных профессиональных образовательных программ (далее – ОПОП). По результатам анализа были внесены системные изменения в ОПОП: расширена вариативная часть учебных планов, введены новые учебные дисциплины («Особые методы обработки авиационных материалов»), созданы условия для построения индивидуальных образовательных маршрутов, в том числе в процессе прохождения производственной практики на предприятии.

На основном этапе реализации проекта были разработаны и реализованы программы дополнительного профессионального образования, способствующие расширению профессиональных возможностей обучающихся, внедрены современные педагогические технологии и формы организации учебного процесса, в том числе научно-исследовательская работа, усовершенствован процесс прохождения обучающимися производственной практики как основы формирования профессиональной мобильности.

Так как центральным педагогическим ресурсом в среднем профессиональном образовании является производственная практика, то ее организации уделяется особое внимание. Практика, реализованная в рамках проек-

та, выходит за рамки традиционного выполнения заданий, создает условия для формирования профессиональной мобильности и включает следующие компоненты:

1. Ротация обучающихся по различным производственным участкам. При такой организации производственной практики, обучающиеся выполняют разнообразные виды работ на разных производственных участках и технологических бюро социального партнера, что позволяет сформировать целостное представление о технологическом процессе производства деталей. Например, обучающиеся по специальности 15.02.08 Технология машиностроения получали возможность ознакомиться с работой программистов станков с числовым программным управлением, контролеров отдела технического контроля, технологов-наладчиков, что расширило их профессиональные возможности и создало предпосылки для последующей переквалификации. Кроме того, выпускники за период производственной практики выполняли задачи на разных уровнях ответственности: от оператора оборудования до участия в планировании производственных заданий.

2. Выполнение реальных производственных заказов под руководством наставников и участие в инженерных решениях реальных производственных задач. Работа с реальными заказами формирует профессиональную ответственность и стрессоустойчивость, учит работать в условиях производственных сроков и требований качества. Обучающиеся приобретают опыт решения нестандартных ситуаций, возникающих в реальном производстве, что является ключевым компонентом профессиональной мобильности. Участие в инженерных решениях способствует формированию способности не просто адаптироваться к изменениям, но и самим становиться участниками изменений в профессиональной среде.

3. Проведение публичной защиты отчетов практики в присутствии представителей работодателей. Публичная защита отчетов о результатах практической подготовки на предприятии в присутствии представителей работодателей представляет собой заключительный этап производственной практики. Данный этап реализует принцип публичной ответственности, а осмысление практического опыта является составляющей для формирования профессиональной мобильности [6]. Наличие представителей работодателей в составе комиссии по защите создало коммуникативную среду, максимально приближенную к реальным условиям профессионального взаимодействия.

Целенаправленное взаимодействие заинтересованных сторон в рамках проекта «Формирование профессиональной мобильности обучающихся»

выстроено на основе системного партнерства между образовательной организацией, социальными и производственными партнерами, педагогами, обучающимися и родителями. Участие представителей работодателей на всех этапах реализации проекта от прогнозирования кадровых потребностей до публичной защиты результатов производственной практики обеспечивает релевантность содержания подготовки запросам реального сектора экономики. Такой формат сотрудничества не только усилил практико-ориентированную составляющую образовательного процесса, но и способствовал формированию у студентов профессиональной идентичности, коммуникативной компетентности и готовности к взаимодействию в профессиональной среде.

На заключительном этапе реализации проекта осуществлялось закрепление достигнутых результатов и создание устойчивой системы формирования профессиональной мобильности. Основными направлениями работы являлась комплексная оценка результатов с использованием количественных и качественных методов, в том числе сравнительный анализ динамики показателей профессиональной мобильности, анкетирование работодателей об уровне удовлетворенности качеством подготовки выпускников, систематизация опыта и разработка рекомендаций для тиражирования, например, представление опыта на конференциях различного уровня и публикация научных статей по результатам проекта.

На основе системного анализа динамики количественных и качественных показателей, а также экспертных оценок со стороны работодателей, подтверждена эффективность применения проектного подхода в образовательной практике СПО. Полученный опыт может быть применен в других образовательных организациях СПО при условии тесной интеграции с региональными социальными партнерами, гибкого проектирования образовательной среды и вовлечения всех заинтересованных сторон в совместную деятельность.

Библиографический список

1. Карелина, Н. А. Подготовка профессионально мобильных кадров для цифровой экономики / Н. А. Карелина // Проблемы педагогики. – 2019. – № 6 (45). – С. 88–89.

2. Психология профессионального развития: методология, теория, практика : коллективная монография / Э. Ф. Зеер [и др.] ; под ред. Э. Ф. Зеера ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2011. – 158 с.

3. Махмутов, М. М. Актуальность проектного подхода и структура проектов / М. М. Махмутов // Инновации и технологии: общество, право, образование : материалы

I Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Сибай, 21 мая 2021 года / отв. редактор Г. Р. Туйсина. – Сибай : Сибайский информационный центр – филиал государственного унитарного предприятия Республики Башкортостан Издательский Дом «Республика Башкортостан», 2021. – С. 24–27.

4. Махмутов, М. М. Технология проектного подхода как основа формирования профессиональной мобильности студентов технических направлений подготовки в вузе / М. М. Махмутов, А. С. Валеев, П. Ю. Романов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-proektnogo-podhoda-kak-osnova-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-studentov-tehnicheskih-napravleniy-podgotovki-v.

5. Карелина, Н. А. Педагогические условия развития профессиональной мобильности как результата влияния интегративной образовательной среды / Н. А. Карелина // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Подготовка кадров для инновационной экономики на основе широкого внедрения передовых технологий : материалы Международной научно-практической конференции, Кемерово, 11 апреля 2018 года. – Кемерово : Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2018. – С. 244–246.

6. Карелина, Н. А. Опыт организации отчетной конференции по итогам производственной практики обучающихся / Н. А. Карелина // Актуальные вопросы науки и образования: теория и практика : материалы Международной научно-практической конференции, Иркутск, 25–26 октября 2024 года. – Иркутск : Иркутский государственный университет, 2024. – С. 125–129.

УДК 37.013:37.091

Модель диагностики ценностно-смысловых дефицитов в иноязычном образовании

М. А. Токмачева
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск, Российская Федерация

В статье рассматривается актуальная проблема ценностно-смысловых дефицитов у студентов в процессе иноязычного образования. Представлена авторская трехуровневая модель дефицитов, включающая когнитивный, аффективный и конативный уровни. С целью диагностики разработан опросник диагностики ценностно-смысловых дефицитов, позволяющий выявлять нарушения на каждом уровне. Теоретической основой исследования являются труды А. Н. Леонтьева, В. Франкла, Е. И. Пассова. Статья представляет научно-методический фундамент для последующей разработки педагогических технологий формирования культурной позиционности и профилактики рисков идентичности в условиях межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: ценностно-смысловые дефициты, иноязычное образование, диагностическая модель, культурная идентичность.

Model for diagnosing value-meaning deficiencies in foreign language education

M. A. Tokmacheva
Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russian Federation

The article addresses the relevant problem of value-semantic deficiencies among students in the process of foreign language education. An original three-level model of deficiencies is presented, encompassing cognitive, affective, and conative levels. A diagnostic questionnaire for identifying value-semantic deficiencies has been developed to detect impairments at each level. The theoretical foundation of the research is based on the works of A. Leontiev, V. Frankl, and Ye. Passov. The article lays the scientific and methodological groundwork for the subsequent development of pedagogical technologies aimed at fostering cultural self-positioning and preventing identity risks in the context of intercultural interaction.

Keywords: value-semantic deficiencies, foreign language education, diagnostic model, cultural identity.

Современное иноязычное образование в России развивается в условиях объективного противоречия: с одной стороны, потребности глобального взаимодействия и академической мобильности требуют готовности к межкультурному диалогу, с другой – на государственном уровне актуализиро-

вана задача сохранения национально-культурного суверенитета и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей, что закреплено в ряде ключевых документов [1]. Успешная межкультурная коммуникация предполагает «как узнавание иных традиций, так и трансляцию родной культуры на пространствах лингвистической ойкумены» [2, с. 100]. Однако данное противоречие порождает психолого-педагогический феномен: у части студентов, изучающих иностранный язык, процесс формального усвоения языковых знаний опережает становление зрелой личностной позиции и ценностных ориентиров. В результате знакомство с иной культурой может приводить не к обогащению собственной идентичности, а к ее размыванию, некритическому принятию чуждых ценностных моделей и формированию устойчивой мотивации к эмиграции, что ослабляет кадровый и духовный потенциал страны.

Несмотря на ряд исследований, посвященных проблемам межкультурной коммуникации и формирования гражданской идентичности в образовательном процессе (С. О. Буранок, 2021; Е. Н. Тазетдинова, 2017; С. Г. Чухин, 2017), ключевой проблемой, вытекающей из данного противоречия, остается отсутствие в арсенале педагогической практики валидного и надежного инструментария, позволяющего диагностировать латентные, часто не осознаваемые самими обучающимися ценностно-смысловые дефициты (ЦСД) в процессе иноязычного образования. Без точной диагностики любые педагогические усилия, направленные на гармонизацию межкультурного взаимодействия и укрепление гражданской позиции, носят несистемный характер и не дают желаемого результата, поскольку не позволяют выявить истинные причины ценностной дезориентации студентов и оказать им адресную педагогическую поддержку.

В связи с этим *целью* настоящей статьи является теоретическое обоснование и методическое описание комплексной диагностической модели, позволяющей выявлять и типизировать ценностно-смысловые дефициты у студентов в процессе иноязычного образования. *Методологическую основу* составили: теоретический анализ для построения концептуальной модели; метод моделирования для разработки диагностического инструмента.

В контексте нашего исследования под *ценностно-смысловыми дефицитами* в иноязычном образовании понимаются устойчивые затруднения в ценностно-смысловой сфере личности студента, которые препятствуют не только эффективному освоению иностранного языка, но и гармоничному самоопределению в межкультурном пространстве. Данные дефициты характеризуются несформированностью *ценностно-смысловой позиционно-*

сти – «способности выстраивать свою жизнь на основе мировоззренческих идеалов, нравственных убеждений, культуросообразных ценностных ориентиров» [3, с. 19] – и затрудняют ведение диалога культур без ущерба для собственной культурной идентичности.

Теоретической основой для понимания природы ЦСД служит классическое положение А. Н. Леонтьева о фундаментальном различии между «значением» как объективно существующим знанием и «смыслом» как его индивидуальной, личностно пережитой ценностью [4, с. 132]. В процессе иноязычного образования этот разрыв приобретает особую остроту: студент может успешно осваивать языковые правила (лексику, грамматику), но при этом не обретать личностных смыслов для вступления в полноценный диалог с иной культурой. Как следствие, возникает феномен, который Е. И. Пассов определял как «дефицит культуры» [5, с. 27] – недостаток глубинного, рефлексируемого понимания не только чужой, но и, что особенно важно, собственной культуры.

С психологической точки зрения данный дефицит может быть интерпретирован через призму идей В. Франкла об «экзистенциальном вакууме» [6, с. 309] – состоянии утраты или нехватки смысла. В ситуации, когда студент не находит значимых для себя оснований для интеграции нового культурного опыта, изучение иностранного языка рискует свестись к утилитарным задачам, а ценностный вакуум может заполняться некритичным принятием чужих культурных моделей.

Для планируемой диагностики ценностно-смысловых дефицитов была разработана уровневая модель (таблица), отражающая психологическую структуру «Я-концепции» (когнитивный, аффективный, конативный уровни) [7, с. 75] и целостный антропологический подход (К. Д. Ушинский, В. В. Зеньковский). Данная модель позволяет не только систематизировать проявления ЦСД, но и определить «мишени» для последующей педагогической коррекции.

Когнитивный уровень дефицита характеризуется нарушением на уровне мышления и анализа. Студент с таким дефицитом испытывает трудности с вербализацией базовых ценностей своей культуры, не может четко сформулировать, чем его собственная картина мира отличается от иной. На практике это проявляется в неспособности ответить на вопросы: «Что я думаю по этому поводу? Чем мои ценности отличаются от других? Почему я так считаю?».

Аффективный уровень связан со сферой эмоционально-ценностных отношений. Дефицит проявляется в неразвитости эмоциональной связи с

символами и традициями родной культуры, а также в неспособности различать инструментальные и ценностные аспекты культуры. Это приводит к чувству растерянности, немотивированному отторжению или, наоборот, к некритичной идеализации чужой культуры.

Уровневая модель ценностно-смысловых дефицитов (ЦСД)

Уровень	Сущность дефицита	Ключевое проявление
1. Когнитивный	Дефицит рефлексивной культурной позиционности	Неспособность к осознанному сопоставлению, критическому осмыслению и артикуляции собственной позиции по отношению к ценностям родной и изучаемой культур
2. Аффективный	Дефицит осознанной культурной избирательности	Неразвитость внутреннего «ценностного фильтра», приводящая к эмоциональной растерянности, внутренним конфликтам и некритичному заимствованию чужих ценностных моделей
3. Конативный	Дефицит культурного самотранслирования	Неспособность адекватно и уверенно презентовать ценности и смыслы родной культуры на иностранном языке, ведущая к уходу от ситуаций межкультурного диалога

Конативный уровень дефицита проявляется в нарушении на уровне действия и коммуникации. Студент, даже обладая положительным отношением к своей культуре, избегает ситуаций, где требуется их презентовать на иностранном языке. Это связано со страхом быть непонятым, незнанием соответствующих языковых средств, а также трудностью четкой трактовки сложных культурных концептов (таких как «соборность», «душевность») даже на родном языке, что в итоге порождает ощущение неуверенности в межкультурном диалоге.

Разработанная уровневая модель ЦСД была реализована в авторском опроснике, где каждый теоретически выделенный уровень нашел свое отражение в блоках диагностических утверждений (всего 15 утверждений по 5 в каждом блоке). Для каждого утверждения используется стандартная 5-балльная шкала Likert, следуя рекомендациям по конструированию опросников [8, с. 5], позволяющая оценить степень согласия респондента. Это обеспечивает количественное измерение выраженности дефицита на каждом уровне и выявление его специфического профиля у каждого студента.

Приведем некоторые *примеры утверждений*, демонстрирующие связь модели и инструмента (утверждения сформулированы как в позитивной, так и в негативной форме для снижения автоматизма ответов):

– когнитивный уровень: «Мне трудно словами описать, в чем уникальность русской культуры и что отличает ее от других»; «Я могу четко назвать несколько конкретных отличий между стремлением к “душевности” в русском общении и ценностью “личных границ” в западноевропейской культуре» и т. д. – данные утверждения направлены на диагностику способности к осмыслению и вербализации культурных ценностей;

– аффективный уровень: «Меня мало трогает, когда поднимают государственный флаг или исполняют гимн России»; «Я испытываю искреннее уважение и симпатию к многодетным семьям, даже если для меня лично такой путь не очевиден» и т. д. – утверждения в этом блоке оценивают эмоциональную связь и внутреннее отношение к символическим и ценностным аспектам родной культуры;

– конативный уровень: «Я бы с удовольствием принял участие в мероприятии, где мне нужно было бы рассказать иностранным студентам о каком-либо русском празднике или традиции»; «Я уверен(а), что смогу подобрать примеры из русской литературы или кино, чтобы проиллюстрировать, что такое “русский характер”» и т. д. – утверждения из этого блока диагностируют готовность и способность к практическому выражению своей культурной идентичности в межкультурном взаимодействии.

Таким образом, опросник служит инструментом, который позволяет применить теоретическую модель для эмпирического измерения, позволяя не только констатировать наличие ценностно-смыслового дефицита, но и определить, на каком уровне личности (мышление, эмоции, действие) он проявляется особенно остро.

Перспективы дальнейших исследований видятся в апробации данного опросника на пилотной выборке, статистической проверке его надежности и валидности, а также в разработке на его основе комплекса педагогических технологий, направленных на компенсацию выявленных дефицитов и формирование целостной, устойчивой культурной позиционности у студенческой молодежи.

Библиографический список

1. Президент РФ (31.12.1999–07.05.2008, 07.05.2012 – до нынешнего времени – Путин В. В.). Указы. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : от 09.11.2022 г. № 809 // Президент России : официальный сайт. – URL: http:// www.kremlin.ru/ acts/bank/48502?erid=LjN8K8S.

2. Токмачева, М. А. К вопросу о современных методах в преподавании иностранных языков / М. А. Токмачева // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации. – 2022. – № 4 (86). – С. 100–105. – EDN VEORRY.

3. Ковалева, Н. Б. Медиаобразовательные перспективы рефлексивно-позиционного развития личности и способностей учащихся / Н. Б. Ковалева // Медиаобразование. – 2017. – № 1. – С. 9–25. – EDN XXJHIT.

4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл: Академия, 2005. – 352 с.

5. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

6. Франкл, В. Человек в поисках смысла. / В. Франкл; вступ. статья Д. А. Леонтьев. – М. : Прогресс, 1990. – 372 с.

7. Джемс, У. Психология / У. Джемс; под ред. Л. А. Петровской. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.

8. Ильясов, Ф. Н. Шкалы и специфика социологического измерения / Ф. Н. Ильясов // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2014. – № 1 (119). – С. 3–16. – EDN RYFKIP.

УДК 372.881.1

Активизация познавательной деятельности студентов на занятиях по иностранному языку посредством использования методик психологической самодиагностики

Е. Г. Трунова
Липецкий государственный педагогический университет
им. П. П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк, Российская Федерация

В статье обозначается объективно существующая необходимость активизации познавательной деятельности обучающихся в условиях современной образовательной среды. Описывается и обосновывается возможность использования отдельных методик психологической самодиагностики на занятиях по иностранному языку в вузе с целью побуждения студентов к более активной познавательной деятельности, проявляющейся в инициативном иноязычном учебном общении.

Ключевые слова: познание, активизация познавательной деятельности, обучение иностранному языку, методики психологической самодиагностики, иноязычное учебное общение.

Encouraging students' learning activities in foreign language classes through the use of psychological self-diagnostics techniques

E. G. Trunova
Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University,
Lipetsk, Russian Federation

The article highlights the objective need to activate students' cognitive activity in the modern educational environment. It describes and substantiate the possibility of using certain methods of psychological self-diagnosis in a university foreign language classes in order to encourage students to engage in more active cognitive activity, which manifests itself in a self-active foreign language class communication.

Keywords: cognition, activation of cognitive activity, foreign language teaching, methods of psychological self-diagnosis, foreign language class communication.

Извечная педагогическая проблема активизации познавательной деятельности обучающихся приобретает особое звучание в современных реалиях. Многие исследователи и педагоги-практики отмечают, что современные студенты являются не столь любознательными и активными в процессах обучения и познания чего-то абсолютно нового, чем раньше, и, как пра-

вило, такая пассивность является огромной проблемой в педагогике [1]. Причин тому несколько. С одной стороны, изменилась сама социокультурная и образовательная среда. Сегодня у студентов есть постоянный и неограниченный доступ к информационным ресурсам и технологиям искусственного интеллекта, что позволяет им формально выполнять необходимый минимум требуемых преподавателями учебных заданий, при этом не будучи зачастую эмоционально и интеллектуально вовлеченными в сам процесс обучения. С другой же стороны, изменились и сами студенты. Они приобрели такие качества как прагматизм, ценностное, а зачастую и сверхценностное отношение к себе, к затраченным (в том числе и на учебу) усилиям и времени. Большинство из них «заточены» на успех во всех основных сферах жизни и не готовы участвовать в любом виде деятельности, не имея для неё достаточной мотивации и не ощущая при этом психологический комфорт. Все это заставляет современных преподавателей пересматривать подходы к обучению, вносить в него элементы, способствующие большей включенности обучающихся в учебный процесс, или, выражаясь терминологически, активизирующие познавательную деятельность обучающихся.

Отметим, что в широком понимании познавательная деятельность не сводится к институциализированному образованию, она рассматривается философами как «творческая деятельность, ориентированная на получение достоверных знаний о мире» [2, с. 795]. Согласно мнению выдающегося педагога-теоретика В. А. Сластёнина, познавательная деятельность представляет собой не что иное как «единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется на каждом жизненном шагу, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений… (производительный, общественно полезный труд, ценностно-ориентационная и художественно-эстетическая деятельность, общение), а также путем действий в учебном процессе (экспериментирование, конструирование, решение исследовательских задач и т. п.» [3, с. 147].

В данной статье термин познавательная деятельность рассматривается в своем узко-педагогическом смысле, а именно как специально организованный процесс познания, представляющее собой сущность учебно-воспитательного процесса. Исследователь В. Г. Божко поясняет, что активизации учебно-познавательной деятельности студентов способствует использование преподавателем такого содержания, форм, методов, приемов и средств обучения, которые направлены на повышение познавательного интереса, активности и творческой самостоятельности студентов в усвоении знаний, формировании навыков и умений, применении их на практике [4].

Поддержание высокого уровня познавательной активности обучающихся в процессе обучению иностранному языку очень сложная психолого-педагогическая задача, так как иностранный язык субъективно воспринимается многими как сложный предмет, на пути овладения которым множество сложностей, в том числе и психологического характера. Заметим, в процессе обучения преподавателю одинаково важно удерживать фокус внимания и интерес обучающихся как на этапе предъявления и объяснения нового материала, так и на этапе его отработки и доведения грамматических, лексических и фонетических навыков до автоматизации. Активное участие в организуемом на занятиях учебном иноязычном общении выступает непременном условием успешной автоматизации речевого навыка, ибо как утверждают специалисты, овладение изучаемым языком возможно лишь в том случае, если каждый обучаемый вовлечен в речевую деятельность на протяжении всего курса обучения этому учебному предмету [6].

Такая вовлеченность потенциально возможна, если наряду с другими педагогическими условиями (благоприятная атмосфера, разнообразные формы работы, и т. п.) студенты, изучающий иностранный язык, имеют дело с содержанием, которое представляет для них личностную значимость, вызывает интерес, соответствует актуальным на настоящий момент культурным тенденциям. Однако, далеко не всегда традиционные разговорные темы, такие как «семья», «погода», «охрана окружающей среды», «здоровье» и др., входящие в программу по иностранному языку, вызывают активный интерес со стороны обучающихся. Мы полагаем, что содержание любого тематического раздела может быть органично дополнено материалами на изучаемом языке, представляющими собой, возможно, в несколько упрощенном виде методики психологической самодиагностики, которые содержательно сопряжены с обсуждаемой в рамках учебного занятия проблематикой. Обращение к материалам такого рода не случайно. Не секрет, что забота о ментальном здоровье и познание своего внутреннего мира стали одним из жизненных приоритетов молодого поколения. Это замечает, как сам автор статьи, работая на протяжения более двадцати лет в вузе, так и социологи, которые констатируют эту культурную тенденцию в своих исследованиях. Приведем лишь некоторые статистические данные. Согласно исследованиям, проведенным совместно Российским обществом «Знание» и ВЦИОМ, относительно потреблении просветительского контента среди лиц от 16 до 35 лет, 69 % респондентов указали, что интересуются психологий. Другое социологическое исследование выявило, что что книги по саморазвитию и популярной психологии занимают второе место среди наиболее популярных среди молодежи жанров [7].

Можно, конечно, по-разному относиться к этому «повальному» увлечению молодежи психологической наукой, а иногда, будем честны, и «псевдопсихологическими изысканиями». Но одновременно нельзя упускать возможность использовать сложившийся устойчивый интерес молодых людей к данной тематике в педагогических целях и направить его на усиление познавательной активности студентов по овладению отдельными учебными предметами, в частности, иностранным языком.

Исходя из имеющегося у автора и его коллег опыта преподавания можно выделить три наиболее приемлемые методики психологической самодиагностики, которые можно успешно реализовать на занятиях по иностранному языку в вузе и затем обсуждать полученные результаты на иностранном языке в учебной группе. Следует оговорить, что психодиагностика не выступает в данном случае самоцелью, это прежде всего вспомогательный инструмент, способствующий активизации интереса к обсуждаемой тематике и служащий дополнительным стимулом к речевой деятельности на иностранном языке.

Начнем с рассмотрения использования психологических тестов, опросников и анкет. Тесты предъявляются студентам на иностранном языке в готовом виде. Они выполняют их, а затем полученные результаты открыто обсуждаются в группе в ходе учебной иноязычной дискуссии. Данные тесты могут быть нацелены на выявление отношения к чему-либо, раскрытие черт характера обучающихся, их склонностей, способностей и иных личностных свойств. Важно, чтобы содержание тестов и публичная интерпретация результатов не нанесли психологического вреда обучающимся (не вызвали тревожности, стресса, насмешек со стороны одногруппников и т. п.), в связи с чем преподавателю нужно тщательно подходить к отбору материала и самому процессу обсуждения результатов тестирования. Важно организовывать общение в доверительной дружелюбной атмосфере, не принуждать к озвучиванию своих результатов студентов, если они того не хотят, участвовать в тестировании вместе с ними, озвучивать и интерпретировать собственные результаты. Также не стоит чрезмерно акцентировать внимание на ошибках в иноязычной речи обучающихся, что может препятствовать вступлению в иноязычное общение более слабым в языке студентам, и в целом разрушить планируемый от этой практики эффект.

Самостоятельное создание студентами опросников и анкет на иностранном языке, а затем работа с ними с привлечением других студентов в качестве респондентов – замечательное упражнение, которое позволяет придать учебному материалу личностную обращенность, а также исполь-

зовать активный вокабуляр по изучаемой теме контекстуально обосновано. Кроме того, оно способствует развитию психологической наблюдательности и умению идентифицировать ту или иную психологическую сущность через ее проявление вовне (поведение, отношение, предпочтения и т. п.). Эти качество очень важно для будущей профессиональной деятельности студентов, планирующих работать в сфере «Человек – Человек». Приведем примеры заданий такого рода. При обсуждении темы «путешествие» можно предложить студентам составить опросник, позволяющий выявить, насколько их одногруппники склонны к риску во время путешествий. Обсуждая тему «внешность», можно дать задание разработать опросник, выявляющий насколько решающим для респондентов, выступает фактор внешности при формировании целостного представления о человеке.

Еще одной эффективной практикой, вызывающей неизменный интерес со стороны студенческой аудитории, а соответственно и инициативную иноязычную речь, выступает рефлексия. Термин «рефлексия» в современном широком понимании трактуется как обращенность познания человека на самого себя, свой внутренний мир, психические качества и состояние, склонность к самоанализу. Отталкиваясь от выделяемыми исследователями видами рефлексии, а именно ситуативной (анализ действий, мыслей, эмоций в конкретной ситуации), ретроспективной, нацеленной на анализ прошлого опыта и социальной – способности смотреть на себе со стороны с ситуации взаимодействия с другими людьми, можно выстроить вопросы, позволяющие обучающим проанализировать свое поведение, эмоции, реакции в той или иной ситуации. Приведем несколько примеров такого рода вопросов, требующий рефлексии, для учебного занятия по теме «дружба». На занятиях они озвучиваются на иностранном языке и служат стимулами для учебного общения.

– Трудно ли тебе поддерживать дружеские отношения с людьми?

– Как ты думаешь, какие твои личностные качества ценят твои друзья?

– Какие эмоции дает тебе дружба?

– Что ты можешь получить в дружбе, чего не можешь получить в других отношениях?

– Ты больше отдаешь или получаешь в дружбе?

– Что объединяет тебя с друзьями?

Эти вопросы отличаются от иных видов учебных заданий, тем что они полностью транспонированы на личность обучающегося. Хорошо известно, что люди в целом, а молодые люди особенно, любят говорить о себе, тем самым ощущая свои значимость и уникальность. Студентам нравится

делиться собственными чувствами, эмоциональным опытом, высказывать свое отношение. Задания такого рода помимо собственно учебной цели, подталкивают их к размышлениям, способствуют инициативному общению, и выстроенные определенным образом, они могут подтолкнуть обучающихся к определенным этическим выводам, имеющим воспитательную ценность.

Наконец, такие психологические методики как ведение трекеров, дневников, чек листов. В зависимости от обсуждаемой тематики, студентам можно предложить поучаствовать в небольшом эксперименте, результаты которого они фиксируют в соответствующей форме. Например, при обсуждении темы «здоровье» поводом для такого эксперимента может стать отказ от сладкого в течении 5-7 дней, или выполнение 10 минутной зарядки каждое утро. Студенты наблюдают за своими ощущениями и эмоциям, ведут записи наблюдений на иностранном языке, фиксируют срывы, ищут причины неудач, или напротив, достижений, описывают конечный результат. Затем, по завершении эксперимента, обсуждают результаты в групповой форме на иностранном языке, делятся практическим и эмоциональным опытом, который они получили, участвуя в нем. Результаты «эксперимента» также могут быть материализованы в виде списка лайфхаков, коллажа, презентации и т. п. Это может помочь студентам осмыслить пережитый опыт, вычленить в нем ценное для других людей, имеющих схожую проблему, зафиксировать в своем сознании ключевые смыслообразующие элементы этого опыта.

Представляется очевидным, в данной статье представлены далеко не все методики психологической самодиагностики, которые потенциально можно использовать на занятиях по иностранному языку в вузе, их список гораздо шире. Но, все они, будучи личностно-ориентируемыми, неизменно вызывают интерес к самопознанию, активно мотивируют на групповое общение, гарантируют эмоциональную и интеллектуальную вовлеченность, что вкупе создает условия для активизация познавательной деятельности студентов на учебном занятии.

Библиографический список

1. Садилова, А. С. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов / А. С. Садилова, Е. Ю. Полковникова // Вопросы педагогики. – 2019. – № 4-2. – С. 180–185.

2. Всемирная энциклопедия. Философия / Гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М. : АСТ ; Мн. :Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.

3. Сластенин, В. А. Педагогика : учебное пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2002. – 576 с.

4. Божко, В. Г. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов на основе группового взаимодействия / В. Г. Божко // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4. – С. 41–44.

5. Тавасиева, Б. А. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов с использованием проблемных заданий в процессе обучения иностранному языку / Б. А. Тавасиева // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2019. – № 4. – С. 122–129.

6. Лукина, А. А. Терапевтический поворот на пути российской молодежи: факторы обращения за психотерапевтической помощью / А. А. Лукина, А. И. Бочкор // Социологические исследования. – 2025. – № 3. – С. 90–104.

УДК 372.811.1

Моделирование сочинения на профессиональную тему: психолого-педагогический аспект

А. В. Уланов
Омский авиационный колледж им. Н. Е. Жуковского,
г. Омск, Российская Федерация

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты моделирования сочинения на профессиональную тему на уроке русского языка в профессиональной образовательной организации. Моделирование сочинения на профессиональную тему выявляет психолого-педагогический аспект труда: учащиеся акцентируют внимание на личностных качествах человека труда, психологических особенностях специалиста, достигшего уровня профессионального мастерства.

Ключевые слова: моделирование сочинения, коммуникативные навыки, психолого-педагогические аспекты труда, письменное высказывание.

Modeling an essay on a professional topic: psychological and pedagogical aspect

A. V. Ulanov
N. E. Zhukovsky Omsk Aviation College,
Omsk, Russian Federation

The article discusses the psychological and pedagogical aspects of modeling behavior on a professional topic in a Russian language lesson in a professional educational organization. Modeling an essay on a professional topic reveals the psychological and pedagogical aspect of work: students focus on the personal qualities of a person of work, the psychological characteristics of a specialist who has reached the level of professional skill.

Keywords: composition modeling, communication skills, psychological and pedagogical aspects of work, written statement.

Моделирование сочинения на уроке русского языка в профессиональной образовательной организации предполагает проведение работы по составлению письменного высказывания, что требует сосредоточенной работы как обучающего, так и обучаемого. Этапы этой работы предполагают формирование замысла сочинения, работу с тематикой и проблематикой, составление плана будущего сочинения, подбор иллюстративного материала, аргументов, работу над вступлением и заключением. Моделирование сочинения – это прежде всего творческий процесс, который выявляет уро-

вень владения коммуникативными и речемыслительными навыками. Именно сочинение дает понять, насколько развиты эти навыки у обучающихся. В одной из наших предыдущих статей мы рассматривали воспитательную функцию сочинения-рассуждения [1]. Тема труда также содержится в сочинениях сибирских писателей, литература которых является духовно-нравственным ориентиром для изучающих словесность [2].

Традиционно на уроках русского языка и литературы используются сочинения-рассуждения на различные, в том числе морально-этические, темы. В настоящее время довольно актуальна подготовка сочинения на профессиональную тему в связи с внедрением в учебную программу профессионально ориентированного содержания. Насколько сложно готовить это сочинение? Какие элементы отличают его от традиционных сочинений? Постараемся ответить на эти вопросы в нашей работе.

Сочинение на профессиональную тему предполагает хотя бы элементарное владение тематикой труда и профессиональной деятельности, понимания той сферы деятельности, в которой будет трудиться будущий специалист. Если это понимание существует, то и закономерно логически правильное построение мысли в словесной форме в будущем сочинении. Пишущему такое сочинение важно не только представлять, что именно требуется от него в рамках будущей профессии, но и осознавать важность труда в целом, важность деятельности во благо общества.

Тематический спектр подобных сочинений весьма велик, он может включать следующие вопросы: «Какова роль труда в жизни общества?», «Какова роль труда в жизни отдельного человека?», «Что такое профессиональное мастерство?», «Все ли представители профессий могут достичь профессионального мастерства?», «Какими качествами должен обладать человек, стремящийся к профессиональному мастерству?» и т. д. и т. п.

Несомненно, труд формирует личность человека, влияет на формирование его психологических особенностей. Труд воспитывает, труд «делает» человека человеком. Точка зрения пишущего на проблему труда может быть воплощена в сочинении. Создавая сочинение, его авторы выражают свои взгляды на психолого-педагогический аспект труда, его способность формировать личность человека. Среди наиболее важных качеств, присваеваемых человеку трудом, можно назвать: упорство, целеустремленность, ответственность, порядочность, уважение к коллегам и др. Сочинение актуализирует в сознании пишущего эти вопросы, направляет его. Именно в сочинении можно таким образом сфокусировать мысль, чтобы обучающийся задумался, почему воспитательная функция труда так важна, почему труд необходим каждому человеку.

Рассуждая, студенты используют аргументы из жизненного опыта, который, конечно, у каждого из них различен. У кого-то к мысли о профессиональном мастерстве может направить пример своего деда или отца, ставшего профессионалом своего дела. Кто-то наблюдает над отдельными профессиями. Моделируя сочинение, пишущий наблюдает за миром профессий и миром труда в целом, что помогает студенту сориентироваться в этом мире и расставить собственные приоритеты.

Тема труда безгранична, она многократно находила отражение в культуре и литературе. Сочинение как творческий труд содержит точку зрения автора на мир профессий и на отдельную профессию, которую, возможно, получает пишущий.

При составлении сочинения важно обратить внимание на планирование работы. План такого сочинения должен включать, конечно, вступление, заключение, основную часть (состоящую из жизненного и литературного аргументов).

Предметное поле подобных сочинений представляют: профессиональное мастерство, профессиональное призвание, роль труда в жизни человека и общества. Студенты по-своему оценивают понятие «профессионализм».

Профессионализм и «профессиональное мастерство» обучающиеся оценивают, используя психологические и социальные понятия: человечность, верность профессии, способность развиваться, верность делу.

Спектр используемых в сочинениях о труде определений этого понятия весьма велик. Труд – это и вид деятельности («не просто деятельность, а школа жизни», «не просто способ добывания средств к существованию, а мощный инструмент, который закаляет характер, развивает дисциплину, целеустремленность, развивает в человеку его силу и талант», «деятельность, направленная на создание материальных и духовных ценностей»), и процесс становления личности («инструмент формирования личности», «средство раскрытия потенциала человека», «инструмент духовного роста и самопознания», «один из факторов становления личности человека», «ключевая движущая сила, наполняющая жизнь смыслом и активно участвующая в создании зрелой, гармоничной личности»).

Функции труда, по мнению авторов сочинений о труде, весьма разнообразны:

1) развивающая («делает человека сильной и яркой личностью», «позволяет добиваться целей и создавать новые технологии», «учит ответственности, целеустремленности и умению преодолевать трудности, формируя стойкий характер», «трудясь, человек раскрывает свой потенциал,

характер, обретает уверенность в себе, осознает собственные возможности и учится преодолевать трудности», «формирует стержень личности, учит и показывает, что даже в самых сложных обстоятельствах человек сможет оставаться сильным и достойным», «играет ключевую роль в личностном развитии», «развивает важные качества, необходимые человеку в жизни», «раскрывает внутренний потенциал человека», «влияет на личностное развитие и самосовершенствование», «труд тесно связан с формированием личности человека», «труд может закалить характер, научить преодолевать трудности и ценить то, что есть», «формирует личность: раскрывает способности, развивает волю учит взаимодействию с детьми, дает уверенность и помогает выработать систему ценностей»);

2) социальная («формирует ответственного, надежного и уважаемого человека», «помогает найти свое призвание и место в жизни», «помогает раскрыть способности и реализовать себя в обществе»);

3) экономическая («формирует фундамент успешной и счастливой жизни»).

Настоящего профессионала обучающиеся называют не просто специалистом, а «человеком с душой». Студенты подчеркивают психологический аспект профессионализма и профессионального мастерства, которое предполагает наличие преданности, верности профессии. Быть профессионалом значит не останавливаться на достигнутом.

Моделирование сочинения позволяет акцентировать внимание на психолого-педагогическом аспекте профессионального мастерства. Рассуждая о профессиональном мастерстве, обучающиеся выявляют качества личности, которые способствуют его формированию (упорство, целеустремленность, стойкость, неуклонность, твердость, непоколебимость).

Приведем цитаты из сочинений на тему «Профессиональное мастерство»:

1.Профессиональное мастерство – высшая степень овладения профессией:

1.1. Профессиональное мастерство – это не просто умение выполнять свою работу, а высшая степень совершенства, достигаемая через глубокие знания, опыт и, что самое важное, личную увлеченность делом;

1.2. Профессиональное мастерство – это вершина, к которой стремится каждый, кто посвятил себя определенному делу;

1.3. Профессиональное мастерство – это высший уровень владения профессией, который достигается не только безупречными навыками, но и особым, творческим отношением к делу;

1.4. Профессиональное мастерство – это глубокие знания и понимание своего дела, это высшая степень ума и опыта.

2. Профессиональное мастерство – это творческий подход к труду:

2.1. Профессиональное мастерство – это когда профессия становится служением, а специалист превращается в настоящего творца.

3. Профессиональное мастерство – это глубокое владение навыками:

3.1. Профессиональное мастерство состоит в важности проделанной работы, ее сложности и узконаправленности, работы, с которой справятся единицы;

3.2. Мастерство – это сплав опыта, таланта и неустанного труда;

3.3. Профессиональное мастерство заключается в непрерывном развитии, ответственности и преданности своему делу;

3.4. Профессиональное мастерство – виртуозное владение навыками;

3.5. Профессиональное мастерство – это глубокое понимание своего дела, способность решать сложные задачи и постоянно совершенствоваться.

Как замечено в одном из сочинений, «таким образом, истинное мастерство рождается там, где профессионализм сочетается с самоотдачей, творчеством и человечностью». Приведем еще одно из высказываний о профессиональном мастерстве: «И в литературе, и в жизни профессиональное мастерство выходит далеко за рамки технического исполнения. Оно состоит в творческом начале, глубокой ответственности, любви к своему делу и способности видеть в работе не просто обязанности, а призвание и служение».

Моделирование сочинения на профессиональную тему на уроке русского языка выявляет психолого-педагогический аспект труда: учащиеся акцентируют внимание на личностных качествах человека труда, психологических особенностях специалиста, достигшего уровня профессионального мастерства. Сочинение способно раскрыть и другие психологические особенности труда человека: эмоциональную вовлеченность, самоорганизацию, волевые качества, коммуникативные навыки, склонность к самоанализу. Таким образом, письменное высказывание на профессиональную тему выполняет воспитательную функцию в формировании личности будущего специалиста.

Библиографический список

1. Уланов, А. В. Воспитательная роль сочинения-рассуждения на уроках литературы в среднем профессиональном образовании / А. В. Уланов, М. К. Алданазарова, М. А. Сматова // Нравственность, гражданственность, патриотизм – основа современного образования : сборник статей. – Омск : Омская гуманитарная академия, 2025. – С. 107–112.

2. Уланов, А. В. Язык прозы сибирских писателей как средство формирования духовно-нравственных ориентиров / А. В. Уланов // Нравственность, гражданственность, патриотизм – основа современного образования : сборник статей / под ред. Е. В. Лопановой. Часть 1. – Омск : Омская гуманитарная академия, 2023. – С. 33–40.

УДК 378.14

Самооценка коммуникативных навыков и ее связь с личностными особенностями у студентов-стоматологов

Т. Н. Ульяновская, Е. Ю. Васильева
Северный государственный медицинский университет Министерства здравоохранения РФ, г. Архангельск, Российская Федерация

Исследование посвящено изучению самооценки коммуникативных навыков у студентов-стоматологов и их связи с личностными особенностями. Выявлена склонность респондентов высоко оценивать свои навыки общения в области медицинской консультации. Определены взаимосвязи между уровнем самооценивания коммуникативных навыков студента с его индивидуальными особенностями: общей самооценкой личности и локусом контроля. Результаты могут быть использованы для совершенствования образовательных программ и личностно ориентированного подхода подготовки специалистов, способных к эффективной межличностной коммуникации с пациентами.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, самооценка, локус контроля, медицинская коммуникация, студенты-стоматологи, обучение.

Self-assessment of communication skills and its relationship to personality traits in dental students

T. N. Ulyanovskaya, E. Yu. Vasilyeva
Northern State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation, Arkhangelsk, Russian Federation

The study is devoted to the study of self-assessment of communication skills in dental students and their relationship with personality traits. The tendency of respondents to highly assess their communication skills in the field of medical consultation was revealed. The relationships between the level of self-assessment of a student's communication skills and their individual characteristics, such as general self-esteem and locus of control, were determined. The results can be used to improve educational programs and provide a personalized approach to training specialists who are capable of effective interpersonal communication with patients.

Keywords: communication skills, self-assessment, locus control, medical communication, dental students, training.

В современных условиях особое внимание в здравоохранении уделяются развитию коммуникативных навыков (КН) медицинского работника [1]. Эффективное межличностное взаимодействие является важнейшим компонентом профессиональной деятельности врача, поскольку качество

коммуникации с пациентами напрямую влияет на результат лечения, уровень доверия, удовлетворенности [2]. В настоящее время перед специалистами стоит задача по формирования КН врача на этапе его обучения в вузе. Анализ литературы свидетельствует, что наравне с поиском методов, форм и способов обучения КН, ученые уделяют внимание исследованиям, связанными с их оценкой, а также психологическими факторами, влияющими позитивно и негативно на их развитие. Одним из таких является самооценка коммуникативных навыков (СО КН), которая рассматривается как элемент подготовки, и как часть профессионального становления будущего врача. [3]. СО КН помогает студентам стать более уверенными, компетентными и эффективными специалистами, способными устанавливать прочные профессиональные и межличностные связи, что важно для успешной карьеры в медицине [4]. Исследования показывают, что у обучающихся наблюдаются существенные различия в уровне и адекватности самооценки своих коммуникативных умений. Типичным среди студентов являются ситуации неадекватно завышенной самооценки КН; объективное же оценивания себя в ситуациях профессионального общения способствует формированию у будущих врачей критического мышления и готовности к профессиональному развитию, что снижает риски ошибок в клинической практике. Доказано, что такой диапазон оценивания навыков коммуникации зависит от многих факторов, в частности, индивидуальных особенностей студента, его эмоционально-волевой сферы, особенностями самопознания, рефлексии, специфики выстраивать взаимоотношения в социальном мире и т. д. [5].

Таким образом, изучение СО КН будущих врачей является актуальной задачей, направленной на повышение качества их подготовки и медицинской помощи. Однако системные исследования, посвященные выявлению роли личностных особенностей на формирование коммуникативных компетенций у будущего врача, малочисленны, что и определило цель исследования: изучить уровень СО КН и ее связь с общей самооценкой личности и локусом контроля у студентов –медиков.

В исследовании приняли участие студенты 1–5 курсов Северного государственного медицинского университета, обучающиеся по направлению «Стоматология», в количестве 383 человек, средний возраст 21±2,3 года.

Студентам предлагалось оценить 73 КН, необходимых для проведения медицинской консультации на различных ее этапах: начало (9), сбор информации (11), структурирование (4), выстраивание отношений (10), объяснение и планирование (35), завершение (4) [6], используя шкалу Лайкерта

(баллы), где 1 – плохо, 2 – удовлетворительно, 3 – хорошо, 4 – очень хорошо и 5 – отлично. Ответы респондентов разделили на три уровня самооценивания КН: I – неудовлетворительный – менее 2 б, II – удовлетворительный – 2; хороший – 3 и выше. Для изучения личностных особенностей использовали методики: локус контроля Э. Ф. Зеера, самооценку С. В. Ковалёва.

Для анализа качественных данных применяли частотное распределение и χ^2Пирсона; корреляционные взаимосвязи рассчитывали с помощью критерия Спирмена (r_s); уровень значимости принимали при $p < 0,05$.

Исследование СО КН выявило, что более половины респондентов оценивают свои навыки проведения медицинской консультации как хорошие (табл. 1). Максимально он распределен у студентов 1-2 курсов, минимально у 3-4. Удовлетворительный балл выставили более 30 % студентов, максимальная частота его выявлена у обучающихся младшего и выпускного курса, а минимальная у 3. Менее 15 % опрашиваемых оценили свои КН как плохие, лидерами данной оценки является 3 и 4 курс. Возможно, это связано с тем, что студенты 3-4 курса оценивают свои навыки общения исходя из реального опыта взаимодействия с пациентами, а также столкновения с трудностями в ходе медицинской коммуникации, например, при прохождении производственной практики или профессиональной деятельности в роли среднего медицинского персонала. Большинство студентов младших курсов не имеют данного опыта. Вместе с тем, значимой взаимосвязи уровня самооценивания КН и курсом обучения не выявлено.

Таблица 1 – Распределение самооценки коммуникативных навыков у студентов-стоматологов

Курс	Уровень самооценивания коммуникативных навыков						Итого
	I плохой		II удовлетворительный		III хороший		
	n	(%)	n	(%)	n	(%)	
1	7	13,7	17	14,3	44	20,7	68
2	9	17,6	32	26,9	63	29,6	104
3	16	31,4	22	18,5	32	15,0	70
4	11	21,6	19	16,0	33	15,5	63
5	8	15,7	29	24,4	41	19,2	78
Итого	51	13,3	119	31,1	213	55,6	383
χ^2Пирсона – 13; p-0,111; степеней свободы – 8							

Исследование самооценки как личностной черты показало, что более половины респондентов имеют низкий ее уровень, около 30 % – средний, 5% – высокий; значимых различий между курсами обучения не выявлено,

сохраняется общая тенденция сниженной самооценки по всей выборке (табл. 2). Анализ полученных данных показал взаимосвязь личностной самооценки и СО КН (r_s = -0,97), чем ниже студент оценивает себя, свои возможности, место среди других людей, тем ниже отмечает уровень навыков общения. Причина такой взаимосвязи может заключаться в том, что студенты с низкой личностной самооценкой зачастую испытывают недостаток уверенности в себе, что негативно влияет на их восприятие собственных коммуникативных способностей в ходе проведения медицинской консультации. Они могут испытывать трудности в межличностном взаимодействии, что в ситуациях общения с пациентами может проявиться в страхе сделать ошибку, обосновать диагноз и рекомендации.

Таблица 2 – Самооценка и локус контроля у студентов –стоматологов

Параметры		Курс					Итого
Самооценка		1	2	3	4	5	
Высокая	n	5	3	3	2	4	17
	%	7,6	3,0	4,6	3,4	5,2	4,6
Средняя	n	22	32	17	11	26	108
	%	33,3	32,0	26,2	19,0	33,8	29,5
Низкая	n	39	65	45	45	47	241
	%	59,1	65,0	69,2	77,6	61,0	65,8
χ^2Пирсона – 7,541; p-0,480; степеней свободы – 8							
Локус контроль							
Интернальный	n	60	98	66	59	74	357
	%	16,8	27,5	18,5	16,5	20,7	93,2
Экстернальный	n	8	6	4	4	4	26
	%	11,8	5,8	5,7	6,3	5,1	6,8
χ^2Пирсона – 9,13; p-0,054; степеней свободы – 4							

Изучение локуса контроля показало, что превалирующее большинство респондентов имеют интернальную направленность личности, проявляющаяся большей склонностью брать на себя ответственность за свое поведение, успехи и неудачи (табл. 2). Можно предположить, что в профессиональной деятельности, с одной стороны, они проявляют инициативу в общении с пациентом, а с другой из-за большей уверенности в своих коммуникативных способностях, может снижаться готовность к их совершенствованию в области медицинской коммуникации. Изучение взаимосвязи локуса контроля и СО КН показала значимую корреляцию с интернальным типом (r_s = 0,126) личности: чем ярче он проявляется, тем выше оценивают свои навыки общения с пациентами респонденты.

Данные исследования показывают, что вне зависимости от курса обучения будущие стоматологи высоко оценивают свои навыки проведения медицинской консультации. Выявлена взаимосвязь личностной самооценки, интернального локуса контроля с уровнем СО КН. Полученные результаты могут быть полезны при разработке программ формирования и развития коммуникативных навыков среди студентов медицинского вуза.

Библиографический список

1. Помыткина, Т. Ю. Влияние социального и профессионального опыта врача на самооценку коммуникативных навыков / Т. Ю. Помыткина, О. А. Жученко // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2024. – № 4. – С. 16–25.

2. Помыткина, Т. Ю. Навыки профессионального общения медицинского персонала как фактор удовлетворенности пациентов медицинской помощью / Т. Ю. Помыткина, М. М. Главатских // Виртуальные технологии в медицине. – 2023. – № 3 (37). – С. 184–185.

3. Прозорова, М. Н. Методологические подходы к исследованию формирования профессиональной самооценки студентов / М. Н. Прозорова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – С. 12.

4. Васильева, Е. Ю. Коммуникативные навыки: самооценка и рефлексия выпускников медицинского вуза / Е. Ю. Васильева, М. И. Томилова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14, № 4. – С. 149–155.

5. Коньшина, Ю. Е. Роль самооценки обучающихся медицинского вуза в профессиональной социализации будущего врача / Ю. Е. Коньшина, А. Ф. Амиров, Ю. В. Ивановский // Современное педагогическое образование. – 2025. – № 4. – С. 208–213.

6. Васильева, Е. Ю. Коммуникативные навыки в стоматологической практике : учебное пособие / Е. Ю. Васильева, Л. Н. Кузьмина, Г. Ф. Оводова. – М. : КноРус, 2021. – 170 с.

УДК 316.612

Влияние адаптивности и социокультурных установок на построение жизненной перспективы студентов первого курса в условиях смешанного обучения

К. А. Ухова
Херсонский государственный педагогический университет,
г. Херсон, Российская Федерация

В статье рассматриваются психологические и социокультурные факторы, которые влияют на формирование жизненной перспективы студентов первого курса, обучающихся в условиях смешанного формата. Проведено эмпирическое исследование, посвященное анализу взаимосвязей между адаптивностью, учебной мотивацией, когнитивными искажениями, социокультурными установками и параметрами жизненного проектирования. В исследовании приняли участие 223 первокурсника Херсонского государственного педагогического университета. Результаты показывают, что высокий уровень адаптивности, развитая учебная и профессиональная мотивация, а также устойчивые культурные и гражданские ценности связаны с более структурированной и позитивной жизненной перспективой студентов. Полученные данные были использованы при разработке и реализации тренинговой онлайн-программы психологической адаптации первокурсников в условиях смешанного обучения.

Ключевые слова: жизненная перспектива, смешанное обучение, адаптивность, социокультурные установки, психологическая поддержка.

The influence of adaptability and sociocultural attitudes on the formation of first-year students life perspective in the conditions of blended learning

K. A. Ukhova
Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russian Federation

The article examines psychological and sociocultural factors influencing the formation of the perspective of first-year university student studying in a blended learning environment. The empirical study focuses on the analysis of relationships between adaptability, academic motivation, cognitive distortions, sociocultural attitudes and the parameters of life planning. The research involved 223 first-year students of Kherson State Pedagogical University. The results demonstrate that a high level of adaptability, developed academic and professional motivation, as well as stable cultural and civic values, are associated with a more structured and positive life perspective of students. The obtained results were used in the development and implementation of an online psychological adaptation training program for first-year students in the context of blended learning.

Keywords: life perspective, blended learning, adaptability, sociocultural attitudes, psychological support.

Для обеспечения непрерывного образовательного процесса в новых регионах в условиях нестабильной обстановки смешанное обучение стало не просто альтернативой, а в некоторых случаях необходимостью. Оно позволяет сохранить доступность высшего образования при ограничениях, связанных с геополитической напряженностью. Студенты первого курса, находящиеся на пороге профессионального и личностного самоопределения, испытывают сложности, связанные не только с освоением новых учебных дисциплин и адаптацией в новой учебной среде, но и с переосмыслением жизненных целей и перспектив в условиях неопределенности.

Жизненная перспектива представляет собой не просто набор целей на будущее, а целостную осмысленную картину собственного жизненного пути, включающую ценности, мотивы, стратегии и ожидания. От того насколько устойчивой и структурированной окажется эта перспектива, зависит не только успешность учебной деятельности, но и способность к социальной и профессиональной реализации.

В отечественной психологии К. К. Платонов определяет «жизненную перспективу» как «образ желанной и осознаваемой как возможной своей будущей жизни при условии достижения определённых целей» [1]. К. А. Абульханова-Славская выделяет жизненную перспективу как одну из трех ключевых форм перспективы личности, наряду с психологической и личностной [2]. Жизненная перспектива, по ее мнению, формируется на пересечении внутреннего потенциала человека и объективных условий среды, и воспринимается как совокупность внешних обстоятельств и социальных условий. И. А. Ральникова рассматривает жизненную перспективу как многомерный образ будущего, который включает ценностно-смысловое, эмоционально-оценочное, когнитивное и организационно-деятельностное измерения [3]. Именно эта многомерность особенно важна в условиях смешанного обучения, потому что каждый из этих компонентов может развиваться неравномерно.

Одним из главных психологических инструментов для создания жизненной перспективы служит эмоционально-деятельностная адаптивность. Это способность человека нормально работать и функционировать в изменяющихся условиях жизни и учёбы, сохраняя устойчивость к стрессу, эмоциональную стабильность и эффективность в решении задач. Высокая адаптивность позволяет обучающимся гибко перестраивать стратегии по-

ведения, сохраняя целеполагание. Низкая адаптивность, наоборот, ведёт к пассивности, прокрастинации, неопределенности в жизненных планах и ослаблению внутренней мотивации.

Устойчивость к неопределённости также играет важную роль в формировании жизненной перспективы, а именно, способность сохранять спокойствие, ясность мышления и конструктивное поведение в ситуациях, где отсутствует четкий алгоритм действий или прогнозируемый результат. В условиях смешанного обучения границы между очными и онлайн-уроками стираются, и именно устойчивость к неопределенности становится одним из ключевых факторов психологического благополучия. Она позволяет студенту воспринимать неопределённость не как угрозу, а как возможность для поиска и творческого решения задач. Как правило, устойчивость к неопределённости тесно связана с уровнем адаптивности и выступает как ее когнитивно-эмоциональная основа.

Для проверки этих положений было проведено эмпирическое исследование на выборке из 223 студентов первого курса Херсонского государственного педагогического университета. В качестве методик использовались: «оценка эмоционально-деятельностной адаптивности» [4] (Н. П. Фетискин, В. В. Козлова и Г. М. Мануйлов) – для определения уровня способности человека успешно адаптироваться в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Она помогает выявить устойчивость к стрессам, эмоциональную стабильность и эффективность выполнения задач в условиях изменений; «Изучение мотивации обучения в вузе» [5] (Т. И. Ильина) – используется для выявления ведущих мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов; «Когнитивные искажения в ходе интернет-обще-ния» [6] (И. С. Лучинкина) – для выявления доминирующих когнитивных искажений (по модели Аарона Бека), проявляющихся в онлайн-коммуникации; «Шкала толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова) – для выявления уровня толерантности личности к проявлениям инаковости, позволяет оценить готовность к восприятию и принятию культурных, социальных и этнических различий; «Шкала этнонациональных установок» (О. Е. Хухлаев, И. М. Кузнецов и Н. В. Ткаченко); Методика диагностики склонности к рискованному поведению, модификация (А. Г. Шмелев) – позволяет выявлять студентов, склонных к рискованному поведению, что, в свою очередь, может быть связано с другими формами отклоняющегося поведения.

Результаты показали, что уровень эмоционально-деятельностной адаптивности находится на среднем уровне у 122 студентов (53,8 %), это

означает, что большинство первокурсников способны адаптироваться к новым образовательным условиям. Демонстрируют высокий уровень адаптивности 42 студента (18,8 %), эти студенты способны четко формулировать цели на 3 и более лет вперед. Однако четверть студентов обладают низким и очень низким уровнем – 61 студент (27,3 %), они испытывают выраженные трудности, что снижает осознанность их жизненных целей и устойчивость будущих планов и перспектив.

В ходе исследования мотивации обучения были получены следующие средние показатели по основным шкалам мотивации: «приобретение знаний» – $\mu = 8,9$ балла (70,6 % от максимума), что свидетельствует об осознанном выборе профессии и достаточной зрелой ценностной ориентации студентов, которая позитивно влияет на формирование жизненной перспективы. Шкала «овладение профессией» – $\mu = 6,3$ балла (63,0 %). Мотив «получение диплома» оказался наименее выраженным – $\mu = 5,8$ балла (58,0 %), для них характерна ориентация на формальные результаты, зависимость от внешних стимулов и меньшая устойчивость к учебным трудностям.

Особое внимание в исследовании уделено когнитивным искажениям в онлайн-коммуникации. Наиболее выраженными оказались катастрофизация ($\mu = 7,1$ балла), дихотомическое мышление ($\mu = 6,3$ балла), долженствование ($\mu = 6,2$ балла) и эмоциональное обоснование ($\mu = 6,0$ балла).

Эти искажения ослабляют способность к объективной оценке ситуации, усиливают тревожность и мешают конструктивному взаимодействию в цифровой среде. Они отражают эмоциональную неустойчивость в онлайн-среде, что может снижать уверенность в себе и может искажать формирование жизненной перспективы.

Важным компонентом социокультурного контекста выступает способность принимать инаковость и выстраивать конструктивное взаимодействие в условиях культурного и социального разнообразия. По шкале толерантности Г. У. Солдатовой и др. выявлено, что лишь 4 студента (1,8 %) имеют низкий общий уровень толерантности, что позволяет говорить в целом о благоприятном социокультурном климате. При этом 76,5% демонстрируют средний уровень этнической толерантности, 88,2 % – средний уровень социальной толерантности, 71,9 % – средний уровень толерантности как черты личности. Полученные данные свидетельствуют о том, что толерантность – в ее общем, этническом, социальном и личностном измерениях – оказывает значимое влияние на жизненную перспективу студентов: высокий и средний уровни способствуют её расширению и конструктивности, тогда как низкие уровни создают риски ограничения социальных

связей, сужения горизонта будущего и снижения успешности адаптации. Однако этот потенциал требует просветительской и развивающей поддержки, особенно в условиях смешанного обучения, где снижена плотность «живого» межкультурного взаимодействия.

В исследовании склонности к рискованному поведению выяснилось, что ни один из студентов не демонстрирует высокого уровня склонности к риску. При этом у 97 участников (43,5 %) этот показатель оказался низким, а у 126 (56,5 %) – средним. Это говорит о том, что большинство студентов предпочитают стабильность, проявляют осторожность и обладают достаточно высоким уровнем самоконтроля. Поэтому для студентов с низкой склонностью к риску особенно важно создавать условия, в которых можно безопасно развивать инициативность, гибкость мышления и готовность к конструктивному эксперименту, что способствует успешному усвоению смешанного формата обучение и построению жизненной перспективы.

Особое значение для анализа жизненной перспективы имеют данные об этнонациональных установках, отражающих характер отношения студентов к вопросам этничности, патриотизма и межкультурного взаимодействия. Результаты показывают преобладание низкого уровня националистических установок (64,1 %), что свидетельствует о спокойном, неэксклюзивистском отношении к представителям других этносов. Патриотические установки имеют несколько иную структуру: большинство студентов (70,6 %) демонстрируют умеренно позитивное отношение к своей стране, при этом высокий уровень патриотизма наблюдается у 20,3 % респондентов. Это позволяет предположить, что гражданская идентичность для значительной части студентов является значимым компонентом жизненной перспективы, влияющим на будущие профессиональные и социальные планы.

Нейтральные и негативистские этнонациональные установки распределены преимущественно на среднем уровне (57,5 % и 60,1 % соответственно), что отражает умеренную эмоциональную реактивность в вопросах этничности. Наличие небольшой группы студентов с высоким уровнем негативистских установок (12,4 %) свидетельствует о потенциальных рисках в межкультурной коммуникации, что важно учитывать при работе с учебными группами.

В целом полученные данные показывают, что жизненная перспектива студентов первого курса формируется на пересечении их личностных особенностей адаптивности, уровня толерантности и структуры социокультурных установок.

Умеренные и относительно стабильные установки большинства студентов создают благоприятные условия для успешной адаптации и построения реалистичных жизненных планов. Однако наличие групп с выраженной интолерантностью, сниженной гибкостью мышления или повышенной настороженностью может требовать целенаправленной психологической поддержки, особенно в условиях смешанного обучения, где повышена роль самостоятельности, межличностного взаимодействия и готовности к неопределенности.

На основе результатов исследования была разработана и внедрена онлайн-тренинговая программа и проведены групповые онлайн психологические консультации по адаптации первокурсников в условиях смешанного обучения. Программа включала модули по развитию эмоционально-деятельностной адаптивности, снижению когнитивных искажений в ходе интернет-общения, формированию устойчивости к неопределенности и укреплению ценностной идентичности.

Комплексное воздействие на психологические и социокультурные установки способствует повышению эмоциональной устойчивости студентов первого курса в условиях смешанного обучения, улучшению качества межличностного онлайн взаимодействия и расширению жизненной перспективы.

Таким образом, результаты исследования подчеркивают значимость сочетания адаптивности, толерантности и учебной мотивацией как одних из условий успешной социализации и профессионального становления первокурсников. Именно образовательная среда, которая ориентирована на усиление межкультурного взаимодействия и внедрение программ психологического сопровождения, создает благоприятные условия для конструктивного построения жизненной перспективы студентов в условиях смешанного обучения.

Библиографический список

1. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1982. – 309 с.

2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.

3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 512 с.

4. Лучинкина, И. С. Психологические особенности коммуникативного поведения личности в интернет-пространстве : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Лучинкина Ирина Сергеевна. – Симферополь, 2019. – 205 с. – EDN FZBXCY.

5. Ральникова, И. А. Жизненные перспективы личности в научной парадигме психологического знания / И. А. Ральникова // Известия Алтайского государственного университета. Серия: Психология. – 2011. – № 2-1 (70). – С. 53–60.

6. Солдатова, Г. У. Психодиагностика толерантности личности / Г. У. Солдатова. – М. : Смысл, 2008. – 172 с.

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

8. Хухлаев, О. Е. Разработка и адаптация методики «Шкала этнонациональных установок» / О. Е. Хухлаев, И. М. Кузнецов, Н. В. Ткаченко // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2018. – № 3. – С. 527–541.

УДК 372.881.1

Гибридный формат обучения письменному переводу студентов, обучающихся по направлению «Лингвистика», в условиях педагогического вуза

А. А. Федотова
Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого, г. Тула, Российская Федерация

В статье рассматривается использование гибридного формата в обучении письменному переводу студентов педагогического вуза, обучающихся по специальности «Лингвистика», проанализированы основные преимущества и недостатки внедрения данного вида занятий на основе существующей рабочей программы, проиллюстрированы примерные варианты онлайн- и офлайн-компонентов практических занятий.

Ключевые слова: цифровая трансформация, обучение письменному переводу, гибридное обучение, машинный перевод, система Moodle, CAT-программы.

Hybrid format of teaching written translation to students studying Linguistics in the pedagogical university

A. A. Fedotov
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
Tula, Russian Federation

This article examines the use of a hybrid format in teaching translation to students of a pedagogical university studying in the specialty of Linguistics, analyzes the main advantages and disadvantages of introducing this type of training based on the existing work program, and illustrates approximate options for online and offline components of practical classes.

Keywords: digital transformation, translation training, hybrid learning, machine translation, Moodle system, CAT programs.

В последние десять лет цифровая трансформация образования серьезно изменила характер профессиональной подготовки специалистов во всех областях, включая лингвистику и переводоведение. На сегодняшний день переход к цифровой образовательной среде сопровождается внедрением новых онлайн-платформ, расширенных интерактивных сервисов, автоматизированных систем проверки, которые становятся не только вспомогательными средствами, а неотъемлемой частью учебного процесса. Для будущих переводчиков эти изменения особенно значимы, так как письменный перевод сегодня невозможен без овладения навыками работы с циф-

ровыми ресурсами – от корпусных баз и систем автоматического перевода до специализированных CAT-программ и онлайн-редакторов.

Однако, исследователи и сами преподаватели отмечают, что при всех очевидных преимуществах цифровизации сохраняется проблема поиска оптимального баланса между традиционными формами обучения и современными решениями. Одностороннее смещение в сторону лишь дистанционного формата достаточно часто приводит к снижению качества межличностного взаимодействия и потере практико-ориентированного аспекта обучения, тогда как исключительно очное обучение не всегда учитывает новые реалии цифровой профессиональной среды. В этой связи гибридная модель обучения, сочетающая очные и онлайн-компоненты, является наиболее перспективным направлением для преподавания письменного перевода.

В условиях педагогического вуза такой подход требует детального переосмысления основных методических принципов, структуры практических занятий и ряда форм контроля, что делает актуальным исследование эффективности гибридного формата именно в контексте подготовки будущих переводчиков.

Целью нашей работы будет являться выявление некоторых педагогических возможностей и ряда ограничения гибридного формата обучения письменному переводу в условиях цифровой трансформации образования на примере педагогического вуза. Мы сможем проанализировать существующие подходы к цифровизации переводческого образования, разобрать возможные модели нового гибридного курса, оценить влияние данного формата на развитие профессиональных компетенций студентов и определить факторы, которые смогут повысить эффективность обучения.

Гибридное обучение (blended learning) определяется как целостная педагогическая система, которая сочетает в себе очное взаимодействие преподавателя и студентов с использованием ряда дистанционных цифровых инструментов. Такая модель позволяет объединить преимущества непосредственного личного контакта на практических занятиях и гибкость онлайн-обучения, способствуя развитию самостоятельности и критического мышления будущих переводчиков.

В настоящее время понятие «цифровой образовательной среды» подразумевает собой совокупность доступных цифровых сервисов, платформ, коммуникационных каналов, а также электронных ресурсов, помогающих в реализации образовательного процесса. Для подготовки будущих переводчиков цифровая среда выступает не только как определенный технический контекст, но и как непосредственный предмет профессионального

освоения, поскольку современная переводческая деятельность напрямую связана с цифровыми технологиями (автоматизированными системами перевода, отечественными и зарубежными терминологическими базами, электронными корпусами текстов и онлайн-редакторами).

Ключевым результатом профессиональной подготовки переводчика было и остается формирование основных переводческих компетенций (включающих языковую, межкультурную, техническую и когнитивную). К ней добавляется ещё один немаловажный компонент – цифровая грамотность переводчика, то есть его способность эффективно использовать все доступные цифровые инструменты для поиска, обработки, редактирования и оценки переводного текста.

Ряд современных исследований подчеркивает необходимость интеграции цифровых технологий в обучение переводу. Так, Т. А. Безобразова отмечает, что использование цифровых инструментов в обучении переводчиков способствует формированию новой более успешной модели профессиональной идентичности, основанной на взаимодействии человека и технологии, однако она требует детального методического переосмысления роли преподавателя и форм контроля [1]. Некоторые ученые рассматривают методику обучения письменному переводу в контексте компетентностного подхода и подчеркивают значимость практико-ориентированных заданий, развивающих способность студентов к самостоятельному решению переводческих задач [2]. Другие, исследуя цифровые технологии при обучении иноязычной письменной речи, делают вывод, что включение цифровых платформ повышает уровень мотивации обучающихся и позволяет организовать более гибкую обратную связь между преподавателем и студентом [3].

Анализ представленных выше публикаций позволяет нам сделать вывод, что вопрос цифровизации образовательного процесса в целом и обучение письменному переводу в частности активно исследуется в отечественной педагогической науке. Однако реальная практика реализации гибридного формата обучения письменному переводу остаётся недостаточно разработанной.

В Университете Толстого на факультете иностранных языков курс «Практикум по письменному переводу» реализуется на четвертом курсе направления «Лингвистика», профиль «Перевод и переводоведение» (21 аудиторное занятие по учебному плану). В качестве эксперимента предлагается следующий вариант гибридной формы изучения данной дисциплины. Учебный семестр включает 16 недель занятий, студентам отводится 2 часа аудиторных + 2 часа онлайн занятий в неделю, его цель – не

просто овладеть техникой перевода, но и сформировать цифровую грамотность, необходимую современному переводчику.

Офлайн-компонент курса включает в себя семинары по редактированию и анализу переводов, где на каждом занятии 2-3 студента представляют переводы, и группа совместно с преподавателем разбирает типичные ошибки – смысловые, стилистические, терминологические, «цифровые» (например, неправильное использование CAT-инструмента), студенты ведут журнал ошибок, на основе которого формируется алгоритм-схема типовых затруднений.

Дополнительно вводится коллективное редактирование работ: раз в две недели студенты работают в парах за компьютерами – один перевел, другой редактирует с использованием онлайн-редактора, затем они меняются ролями. В онлайн-компоненте используется платформа VK для совместной редактуры переводов и комментариев преподавателя в режиме реального времени; платформы Smartcat и Moodle используются для размещения материалов, промежуточных заданий и общения. При проведении совместных проектов студенты объединяются в группы по 3-4 человека, получают текст (например, статью) и после распределения задач (2 онлайн-встречи + 1 офлайн-семинар) проводят перевод и постредактирование, а затем публично защищают результат. Самостоятельная работа с машинным переводом и постредактированием: студентам предложено использовать систему МТ (например, Яндекс.Переводчик), затем редактировать результат и загружать его в Moodle, а преподаватель дает комментарии и выставляет итоговую оценку. К основным формам контроля можно отнести автоматическую проверку, когда через платформу Moodle реализована функция загрузки перевода, комментарии преподавателя, а также после каждого онлайн-модуля студенты заполняют короткую анкету («Что удалось? Что вызвало трудности? Что я хотел бы улучшить?»). Итоговый перевод с постредактированием МТ рассматривается как портфолио-задание; студент загружает исходный перевод, МТ-версию и финальную версию, а преподаватель выставляет балл с письменной рецензией. Предполагается, что после внедрения гибридного формата обучения в курс будет наблюдаться повышение общей мотивации и вовлечённости студентов.

В то же время необходимо обратить внимание на возможные трудности. Которые могут возникнуть у студентов, часть из них обычно переоценивает возможности машинного перевода, не всегда проводя достаточную постредакционную работу, другая часть испытывает сложности с самоорганизацией в онлайн-модулях.

Важно подчеркнуть, что гибридный формат не является просто очередным технологическим новшеством. Его педагогическая ценность заключается в том, что он в достаточной полной мере развивает у студентов способность к самостоятельному анализу, критическому осмыслению переводческих решений и профессиональной ответственности за результат. При этом преподавателю необходимо постоянно следить за уровнем цифрового выгорания студентов из-за высокой нагрузки в ходе работы в онлайн-режиме, формализации взаимодействия при минимальной офлайн-поддержке и трудностями контроля полученных результатов. Эти аспекты требуют внимательной методической настройки курса и четкой системы обратной связи.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило, что гибридный формат обучения письменному переводу способствует не только развитию профессиональных переводческих компетенций, но и формированию цифровой грамотности, навыков самоорганизации и критического анализа. Сочетание онлайн-проектов, коллективного редактирования и офлайн-семинаров обеспечивает баланс между технологическим и личностным аспектами обучения. Практическая значимость работы состоит в возможности адаптации предложенной модели в других педагогических вузах, где реализуются программы подготовки переводчиков и преподавателей иностранных языков. Результаты исследования могут быть использованы при проектировании учебных курсов, обновлении программ и разработке методических рекомендаций по внедрению цифровых инструментов в обучение переводу.

Библиографический список

1. Безобразова, Т. А. Влияние цифровых технологий на обучение переводчиков: от традиционного к цифровому подходу / Т. А. Безобразова // Вестник науки. – 2024. – № 11 (80). – С. 769–779.

2. Разработка методики обучения письменному переводу студентов социально-гуманитарных специальностей / И. В. Тележко, Н. С. Ющенко, Н. И. Рец, Н. А. Депутатова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 181–184.

3. Бычкова, М. А. Цифровые технологии при обучении иноязычной письменной речи учащихся старших классов / М. А. Бычкова // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2022. – № 2 (34). – С. 195–197.

УДК 378.147

Психологические аспекты преподавания иностранного языка в военном вузе

А. В. Фридерикс
Филиал военной академии Ракетных войск стратегического назначения им. Петра Великого, г. Серпухов, Российская Федерация

В статье рассмотрены основные психологические трудности адаптации курсантов при изучении иностранного языка в военном вузе, связанные с регламентированной структурой и строгой дисциплиной учебного заведения, а также непосредственно с трудностями самой дисциплины «Иностранный язык», такими как сложности произношения, запоминания новых слов военной терминологии, описаны практические методы борьбы со стрессом при поддержке преподавателя.

Ключевые слова: иностранный язык, курсант, военная среда, стресс, самоконтроль, эмпатия, коммуникативная компетенция, патриотический контент, изометрическая гимнастика.

Psychological aspects of teaching a foreign language at a military university

A. V. Frideriks
Branch of the Military Academy of Strategic Rocket Troops after Peter the Great, Serpukhov, Russian Federation

The article cconsiders the main psychological difficulties of cadets' adaptation when learning a foreign language at a military university, related to the regulated structure and strict discipline of the educational institution, as well as directly related to the difficulties of the "Foreign Language" discipline itself, such as difficulties in pronunciation, memorizing new words of military terminology, and describes practical methods of dealing with stress with the support of a teacher.

Keywords: foreign language, cadet, military environment, stress, self-control, empathy, communicative competence, patriotic content, isometric gymnastics.

Психологические аспекты преподавания иностранного языка в военном вузе, на наш взгляд, включают такие основные моменты, как: специфику мотивации курсантов, влияние строгой дисциплины на коммуникативные барьеры и необходимость учета адаптации к стрессовым условиям обучения.

Курсанты военных вузов часто демонстрируют инструментальную мотивацию к изучению языка, связанную с профессиональными задачами,

такими как национальная безопасность и межкультурная коммуникация, что усиливает вовлеченность, но может снижать интерес к абстрактным темам. Эмоционально-ценностный компонент формируется через интеграцию патриотического контента, помогая преодолевать языковой барьер и развивать толерантность в контролируемой среде. Психологическая нагрузка от воинской службы требует баланса между авторитетом преподавателя и доверием, чтобы избежать сопротивления в говорении [1].

Регламентированная среда военного вуза создает противоречия: организованность повышает дисциплину обучения, но ограниченный доступ к информации и отрыв на службу вызывают стресс и снижают эффективность. Адаптация первокурсников к коллективу и униформе способствует формированию коммуникативной компетенции, минимизируя гендерные и социальные различия. Положительные аспекты включают использование электронных курсов для индивидуализации, что снижает тревогу и ускоряет усвоение материала [2, 3, 4].

Для оптимизации процесса рекомендуется применять психолого-педагогические условия, такие как мотивационные техники и ИКТ-инструменты (например, языковые лаборатории), адаптированные к военному контексту. Сотрудничество преподавателя с курсантами и учет профессиональной лексики помогают формировать языковую компетенцию без ущерба для морально-психологической устойчивости. Это способствует развитию навыков для реальных служебных ситуаций, балансируя между жесткостью среды и творчеством в обучении [5, 6].

Психологические трудности адаптации курсантов при изучении языка в военном вузе включают языковую тревожность, мотивационные барьеры и стресс от строгой дисциплины, усугубляемые переходом к коллективной воинской среде [7, 8]. Рассмотрим более подробно все эти аспекты.

1. Курсанты часто испытывают коммуникативную языковую тревожность, проявляющуюся в страхе ошибок, неуверенности при говорении и избегании диалога, что особенно усиливается в авторитарной армейской атмосфере. Экзаменационная тревога и боязнь осуждения от товарищей или преподавателей приводят к эмоциональному дискомфорту, снижая эффективность усвоения материала.

2. Мотивационные и адаптационные барьеры. Инструментальная мотивация (для службы) может конфликтовать с отсутствием личного интереса, вызывая пассивность и трудности в самостоятельной работе, особенно у первокурсников, адаптирующихся к униформе и отрывам на службу. Культурный шок и лингвистическая перегрузка от интенсивных занятий провоцируют депрессию и замкнутость, мешая интеграции в группу.

3. Влияние военной среды. Жесткий режим усиливает неуверенность в себе, перфекционизм и страх неудачи, что затрудняет формирование коммуникативных навыков для профессиональных задач. Адаптация к коллективу минимизирует социальные различия, но требует баланса авторитета и поддержки для преодоления барьеров [9].

Главным образом, психологические аспекты преподавания иностранных языков в военных вузах сосредоточены на мотивации, управлении стрессом, саморегуляции и влиянии структурированной военной среды на когнитивное и эмоциональное развитие курсантов.

Итак, как мы ранее отметили, курсанты испытывают повышенный стресс из-за строгих академических требований, недосыпания и иерархических ожиданий, что часто приводит к беспокойству, препятствующему овладению языком. Регламентированная военная обстановка может замедлить внедрение технологий, но способствует дисциплине и высоким достижениям благодаря организованности. Баланс между авторитетом преподавателя и доверием имеет решающее значение, поскольку военная иерархия усиливает послушание, в то же время требуя взаимопонимания для эффективного обучения.

Военнослужащие, проходящие курс «Иностранный язык», часто создают привязку к профессиональным ролям, таким как международные операции, сочетая служебные обязанности с личностным ростом для поддержания вовлеченности. Психологическая поддержка преподавателя при этом включает методы управления стрессом во время занятий, повышая уровень владения иностранным языком за счет эмоциональной регуляции. Патриотический и нравственный контент повышает внутреннюю мотивацию, приводя языковые навыки в соответствие с ценностями национальной безопасности.

Практическими методами при этом являются:

– использование упражнений по саморегуляции и позитивному преодолению трудностей, такие как тайм-менеджмент, чтобы противостоять механизмам отрицания в условиях повышения напряженности обстановки;

– использование электронных инструментов и адаптивных техник для персонализированного обучения, повышения скорости усвоения и психологического комфорта;

– укрепление психологической безопасности посредством прозрачных ожиданий и интерактивных дискуссий, что способствует повышению квалификации и укреплению психического здоровья.

Отдельно можно остановиться на управлении стрессом, так как его снижение улучшает навыки владения иностранным языком у военных кур-

сантов за счет снятия тревожности и напряжения, улучшения когнитивных функций, таких как память и внимание, и позволяет повысить успеваемость в напряженных условиях обучения.

Такие техники, как активная мышечная релаксация, дыхательные упражнения и функциональная музыка, активизируют нервные процессы, снижают эмоциональное напряжение и повышают самодисциплину, что приводит к повышению уровня владения иностранным языком, поскольку снижение стресса противостоит отрицанию и недосыпанию, распространенным среди курсантов. Такие компоненты эмоционального интеллекта, как самоконтроль и эмпатия, еще больше способствуют интеграции навыков в профессиональные сценарии.

Психологическая поддержка, включающая в себя управление стрессом и языковую подготовку, может заметно повысить высший балл успеваемости курсантов, превзойдя традиционные методы. На личном опыте можно отметить, что больше всего «выиграли» высокомотивированные курсанты, которые работали эффективнее при сочетании техник с такими профессиональными темами, как международные отношения. Положительные эмоции от умеренного стресса также способствуют удержанию хороших результатов обучения, что проявляется в соревновательных или эмоционально насыщенных языковых занятиях.

Так, например, общие упражнения активизируют внимание и реакцию, ускоряют нервные процессы и уменьшают тремор перед разговором или аудированием, фоновая классическая музыка способна повысить концентрацию во время поздних уроков или высокой когнитивной нагрузки.

Ещё один пример – это сочетание изометрической гимнастики (комплекс статических упражнений для губ, языка и нижней челюсти, направленный на укрепление мышц и формирование правильного произношения звуков) с разговорной практикой способствует расслаблению несущественные мышц и улучшению беглости в имитируемых диалогах с высокой степенью риска ошибок произношения.

В заключение можно сделать вывод, что в целом военная среда в вузе оказывает положительное влияние на иноязычное обучение за счет строгой дисциплины, высокой организованности и инструментальной мотивации курсантов, что приводит к достижению запланированных результатов обучения.

Кроме того, регламентированная структура военного вуза обеспечивает устойчивость учебного процесса, минимизируя срывы и способствуя систематическому освоению языковых навыков, включая профессиональ-

ную лексику. Это создает условия для формирования коммуникативной компетенции, ориентированной на служебные задачи, такие как межкультурное общение в условиях национальной безопасности.

Также стоит отметить, что, мотивация и самостоятельность связаны с профессиональными нуждами офицеров, это, в свою очередь, усиливает вовлеченность в изучение языка, способствуя устойчивому интересу к говорению и самостоятельной работе. Военное сообщество и внеучебная деятельность развивают навыки планирования и самоконтроля, что повышает эффективность иноязычной подготовки вне аудитории.

Ко всему вышесказанному, необходимо добавить, что приоритет воспитания и атрибутика вуза интегрируют языковое обучение с патриотическим контентом, формируя морально-психологическую устойчивость и готовность к реальным задачам. Это позволяет использовать ИКТ и индивидуализацию для баланса между жесткостью среды и творческим усвоением материала.

Библиографический список

1. Круть, А. С. Педагогические условия обучения магистрантов военного вуза иноязычной речевой деятельности / А. С. Круть // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2022. – Т. 11, № 4. – С. 8–20. – DOI: 10.57769/2227-8591.11.4.01.

2. Бутина, А. А. К вопросу о психолого-педагогических аспектах использования электронного учебного курса в процессе преподавания английского языка в военном вузе / А. А. Бутина // Молодой ученый. – 2025. – № 15 (566). – С. 140–142. – URL: https://moluch.ru/archive/566/123957.

3. Ванягина, М. Р. Влияние образовательной среды военного вуза на обучение иностранным языкам / М. Р. Ванягина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-obrazovatelnoy-sredy-voennogo-vuza-na-obuchenie-inostrannym-yazykam (дата обращения: 09.12.2025).

4. Фридерикс, А. В. Влияние образовательной среды военного вуза при обучении курсантов иностранному языку / А. В. Фридерикс // Донецкие чтения 2024: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : материалы IX Международной научной конференции, Донецк, 15–17 октября 2024 года. – Донецк : Донецкий государственный университет, 2024. – С. 229–231. – EDN AMQIKR.

5. Варникова, О. В. Обучение иностранному языку в военном вузе: психолого-педагогический аспект / О. В. Варникова, О. Ю. Сафонова // E-Scio. – 2018. – № 10 (25). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inostrannomu-yazyku-v-voennom-vuze-psihologo-pedagogicheskiy-aspekt (дата обращения: 09.12.2025).

6. Зимина, Е. В. Особенности методики обучения иностранным языкам курсантов военного вуза в процессе непрерывного профессионального образования / Е. В. Зимина // Известия РГПУ имени А. И. Герцена. – 2007. – № 32. – URL: https://cyberleninka.ru/article/

n/osobennosti-metodiki-obucheniya-inostrannym-yazykam-kursantov-voennogo-vuza-v-protsesse-nepreryvnogo-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 09.12.2025).

7. Проблемы адаптации иностранных студентов в новой академической среде: культурные, академические и психологические аспекты / Ю. А. Волков, О. И. Башеров, Ю. В. Яшина, М. Н. Савельева // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 10-1 (88). – С. 180–190. – DOI: 10.25726/w0324-3052-0114-a. – URL: https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1769 (дата обращения: 09.12.2025).

8. Сидорова, Д. Ю. Психологические трудности, возникающие у студентов в процессе овладения иностранным языком / Д. Ю. Сидорова, Г. М. Шигабетдинова // Научный Лидер. – 2021. – № 42 (44). – URL: https://scilead.ru/article/1269-psikhologicheskie-trudnosti-voznikayushchie-u?ysclid=m8aglhukcu974222640.

9. Дальбергенова, Л. Е. Проблема психологических трудностей в обучении иностранным языкам / Л. Е. Дальбергенова, А. Ж. Ахметова // Проблемы педагогики. – 2019. – № 3 (42). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-psihilogicheskih-trudnostey-v-obuchenii-innostrannym-yazykam (дата обращения: 09.12.2025).

УДК 372.881.111.1

Инновационные модели обучения грамматике английского языка как результат прикладной дидактики

А. А. Хашимова
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова,
г. Кокшетау, Республика Казахстан

Настоящая статья посвящена анализу инновационных моделей обучения грамматике английского языка, ставших результатом развития прикладной дидактики и теории усвоения второго языка (SLA). Рассматривается переход от традиционных, грамматико-центрированных подходов к learner-centred моделям. Особое внимание уделяется эффективности контекстно ориентированной модели (Task-Based Learning), а также потенциалу цифровых и гибридных методов. Автор утверждает, что инновации обеспечивают формирование функциональной грамматической компетенции, переводя знание правил в навык эффективного коммуникативного использования в условиях высшего учебного заведения.

Ключевые слова: прикладная дидактика, грамматическая компетенция, инновационные модели обучения, коммуникативный подход, task based learning, SLA.

Innovative models of teaching English grammar as a result of applied didactics

A. A. Khashimova
Abai Myrzakhmetov Kokshetau University,
Kokshetau, Republic of Kazakhstan

This article is dedicated to the analysis of innovative models for teaching English grammar, which have emerged as a result of the development of applied didactics and Second Language Acquisition (SLA) theory. The paper examines the transition from traditional, grammar-centered approaches to learner-centered models. Particular attention is paid to the effectiveness of the context-oriented model (Task-Based Learning), as well as the potential of digital and hybrid methods. The author argues that these innovations ensure the formation of functional grammatical competence, transforming knowledge of rules into the skill of effective communicative use within the higher education context.

Keywords: applied didactics, grammatical competence, innovative teaching models, communicative approach, task-based learning, SLA.

Введение. В контексте современных образовательных тенденций, характеризующихся приоритетом коммуникативных, цифровых и адаптивных методик, существенно трансформируется роль грамматики английского

языка. Она больше не воспринимается как совокупность абстрактных правил для механического воспроизведения, а становится непосредственным инструментом функционального и эффективного речевого взаимодействия.

Данное методологическое изменение является прямым результатом развития прикладной дидактики, которая, опираясь на фундаментальные положения теории усвоения иностранного языка, разрабатывает инновационные модели обучения. Эти модели сфокусированы на активном вовлечении студентов, введение материалов для изучения языка обусловленные контекстом, интеграции цифровых технологий и стимулировании учебной мотивации.

Цель работы состоит в систематическом анализе ключевых современных моделей преподавания английской грамматики, оценке их теоретико-педагогической базы и практической результативности, а также демонстрации конкретных дидактических эффектов, достигаемых при их применении.

Материалы. Монографии и статьи, посвященные прикладной дидактике и методике преподавания иностранных языков (ИЯ) в высшей школе; учебно-методические комплексы и программы по английскому языку для неязыковых и языковых специальностей вузов. Данные, полученные в результате анализа педагогического опыта внедрения инновационных моделей (TBL, Digital Grammar) в учебный процесс вузов.

Методы. Педагогическое моделирование и обобщение педагогического опыта. Фундаментальные труды Р. Эллиса, М. Лонга, П. Скехана в области лингводидактики и теории усвоения второго языка (SLA) раскрывают когнитивные и коммуникативные механизмы освоения грамматических структур.

1. Традиционные методы

Традиционные методы обучения грамматике, включают грамматико-переводной метод (Grammar-Translation Method, GTM) и аудиоязыковой метод (Audio-Lingual Method, ALM). Грамматико-переводной метод (GTM) был сосредоточен на эксплицитном знании правил, дедуктивном подходе (от правила к примерам), и выполнении письменных переводов. Хотя GTM способствует развитию точности (accuracy) и знакомству с литературным языком, он крайне слабо развивает беглость речи и способность к спонтанному устному общению. Учащиеся часто могут объяснить правило, но не могут использовать его в реальной ситуации. Что указывает сегодня на его недостаточную эффективность в формировании функциональной коммуникативной компетенции.

Аудиоязыковой метод (ALM) делает акцент на механическом повторении, заучивании диалогов и многократном выполнении структурных

паттернов (drill). ALM, основанный на бихевиористской теории, игнорировал когнитивные процессы учащегося и часто приводил к формированию навыков, жестко привязанных к контексту упражнения, но негибких в реальном общении [1].

2. Переход к Learner-Centred подходам

Постепенное вытеснение данных методов обоснованно необходимостью готовить выпускников вузов к реальной профессиональной и межкультурной коммуникации. На смену им приходят современные подходы, ориентированные больше на обучаемого (learner-centred), которые базируются на принципах теории усвоения второго языка (SLA) и гуманистической педагогики:

Коммуникация становится центром процессом обучения. Грамматика рассматривается не как цель, а как средство для передачи смысла. Обучение происходит через решение значимых коммуникативных задач. Вместо пассивного получения знаний, учащимся предлагается индуктивно (самостоятельно, от примеров к правилу) выводить грамматические структуры собственными примерами, что способствует более глубокому осмыслению и прочному запоминанию [2].

Важную роль играет контекстуализация, в процессе грамматические структуры всегда вводятся и отрабатываются в аутентичном, жизненном контексте, что обеспечивает функциональность формируемого навыка речи и дальнейшее лучшее закрепление как грамматической структуры, так и лексики.

Современные методические подходы обеспечивают персонализацию образовательной траектории, адаптируясь к индивидуальному темпу освоения материала, когнитивному стилю и специфическим учебным потребностям студентов. Это реализуется посредством внедрения гибких моделей, в частности, смешанного (гибридного) обучения (blended learning) и широкого спектра цифровых инструментов [3].

Таким образом, современные модели обучения грамматике, являясь результатом прикладной дидактики, фокусируются на том, чтобы перевести грамматическое знание (knowledge) в навык (skill) и в конечном итоге – в коммуникативную компетенцию.

3. Основные инновационные модели

a. Communicative Language Teaching (CLT) / коммуникативный подход

Коммуникативный подход в обучении грамматике акцентирует внимание на семантической и прагматической функции языка, ставя во главу угла развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Грамматиче-

ские структуры осваиваются не как изолированные единицы, а исключительно в контексте аутентичных коммуникативных задач: в процессе ведения дискуссий, организации диалогов, участия в ролевых и симуляционных ситуациях [4].

Ключевой дидактический принцип этого подхода заключается в индуктивном освоении грамматического материала: правила не презентуются эксплицитно и дедуктивно (от правила к примеру), а выводятся учащимися самостоятельно в процессе активного речевого взаимодействия (от примеров к правилу). Это способствует естественному, функциональному и имплицитному усвоению языковых норм, обеспечивая перевод грамматического знания в оперативный речевой навык [5].

b. Task-Based Language Teaching (TBLT) / Обучение на основе задач

TBLT смещает фокус с формального освоения лингвистических единиц на функциональное применение языка в процессе выполнения значимых коммуникативных задач (например, проведение интервью, реализация проектной деятельности, публичная презентация или ролевое моделирование).

Дидактический цикл TBLT структурируется по трем фазам: подготовительный этап (pre-task), фаза выполнения задачи (task cycle), анализ и рефлексия (post-task). Такая организация способствует интеграции грамматической, лексической и дискурсивной компетенций. Эмпирические данные подтверждают высокую результативность TBLT в развитии речевой беглости (fluency), коммуникативной компетентности и повышении внутренней мотивации обучающихся [6].

c. Data-Driven Learning (DDL) / корпусный, индуктивный подход

DDL основанный на корпусном индуктивном методе, представляет собой стратегию, при которой обучающиеся самостоятельно обнаруживают и выводят грамматические и лексические паттерны путем анализа аутентичных языковых данных (конкордансов и текстов из языковых корпусов). Изучение грамматики происходит индуктивно, опираясь на эмпирические языковые примеры, а не на эксплицитное объяснение правил. Этот подход способствует развитию навыков метакогнитивной рефлексии, критического мышления и формированию динамического понимания языка как живого, функционирующего материала, а не как статического свода регулятивных норм [7].

d. Геймификация и игровые методики (технологии, мультимедиа, адаптивные системы)

Интеграция геймифицированных элементов, цифровых платформ, интерактивных упражнений и мультимедийных ресурсов обеспечивает по-

вышение учебной мотивации, динамизацию процесса обучения и его адаптивность.

Эмпирические исследования демонстрируют, что игровые подходы (language games) существенно увеличивают когнитивную вовлеченность студентов, минимизируют аффективный фильтр (тревожность) при продуцировании речи и способствуют естественному, непроизвольному усвоению грамматических структур.

Кроме того, внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), включая адаптивные обучающие системы на базе искусственного интеллекта (ИИ), обеспечивает высокую степень персонализации процесса. Это достигается за счет учета индивидуального темпа прогресса, предоставления мгновенной автоматизированной обратной связи и эффективного сочетания формативного и суммативного оценивания усвоенного материала [8].

4. Прикладные результаты и плюсы инновационных моделей

Инновационные модели обучения обеспечивают существенное повышение внутренней мотивации и интереса учащихся, поскольку грамматические структуры осваиваются как неотъемлемый элемент функционального языка, а не как инструмент для формального контроля. Грамматика усваивается преимущественно имплицитно, что многократно повышает вероятность ее оперативного переноса в продуктивные виды речевой деятельности и рецептивные навыки.

Ключевым результатом является комплексное развитие коммуникативной компетенции – способности адекватно и эффективно использовать язык в аутентичных, реальных контекстах.

5. Ограничения и вызовы инновационных моделей и подходов

При всех преимуществах инновационные модели требуют:

– тщательного дизайна заданий, игр, проектов – следует тщательно подбирать задания, которые одновременно мотивируют, реалистичны и подходят по уровню;

– грамотно организованной рефлексии и обратной связи со стороны преподавателя – иначе учащиеся могут закрепить ошибки;

– доступности технологий, ресурсов, цифровой грамотности;

– баланса между свободным общением и сознательной работой с формой – важно, чтобы грамматика осваивалась качественно.

Заключение. Инновационные модели обучения грамматике английского языка, базирующиеся на положениях прикладной дидактики, знаменуют собой парадигмальный сдвиг: грамматические структуры трансфор-

мируются из абстрактного объекта изучения в динамический, оперативный инструментарий для эффективной коммуникации, когнитивной деятельности и креативного самовыражения. Комплексное внедрение таких моделей, как CLT, TBLT, DDL и цифровой геймификации, позволяет сформировать у студентов функциональную грамматическую компетенцию, направленную на реальное использование языка, а не исключительно на демонстрацию знаний в условиях формативного контроля. Однако успешная реализация этих подходов требует высокой методической квалификации преподавателя, тщательного дизайна учебного процесса и соответствующей технологической оснащенности.

Библиографический список

1. Гузикова, В. В. Интеграция традиционных и инновационных методов в практику преподавания английского языка для специальных целей / В. В. Гузикова // Юридический научно-практический журнал «Мир закона». – 2025. – URL: https://mir-zakona.kz/integracziya-tradiczionnyh-i-innovaczionnyh-metodov-v-praktiku-prepodavaniya-anglijskogo-yazyka-dlya-speczialnyh-czelej/?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 12.11.2025).

2. Зайцева, С. Е. Коммуникация как главная черта современного урока иностранного языка / С. Е. Зайцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 396–400. – URL: https://e-koncept.ru/2016/86982.htm (дата обращения: 17.11.2025).

3. Курненкова, Т. Геймификация и Task-based learning: Синергический подход к мотивации поколения Z в образовании на английском языке / Т. Курненкова // Вестник Ошского государственного педагогического университета имени А. Мырсабекова. – 2025. – № 1 (2). – С. 271–279. – DOI: 10.56122/.v1i2.411.

4. Лонг, М. Х. Гипотеза взаимодействия: обзор // Методы исследования в усвоении второго языка / под ред. Э. Г. Хинкс. – Кембридж : Кембридж Юниверсити Пресс, 1996. – С. 41–63.

5. Нумонова, М. Коммуникативные методы обучения английской лексике и грамматике в контексте / М. Нумонова // Қўқон Университети хабарномаси. – 2024. – Т. 13. – DOI: 10.54613/ku.v13i.1090 (дата обращения: 21.11.2025).

6. Скихан, П. О задачах и перформансе в усвоении второго языка // Языковые задачи: Сравнение, анализ и оценка / под ред. Р. Эллиса. – Лондон: Лонгман, 2000. – С. 167–187.

7. Ellis, R. Task-Based Language Learning and Teaching. – OUP Oxford, 2003. – 387 p.

8. Zokirjonova, M. Teaching grammar for intermediate level learners with modern technologies / M. Zokirjonova // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. – 2025. – Т. 4, № 5. – С. 103–105. – URL: https://in-academy.uz/index.php/zdpp/article/view/47185.

УДК 37.035.7:355/359

Формирование ценностного отношения к безопасности военной службы: внедрение результатов в образовательную практику

А. Н. Чалый
Омский автобронетанковый инженерный институт,
г. Омск, Российская Федерация

В статье рассмотрен аксиологический подход как основание подготовки современного командира, представлены процесс и результаты формирования ценностного отношения курсантов военных образовательных организаций к безопасности военной службы.

Ключевые слова: профессиональное обучение, воспитание, аксиологический подход, ценностное отношение, безопасность, безопасность военной службы.

Formation of a value attitude towards the safety of military service: implementation of the results into educational practice

A. N. Chaly
Omsk Armored Engineering Institute,
Omsk, Russian Federation

The article considers the axiological approach as the basis for the training of a modern commander, presents the process and results of the formation of the value attitude of cadets of military educational organizations to the safety of military service.

Keywords: vocational training, education, axiological approach, value attitude, safety, security of military service.

В настоящее время перед Вооруженными Силами Российской Федерации поставлены цели и задачи высокой степени сложности, которые предъявляют новые требования к профессиональной подготовке курсантов – будущих офицеров. Современная, быстро меняющаяся внешнеполитическая обстановка, расширяющиеся зоны нестабильности, не имеющие аналогов вызовы и угрозы национальной безопасности государства, накладывают существенный отпечаток на военное образование, требуют гибкого сочетания теоретического и практического обучения, глубокой интеграции образования, науки и практики.

Существенно возросшие квалификационные требования к офицеру Российской Армии ориентируют высшую военную школу на модернизацию всей системы военно-профессионального образования. При изучении боевого опыта специальной военной становится очевидным, что формирование устойчивых ценностных ориентиров, направленных на сохранение жизни и здоровья военнослужащих, является ключевым фактором обеспечения безопасности военной службы.

Современный подход к военно-профессиональной подготовке выпускников высших военных учебных заведений определяет цели военного образования, направленные на формирование профессиональной компетентности курсантов в профессиональной деятельности [1].

Применение аксиологического подхода заключается в направлении профессиональной подготовки будущего офицера на формирование ценностно-смысловых ориентаций. Обобщение ведущих положений средового подхода дает возможность представить образовательную среду военного вуза как комплекс условий (социокультурных, психолого-педагогических, дидактико-технологических) и возможностей для взаимообмена ценностями и смыслами между его субъектами.

В рамках данного исследования уточнено понятие «ценностное отношение», под которым понимается избирательно осознанная связь человека с объектами деятельности, при возникновении которой они приобретают свойство ценности. Это в конечном итоге, интегрируясь в сознании человека, присваиваясь личностью из окружающей действительности и культуры (в широком смысле), определяет уровень его социального и профессионального опыта на данной стадии профессионально-личностного развития. Ценностное отношение включает когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты и характеризуется бескорыстием, душевным стремлением, свободным выбором, чувствами удовольствия, радости, душевного подъема [2].

С этих позиций, процесс воинского обучения и воспитания курсантов в военном вузе должен быть ориентирован на формирование смыслового развития личности, который характеризуется именно ценностным отношением будущих офицеров к другим людям, внутренней направленностью на благо других людей, общества, человечества в целом, что и определяет сущность служения как личностного качества и стремление личности реализовать эту направленность в собственной деятельности, ценностно ориентированном поведении.

Понимание процесса воинского воспитания курсантов в военном вузе как процесса формирования ценностного сознания и ценностного поведения личности дает возможность рассматривать и сам педагогический процесс как приоритетную ценность.

Ценностное отношение к профессии офицера рассматривается как результат осмысления полученных знаний, умений и навыков в процессе обучения. Заинтересованное отношение к изучению дисциплин, освоению профессии положительно сказывается на психологическом состоянии курсанта и способствует развитию его мотивации к обучению [3, 4].

Обеспечивая формирование компетенций будущих командиров в области обеспечения безопасности военной службы в практико-ориентированном процессе получения образования, следует принять во внимание тот факт, что ему предстоит управление воинским коллективом и деятельностью подчиненного личного состава. Безопасность военной службы – это состояние военной службы, обеспечивающее защищенность военнослужащих, местного населения, окружающей природной среды и сохранение человеческого потенциала соединений и воинских частей в интересах поддержания требуемого уровня боевой готовности.

Опытно-экспериментальная работа исследования строилась как система взаимосогласованных организационно-методических мероприятий, включая педагогические технологии, призванные обеспечить результативный образовательный процесс формирования ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы.

Как свидетельствуют полученные данные, общий уровень сформированности ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы является довольно низким – 50,5 %, в то же время на высоком уровне зафиксировано всего 16 % курсантов. Наиболее высокие количественные показатели видим по ценностно-мотивационному критерию, и это закономерно, ведь курсантам первого курса характерна общая заинтересованность будущей военной службой. С другой стороны, осмысленность профессии офицера в целом, ее аксиологического содержания на первом курсе пока не наблюдается.

Прогнозируемым также стало то, что курсанты не могли четко определить факторы и механизмы формирования ценностного отношения курсантов к безопасности военной службы, давая более интуитивные ответы.

Второй этап экспериментальной работы – формирующий. Апробация организационно-методической модели на формирующем этапе эксперимента заключалась в их использовании для определения этапов формиро-

вания ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы.

Работа с преподавателями началась на год раньше, чем с курсантами, и по срокам совпадала с диагностикой исходного уровня сформированности ценностного отношения курсантов военного вуза к безопасности военной службы (диагностико-пропедевтический этап). Это позволило подготовить преподавателей к дальнейшей работе с курсантами на научном, методическом и организационно-педагогическом уровнях.

Расширение аксиологического содержания учебных дисциплин, введение спецкурсов, приобщения курсантов к научно-исследовательской деятельности и различных видов активностей дали возможность значительно повысить уровень знаний и представлений курсантов о сущности ценностей, осознать собственные доминантные ценности и смыслы, сформировать более объективную адекватную реалиям жизненную стратегию в отношении военной службы и личной жизни.

Сопоставление данных, полученных до и после эксперимента, свидетельствует о несущественных изменениях. Это объясняется тем, что: во-первых, диагностика и на констатирующем, и на контрольном этапах происходила еще в первом семестре, следовательно, существенные сдвиги еще не ожидаются; во-вторых, курсанты первого курса адаптируются к образовательной среде военного вуза, его ценностей, следовательно, система ценностно-смысловых ориентаций является нестабильной.

Курсанты значительно повысили уровень знаний о сущности ценностей, их разнообразия, механизмов и факторов их формирования в онтогенезе, а также о современных технологиях на аксиологических началах.

В целом отмечаются значительные положительные сдвиги относительно уровней сформированности ценностно-смысловых ориентаций у курсантов четвертого курса по сравнению с констатирующим экспериментом, подтверждающим эффективность предложенной нами организационно-методической модели педагогической системы.

Библиографический список

1. Переверзев, А. Г. Ценностное отношение военнослужащих к безопасному поведению: особенности и подходы к воспитанию / А. Г. Переверзев // Психолого-педагогические исследования в Сибири : сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики. Омский государственный педагогический университет. Вып. 1. – Омск : Издательство ОмГПУ, 2016. – С. 65–67.

2. Аль-Янаи, Е. К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике / Е. К. Аль-Янаи // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т 8, № 4. – URL: https://mir-nauki.com/PDF/59PDMN420.pdf.

3. Беловолов, В. А. Ценностные ориентации будущих офицеров войск национальной гвардии России в процессе профессиональной подготовки в военном вузе / В. А. Беловолов, Р. В. Пивоваров // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51. – С. 125–131.

4. Безопасность в системе ценностно-смысловых ориентаций офицеров Российской национальной гвардии: на примере курсантов – будущих офицеров / М. С. Иванов, А. А. Утюганов, М. С. Яницкий, А. В. Серый // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2020. – Т. 17, № 3. – С. 440–458.

УДК 343.83

Ассертивность как социально-психологический ресурс предотвращения виктимизации сотрудников пенитенциарной системы

А. В. Чусовитин
Сургутский государственный университет,
г. Сургут, Российская Федерация
Н. В. Уварина
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация

В статье рассматривается роль ассертивности как компонента социально-психологической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы (далее – УИС). Раскрываются понятия «ассертивность» и «ассертивное поведение», обосновывается их значение для профилактики виктимизации сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний (далее – ФСИН). Описаны принципы и методы формирования ассертивного поведения в учреждениях пенитенциарной системы.

Ключевые слова: ассертивность, ассертивное поведение, уголовно-исполнительная система, виктимизация, психологическая безопасность.

Assertiveness as a social and psychological resource for preventing the victimization of penal system employees

A. V. Chusovitin
Surgut State University, Surgut, Russian Federation
N. V. Uvarina
South Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation

This article examines the role of assertiveness as a component of the socio-psychological competence of penal system (PS) employees. The concepts of “assertiveness” and “assertive behavior” are explained, and their importance for preventing victimization of Federal Penitentiary Service (FSIN) employees is substantiated. The principles and methods for developing assertive behavior in penitentiary institutions are described.

Keywords: assertiveness, assertive behavior, penal system, victimization, psychological safety.

Сотрудники ФСИН осуществляют профессиональную деятельность в условиях повышенного риска, постоянно сталкиваясь с конфликтами и ма-

нипулятивными воздействиями со стороны подозреваемых, обвиняемых и осужденных (далее – ПОО), эти факторы существенно увеличивают угрозу насилия и других форм посягательства на их безопасность.

Результаты исследований свидетельствуют, что виктимизация сотрудников пенитенциарных учреждений снижает их личностное чувство защищенности и усиливает профессиональное выгорание [12]. В этих условиях особенно актуальным становится развитие у сотрудников пенитенциарной системы социально-психологические компетенции, прежде всего навыки ассертивного поведения, обеспечивающего уверенное и уважительное отстаивание личных прав и границ.

Актуальность темы обусловлена необходимостью повышения устойчивости сотрудников ФСИН к стрессу и манипуляциям, а также профилактикой профессиональной виктимизации с применением специальных психологических и педагогических методов.

Целью статьи является анализ теоретических основ ассертивности и обоснование практических подходов к ее формированию у сотрудников УИС как инструмента профилактики виктимизации.

Понятие ассертивность (от англ. assertive) традиционно понимается как способность чётко, открыто и уверенно выражать свои мысли, чувства и потребности, при этом соблюдая права и границы других людей [3]. Согласно определению, из большого психологического словаря, ассертивность – это способность человека уверенно и открыто отстаивать свои права, не нарушая прав других; ассертивное поведение – прямое и открытое выражение своих позиций без нанесения вреда другим [2].

В. П. Шейнов определяет ассертивное поведение как конструктивную межличностную альтернативу деструктивным методам манипуляции и агрессии [11]. Ассертивное поведение – это фактическая способность человека брать на себя ответственность за свои действия и выбор, отстаивая при этом свои права, открыто выражая свои мысли и чувства и уважая чувства других [7]. Важной составляющей ассертивного поведения является умение говорить «да» и «нет» без агрессии и пассивности, сохраняя при этом уважительное отношение к партнёру. При этом ассертивность – не врождённый дар, а обучаемый навык, формируемый через практику и тренинг. Психологические исследования подчеркивают, что ассертивность является комплексным личностным качеством, включающим уверенное самовыражение, эмоциональную саморегуляцию, независимость и ответственность за свои действия [3]. Эмоционально ассертивные люди облада-

ют психологическим равновесием и способностью снижать внутренний уровень агрессии и стресса.

Развитие ассертивности повышает уверенность в себе, укрепляет здоровые психологические границы личности и способствует способности конструктивно решать жизненные и конфликтные ситуации [1]. Другими словами, рост ассертивности порождает автономность личности и расширяет её возможности в различных ситуациях.

В теории межличностных коммуникаций ассертивность противопоставляется агрессивному и пассивному стилям поведения. В отличие от агрессии, при которой личные интересы отстаиваются за счет нарушения прав других, ассертивность позволяет вежливо заявлять о своих потребностях, сохраняя баланс между самовыражением и уважением к окружающим. Это качество непосредственно связано с психологической безопасностью: именно уверенное отстаивание собственных границ делает человека менее уязвимым перед внешними угрозами и манипуляциями [9].

Таким образом, формирование ассертивного поведения рассматривается как важная составляющая социально-психологической компетентности сотрудников УИС. В этом контексте развитие ассертивности выступает как фундамент для повышения индивидуальной устойчивости к профессиональным стрессорам и способствует личностному росту сотрудников (уверенность, самостоятельность, эмоциональная стабильность). Как отмечает И. В. Лебедева, структура ассертивности тесно связана с ключевыми личностными чертами, необходимыми для эффективной деятельности в УИС [4].

Служба в ФСИН предъявляет к сотрудникам особые психологические требования. Деятельность в пенитенциарных учреждениях связана с постоянными конфликтными ситуациями, экстремальными условиями и необходимостью принятия быстрых, точных решений. Как показывают эмпирические исследования, у сотрудников УИС часто выявляются высокие уровни профессионального стресса и эмоционального выгорания [8]. Негативные влияния от конфликтов, манипуляций и агрессии со стороны ПОО приводят к снижению психосоматического здоровья сотрудников и росту синдрома выгорания. Как справедливо отмечает Н. В. Уварина, что постоянное воздействие разрушающих факторов приводит к устойчивым изменениям личности у человека, вследствие чего развивается профессиональное выгорание – симптомокомплекс, который включает в себя набор отрицательных показателей, под влиянием которых разрушается личность специалиста, происходят нарушения и деформации профессиональной де-

ятельности, а также снижается результативность труда в целом [10]. Н. М. Романова отмечает, что эмоциональное выгорание является «нередко встречающимся явлением у сотрудников правоохранительных органов, в том числе у пенитенциарных служащих» [8]. Выгорание проявляется в хронической усталости, цинизме и снижении эффективности работы, что прямо угрожает безопасности самой пенитенциарной системы.

В этой связи специалисты подчеркивают важность личностных ресурсов, которые повышают психологическую устойчивость сотрудников ФСИН. Ассертивность при этом рассматривается как ключевой ресурс: уверенное и адекватное отстаивание своих позиций помогает сотрудникам лучше контролировать ситуацию и защищать свои интересы. При этом отмечается, что высокая ассертивность не предполагает конфликтного взаимодействия: сотрудник сохраняет уважение к ПОО и коллегам, следуя правовым и моральным нормам [5]. Ассертивные сотрудники способны эффективно противостоять манипуляциям со стороны спецконтингента: они умеют проводить самоанализ, поддерживать эмпатию к окружающим, но при этом твёрдо обозначать свои профессиональные требования и ограничения [6]. Таким образом, в профессиональном контексте пенитенциарной системы ассертивность тесно связана с требованиями к психологической безопасности и конструктивности поведения сотрудников.

На практике формирование ассертивного поведения в УИС достигается через специально организованные тренинги и программы психологической подготовки. Одним из эффективных методов является социально-психологический тренинг, направленный на развитие навыков уверенного общения. В рамках таких тренингов, психологи обучают сотрудников техникам самовыражения: они учатся чётко устанавливать и поддерживать личные границы, уверенно и корректно высказывать свои желания и потребности, а также конструктивно реагировать на конфликты [9].

Ключевую роль в обучении играют ролевые игры, моделирующие сложные сценарии взаимодействия с осужденными и коллегами (например, необходимость отказать в просьбе, отстоять свою точку зрения, разрешить конфликт). Практические занятия способствуют выработке оптимальных ассертивных реакций, что снижает тревожность и укрепляет уверенность в реальных профессиональных ситуациях.

Кроме того, в рамках подготовки практикуются упражнения на развитие самооценки и личной ответственности. Например, сотрудники могут выполнять задания, направленные на осознание своих сильных сторон, а также учатся конструктивно признавать и исправлять собственные ошиб-

ки. Методики когнитивно-поведенческой терапии переносятся в тренинги: в «ассертивном тренинге» людям предлагают разбивать проблему на части, вырабатывать альтернативные ответы и постепенно преодолевать страх конфронтации. Все эти мероприятия должны проводиться регулярно: как показано в практике, ассертивность формируется лишь через систематическое повторение и закрепление новых моделей поведения [9].

Связь ассертивного поведения с профилактикой виктимности сотрудников УИС является особо важной. Виктимологическая безопасность предполагает, что сотрудник имеет психологические ресурсы, минимизирующие риск нападения или манипуляции со стороны спецконтингента. При этом пассивный стиль коммуникации – избегание конфликтов, неспособность отказать – значительно повышает уязвимость человека. Как отмечает Д. В. Стрекалина, «люди с выраженной виктимностью часто избегают конфронтаций, не могут отказывать, что делает их уязвимыми к манипуляциям и насилию» [9]. Напротив, ассертивный сотрудник способен открыто указать на нарушение собственных границ или профессиональных требований, тем самым снижая вероятность того, что ему нанесут вред. На теоретическом уровне это означает, что повышение уровня ассертивности работает как превентивная мера виктимизации: уверенное поведение формирует у потенциального агрессора понимание того, что жертва не уступит без сопротивления. Эмпирические данные показывают, что именно чувство защищенности «личных прав и границ» снижает риск стать жертвой преступления [12].

Таким образом, внедрение тренингов по ассертивности можно рассматривать как часть психологической профилактики: обучение сотрудников УИС применять навыки самоутверждения повышает «виктимологическую устойчивость». Ассертивность выступает как комплементарный по отношению к физической безопасности ресурс, укрепляющий общую защиту персонала ФСИН и препятствующий возникновению виктимных ситуаций.

Анализ теории и практики показывает, что развитие ассертивного поведения у сотрудников уголовно-исполнительной системы – это важный научно-практический вызов. Учитывая высокую напряжённость работы в пенитенциарной системе и риски виктимизации, формирование у личного состава навыков уверенного отстаивания собственных прав является актуальным направлением профилактической работы. Ассертивность, как комплекс личностных качеств способствует укреплению психологической устойчивости и снижению влияния стрессовых факторов. Эмоционально

ассертивные люди в целом менее склонны к бессилию и способны лучше противостоять внешним угрозам. Ассертивное поведение сотрудников пенитенциарной системы выступает важным инструментом не только для эффективной служебной деятельности, но и для профилактики собственной виктимности.

Библиографический список

1. Боголюбская, Л. А. Исследование взаимосвязи уровня сформированности психологических границ и развития ассертивности младших школьников / Л. А. Боголюбская, О. В. Хухлаева // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 1. – С. 42–49. – DOI 10.17759/pse.2019240103.

2. Большой психологический словарь / Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е издание, расширенное. – М. : Издательство АСТ, 2009. – 811 с.

3. Кротовская, К. А. Ассертивность как интегральное свойство личности: синтез зарубежных и отечественных подходов / К. А. Кротовская, К. Ю. Антоненко // Научный лидер. – 2025. – № 5 (206). – С. 176–185.

4. Лебедева, И. В. Развитие ассертивности и ассертивного поведения личности / И. В. Лебедева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 5. – С. 127–132.

5. Пестриков, Д. В. Антиманипулятивное поведение как форма профессиональной конструктивности сотрудников уголовно-исполнительной системы / Д. В. Пестриков // III международный пенитенциарный форум «Преступление, наказание, исправление» : (к 20-летию вступления в силу Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации) : сборник тезисов выступлений и докладов участников, Рязань, 21–23 ноября 2017 года / Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний. Том 4, часть 1. – Рязань : Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2017. – С. 332–339.

6. Пестриков, Д. В. О понятии «конструктивное поведение сотрудников уголовно-исполнительной системы» / Д. В. Пестриков // Вестник института: преступление, наказание, исправление. – 2016. – № 4 (36). – С. 74–78.

7. Родина, А. И. Ассертивность и ассертивное поведение как проблема в социально-психологических исследованиях / А. И. Родина, О. Н. Тузова // Актуальные проблемы психологии в образовании : сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Мурманск, 12–14 марта 2019 года / науч. ред. А. В. Прялухина. – Мурманск : Мурманский арктический государственный университет, 2019. – С. 95–100.

8. Романова, Н. М. Связь эмоционального выгорания сотрудников ФСИН с особенностями их отношения к предметным и социальным условиям профессиональной деятельности / Н. М. Романова // Актуальные проблемы экстремальной и кризисной психологии : материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 02 апреля 2021 года / ответственный редактор И. А. Ершова ; Уральский феде-

ральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2021. – С. 94–96.

9. Стрекалина, Д. В. Психотерапия виктимности / Д. В. Стрекалина // Славянская энциклопедия. – 2025. – С. 195–197.

10. Уварина, Н. В. Проблема синдрома эмоционального выгорания в современной педагогике и психологии / Н. В. Уварина // Пленэр. – 2013. – № 3. – С. 153–164.

11. Шейнов, В. П. Детерминанты ассертивного поведения / В. П. Шейнов // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 3. – С. 28-37.

12. Isenhardt, A., Hostettler, U. Inmate violence and correctional staff burnout: The role of sense of security, gender, and job characteristics. Journal of Interpersonal Violence, 2020, vol. 35, no. 1–2, pp. 173–207.

УДК 378

Структура подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий

О. О. Шаламова
Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация

Профессиональная деятельность помогающих специалистов тесно связана с ежедневной повышенной психологической нагрузкой самого специалиста, так как их работа связана с тяжелыми клиентскими ситуациями и сопряжена с постоянным проявлением эмпатии, коммуникативности и рефлексивности. При этом отсутствует специальная подготовка в области безопасности профессиональной деятельности в процессе профессионального образования. Следует отметить, что для студентов – будущих специалистов помогающих профессий крайне необходима подготовка в области безопасности профессиональной деятельности для сохранения профессионального благополучия и здоровья, профилактики профессионального выгорания и, как результата, профилактики возможного ухода из профессии.

Статья посвящена описанию структуры подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий.

Ключевые слова: подготовка специалистов помогающих профессий, профессиональная безопасность, компетенции, структура подготовки, обучение помогающих специалистов, профессиональное образование.

The structure of training in the field of occupational safety for future specialists in the helping professions

O. O. Shalamova
Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation

The professional activity of helping specialists is closely related to the daily increased psychological burden of the specialist himself, since their work is associated with difficult client situations and involves constant manifestation of empathy, communication and reflexivity. At the same time, there is no special training in the field of occupational safety in the process of professional education. It should be noted that for students who are future specialists in helping professions, training in the field of occupational safety is urgently needed to preserve professional well-being and health, prevent professional burnout and, as a result, prevent possible retirement from the profession.

The article is devoted to the description of the structure of training in the field of occupational safety for future specialists in helping professions.

Keywords: training of specialists in helping professions, professional safety, competencies, training structure, training of helping specialists, vocational education.

Помогающие профессии, согласно классификации Е. А. Климова, относятся к типу профессий «человек – человек» (или социономическим профессиям). Е. А. Климов определяет помогающие профессии как профессии, в которых основным предметом труда является общение с людьми, оказание им помощи, обучение или управление ими. Таким образом, к этой категории специалистов относятся профессии, в основе которых лежит взаимодействие и непосредственное оказание различной помощи другим людям: педагоги, юристы, медицинские работники, социальные работники, психологи, спасатели и другие [1].

В. Е. Орел, Т. И. Рогинская и другие авторы отмечают, что синдром «психического выгорания» часто наблюдается у представителей «социономических» профессий, деятельность которых связана с тесным и интенсивным общением с другими людьми [2, 3].

В соответствии с объектом (предметом) труда Е. А. Климов относит помогающие профессии к профессиям типа «человек-человек», что говорит о постоянном взаимодействии с людьми в процессе профессиональной деятельности, проявлении эмпатии и рефлексии, что может привести к быстрому выгоранию при несоблюдении безопасности профессиональной деятельности специалиста. Специфика клиентских запросов к помогающим специалистам может быть самой разнообразной, в том числе эмоционально и психологически тяжелой, что требует от специалиста строгого соблюдения собственной профессиональной безопасности в целях сохранения личностного и рабочего ресурса.

Н. С. Пряжников указывает на то, что «частой причиной понижения уровня психологического благополучия являются слабые навыки психогигиены труда как важнейшей характеристики современного специалиста» [4].

Н. С. Ефимова указывает на необходимость обучения профессиональной безопасности будущих специалистов, «сама образовательная среда вуза может стать системообразующим фактором, влияющим на формирование безопасности личности в ее профессии» [5].

Таким образом, видна актуальность вопроса подготовки специалистов помогающих профессий в области безопасности своей профессиональной деятельности и сензитивным периодом для этой подготовки является период получения профессионального образования.

Нами была разработана технология подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий.

Опираясь на мнение И. А. Левицкой о том, что формирование компетенций будущих специалистов является одной из основных задач профес-

сионального образования [6], и мнение Е. В. Лопановой о том, что в качестве методологической основы критериального оценивания в высшей школе выступает компетентностно-деятельностный подход и результатом освоения образовательной программы – является сформированность компетенций [7], результатом подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий в своей работе обозначили компетенцию в области безопасности профессиональной деятельности.

Технология подготовки в области безопасности профессиональной деятельности опирается на личностно-ориентированный, персонифицированный, персонализированный и модульно-компетентностный подходы, что прослеживается на каждом этапе.

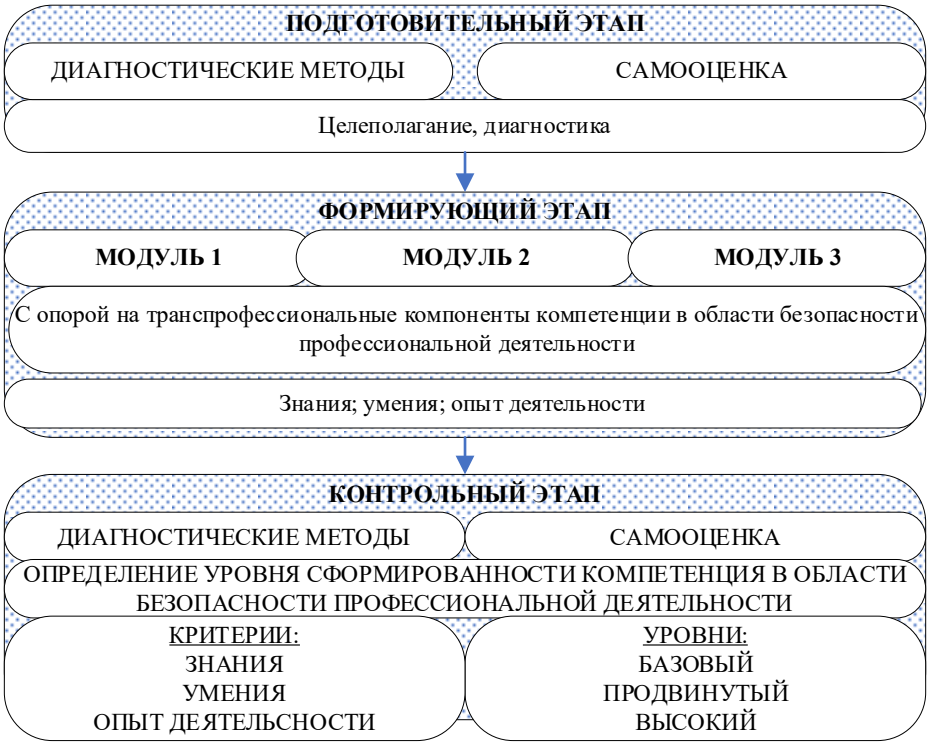
Структура подготовки в области безопасности профессиональной деятельности подразумевает следующие этапы:

1) подготовительный;

2) формирующий;

3) контрольный.

Структура подготовки подразумевает последовательность этапов, при этом каждый этап выполняет свою функцию в общем процессе подготовки будущих специалистов помогающих профессий (рис.).



Структура подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий

В компетентностном подходе, на который в настоящее время опирается профессиональное образование, акцент в обучении ставится на приобретении будущим специалистом необходимых навыков и практического опыта. П. Э. Шендерей, И. В. Груздова и другие авторы этапы формирования компетенций обозначают через освоение следующих типов опыта:

– опыт познавательной деятельности, фиксируемый в форме знаний;

– опыт осуществления способов деятельности (формирование навыков);

– опыт творческой деятельности (преобразование знаний и навыков в практический опыт) [8].

Структура подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий представлена на рисунке 1, описание ее содержания, функций каждого этапа и используемых подходов представлены в табл. 1.

Таблица 1 – Содержание структурных этапов подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий

Этап подготовки	Содержание	Функции	Подходы
Подготовительный этап (диагностико-целевой блок)	Входная диагностика и самооценка для определения индивидуальной траектории подготовки	Целеполагание; Диагностика	Личностно ориентированный; Персонифицированный; Персонализированный; Модульно-компетентностный
Формирующий этап (организационно-педагогический и содержательный блоки)	Модули, содержащие теоретические материалы, задания и кейсы, задания для социальных практик	Формирование: знаний; умений; опыта	Личностно ориентированный; Персонифицированный; Персонализированный; Модульно-компетентностный
Контрольный этап (оценочно-результативный блок)	Контрольная диагностика и самооценка для определения сформированности компетенции в области безопасности профессиональной деятельности	Оценка	Личностно ориентированный; Персонифицированный; Персонализированный; Модульно-компетентностный

Как видно из табл. 1 на содержательном этапе подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий, в каждом модуле используются три формата подготовки:

– изучение теоретического материала (знания);

– решение разноуровневых заданий и кейсов (умения);

– социальные практики как форма организации образовательной деятельности студентов в процессе их подготовки к профессиональной деятельности, направленная на формирование опыта в социальной сфере (опыт деятельности).

На всех этапах подготовки (подготовительный, формирующий, контрольный) прослеживается опора на все обозначенные методологические подходы: личностно-ориентированный, персонифицированный, персонализированный и модульно-компетентностный.

Как видно, подготовка предусматривает индивидуальную траекторию (маршрут) для каждого студента (личностно ориентированный подход), это обеспечивается модульной структурой содержательного блока формирующего этапа подготовки. Так, студент, пройдя входную диагностику и на основании самооценки своего уровня компетенции (персонификация), а также на основании рекомендации преподавателя (персонализация) может сформировать свой маршрут, выбрав для подготовки один, два или три модуля (модульно-компетентностный подход).

Следует указать также на важные особенности подготовки в области безопасности профессиональной деятельности: подбор методологических подходов, возможность построения индивидуальной траектории (маршрута) подготовки, использование модульной системы подготовки, разработка организационно-методических условий подготовки, выделение компетенции в области безопасности профессиональной деятельности (табл. 2).

Таблица 2 – Особенности подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий

Особенности подготовки	Описание
Методологические подходы	Использование всех обозначенных подходов: личностно ориентированного, персонифицированного, персонализированного и модульно-компетентностного
Индивидуальная траектория подготовки	Возможность построения индивидуальной траектории (маршрута) подготовки для каждого студента, участвующего в подготовке
Модульная система подготовки	Использование на содержательном этапе модульной системы, где в каждом модуле будут формироваться знания (через изучение теоретических материалов), умения (посредством заданий и кейсов) и опыт деятельности (с использованием социально-психологических практик)
Организационно-методические условия	Разработка организационно-методических условий для успешной подготовки
Компетенция в области безопасности профессиональной деятельности	Описание содержания и структуры компетенции в области безопасности профессиональной деятельности

Таким образом, опираясь на методологические подходы, используя разработанные этапы (подготовительный, формирующий, контрольный) и блоки (диагностический, организационно-педагогический, содержательный, оценочно-результативный) подготовки, учитывая важные особенности, обозначенные выше, можно разработать средства для решения важного актуального вопроса подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий.

Подводя итоги, можно сказать о значимости и низкой разработанности актуальной проблемы безопасности помогающих специалистов в профессиональной деятельности. Считаем важным продолжить разработки в этой области для поддержания работоспособности специалистов, профилактики выгорания и ухода их из профессии. Описанные этапы подготовки могут служить базой для дальнейшей работы над средствами реализации подготовки в области безопасности профессиональной деятельности будущих специалистов помогающих профессий в период их обучения в вузе и для формирования у студентов соответствующей компетенции.

Библиографический список

1. Климов, Е. А. Психология труда, инженерная психология и эргономика / Е. А. Климов, О. Г. Носкова, Г. Н. Солнцева. – М. : Юрайт, 2025. – 661 с.

2. Орел, В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы / В. Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 90–101.

3. Рогинская, Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Рогинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 3. – С. 85–96.

4. Пряжников, Н. С. Специфика психологической безопасности преподавателей российских университетов в современных условиях / Н. С. Пряжников // Экстремальная психология и безопасность личности. – 2024. – Том 1, № 3. – С. 51–67.

5. Ефимова, Н. С. Актуальные аспекты формирования профессиональной безопасности / Н. С. Ефимова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2013. – № 3. – С. 90–94.

6. Левицкая, И. А. Особенности формирования профессионально-личностных качеств будущих специалистов в техническом университете / И. А. Левицкая // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. – № 6. – С. 114–133.

7. Лопанова, Е. В. Методические аспекты критериального оценивания в вузе / Е. В. Лопанова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – № 4 (240). – С. 185–191. – DOI: 10.25198/1814-6457-240-185.

8. Развитие компетенций студентов вуза на основе межпредметного подхода / П. Э. Шендерей, И. В. Груздова, А. Ю. Туркина [и др.] // Современное педагогическое образование, 2020. – № 2. – С. 27–32.

УДК 378.147.227

Продуктивность запоминания учебного материала в различных видах деятельности

В. А. Шелонцев
Омская гуманитарная академия, г. Омск, Российская Федерация

В работе изучено влияние различных видов запоминания студентами учебного материала на его продуктивность. Проведено сравнение произвольного, непроизвольного и совмещенного видов запоминания учебного материала. Статистический анализ эмпирических данных выполнен с использованием критерия Джонкира. Результаты исследования позволили выявить тенденцию закономерного возрастания продуктивности запоминания учебного материала в следующей последовательности: произвольное – непроизвольное – совмещенное.

Ключевые слова: продуктивность запоминания, непроизвольное запоминание, произвольное запоминание, совмещенное запоминание.

Productivity of learning material memory in various activities

V. A. Shelontsev
Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian Federation

The paper studies the influence of various types of memorization of educational chemical material by students on its productivity. Comparison of voluntary, involuntary and combined types of memorization of educational chemical material is carried out. Statistical analysis of empirical data was performed using the Jonkeer test. The results of the study made it possible to reveal a tendency for a regular increase in the productivity of memorizing educational material in the following sequence: voluntary – involuntary – combined.

Keywords: productivity of memorization, involuntary memorization, voluntary memorization, combined memorization.

Рассмотрению вопросов взаимосвязи запоминания и деятельности посвящены работы отечественных ученых [1, 2, 3]. В зависимости от цели деятельности процессы запоминания делят на произвольное и непроизвольное [1]. При произвольном запоминании ставится мнемическая цель, при непроизвольном – познавательная. Известно, что показатель продуктивности в форме непроизвольного запоминания, проводимого в активной познавательной деятельности выше показателя произвольного запоминания [1, 2].

Учебные химические дисциплины имеют все необходимые возможности для того, чтобы студенты запоминали учебный материал в процессе

активной познавательной деятельности. Тем не менее, студенты пользуются, чаще всего, универсальной механической памятью, не привлекая логико-смысловые ее механизмы.

В связи с этим, целью настоящей работы является проведение эмпирического исследования, направленного на установление закономерностей запоминания студентами учебного химического материала в различных условиях его осуществления.

В основу эмпирического исследования была положена методика П. И. Зинченко [1], скорректированная с учетом химического содержания учебного материала. В качестве стимульного материала использовали карточки размером 6×10 см. Каждая карточка соответствовала одному химическому понятию. Все понятия были распределены на пять групп. В четыре группы входили понятия, соответствующие четырем классам основных классов неорганических веществ: оксидов, оснований, кислот, солей (по три понятия каждого класса). Пятую группу составляли три понятия, которые не относились ни к одному из указанных классов: простое вещество – бром, органическое вещество – глюкоза и комплексное соединение – карбонил железа.

Эмпирическая часть исследования проведена на базе ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет». В каждой экспериментальной серии участвовало по 15 студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», профилю «Биология и химия».

Эмпирическое исследование состояло из 3 экспериментальных серий, в которых оценивалась продуктивность непроизвольного, произвольного и совмещенного видов запоминания. В серии экспериментов 1 перед студентами ставилась мнемическая цель, им предлагалось запомнить как можно больше химических понятий, представленных на карточках. Эта серия была направлена на оценку продуктивности произвольного запоминание.

Серия экспериментов 2 ориентировала студентов на достижение познавательной цели, им необходимо было решить классификационную задачу. Признаки классификации в условии задачи не указывались. После ее решения проводилась оценка результативности запоминания и воспроизведения испытуемыми химических понятий, с которыми проводилась классификация. В данной экспериментальной серии запоминание материала осуществлялось студентами в непроизвольной форме.

В серии экспериментов 3 проводилась оценка продуктивности совмещенного вида запоминания учебного материала. В этом случае перед студентами ставилась мнемическая цель, однако для ее достижения испытуе-

мым предлагалось использовать познавательный прием классификации [3], который использовался в качестве возможного мнемического средства.

Количественным показателем продуктивности запоминания (ПЗ)является доля запомненных понятий (К) от общего числа предъявляемых понятий (K_n), которая рассчитывалась по формуле:

$$\text{ПЗ} = {}^{\text{К}}/_{\text{К}_n} \ . \qquad (1)$$

Статистическая достоверность полученных в трех экспериментальных сериях результатов, проведена с помощью критерия тенденций Джонкира (S). Данный критерий предназначен для выявления тенденций изменения того или иного измеряемого показателя [4, 5].С его помощью можно упорядочить группы испытуемых по измеренному показателю. Эмпирическое значение критерия рассчитывали по формуле:

$$S_{\text{эмп}} = 2A - B, \qquad (2)$$

где A – общая сумма инверсий по всем значениям показателя K;

B – максимально возможное число инверсий при заданных c и n, которое вычисляется по формуле:

$$B = \frac{c(c-1)}{2} \cdot n^2, \qquad (3)$$

где c – число экспериментальных серий; n – выборка испытуемых в каждой экспериментальной серии.

В таблице представлены следующие эмпирические и расчетные показатели: эмпирические ($S_{\text{эмп}}$) и критические($S_{\text{кр}}$) значения критерия тенденций Джонкира; величиныK, ПЗ. Приведенные в таблице показатели получены в трех сериях экспериментов.

Результаты анализа полученных экспериментальных данных свидетельствуют об установленной тенденции повышения продуктивности запоминания студентами учебного химического материала. Показано, что проявилась следующая последовательность продуктивности запоминания: произвольное ($\text{ПЗ}_{\text{п}}$) – непроизвольное ($\text{ПЗ}_{\text{н}}$) – совмещенное($\text{ПЗ}_{\text{с}}$) запоминание. Выявленная закономерность статистически достоверна и носит не случайный характер даже при 0,01 уровне значимости.

Средние показатели продуктивности запоминания студентами химических понятий и результаты статистической обработки эксперимента

Серия 1			Серия 2			Серия 3		
Средние показатели		Сумма инверсий	Средние показатели		Сумма инверсий	Средние показатели		Сумма инверсий
K_1	$ПЗ_1$	S_1	K_2	$ПЗ_2$	S_2	K_3	$ПЗ_3$	S_3
8,5	0,57	152	11,6	0,77	47	12,2	0,81	0
$S_{эмп}$ = 155		$S_{кр}$= 76 (p = 0,05)			$S_{кр}$ = 106 (p = 0,01)			

Полученные экспериментальные результаты позволяют сформулировать следующие основные выводы:

1. Продуктивность произвольного запоминания имеет минимальный показатель $ПЗ_п$ = 0,57. Познавательная задача, лежащая в основе классификации химических понятий, активизирует мыслительную деятельность студентов. В ходе ее решения обучающиеся устанавливают содержательно-смысловые связи между классифицируемыми объектами, что закономерно увеличивает продуктивность запоминания химических понятий в форме непроизвольного и совмещенного запоминания.

2. На основе выявленной тенденции можно заключить, что для повышения результативности запоминания учебного материала необходимо включать его в содержание активной познавательной деятельности, например, при классификации, которая выступает одним из мнемических средств, повышая продуктивность запоминания учебного материала.

Библиографический список

1. Зинченко, П. И. Непроизвольное запоминание / П. И. Зинченко. – М. : Изд-во Института практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЕК»,1996. – 554 с.

2. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. – М. : Педагогика, 1966. – 421 с.

3. Шлычкова, А. Н. Изучение эффективности разных видов запоминания / А. Н. Шлычкова // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. – С. 81–88.

4. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов : учебник / О. Ю. Ермолаев. – 2-е изд., исп. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. – 330 с.

5. Шелонцев, В. А. Непараметрические методы статистики в психолого-педагогическом исследовании / В. А. Шелонцев. – Омск : Изд-во ОмГА, 2024. – 138 с.

Содержание

Раздел 4.
Исследования в области профессионального образования

Г. Д. Абдуллаева
Теория и методика профессионального образования
в условиях цифровизации и глобализации 5

Д. Б. Авдеев, С. А. Барашкова, Л. В. Лонская
Использование проектной деятельности при формировании
ключевых компетенций у обучающихся высших учебных заведений..... 7

Т. Н. Аверина
Применение дискриминантного анализа в проектном обучении 12

А. А. Алексеева
Формирование профессионального самосознания будущего военного
специалиста при обучении иностранных курсантов русскому языку 16

Е. В. Апухтина
Виды творчества в организации досуга обучающихся ссузов..... 22

С. В. Аранова
Опыт организации коллективных исследований школ –
педагогических лабораторий РГПУ имени А. И. Герцена..... 27

З. А. Арскиева
Формирование педагогического оптимизма
у бакалавров как будущих педагогов..... 34

А. И. Артюхина, В. И. Чумаков, В. В. Великанов
Ключевые направления педагогических исследований
преподавателей медицинского университета 42

З. С. Арыстанова, Н. В. Савина
Ценностные ориентации студенческой молодежи 49

Х. С. Байчорова
Совершенствование методического сопровождения самостоятельной работы
иностранных военнослужащих посредством цифровой лингводидактики 56

А. А. Бахтиярова
Профессиональная позиция будущих работников
культуры как педагогический феномен 63

Е. В. Башилова-Селезнева
Психологические основы обучения студентов медицинских вузов приемам совладающего поведения 68

Е. В. Белякова
О синдроме профессионального выгорания у педагогов высшей школы 73

К. В. Бернгардт, А. А. Космодемьянова
Трансформация проектного метода в системе профессионального образования: разработка практико-ориентированных технологий переподготовки инженеров-строителей 76

И. В. Богданов
Комплексное исследование патриотических установок на примере студенческой молодежи Арктики 81

Е. М. Боронина
Влияние проектной деятельности на развитие социального интеллекта студентов 87

С. М. Вавилова, А. А. Дорошенко, И. В. Ватутина
Опорный конспект и опорные сигналы в преподавании биоорганической химии студентам 1 курса медицинского вуза 93

И. В. Ватутина, А. А. Дорошенко, С. М. Вавилова
Современные методы преподавания на основе мнемотехнологии в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования 96

Е. В. Ващенко
Методы формирования функциональной грамотности обучающихся в организационно-педагогической среде техникума 100

Е. В. Воронина, А. А. Ельцова, В. А. Маркеева
Развитие эмоционального интеллекта студентов 104

Н. А. Гетман, Л. И. Сукач
Подготовка студентов к работе с образовательным порталом (на примере кафедры нормальной физиологии) 110

М. В. Гиндер
Инновационные процессы в образовании медицинских сестер как результат научных исследований 115

А. И. Голозубова, И. А. Андреева
Игровые технологии как инновационный подход в обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей 121

С. А. Грязнева
Сетевое взаимодействие колледжа и предприятий-партнеров: проблемы и решения в организации практической подготовки студентов 126

Е. С. Денисова
Анализ взаимосвязи зависимости студентов от смартфона
с повышенными уровнями депрессии и тревожности 132

Г. Г. Дзюба, М. А. Турушев, Л. В. Лонская
Исследование влияния учебного пособия на качество
преподавания дисциплины «Травматология и ортопедия» 136

М. Ю. Дмитриева
Анализ подготовки студентов-воспитателей Омска
к взаимодействию с детьми в трудных жизненных ситуациях 141

А. А. Дорошенко, С. М. Вавилова, И. В. Ватутина
Дисциплина «Индивидуальный проект» у студентов СПО: разработка
проекта как способ повышения осознанности будущей профессии 144

В. А. Кириллова
Применение мультимодального подхода для формирования системы
гуманитарных ценностей у студентов медицинского вуза на занятиях
по основам российской государственности..... 148

А. И. Коробченко, С. М. Казанцев
Здоровьесбережение студентов медицинского вуза
как фактор профессионального восстановления 152

Л. В. Лонская, А. В. Чекина
Педагогические условия адаптации студентов
стоматологического факультета..... 157

В. А. Милашук, Т. И. Бочкарева
Формирование стрессоустойчивости как неотъемлемого компонента
сохранения психологического здоровья студентов первых курсов
высшей школы 162

В. Н. Мирошкин, Д. В. Якушевский
Преадаптивность как ключевой фактор успешности обучающихся 167

О. В. Мифтахова
Психологические аспекты преподавания в вузе.
Эмоционально-волевая сфера студентов 171

Е. А. Нижегородцева
Аксиологическая подготовка архитекторов-реставраторов: сущность,
роль в профессиональном становлении и опыт реализации в ИРНИТУ..... 177

Е. А. Нижегородцева
Педагогическая модель субъектно-развивающей профессиональной
подготовки в медицинском колледже: принципы построения
(на материале ОГБПОУ ИБМК)..... 184

П. С. Нургазина
Особенности изучения русского языка в вузе 191

Л. П. Окулова
Проектирование курса «Эргономика образования»
при подготовке будущих педагогов вуза 196

Е. А. Орлянский
Применение метода исторических временных рядов
в преподавании экономической теории 202

Т. В. Паршина
О некоторых подходах к формированию профессионального иноязычного
тезауруса курсантов морских специальностей в рамках смешанного обучения 208

М. С. Полисадина
Персонифицированное педагогическое сопровождение и наставничество
как условие преодоления познавательных барьеров у студентов
учреждений среднего профессионального образования 213

Ю. А. Полякова
Роль эмоционального интеллекта в формировании
эмпатии у преподавателей вуза 218

А. Ю. Прокопенко
Организация практической подготовки будущих дефектологов
как предпосылка успешного трудоустройства 223

Т. В. Савченко
Предпрофессиональная адаптация будущих психологов
как психолого-педагогическая проблема вузовского образования 227

В. А. Самойлов
Формирование профессионально значимых доминант
при обучении авиационного персонала 233

А. Н. Семакин, Г. П. Емгушева
Парные многокомпонентные задания для дифференциального
и интегрального исчислений 240

А. С. Серёдкина
Мыслетворчество будущего педагога как основополагающий
фактор интеллектуального воспитания 245

А. И. Тимошенко, Н. А. Карелина
Формирование профессиональной мобильности обучающихся
в среднем профессиональном образовании: проектный подход 251

М. А. Токмачева
Модель диагностики ценностно-смысловых дефицитов
в иноязычном образовании 257

Е. Г. Трунова
Активизация познавательной деятельности студентов
на занятиях по иностранному языку посредством использования
методик психологической самодиагностики 263

А. В. Уланов
Моделирование сочинения на профессиональную тему:
психолого-педагогический аспект 270

Т. Н. Ульяновская, Е. Ю. Васильева
Самооценка коммуникативных навыков и ее связь
с личностными особенностями у студентов-стоматологов 275

К. А. Ухова
Влияние адаптивности и социокультурных установок на построение жизненной
перспективы студентов первого курса в условиях смешанного обучения 280

А. А. Федотова
Гибридный формат обучения письменному переводу студентов, обучающихся
по направлению «Лингвистика», в условиях педагогического вуза 287

А. В. Фридерикс
Психологические аспекты преподавания иностранного языка в военном вузе..... 292

А. А. Хашимова
Инновационные модели обучения грамматике английского языка
как результат прикладной дидактики 298

А. Н. Чалый
Формирование ценностного отношения к безопасности военной службы:
внедрение результатов в образовательную практику..... 304

А. В. Чусовитин, Н. В. Уварина
Ассертивность как социально-психологический ресурс предотвращения
виктимизации сотрудников пенитенциарной системы 309

О. О. Шаламова
Структура подготовки в области безопасности профессиональной
деятельности будущих специалистов помогающих профессий 316

В. А. Шелонцев
Продуктивность запоминания учебного материала
в различных видах деятельности..... 322

Научное издание

16+

Педагогическая и психологическая наука – практике

Международная научно-практическая конференция
11–12 декабря 2025 года

Сборник статей в 4 частях

Часть 3

Компьютерная верстка Д. К. Саитмаметовой

Подписано в печать 27.05.2026.
Бумага офсетная. Формат 60×84/16.
Печ. л. 20,75. Уч.-изд. л. 18,25. Тираж 100 экз. Заказ 37.
Омская гуманитарная академия 644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства
Омской гуманитарной академии.
644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43