

№ 4(130) • 2025 • Часть 2 • ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



Научное издание

# ВЕСТНИК

Луганского государственного  
педагогического университета

Серия «Педагогические науки.  
Образование»

Часть 2

№ 4(130)  
2025



ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
Издательство ЛГПУ  
291011, г. Луганск, ул. Оборонная, 2,  
т/ф +7 857-2-58-03-20

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

# ВЕСТНИК



Луганского  
государственного  
педагогического университета

---

Серия «Педагогические науки. Образование»

№ 4(130) • 2025

Часть 2

Сборник научных трудов

Луганск  
Издательство ЛГПУ  
2025

Учредитель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Основан в 2015 г.  
Выходит 4 раза в год

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).  
Дата регистрации: 18.11.2024. Серия ПИ № ФС77-88707

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**Главный редактор**

**Зинченко В. О.** – доктор педагогических наук, профессор

**Заместитель главного редактора**

**Турянская О. Ф.** – доктор педагогических наук, профессор

**Выпускающий редактор**

**Калинина Г. Г.** – директор Издательства ЛГПУ

**Редактор серии**

**Пантыкина Н. И.** – кандидат педагогических наук, доцент

**Состав редакционной коллегии серии:**

<b>Гришак С. Н.</b>	– доктор педагогических наук, доцент
<b>Давыдова Л. Н.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Дзундза А. И.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Дятлова Е. Н.</b>	– доктор педагогических наук, доцент
<b>Зайцев В. В.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Полупаненко Е. Г.</b>	– доктор педагогических наук, доцент
<b>Ротерс Т. Т.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Рудь М. В.</b>	– доктор педагогических наук, доцент
<b>Сергеев Н. К.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Скафа Е. И.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Стефаненко П. В.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Харченко С. Я.</b>	– доктор педагогических наук, профессор
<b>Чеботарева И. В.</b>	– доктор педагогических наук, профессор

**В38** **Вестник Луганского государственного педагогического университета.**  
Серия «Педагогические науки. Образование». № 4(130) : сб. науч. тр. : в 2 ч. Ч. 2 /  
гл. ред. В. О. Зинченко ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Н. И. Пантыкина ;  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2025. – 160 с.

Настоящий сборник содержит оригинальные труды ученых различных отраслей наук и групп специальностей, а также результаты исследований научных учреждений и учебных заведений, обладающие научной новизной, представляющие собой результаты проводимых или завершенных исследований теоретического или научно-практического характера.

Адресуется ученым-исследователям, докторантам, аспирантам, соискателям, педагогическим работникам, студентам и всем, интересующимся проблемами развития педагогического знания.

*Издание включено в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук от 30 октября 2024 г.*

*Индексируется библиографической базой данных научного цитирования РИНЦ*

*Печатается по решению Ученого совета Луганского государственного педагогического университета (протокол № 5 от 26 ноября 2025 г.)*

**УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:37(062.552)**  
**ББК 95.4я43+74я5**

© Коллектив авторов, 2025  
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2025

## СОДЕРЖАНИЕ

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

<b>Бордюг Д. Д., Чернышев Д. А.</b> Теоретическое моделирование профессионально-личностного развития будущих педагогов в системе среднего профессионального образования.....	5
<b>Бутова А. В.</b> Применение метода проектов в рамках курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности».....	11
<b>Камерилова Г. С., Губарева М. А., Петрова Е. Н.</b> Формирование научного стиля изложения в экологической подготовке студентов.....	18
<b>Кузнецова А. В., Харченко С. Я.</b> Сущность понятия, содержание и структура социолингвистической компетенции будущего переводчика.....	26
<b>Мизова М. Х.</b> О состоянии полилингвального образования в Российской Федерации.....	35
<b>Овчаренко Е. Н.</b> Педагогические условия подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации здоровьесберегающей деятельности в ДОУ.....	44
<b>Сенченков Н. П., Антонова М. А.</b> Актуальность развития информационно-технологической компетенции у обучающихся среднего профессионального образования.....	50
<b>Шинкаренко Я. В.</b> Формирование национальных ценностей у курсантов в процессе обучения в вузах системы МВД.....	55

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Гордеева Т. С.</b> Особенности организации внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе (1920–1940 гг.).....	62
<b>Зинченко В. О.</b> Региональные особенности формирования у школьников патриотических ценностей.....	69
<b>Киселева Г. Н.</b> Формирование имиджа общеобразовательных организаций.....	77
<b>Кормакова В. Н.</b> Педагогическое моделирование формирования цифровой компетентности школьников.....	82
<b>Лиханова Н. В.</b> Дидактические игры. Их значение и применение при формировании финансовой грамотности дошкольников.....	90
<b>Спиридонова С. Б., Карпушова О. А.</b> Методика организации психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ в условиях довузовской подготовки к педагогической профессии.....	98

**ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ  
И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ**

<b>Байрамова Г. Н.</b> Воспитательная деятельность университета как средство формирования системы ценностей будущих педагогов.....	107
<b>Крайнюк О. П.</b> Особенности решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в Луганской Народной Республике.....	114
<b>Черныш О. А.</b> Сущностные характеристики медиасоциализации молодежи.....	123

**ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

<b>Гарькин И. Н.</b> Оценка качества образовательной деятельности факультета технического профиля: метод сбалансированных показателей.....	129
<b>Дубинина В. А., Пономарева Т. А.</b> Тестирование как средство диагностики уровня сформированности культуры речи педагогов.....	136
<b>Попов С. В., Петров В. В.</b> Комплексный подход к преподаванию профессионально-прикладных дисциплин в учебных заведениях МВД России.....	144
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b> .....	150
<b>ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ</b> .....	153

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

УДК 377.091.21

**Бордюг Дмитрий Дмитриевич,**  
преподаватель  
ГБПОУ «Донецкий профессионально-  
педагогический колледж»  
*d.bordyug888@gmail.com*

**Чернышев Дмитрий Алексеевич,**  
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный  
университет»  
*chernishevdmityr@gmail.com*

### Теоретическое моделирование профессионально-личностного развития будущих педагогов в системе среднего профессионального образования

*В статье представлен теоретический подход к моделированию профессионально-личностного развития будущих педагогов в системе среднего профессионального образования. Определены основные категории и компоненты модели, обоснована необходимость её внедрения в образовательную практику. Модель раскрывает структуру и содержание процесса становления личности педагога в условиях СПО, учитывая современные вызовы и тенденции.*

**Ключевые слова:** профессионально-личностное развитие, будущий педагог, модель, среднее профессиональное образование, педагогическая поддержка, профессиональное становление

#### **Вводная часть статьи, постановка проблемы, цель статьи, представление новизны излагаемых материалов**

Современные условия подготовки педагогических кадров в системе среднего профессионального образования (СПО) обуславливают необходимость пересмотра и модернизации существующих подходов к профессионально-личностному развитию будущих педагогов. Трансформация образовательной политики, повышение требований к качеству подготовки специалистов, а также возрастающая значимость личности преподавателя как субъекта образовательной деятельности выдвигают на первый план задачу создания педагогических условий, способствующих целостному становлению профессионала.

В условиях интенсификации учебного процесса и расширения функций педагога возрастает потребность в таких формах организации обучения, которые обеспечивают развитие не только профессиональных знаний и умений, но и ценностно-смысловой сферы личности. Анализ

современных исследований в области педагогики (Н. Г. Лусканова [5], А. А. Реан [6], Т. И. Шмидт [9], А. Д. Ишков [3], Д. А. Богданова [2] и др.) позволяет выявить устойчивую тенденцию усиления внимания к внутренней мотивации, саморегуляции, рефлексии и готовности студентов к саморазвитию в профессиональной сфере. Однако при всей актуальности данной проблемы, на уровне среднего профессионального образования вопросы проектирования и реализации механизмов профессионально-личностного становления остаются недостаточно раскрытыми как в теоретико-методологическом, так и в практико-ориентированном аспекте [1, с. 165].

Возникает объективная необходимость научного осмысления процесса профессионально-личностного развития студентов педагогического профиля в системе СПО с учётом возрастных, когнитивных и аксиологических особенностей данной категории обучающихся. Требуется разработка модели, отражающей специфику формирования профессиональных компетенций, ценностных установок, навыков самоуправления и педагогической рефлексии.

**Цель статьи** – теоретически обосновать модель профессионально-личностного развития будущих педагогов в системе среднего профессионального образования, раскрыть её структуру, ключевые компоненты, а также определить методологические основания и условия реализации в образовательной практике колледжа. **Научная новизна работы** заключается в интеграции положений личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного и аксиологического подходов в контексте построения модели, направленной на формирование субъектной позиции будущего педагога, его способности к рефлексии, ценностному самоопределению и профессиональному саморазвитию в условиях колледжа.

#### **Данные о методах проводимого исследования**

Методологическую основу исследования составили современные научные подходы, обеспечивающие целостное понимание процесса профессионально-личностного развития:

– **системный подход** (А. А. Ухтомский, Л. Фон Бергаланфи), позволяющий рассматривать профессионально-личностное развитие как интегративный процесс взаимодействия различных компонентов образовательной среды [8, с. 256–259];

– **личностно ориентированный подход** (К. А. Абульханова-Славская, Н. Г. Лусканова), обеспечивающий акцент на индивидуальные особенности обучающихся, их мотивацию и внутреннюю активность [1];

– **компетентностный подход** (А. В. Хуторской, А. Д. Ишков), ориентирующий на формирование целостной совокупности профессиональных знаний, умений и личностных качеств [10];

– **аксиологический и деятельностный подходы** (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Т. И. Шмидт), раскрывающие значимость ценностной направленности учебной деятельности и развития умений самоуправления [4].

В процессе исследования использовались как теоретические, так и эмпирические методы: анализ и синтез научной и учебно-методической

литературы, проектирование и моделирование, экспертное оценивание элементов модели, а также анкетирование студентов колледжей, педагогическое наблюдение, диагностические методики (в том числе авторские и адаптированные инструменты, разработанные Д. А. Богдановой, С. Т. Посоховой, А. А. Реаном и другими исследователями). Модель профессионально-личностного развития создавалась на основе выявленных в ходе эмпирического анализа затруднений студентов, а также с учётом эффективных педагогических практик, апробированных в колледжах профессионально-педагогического профиля [8, с. 305–307].

**Экспериментальная часть, анализ, обобщение, описание и объяснение полученных данных**

Разработанная теоретическая модель профессионально-личностного развития будущих педагогов в системе среднего профессионального образования (СПО) включает четыре взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный. Эти компоненты представляют собой важнейшие аспекты формирования личности будущего педагога, обеспечивая всестороннее и гармоничное развитие его профессионально значимых качеств.

**Целевая часть** модели ориентирована на формирование целостной педагогической личности, способной к саморазвитию и успешной профессиональной деятельности. Главными целями профессионально-личностного развития на данном этапе являются: развитие у студентов педагогической направленности, мотивации к обучению и профессиональному росту, а также готовности к трудовой деятельности в условиях образовательного процесса. В числе задач данного этапа выделяются: формирование осознанной мотивации к выбору педагогической профессии, развитие позитивного отношения к будущей профессиональной деятельности и усиление интереса к изучению психолого-педагогических дисциплин, которые играют важную роль в подготовке к педагогической практике.

Содержательно-процессуальная часть модели отражает ключевые компоненты, составляющие структуру профессионально-личностного развития:

- **Мотивационно-ценностный компонент** охватывает такие элементы, как мотивация, интересы, установки, ценностные ориентации студентов. Этот компонент направлен на формирование внутреннего стремления к профессии, понимание её значимости и необходимости для общества.

- **Когнитивный компонент** включает знания и представления о профессии, а также осознание профессиональных ролей. Он охватывает теоретическую подготовку студентов, развитие их способности к самообразованию и глубокому осмыслению своей будущей деятельности.

- **Деятельностный компонент** связан с формированием профессиональных умений и навыков, которые необходимы для успешной педагогической практики. Включает активное участие в практических занятиях, проектной и исследовательской деятельности, что позволяет студентам интегрировать теоретические знания в реальную профессиональную деятельность.

• **Рефлексивно-оценочный компонент** предполагает развитие навыков самооценки, самоконтроля, а также способности к саморегуляции и профессиональному самоанализу. Это важнейший элемент, который позволяет студентам адекватно оценивать свой прогресс, корректировать своё поведение и развиваться как профессионалам.

Результативный блок модели отражает критерии и уровни профессионально-личностного развития студентов [7, с. 552–554]. Уровни включают начальный, средний и продвинутой этапы. Диагностика уровней проводится с помощью специально разработанных методик, направленных на выявление уровня сформированности профессиональной идентичности, мотивации, самооценки и рефлексии. Используемые методики, такие как адаптированные инструменты Н. Г. Лускановой, А. А. Реана и Т. И. Шмидт, позволяют объективно измерить степень развития каждого из компонентов.

В ходе экспериментальной работы, проводимой на базе педагогических колледжей, была подтверждена эффективность предложенной модели. Студенты экспериментальных групп продемонстрировали значительное улучшение мотивации к обучению, повысили осознанность в выборе профессионального пути, улучшили коммуникативные и организационные навыки. Кроме того, наблюдалось развитие способности к рефлексии и самооценке, что подтверждает значимость интеграции теоретической модели в реальную педагогическую практику колледжей.

#### **Выводы и рекомендации, перспективы развития поставленной проблемы**

Проведённое теоретическое исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Профессионально-личностное развитие будущего педагога в системе СПО представляет собой многогранный, многоуровневый процесс, который включает в себя как приобретение профессиональных знаний и навыков, так и развитие личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Этот процесс требует системного подхода, интегрирующего различные виды педагогической поддержки, что обеспечит всестороннее развитие студентов в условиях образовательной среды СПО.

2. Разработанная модель профессионально-личностного развития может стать важной теоретико-методологической основой для проектирования и реализации образовательных программ в системе СПО, ориентированных на развитие профессионально значимых качеств личности будущего педагога. Модель предоставляет научное обоснование для создания образовательных курсов, которые способствуют целенаправленному формированию мотивации, ценностных ориентаций и профессиональных навыков у студентов педагогических специальностей.

3. Модель предлагает целостное представление о механизмах становления педагогической личности, что способствует углублённому пониманию процессов её формирования и развития. Она даёт возможность внедрить принципы индивидуализации и дифференциации образования, а также учёт рефлексивности, что важно для учета особенностей каждого студента в процессе его обучения. Это, в свою очередь, способствует улучшению качества подготовки будущих педагогов.

Перспективы дальнейших исследований включают в себя апробацию предложенной модели в различных образовательных учреждениях системы СПО, что позволит выявить её универсальность и адаптируемость к различным условиям. Также необходима доработка диагностических методик, что позволит более точно оценивать динамику профессионально-личностного развития студентов. Разработка программ педагогического сопровождения станет важным шагом для повышения эффективности реализации модели и обеспечения её практической ценности в образовательном процессе.

#### Список литературы

1. **Абульханова-Славская, К. А.** Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Мысль, 1991. – 299 с. – ISBN 5-244-00380-1.
2. **Богданова, Д. А.** Анкета определения саморегуляции проявления лени / Д. А. Богданова, С. Т. Посохова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. – С. 78–83.
3. **Ишков, А. Д.** Диагностика уровня самоконтроля и оценки знаний / А. Д. Ишков // Педагогика. – 2004. – № 6. – С. 98–104.
4. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2001. – 317 с.
5. **Лусканова, Н. Г.** Диагностика учебной мотивации студентов / Н. Г. Лусканова // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 11. – С. 43–46.
6. **Реан, А. А.** Психология и педагогика : учебное пособие / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 384 с.
7. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 720 с. – ISBN 5-314-00016-4.
8. **Ухтомский, А. А.** Избранные труды / А. А. Ухтомский. – Ленинград : Наука, 1978. – 424 с.
9. **Шмидт, Т. И.** Методика диагностики саморегуляции студентов / Т. И. Шмидт // Вестник практической психологии образования. – 2012. – № 1. – С. 25–32.
10. **Хуторской, А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

**Bordyug D. D.,  
Chernyshov D. A.**

**Theoretical Modeling of Professional and Personal Development of Future  
Teachers in the System of Secondary Vocational Education**

*The article presents a theoretical approach to modeling the professional and personal development of future teachers in the system of secondary vocational education. The key categories and components of the model are identified, and the need for its implementation in educational practice is substantiated. The model reveals the structure and content of the teacher's personality formation in the context of SVE, considering current challenges and trends.*

**Key words:** *professional and personal development, future teacher, model, secondary vocational education, pedagogical support, professional formation*

**Бутова Анна Владимировна,**  
канд. филол. наук,  
доцент кафедры иностранных языков  
по техническим направлениям  
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова»  
*annb.79@mail.ru*

## **Применение метода проектов в рамках курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности»**

*В статье описывается опыт применения метода проектов на занятиях по иностранному языку в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г. И. Носова. В рамках данного исследования был проведен анализ и дана оценка результатов внедрения проектной деятельности в процесс освоения курса «Иностранный язык в профессиональной сфере». Проектная работа представляет собой мощный инструмент, способствующий обновлению и оптимизации процесса обучения иностранному языку. Она формирует у студентов навыки самостоятельного и активного изучения языка, а также побуждает их к внеаудиторной деятельности. Более того, проектная работа способствует вовлечению студентов в образовательный процесс и их успешной академической адаптации.*

**Ключевые слова:** *высшее образование, метод проектов, студентцентрированное обучение, мотивированность, иностранный язык в профессиональной деятельности*

Традиционный подход к обучению иностранному языку в рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» базируется на использовании технических текстов, которые соответствуют определённым специальностям, а также на выполнении упражнений, направленных на отработку лексических и грамматических навыков. При таком подходе студенты инженерных специальностей, с одной стороны, не испытывают никаких сложностей с новым предметом, так как способ получения и изложения материала им привычен, с другой стороны, мотивировка для изучения дисциплины падает.

В данной работе описывается опыт преподавания дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» для студентов инженерных специальностей ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», основанный на проектной методике. Курс был разработан совместно с профильными кафедрами.

Наша гипотеза состоит в том, что внедрение метода проектов в образовательный процесс в рамках курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности» для студентов инженерных специальностей представляет собой одну из наиболее эффективных и привлекательных учебных стратегий. Применение метода проектов в рамках

курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности» представляет собой комплексную проблему, требующую тщательной адаптации и интеграции проектной работы в образовательный процесс. Целью данной статьи является описание обеспечения эффективного развития как языковых навыков, так и профессиональных компетенций студентов. В данном контексте необходимо учитывать специфику иностранного языка, а также многообразие профессиональных областей, в которых студенты планируют применять свои знания и умения. Новизна исследования заключается в:

- поиске путей минимизирования трудностей как для преподавателя, так и для студентов при изучении курса;
- обеспечении баланса между развитием языковых навыков и углублением в профессиональную тематику.

Основными методами исследования выступают анкетирование студентов и преподавателей, а также наблюдение (студенты были разделены на мини-группы).

Метод проектов рассматривается в трудах как отечественных, так и зарубежных ученых. Основателем данного метода считается Джон Дьюи (1859–1952) и его книга «Школа и общество» [1]. Позднее, в 90-х годах XIX века, Уильям Херд Килпатрик в своем исследовании «Метод проектов» развил идею через активизацию «целевых актов». Основной тезис исследователя заключался в том, что школа должна готовить учащихся к условиям быстро меняющегося мира [3]. В трудах отечественных ученых М. В. Крупениной, Б. В. Игнатьева, С. Т. Шацкого, В. Н. Шульгина, Е. С. Полата, Е. В. Семенковой изложены основные подходы к проектному методу обучения. Для нашего исследования интересными представляются работы О. В. Помаскиной, Е. А. Статкевич, Т. Н. Ивановой, А. Б. Целикова, А. А. Евсенковой.

Помаскина О. В. в своем исследовании называет проектный метод инновационной формой обучения в вузе. Исследователь описывает применение данного метода в рамках отдельно взятой дисциплины и приходит к следующему выводу: «Проектный метод обучения способствует подготовке студентов к решению проектных задач в будущей профессиональной деятельности, развивает такие универсальные компетенции, как системное и критическое мышление, способность разрабатывать и реализовывать проекты, навыки командной работы, осуществление деловой коммуникации, способствует самоорганизации и саморазвитию студентов» [4, с. 50].

Статкевич Е. А. утверждает, что применение метода проектов в рамках образовательной программы по английскому языку показало, что участники проектов демонстрируют впечатляющие успехи в освоении иностранного языка. Они могут использовать полученные знания в реальной жизни и осознают значимость межпредметных связей [5].

Работу над проектом в малых группах исследуют Т. Н. Иванова и А. Б. Целиков, говоря о том, что это важная часть научно-исследовательской работы студентов [2].

Проектный метод представляет собой действенный инструмент, способствующий развитию критического мышления и навыков коллективной работы у студентов. Он не только помогает обучающимся обрести уверенность в своих силах и мотивацию, но и готовит их к

самостоятельной и ответственной деятельности в будущем. Эффективность этого метода обусловлена тем, что в процессе работы над проектом студенты погружаются в изучение материала, требующее от них глубокого понимания и анализа. Участниками исследования были тридцать студентов бакалавриата второго курса, обучающихся по направлениям «Металлургия» и «Строительство». На обеих специальностях данный курс является обязательным предметом на втором курсе.

В основе проектной деятельности лежит не механическое выполнение языковых упражнений, а исследование содержания. Такой подход способствует повышению мотивации учащихся, развитию их активности и ответственности, а также формированию чувства причастности к процессу [6]. Студенты могут выбрать тему проекта из предложенного списка или предложить свою, связанную с изучаемой дисциплиной.

Аудиторные занятия включали в себя ряд аспектов, направленных на развитие навыков исследовательской работы и критического мышления студентов:

1. Презентация целей курса, включающая разработку и написание исследовательского проекта, что должно было подчеркнуть предварительные, промежуточные и итоговые результаты, связанные с областью исследований.

2. Устное представление проекта в аудитории с использованием соответствующих библиографических ресурсов, таких как электронные библиотеки.

3. Соблюдение оригинальности текста, избегая плагиата, перефразирования.

4. Планирование и организация материала.

5. Было произведено разделение студентов на мини-группы по пять человек. Налаживание совместной работы, особенно учитывая, что студенты не приобрели значительного опыта совместного взаимодействия за годы обучения на первом курсе.

6. Предоставление дополнительной помощи со стороны преподавателя в таких проблемных областях, как работа с аутентичной литературой, правильное использование прямых или косвенных цитат, составление библиографического списка.

В работе были использованы электронные образовательные технологии, которые позволили:

Со стороны студентов – сделать доступным материал в любое время. В некоторых случаях студентам требовалась обратная связь с преподавателем. Члены группы должны были указать свой выбор темы и представить конспект и список литературы (библиографию).

Преподаватели должны были сформировать проектный план, предусматривающий разработку графика, определение ключевых видов деятельности для самостоятельной или групповой работы в аудитории и вне её, а также выделение значимых этапов, которые позволят студентам эффективно организовать свою работу и предотвратить дезориентацию, отставание и потерю курса среди тех, кто имеет низкую посещаемость, а также оперативно предоставлять обратную связь по работе, представленной в электронном виде. Электронная образовательная среда – это хорошая

возможность поощрять обучающихся к самостоятельному изучению и самостоятельному поиску полезных сайтов и подходящих ресурсов в Интернете (например, научных журналов, электронных книг и т. д.). На платформе Moodle также были рекомендованы занятия для отработки навыков, имеющих отношение к проекту (например, перефразирование, резюмирование, реферирование и т. д.).

Преподаватели кафедры иностранных языков по техническим направлениям активно внедряли на своих занятиях метод проекта. Некоторые из них отмечали, что при использовании данной педагогической технологии у студентов появилась возможность погрузиться в проект, активно искать информацию, относящуюся к теме, которую они намерены изучить. Постоянная обратная связь во время как очного, так и онлайн-обучения сыграла важную роль. Преподаватель, предлагая поддержку, руководство и обратную связь, предоставил студентам возможность самостоятельно выбирать способы достижения цели проекта, что, в свою очередь, привело к повышению мотивированности и независимости студентов. Преподаватели кафедры ослабили контроль над обучающимися, взяв на себя роль фасилитатора.

Следует также уточнить, что в курсе активно была использована платформа Moodle, на которой размещен образовательный портал МГТУ. Внедрение информационных технологий в проектную деятельность не только повышает её результативность, но и обладает рядом уникальных особенностей и преимуществ. «Благодаря стремительному развитию информационных технологий, процесс получения академических знаний, овладения языковыми и учебными навыками приобретает более динамичный характер. Это обусловлено тем, что информационные технологии предоставляют широкий спектр возможностей для доступа к разнообразным материалам. Обмен информацией и документами, а также интеграция идей и данных из различных источников становятся более лёгкими и доступными» [7; с. 130]. Между преподавателями кафедры и студентами происходил постоянный интенсивный обмен информацией, как в рамках аудиторных занятий, так и посредством платформы Moodle, до тех пор, пока не была завершена работа над проектом.

Необходимо уточнить, что работа над проектом предполагала индивидуальный подход и адаптацию к потребностям каждого студента. Выбор студентцентрированного подхода был оправдан тем, что уровень владения иностранным языком обучающихся различен. Преподаватели кафедры формировали рабочие группы таким образом, чтобы в каждой из них были обучающиеся с высоким и низким уровнем владения языком. Данное решение позволило удовлетворить потребности студентов с разным уровнем подготовки и стилем обучения, что соответствует принципам студентцентрированного обучения. Конечно, не все участники проектной деятельности достигли одинаковых результатов, но основной целью было вовлечение каждого ученика в процесс обучения, чтобы предоставить ему возможность проявить свои способности и интересы.

Практическая ценность проекта заключалась в том, что студенты должны были представить устную презентацию, стендовый доклад, отчёт или исследовательское эссе. Однако ценность проекта не ограничивается

исключительно его результатами. Важным аспектом является также процесс совместной работы над ним. Таким образом, проект был направлен как на результат, так и на процесс.

Следует особо отметить, что предлагаемый эксперимент не является альтернативой традиционному оффлайн-обучению. Напротив, аудиторные занятия представляют собой дополнительное пространство для студентов, стремящихся извлечь максимальную пользу из курса. Они предоставляют возможность более глубокого погружения в материал, позволяют исследовать и практиковать навыки, необходимые для успешного выполнения проекта.

В сущности, применение проектного метода в образовательном процессе представляет собой отход от традиционного подхода, в котором акцент делается на развитии академических навыков чтения, письма, говорения и аудирования. В рамках этого метода для дисциплин профессионального цикла создаётся структура, которая интегрирует и координирует все эти навыки. В данном случае обучающиеся сосредоточены не на языковой структуре, а на использовании языка в качестве инструмента для реализации проекта и его презентации.

Результаты практических изысканий преподавателей кафедры иностранных языков по техническим направлениям МГТУ им. Г. И. Носова, подкреплённые опытом апробации проектного метода, ориентированного на достижение конкретных целей и задач, убедительно свидетельствуют о действенности данного подхода. На основе полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1. Метод проектов способствует повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка, так как позволяет им применять полученные знания на практике и видеть реальный результат своей работы.

2. Проектная деятельность развивает навыки самостоятельной работы и исследования, что особенно важно в контексте профессионального образования.

3. Метод проектов способствует формированию междисциплинарных связей и применению знаний из разных областей, что обогащает учебный процесс и делает его более интересным.

Работа над проектами в группах развивает коммуникативные навыки и умение работать в коллективе, что является важным аспектом профессиональной деятельности. Эксперимент по внедрению проектного метода проводился совместно с профильными кафедрами, поэтому данная технология повысила мотивированность студентов для изучения не только отдельно взятой дисциплины, но и расширила их возможности для раннего изучения дисциплин профессионально-ориентированного модуля.

Перспективы исследования метода проектов на занятиях по иностранному языку в профессиональной деятельности включают:

– разработку и систематизацию методических рекомендаций для преподавателей по организации проектной деятельности на занятиях по иностранному языку;

– исследование эффективности различных типов проектов (исследовательские, творческие, практико-ориентированные) в зависимости от профиля обучения и уровня владения языком;

– изучение возможностей интеграции метода проектов в онлайн-обучение и дистанционное образование.

#### Список литературы

1. **Дьюи, Дж.** Школа и общество / Джон Дьюи. – Текст : электронный // Библиотека по педагогике : [сайт]. – URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000049/st046.shtml> (дата обращения: 05.09.2025).
2. **Иванова, Т. Н.** Проектный метод в вузе как новая практика формирования эффективной системы подготовки кадров и адаптации молодежи / Т. Н. Иванова, А. Б. Целиков // Молодежь на рынке труда: новые правила поведения и коммуникаций : Всерос. науч.-практ. конф. (г. Ульяновск, 29–30 окт. 2020 г.) : сб. науч. трудов / отв. ред. О. В. Шиняева. – Ульяновск, 2020. – ISBN 978-5-9795-2048-3. – С. 297–301.
3. **Килпатрик, В. Х.** Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / В. Х. Килпатрик ; пер. с 7-го англ. изд. Е. Н. Янжул ; с предисл. Н. В. Чехова. – Ленинград : Брокгауз–Ефрон, 1925. – 43 с.
4. **Помаскина, О. В.** Проектный метод как инновационная форма обучения в вузе / О. В. Помаскина // Инновационное развитие экономики. – 2020. – № 4–5(58–59). – С. 42–51.
5. **Статкевич, Е. А.** Метод проектирования в формировании профессиональной компетенции в процессе обучения иностранным языкам / Е. А. Статкевич // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков : материалы III Междунар. науч.-метод. конф., посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. и 100-летию юбилею Донецкого нац. техн. ун-та, Донецк, 22 мая 2020 г. / [редкол.: Мачай Т. А., Лазарева Л. К., Юрьева Е. В.]. – Донецк, 2020. – С. 212–216.
6. **Dubskikh, A. I.** «Flipped Classroom» Model in Teaching ESP to Engineering Students / A. I. Dubskikh // Современное инженерное образование: вызовы и перспективы : материалы нац. науч.-практ. конф., Магнитогорск, 07–08 февр. 2022 г. / под ред. Н. Н. Зеркиной. – Магнитогорск, 2022. – ISBN 978-5-9967-2461-1. – P. 18–21.
7. **Mamakou, I.** An e-project-based approach to ESP learning in an ICT curriculum in higher education / I. Mamakou, M. Grigoriadou // Themes in science and technology education. – 2011. – Vol. 3, № 1–2. – P. 119–137.

**Butova A. V.**

**Application of the project method in the framework of the course  
“Foreign language in professional activity”**

*The article describes the experience of using the project method in foreign language classes at Magnitogorsk State Technical University named after G. I. Nosov. Within the framework of this study, an analysis was carried out and an assessment was given of the results of the implementation of project activities in the process of mastering the course «Foreign language in the professional field». Project work is a powerful tool that helps to update and optimize the learning process of a foreign language. It develops students' skills of independent and active language learning, as well as encourages them to engage in extracurricular activities. Moreover, project work contributes to the involvement of students in the educational process and their successful academic adaptation.*

**Key words:** *higher education, project method, student-centered learning, motivation, foreign language in professional activity*

УДК 378.016:81'276.6:502/504

**Камерилова Галина Савельевна,**  
д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры физиологии и  
безопасности жизнедеятельности человека  
ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»  
*kamerilova-galina@rambler.ru*

**Губарева Марина Александровна,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедры физиологии и  
безопасности жизнедеятельности человека  
ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»  
*veryaskina\_ma@mail.ru*

**Петрова Елена Николаевна,**  
канд. эконом. наук, доцент,  
доцент кафедры экологии и природопользования  
ФГБОУ ВО «НГАСУ»  
*petrova-el@yandex.ru*

## **Формирование научного стиля изложения в экологической подготовке студентов**

*Цель статьи состоит в разработке проблемы формирования у студентов научного стиля изложения на примере освоения экологического содержания в вузе, представляющего важный фактор развития коммуникативной компетентности и научного мышления. Раскрыты особенности научного стиля речи и обоснованы актуальные коммуникативно-речевые задачи. Последовательное освоение научного стиля изложения через предлагаемую структурную логику учебной деятельности позволит студентам сформировать навыки подготовки научных текстов различной творческой направленности и обеспечит общее профессиональное развитие выпускников.*

**Ключевые слова:** *научный стиль изложения, коммуникативная компетентность, функционально-стилевая классификация научного стиля, коммуникативно-речевая задача, экологическое содержание*

Профессиональное образование включает задачу овладения студентами научным мышлением и сопряженным с ним научным стилем изложения, актуальность которого возрастает и определяется необходимостью формирования научной картины мира. Поскольку ядром современной научной картины мира являются экологические знания, рассматриваемая в статье проблема будет раскрываться на экологическом содержании.

Исследование научного стиля речевой деятельности находится в сфере коммуникативной компетентности обучающихся, которая предусматривает информационное взаимодействие, требующее оценки информации на достоверность, полноту, наличие широко распространенных

околонаучных представлений. В условиях, когда вненаучные знания активно завоевывают информационные каналы, овладение способами научного познания и научным стилем речевого высказывания является фактором первостепенной важности [10]. Следует понимать, что научный стиль речи отражает черты научного мышления с его объективностью, обобщённостью, логичностью, точностью, критичностью. Другими словами, стиль научного изложения означает готовность и способность студентов к познанию объективного содержания, его логику, убедительные доказательства, а не ориентацию на внешние субъективные признаки (А. А. Евтюгина, И. Г. Гончаренко, А. В. Щетинина, М. В. Стурикова, М. Н. Кожина, Н. И. Колесникова, Т. Б. Трошева, Е. С. Троянская) [3; 5]. Масштабные процессы цифровизации расширяют возможности научной коммуникации, информационного взаимодействия, способствуют личностному и профессиональному самосовершенствованию. Освоенные умения научного стиля речи окажут неоценимую помощь студентам в выполнении любой научно-исследовательской работы.

Научный стиль изложения является разновидностью особого функционального стиля, используемого в научном сообществе, образовательных системах, любой научной коммуникации. Для него характерны черты или, в трактовке Л. И. Репкиной и Л. И. Ивановой, стилевые доминанты, определяющие преобладающую монологичность, аргументированность, лаконичность, однозначность. Основными способами построения научного текста являются сообщения (описание, повествование) и рассуждения (определение, объяснение, умозаключение, доказательство) [7].

Выделенные специфические особенности научного стиля определяются его ориентацией на подготовленную аудиторию и направлены на функциональную реализацию многообразных возможностей. Для научного взаимодействия свойственны черты четкого целеполагания, стремления к глубинному изложению информации, сложности текста с обилием специальных экологических терминов, многократного цитирования. Научное речевое высказывание отличается доминированием письменных вариантов изложения, длинными предложениями с обилием причастных и деепричастных оборотов, точным и беспристрастным описанием и разъяснением с опорой на аргументы, а не эмоции.

Сложный и многообразный функционал научного стиля определяет его структурную неоднородность и внутрителиевое разнообразие. В литературе предлагаются различные классификации и типологии научной стилевой позиции, раскрывающиеся в совокупности жанровых форматов (И. Г. Кошечкина, Н. М. Краевская, Т. Н. Рыбина). Так, в предлагаемой функционально-стилевой классификации речь идет о пяти вариантах научного стиля: 1) собственно научный, представленный жанрами монографий, статей; 2) научно-информативный (реферат, конспект, тезисы); 3) научно-справочный (энциклопедия, справочник); 4) учебно-научный (курсовая и выпускная квалификационная работа, методическое пособие); 5) научно-популярный (очерк, книга, эссе). Следовательно, общая функция научного стиля реализуется в разнообразных типах и жанрах, которые предназначены для выполнения конкретных коммуникативных задач.

В исследованиях Г. Ю. Гришечкиной, Н. М. Разинкиной, Е. С. Троянской раскрываются особенности типологии первичного (базисного) и вторичного (производного) научного текста [4], характеризующие специфический класс коммуникативных задач и отличающиеся различной композиционной структурой. Целевое назначение первичных текстов состоит в изложении результатов оригинальных научных исследований, вторичные – составляются на основе первичных, путем генерализации и отбора главных идей содержания. Жанровое разнообразие первичного текста представлено научными статьями, монографиями, вторичного – рефератами, тезисами, презентациями, докладами, аннотациями, курсовыми и дипломными работами [6]. Интересной представляется жанровая классификация О. А. Стычевой, основанная на дидактическом подходе, отражающем уровень самостоятельности студентов: репродуктивные, репродуктивно-творческие и творческие [8]. При выполнении научно-ориентированных видов деятельности студенты решают коммуникативно-речевые задачи описания, объяснения, доказательства, убеждения (И. Я. Зимняя, Т. С. Путиловская), связанные с отдельными типами речи.

Несмотря на достаточно высокий уровень теоретической разработки проблемы научного стиля речи, вопросы его практического освоения и применения студентами в вузовском образовании остаются актуальными.

Цель исследования охватывает проблему формирования у студентов научного стиля изложения при освоении экологической информации как одного из важнейших факторов развития научного мышления и коммуникативной компетентности.

Выполняя основную информационную функцию, научный стиль предусматривает не только трансляцию достоверной экологической информации, но и ее убедительное доказательство, аргументированность, подчеркнутую логику и последовательность хода рассуждений. Научную форму высказывания отличает смысловая точность, состоящая, в частности, в правильности и однозначности употребления ключевых понятий. Научная экологическая терминология (биогеоценоз, экосистема, экологическая проблема, биоразнообразие, охраняемые природные территории, заповедный режим, природопользование и др.) в виде ядра понятий, образует своего рода опорный каркас, обеспечивающий целостное экологическое видение научной картины мира.

Знание специфики научного стиля изложения и способов его применения формируется постепенно в ходе подготовки конспектов, рефератов, научных статей, курсовых работ и в полном объеме демонстрируются в текстах и на защите выпускных квалификационных работ, а также магистерских диссертаций. В каждом из выполняемых научных заданий решаются коммуникативно-речевые задачи описания, объяснения, доказательства, убеждения, которые в совокупности обеспечивают овладение научным стилем изложения.

Основная функция научных описаний – создание целостного представления об экологическом объекте или процессе, раскрытие его внешних признаков и состояний. В обучении используются как визуальные описания, начинающие исследовательский процесс и опирающиеся на идентификацию конкретных внешних признаков, так и описания-

характеристики, отличающиеся большей обобщенностью вследствие выявления устойчивых признаков, что обеспечивает переход к формированию понятий. Эмпирические визуальные описания используются, в частности, при сборе и обработке первичного экологического материала и входят в состав научных отчетов, информационных справок, применяемых методик обследования. В работе с научными текстами преобладают описательные характеристики в виде рефератов, тезисов, аннотаций. Главное внимание при описаниях уделяется конкретному знанию, выраженному в структуре, очевидных фактах и взаимосвязях, не требующих глубокого теоретического анализа. Для качественного выполнения научных описаний студенты должны выполнить следующие действия: а) провести информационный поиск достоверных материалов (статьи, учебники), выполнить первичное чтение для уяснения общего смысла и повторное изучающее чтение с выделением ключевых экологических понятий, основной информации, ее структурирования; б) создать целостный образ научного текста с помощью выразительных средств, примеров, обобщенного суждения; в) выстроить в четкой логике полученную информацию с использованием научных терминов.

Основная функция научного объяснения состоит в доказательном представлении как позаимствованной, так и собственной информации, где раскрывается сущность изучаемого явления, динамические процессы его развития, причинно-следственные связи, закономерности, завершающиеся логическим выводом [1]. При выполнении научных работ студентами используются различные виды объяснений: а) структурное, раскрывающее состав явления (загрязнение окружающей среды); б) причинное, устанавливающее истоки выявленного процесса (глобальное потепление климата) и негативные последствия; в) функциональное, показывающее роль и назначение экологического события (лесовосстановление как важная часть природоохранной деятельности и сохранения биоразнообразия); г) генетическое, связанное с поиском объяснений происхождения экологических проблем, фактов, явлений (обращение с отходами). Аналитико-обобщающие действия студентов при освоении навыков объяснения: а) точная и четкая формулировка задачи (объяснить необходимость сохранения особо охраняемых природных территорий (ООПТ), поиск ответа «зачем?»); б) исследование причин и факторов, поиск закономерностей с использованием научных методов сравнения, обобщения, аналогий; в) формулировка вывода на основе научной логики изложения.

Основная функция научного доказательства заключается в установлении истинности выдвигаемого вывода с помощью убедительной аргументации (неоспоримых фактов, статистики, обращения к авторитетам). При этом расхожая фраза – «я художник, я так вижу» в контексте научной речи не работает, здесь недопустимы бездоказательные утверждения. Используется известная формула аргументации: «тезис – аргумент – иллюстрация – демонстрация», которая трансформируется в условиях конкретной образовательной ситуации [2]. Для усвоения способов доказательства студенты выполняют следующие действия: а) формулирование тезиса (вывода) – авторское высказывание по рассматриваемому вопросу (урбанизированная среда крупных городов нуждается в озеленении);

б) аргументация – доказательные положения, подтверждающие высказанный тезис (среда крупного города из-за высокого уровня загрязнения опасна для жизни и здоровья человека, поэтому необходимо ее озеленение, которое позволит улучшить качество воздуха и микроклимат, имеющие оздоровительное и эстетическое значение). При поиске аргументов приоритет отдается не личному эмпирическому опыту, а доказательству своей позиции с теоретической точки зрения, то есть, на основе существующих закономерностей и общих понятий; в) иллюстрация – пример (статистика повышенной заболеваемости населения в промышленных зонах города); г) демонстрация, связывающая каждый аргумент с заявленным тезисом.

Основная функция научного убеждения, как компонента научного мышления, складывается из формирования актуальной системы личностно-профессиональных взглядов, смыслов, установок на вопросы, которые выступают весомыми доводами в дискуссиях и собственном поведении [9]. Убеждение вырабатывается на основе ценностных экологических идей коэволюции и устойчивого развития, экологической культуры, определяющих устойчивую жизненную позицию, мотивацию, позитивные отношения. Когнитивный базис убеждений составляют достоверные знания современной научной картины мира, отражающие накопленный опыт и прогрессивные перспективные тенденции. Деятельностное понимание убеждений определяет развитие у студентов экологической активности, созидательной инициативы и ответственности в охране окружающей среды и рациональном природопользовании. Убеждения формируются с помощью: а) точной и четкой постановки коммуникативно-речевой задачи; б) формулирования речевого устного и/или письменного изложения в виде курсовой и дипломной работы, магистерской диссертации, научной статьи, доклада; в) отработки коммуникативных методов и интерактивных технологий (научные дискуссии, выступления на студенческих конференциях и круглых столах, решение кейс-задач).

В процессе всего обучения в зависимости от сложности задачи и потребностей студентов осуществляется тренинг навыков научного стиля изложения, а также обеспечение педагогической поддержки (индивидуальные консультации). Сформированная в результате убежденность придает студентам уверенность в своих взглядах на современные экологические проблемы и оптимизм в их разрешении.

Разработка различных форматов (жанров) научного стиля изложения носит персональный характер и представляет собой субъективно новый для самого студента образовательный продукт. В этой связи становится уместным рассуждать о творческом потенциале разноуровневых видов выполняемой деятельности. Нами определена структурная логика процесса формирования научного стиля изложения, в основе которой заложена творческая самостоятельность, включающая три уровня: 1 – репродуктивный (деятельность по образцу, в «рамках заданного способа действий»); 2 – эвристический, совмещающий репродуктивные действия с реконструктивными; 3 – творческий, с самостоятельным применением требований научного стиля изложения, поиском новых идей и подходов.

На начальном уровне обучения студенты включаются в работу с вторичными научными текстами, которая состоит преимущественно из

описаний. При конспектировании или тезировании научных источников, выполнении реферативных сочинений, работе с паспортами ООПТ происходит переработка информации, ее интериоризация, знакомство с отбором средств выражения и структурирования. Студенты, на основе предлагаемых опорных схем и алгоритмов, усваивают правила и нормы написания подобных научных работ. Например, при составлении тезисов научной статьи обучающиеся должны знать, что тезисы – это краткий научный текст (до 3 страниц) с точным и логичным изложением главных результатов. Каждый тезис состоит из двух-трех предложений, отражающих содержание отдельной части статьи, сопровождающийся убедительными доказательствами. Возможна последовательная нумерация тезиса. Следует избегать ненужных подробностей и терминов. Разные виды описаний присутствуют также при выполнении практических работ и полевых исследований, проводимых с помощью наблюдений и экспериментов. Таким образом, формируемые знания и умения закладывают базис для дальнейшего творчества в овладении научными формами коммуникативной активности.

На эвристическом уровне продолжается аналитико-обобщающая деятельность по использованию вторичных текстов, совмещающаяся с подготовкой авторских научных сочинений, включающих объяснения, доказательства в сообщениях на научных конференциях, презентациях выполненных экологических исследований, выступлениях на встречах «Научного форсайта», курсовых работах. Большое внимание уделяется поиску внутренних закономерностей экологических ситуаций, причинно-следственных связей, «выходу за пределы заданного способа действий», оригинальности подходов. Студенты продолжают самостоятельно знакомиться с требованиями выполнения и структурирования новых научных жанров, осваивать логику и язык, правильно использовать терминологию и цитирование.

На творческом уровне студенты старших курсов демонстрируют навыки самостоятельного отбора и систематизации экологического материала в соответствии с учебно-исследовательскими задачами и жанровой ориентацией. Научный стиль изложения их работ отличается завершенностью, включающей все основные компоненты научного аппарата (актуальность, цель, объект и предмет исследования, гипотеза, задачи, методы), принятой в науке конструктивной формой, выделением научной новизны и практической значимости. Благодаря решению коммуникативно-речевых задач обеспечивается системное видение экологических проблем и способов их решения на основе нестандартных креативных подходов.

Результаты оформляются в виде научного текста с соблюдением всех требований и мультимедийной презентации. Их анализ и оценка проводятся в соответствии с критериями актуальности темы и проблемы, обоснованности выводов и их соответствия целям и задачам, структурно-содержательной полноты и объективности, корректности ссылок, логичности, аргументированности основных положений, четкости изложения, общего качественного оформления.

В заключение следует вывод об актуальности рассматриваемой проблемы формирования научного стиля изложения в экологической подготовке студентов, направленной на решение современных задач

высшего образования. Выделенные коммуникативно-речевые задачи создают условия для эффективного освоения различных типов и жанров научного экологического текста. Предложенная структурная логика учебного процесса, основанная на творческой самостоятельности, обеспечивает последовательность научного стиля изложения, необходимого для успешного профессионального становления.

#### Список литературы

1. **Аксёнов, А. А.** Методические приемы объяснения в процессе обучения логическому поиску решения школьных математических задач / А. А. Аксёнов, В. А. Николаев // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 2(91). – С. 135–139.
2. **Асташина, Н. И.** Роль аргументации в научно-экологической деятельности бакалавров / Н. И. Асташина, Г. С. Камерилова // Азимут научных исследований. – 2020. – Т. 9, № 2(31). – С. 19–23.
3. **Ахтаева, Л. А.** Научный дискурс как специфическая разновидность дискурсивной деятельности / Л. А. Ахтаева // Молодой учёный. – 2010. – № 7. – С. 144–150.
4. **Гришечкина, Г. Ю.** Понятие первичного и вторичного в типологии научных текстов / Г. Ю. Гришечкина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 1(64). – С. 118–119.
5. **Колесникова, Н. И.** Что важно знать о языке и стиле научных текстов / Н. И. Колесникова // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 130–137.
6. **Перевощикова, Е. Н.** Разработка модуля по формированию исследовательских компетенций будущих педагогов и оценка их сформированности в рамках выпускной квалификационной работы / Е. Н. Перевощикова. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 2. – URL: <https://www.mininvestnik.ru/jour/article/view/1573/1002> (дата обращения: 28.04.2025). – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-2.
7. **Репкина, Л. И.** Научный стиль изложения как интегральный компонент научно-исследовательской деятельности / Л. И. Репкина, Л. И. Иванова. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN223.pdf> (дата обращения: 28.04.2025).
8. **Стычева, О. А.** Научный стиль речи: вопросы дидактического обеспечения / О. А. Стычева. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3(34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnyu-stil-rechi-voprosy-didakticheskogo-obespecheniya> (дата обращения: 20.04.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
9. **Харрасова, Г. В.** Убеждение в педагогическом процессе / Г. В. Харрасова // Современная наука. – 2024. – № 1. – С. 51–53.
10. **Чжу Инли.** Взаимосвязь мышления, языка и речи / Инли Чжу // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 12. – С. 176–181.

**Kamerilova G. S.,  
Gubareva M. A.,  
Petrova E. N.**

**Formation of scientific style of presentation  
in environmental training of students**

*The aim of the article is to develop the problem of students' formation of scientific style of presentation on the example of mastering environmental content in higher education, which is an important factor in the development of communicative competence and scientific thinking. The peculiarities of scientific style of speech are revealed and actual communicative and speech tasks are substantiated. Consecutive mastering of the scientific style of presentation through the proposed structural logic of educational activity will allow students to form skills of preparation of scientific texts of different creative orientation and will provide general professional development of graduates.*

**Key words:** *scientific style of presentation, communicative competence, functional-style classification of scientific style, communicative-speech task, ecological content*

УДК 378.016:81'25'27

**Кузнецова Анастасия Вадимовна,**  
преподаватель кафедры теории и практики перевода  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
kuznetsova\_anastasia1@mail.ru

**Харченко Сергей Яковлевич,**  
д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры социальной работы  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
s.hk@mail.ru

## **Сущность понятия, содержание и структура социолингвистической компетенции будущего переводчика**

*В статье раскрывается понятие социолингвистической компетенции переводчика, учитывающей культурные и контекстуальные нюансы профессиональной подготовки. Автор выявляет противоречия в обучении переводчиков: растущие требования не соответствуют уровню выпускников. Обоснована необходимость формирования социолингвистической компетенции, объединяющей лингвистический, культурный, прагматический и этический компоненты. Предлагается трёхуровневая модель компетенции (когнитивный, операциональный, рефлексивный). Особое внимание уделяется анализу машинных переводов и адаптации к локализации. Статья вносит вклад в модернизацию образовательных программ в области перевода.*

**Ключевые слова:** высшее образование, обучение будущих переводчиков, компетентностный подход, компетенция, социолингвистическая компетенция

В современном мире, характеризующемся интенсивным развитием международных связей, роль переводчиков как посредников в межкультурном общении неуклонно возрастает, а сама профессия претерпевает значительную трансформацию. Переводчик сегодня уже не может ограничиваться лишь лингвистической точностью – он становится медиатором, обеспечивающим не только передачу информации, но и гармонизацию коммуникации между носителями различных культурных и социальных систем. В последние годы, несмотря на существенные достижения в теории и практике профессионального образования, возникает потребность в фундаментальных исследованиях в отрасли педагогики перевода. Это связано, прежде всего, с тем, что остается нерешенным противоречие между всевозрастающими требованиями к профессионально-личностным качествам будущих переводчиков и реальной подготовленностью выпускников языковых вузов к выполнению профессиональных и социально-педагогических функций; между организационно-дидактической системой профессиональной подготовки

будущих переводчиков и индивидуально-личностным характером профессиональной деятельности переводчика.

Представители компетентного подхода рассматривают социолингвистическую компетенцию как одну из ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности переводчика. Это порождает новые вызовы, среди которых ключевым является формирование социолингвистической компетенции – способности адаптировать язык к контексту, учитывая культурные нормы, социальные роли, прагматические цели и ситуативные особенности. Актуальность исследования данной компетенции обусловлена несколькими факторами: расширение сфер переводческой деятельности – от локализации цифрового контента до работы с политическими и медийными текстами, где ошибки в интерпретации социокультурных нюансов могут привести к серьёзным коммуникативным сбоям; технологическая революция – внедрение нейросетей требует от переводчика навыков критического анализа и редактирования машинных переводов, особенно в аспекте их культурной и социальной адекватности; дефицит системных исследований – несмотря на интерес к социолингвистике, вопросы структуры и содержания компетенции будущих переводчиков остаются дискуссионными, что затрудняет разработку эффективных педагогических моделей.

Цель данной статьи состоит в теоретическом обосновании сущности, содержания и структуры социолингвистической компетенции будущего переводчика. В рамках исследования решаются следующие задачи: уточнить понятийный аппарат, разграничив смежные категории: коммуникативная, культурная и социолингвистическая компетенция; выделить компоненты компетенции, доказав её интегративный характер (лингвистический, культурный, прагматический, этический); предложить трёхуровневую структурную модель, включающую когнитивный, операциональный и рефлексивный блоки.

Научная новизна исследования заключается в рассмотрении социолингвистической компетенции как составляющей профессиональной компетентности будущего переводчика.

Методологическую основу исследования составляют: Теории коммуникативной компетенции (D. Hymes, M. Canale), Скопос-теория перевода (C. Nord), Современные подходы к цифровой локализации (F. Austermühl).

Изучение социолингвистической компетенции позволяет разрешить противоречия между всевозрастающими требованиями к профессионально-личностным качествам будущих переводчиков и реальной подготовленностью выпускников языковых вузов к выполнению профессиональных и социально-педагогических функций; между организационно-дидактической системой профессиональной подготовки будущих переводчиков и индивидуально-личностным характером профессиональной деятельности переводчика и, таким образом, позволяет разработать эффективные образовательные стратегии, направленные на формирование компетентных и культурно-чувствительных специалистов.

Теперь обратимся к суждениям исследователей в области педагогики перевода относительно сущности понятия социолингвистической

компетенции. Некоторые источники утверждают, что социолингвистическая компетенция – это некая способность индивида использовать язык адекватно социальному контексту, учитывая культурные нормы, статус участников коммуникации, ситуацию и цели общения. Разные авторы акцентируют отдельные аспекты этого понятия. Так, Делл Хаймс (Dell Hymes) вводит понятие коммуникативной компетенции, включая в нее социолингвистический аспект. Он говорит о способности использовать язык в соответствии с социальным контекстом. В рамках коммуникативной компетенции Д. Хаймс выделяет социолингвистический компонент как умение выбирать языковые формы, уместные в конкретной ситуации (например, формальный или неформальный стиль общения); понимать скрытые социальные правила общения (когда, где, с кем и как говорить) и уместность речи в зависимости от контекста («что сказать, кому и при каких обстоятельствах») [8]. М. Канале и М. Суэйн (M. Canale and M. Swain) развивают модель Д. Хаймса, выделяя социолингвистическую компетенцию как отдельный компонент, связанный с нормами общения в разных ситуациях: способность применять языковые нормы, соответствующие социальным ролям, целям и ситуациям; умение интерпретировать культурные коды (например, вежливость, иронию, сарказм) и соответствие социальным и культурным ожиданиям участников коммуникации [6]. Л. Ф. Бахман (L. F. Bachman) в модели коммуникативной языковой способности разделяет социолингвистическую компетенцию на чувствительность к регистрам (формальный, нейтральный, разговорный); понимание культурных отсылок (идиомы, аллюзии, юмор); умение адаптировать язык к статусу собеседника и ситуации и взаимодействие языковых средств с социальными переменными (возраст, пол, статус) [5]. Дж. Ван Эйк (J. A. Van Ek) добавляет в свою модель компонент социокультурной осведомленности (знание традиций, ценностей, табу) [10]. С. Дж. Савигнон (S. J. Savignon) делает упор на прагматику – использование языка для достижения конкретных целей (убедить, извиниться, поддержать) [9]. М. Ховард определяет социолингвистическую компетенцию как «способность говорящего варьировать использование своего языка в контексте с учетом различных факторов, влияющих на выбор используемых лингвистических особенностей» [7, с. 152]. Н. В. Вишневецкая выделяет способность распознавать и интерпретировать социолингвистические маркеры, а также рассматривает социолингвистическую компетенцию в контексте переводческой деятельности [2].

Социолингвистическая компетенция, по мнению Л. Абдуллаевой, является неотъемлемой частью профессиональной компетенции переводчика. Она тесно связана с другими переводческими компетенциями и играет важную роль в обеспечении качественного перевода [1].

Анализ определений социолингвистической компетенции, сформулированных в разное время разными авторами, позволяет увидеть общее и уникальное, что подтверждает многоаспектность социолингвистической компетенции как педагогического феномена (Табл. 1).

Таблица 1

## Анализ определений социолингвистической компетенции

Автор	Общее	Уникальное
Д. Хаймс	Уместность речи в контексте	Акцент на скрытые социальные правила
М. Канале и М. Суэйн, Л. Абдуллаева	Соответствие нормам общения	Четкое разделение социолингвистики и стратегической компетенции
Л. Ф. Бахман, Н. В. Вишневецкая	Адаптация к статусу и ситуации	Детализация регистров и культурных отсылок
Дж. Ван Эйк / С. Дж. Савигнон	Связь языка с культурой и целями	Интеграция прагматики и социокультурной осведомленности

Нам представляется наиболее отвечающим исследованию определение понятия социолингвистической компетенции как динамической способности будущего переводчика эффективно и уместно использовать языковые средства, адаптируя их к социальному контексту, культурным нормам и прагматическим целями для достижения успешной коммуникации.

Для углубления концепции социолингвистической компетенции необходимо обратиться к категории «дискурс». В современном толковании «дискурс» рассматривается как одна из сторон распределения на основе эквивалентности между фразами и цепочками фраз; как выражение, сверхфразное единство в контексте других единиц и связанной с ними ситуации [3]. В связи с тем, что профессиональное иноязычное переводческое общение не может существовать за пределами дискурса, можно указать несколько существенных характеристик категории дискурса: с формальной точки зрения дискурс выходит за рамки отдельного предложения, представляя собой более высокий уровень организации текста; согласно функциональному подходу, дискурс представляет собой использование языка во всех его формах и проявлениях; согласно ситуационному подходу, дискурс выступает средством языкового взаимодействия, обусловленным социальными, психологическими и культурными условиями общения [4].

Дискурсивный компонент социолингвистической компетенции будущего переводчика играет ключевую роль в обеспечении качественной и адекватной межкультурной коммуникации. Он выходит за рамки простого владения языковыми единицами и предполагает способность понимать и создавать связные, логичные и уместные тексты в различных социальных контекстах. В частности, понимание структуры и организации дискурса включает способность анализировать и понимать структуру различных типов дискурса, таких как диалоги, монологи, тексты различных жанров и стилей. Переводчик должен уметь выявлять ключевые темы, идеи и аргументы, а также понимать, как они связаны между собой. Ввиду того, что дискурс всегда осуществляется в определенном социокультурном

контексте, переводчик должен учитывать такие факторы, как социальные роли, отношения между участниками коммуникации, культурные нормы и ценности, а также способность адаптировать стиль и регистр общения в зависимости от ситуации и собеседников. Умение анализировать и интерпретировать дискурс включает способность понимать скрытые смыслы и подтексты, а также распознавать и интерпретировать социолингвистические маркеры, такие как ирония, сарказм и юмор. Переводчик должен уметь анализировать дискурс с точки зрения его целей, функций и воздействия на аудиторию.

Социолингвистическая компетенция представляет собой сложную систему взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих способность переводчика адаптировать язык к социальным контекстам. Структура включает ряд ключевых элементов, представленных на структурной схеме (Рис.1).



Рис. 1. Структурная схема социолингвистической компетенции

По своему составу социолингвистическая компетенция представляет собой динамическую систему, где каждый компонент дополняет другие, обеспечивая будущему переводчику способность быть не просто транслятором, но медиатором социальных смыслов. Социолингвистическая компетенция переводчика представляет собой динамическую модель, которая включает три взаимосвязанных уровня: когнитивный, операциональный и рефлексивный, каждый из которых обеспечивает формирование и развитие компетенции в контексте межкультурной коммуникации. Преимущества модели заключаются в том, что она адаптируется к изменениям в языке и технологиях, охватывает все этапы работы переводчика и требует имитационно-ролевого моделирования. Таким образом, предлагаемая трёхуровневая модель позволяет системно

подойти к формированию социолингвистической компетенции, делая акцент на единстве знания, действия и осмысления. Она служит основой для разработки образовательных программ, критериев оценки переводчиков и методологии исследований в области межкультурной коммуникации.

Для чёткого разграничения смежных переводческих компетенций, влияющих на профессиональную деятельность переводчика, следует последовательно рассмотреть их влияние на перевод. Коммуникативная компетенция определяется как способность будущего переводчика эффективно использовать язык для передачи и восприятия информации в соответствии с целями и ситуацией общения, а акцент делается на языковой правильности и достижении коммуникативных целей, без углубления в культурные или социальные контексты. Культурная компетенция характеризуется способностью понимать и интерпретировать культурные коды, ценности, традиции и нормы, влияющие на коммуникацию с акцентом на культурных смыслах, а не на социальных или языковых аспектах. Социолингвистическая компетенция, в отличие от других компетенций, фокусирует внимание на социальной уместности языка, а не на лингвистических или культурных аспектах. Критериальный анализ смежных переводческих компетенций позволяет отразить их взаимосогласованность в процессе переводческой деятельности (Табл. 2).

Таблица 2

### Сравнительная таблица переводческих компетенций

Критерий	Коммуникативная	Культурная	Социолингвистическая
Объект	Языковая система	Культурные коды	Социальный контекст
Цель	Эффективная передача информации	Понимание культурных смыслов	Адаптация к социальным нормам и ситуациям
Пример задачи	Построить грамматически правильное предложение	Объяснить значение ритуала чаепития в Японии	Выбрать уместный регистр для деловых переговоров
Связь с переводом	Точность перевода	Культурная адаптация	Социальная адекватность

Анализ критериев и показателей оценки уровня социолингвистической компетенции является важным этапом в процессе обучения будущих переводчиков. Он позволяет определить, насколько успешно студенты осваивают необходимые знания и навыки, и выявить области, требующие дополнительного внимания (Табл. 3).

Таблица 3

### Критерии и показатели оценки уровня социолингвистической компетенции

Факторы	Критерии	Показатели
1. Знание социокультурных норм и правил	– знание социальных норм и правил использования языка в различных ситуациях;	– результаты тестов и викторин на знание социокультурных норм;
	– понимание культурных особенностей стран, языки которых изучаются;	– анализ письменных и устных работ студентов на предмет учета социокультурных факторов;

	– умение распознавать и интерпретировать социолингвистические маркеры;	– наблюдение за поведением студентов в ролевых играх и симуляциях;
2. Умение адаптировать речь к различным социальным контекстам	– умение выбирать подходящий стиль речи, лексику и грамматику в зависимости от ситуации и собеседников;	– анализ письменных и устных работ студентов на предмет соответствия стилю и регистру общения;
	– способность учитывать социальные роли и отношения между участниками коммуникации;	– оценка выступлений студентов в ролевых играх и симуляциях;
	– умение использовать этикетные нормы и правила вежливости;	– наблюдение за поведением студентов в реальных ситуациях общения;
3. Умение распознавать и интерпретировать социолингвистические маркеры	– умение понимать, как социальные факторы, такие как возраст, пол и социальный статус, влияют на использование языка;	– анализ письменных и устных работ студентов на предмет понимания социолингвистических маркеров;
	– способность распознавать и интерпретировать невербальные сигналы, такие как жесты, мимика и интонация;	– оценка способности студентов анализировать дискурс и выявлять социолингвистические особенности;
	– умение понимать скрытые смыслы и подтексты в речи;	– наблюдение за поведением студентов в ситуациях, требующих понимания невербальных сигналов;
4. Умение учитывать требования работодателя	– умение учитывать требования работодателя к уровню социолингвистической компетенции;	– анализ резюме и мотивационных писем студентов;

	– способность адаптироваться к корпоративной культуре и стилю общения;	– оценка выступлений студентов на собеседованиях и презентациях;
	– умение эффективно взаимодействовать с коллегами и клиентами из разных культур.	– отзывы работодателей о работе студентов во время стажировки.

Оценка уровня сформированности социолингвистической компетенции проводится с учетом знаний, навыков, а также отношения студентов к межкультурному общению, их готовности к терпимому взаимодействию с представителями других культур, что предполагает использование разных методов оценки, таких как тестирование, анкетирование, наблюдение, анализ письменных и устных работ, а также ролевые игры и симуляции.

Подводя итог нашим рассуждениям относительно феномена социолингвистической компетенции, условий и факторов ее формирования, отметим, что социолингвистическая компетенция будущего переводчика представляет собой сложный педагогический феномен, выходящий за рамки традиционного языкового обучения, включающий в себя знание социальных норм, культурных особенностей и умение применять язык в различных коммуникативных ситуациях. Структурными компонентами рассматриваемой нами компетенции являются: лингвистико-вариативный, ситуативно-контекстуальный, культурно-нормативный, этико-рефлексивный, интерактивно-диалогический и технологически-адаптивный. Социолингвистическая компетенция является неотъемлемой частью переводческой компетентности, обеспечивая адекватную передачу не только языкового содержания, но и социокультурного контекста. Без развитой социолингвистической компетенции переводчик рискует исказить смысл оригинала, нарушив социальные нормы и ожидания целевой аудитории.

Проведённый анализ призван заполнить теоретический пробел в исследованиях переводческой компетентности и предложить инструментарий для подготовки специалистов, способных эффективно работать на стыке языков, культур и технологий.

Направлением наших дальнейших исследований считаем поиск и обоснование совокупности наиболее эффективных методов формирования социолингвистической компетенции будущих переводчиков в образовательных учреждениях высшего образования.

#### Список литературы

1. **Абдуллаева, Л.** Факторы формирования социолингвистических компетенций студентов лингвистических высших образовательных учреждений / Л. Абдуллаева // Общество и инновации. – 2021. – Т. 2, № 4/5. – С. 598–606.
2. **Вишневецкая, Н. В.** Социолингвистическая компетенция : современный лингводидактический статус / Н. В. Вишневецкая // Научный

- старт-2019 : сб. статей магистрантов и аспирантов / [редкол.: Л. Г. Викулова (отв. ред.), Е. Г. Тарева, И. В. Макарова]. – Москва, 2019. – ISBN 978-5-6042214-2-6. – С. 109–113.
3. **Сухих, С. А.** Коммуникативная компетентность личности в общении : учебное пособие / С. А. Сухих. – Москва : Проспект, 2021. – 192 с. – ISBN 978-5-392-31701-1.
  4. **Яровая, А. С.** Коммуникативная компетентность специалистов дефектологического профиля / А. С. Яровая // Auditorium. – 2020. – № 2(26). – С. 57–61.
  5. **Bachman, L. F.** Statistical analyses for language assessment book / Lyle F. Bachman. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – 364 p. – ISBN 978-0-521-00328-5.
  6. **Canale, M.** From communicative competence to communicative language pedagogy / M. Canale // Language and Communication / eds. by J. C. Richards, R. W. Schmidt. – London, 2014. – ISBN 9781315836027. – P. 2–27.
  7. **Howard, M.** Style and (in)formality: Developing socio-stylistic variation in a second language / Martin Howard // The Routledge handbook of second language acquisition and sociolinguistics / Kimberly Geeslin (eds.). – New York, 2002. – P. 152–164.
  8. **Hymes, D.** Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach / D. Hymes. – Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1974. – 245 p.
  9. **Savignon, S. J.** Communicative competence / S. J. Savignon // The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching / J. I. Lontos, M. DelliCarpini (eds.). – Hoboken, NJ, 2018. – ISBN 978-1-118-78423-5. – P. 1–7.
  10. **Van Ek, J. A.** Objectives for foreign language learning : in vol. 2. Vol. 2. Levels / Jan A. van Ek. – Strasbourg : Council of Europe, 1996. – 46 p. – ISBN 92-871-919-2.

**Kuznetsova A. V.,  
Kharchenko S. Ya.**

#### **The essence of the concept, content and structure of sociolinguistic competence of a future translator**

*This article explores the sociolinguistic competence of a translator, considering cultural and contextual nuances. The author identifies contradictions in translator training: growing demands do not match the level of graduates. The necessity of forming sociolinguistic competence, combining linguistic, cultural, pragmatic, and ethical components, is substantiated. A three-level model of competence (cognitive, operational, reflexive) is proposed. Particular attention is paid to the analysis of machine translations and adaptation to localization. The article contributes to the modernization of educational programs in the field of translation.*

**Key words:** higher education, training of future translators, competency-based approach, competence, sociolinguistic competence

УДК 37.016:81:246.3

**Мизова Марина Хабаловна,**  
канд. пед. наук, доцент, заместитель директора  
ФГБНУ «Федеральный институт  
родных языков народов Российской Федерации»  
*mizovamh@natlang.ru*

## **О состоянии полилингвального образования в Российской Федерации**

*В статье представлен комплексный анализ состояния полилингвального образования в регионах России на основе эмпирических данных. Выявлены три базовые модели реализации многоязычного обучения. Обнаружена прямая корреляция между наличием региональной концепции и развитием инфраструктуры полилингвального образования. Определены системные проблемы: дефицит педагогических кадров, отсутствие федеральной концепции, научно-методической системы лингводидактического сопровождения работы учителей полилингвальной школы, недостаток учебно-методических материалов.*

**Ключевые слова:** полилингвальное образование, многоязычие, родные языки народов России, региональные модели образования, языковая политика, билингвальная компетенция, этнокультурная идентичность

В Российской Федерации полилингвальное образование является одним из основных направлений развития единого образовательного пространства, требующих всестороннего изучения, обобщения и систематизации положительного педагогического опыта отдельных регионов. Трансформация образовательных систем в направлении полилингвизма представляет глобальную тенденцию, детерминированную процессами культурной и экономической интеграции, цифровизацией коммуникативного пространства, возрастанием мобильности человеческого капитала [1, с. 46]. Современные исследования многоязычия демонстрируют позитивное воздействие билингвизма и полилингвизма на когнитивное развитие личности, исполнительные функции внимания, металингвистическую осведомленность и академическую успешность [2, с. 158]. Вместе с тем реализация полилингвального образования в полиэтнических регионах страны сопряжена с необходимостью достижения баланса между сохранением языкового разнообразия и обеспечением коммуникативного единства социума.

Объемное содержательное наполнение понятия «полилингвальное образование» обусловило разнообразные подходы к его толкованию. В контексте настоящего исследования применимы следующие определения: полилингвальное образование – это система образования (или образовательная деятельность), основанная на языковой практике на трёх и более языках, воспитании и обучении обучающегося на изучаемых языках, в том числе во внеурочной деятельности и посредством погружения в языковую среду. Альтернативная трактовка определяет полилингвальное образование как образовательную систему, в которой обучение ведётся

с опорой на несколько языков, что позволяет обучающимся не только свободно пользоваться ими в разных сферах жизни, но и осваивать учебные предметы через различные языки, формируя тем самым многогранное представление о мире и собственную языковую и культурную гибкость. Родной язык понимается как язык, посредством которого человек начал познавать окружающую действительность и усвоение которого происходило спонтанно и естественно. Этнокультурное образование трактуется как целенаправленный педагогический процесс формирования этнокультурной идентичности личности путем приобщения к этнической культуре средствами родного языка этноса.

Правовую основу реализации полилингвального образования формирует комплекс нормативных документов: Конституция Российской Федерации, Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной языковой политики РФ»; Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении концепции государственной языковой политики»; Закон Российской Федерации «О языках народов РФ»; Федеральный закон «О государственном языке РФ»; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; Концепция преподавания родных языков народов Российской Федерации.

Исследованием вопросов разработки и представления моделей реализации полилингвального образования занимаются современные ученые и практики. Исследователь Дзусова Б. Т. пишет, что в Концепции национального образования Республики Северная Осетия – Алания модель полилингвального образования представлена в двух вариантах: 1) национальный язык + русский язык + иностранный язык; 2) русский язык + национальный язык + иностранный язык [7, с. 79].

Ялалов Ф. Г. в своих трудах излагает выводы о соответствии многоязычной модели, реализуемой в Республике Татарстан, статусу «инвариантной» в стране и применимой для многоязычных регионов России. Ученый в своей модели выделяет доминанты: русский язык как государственный + родной язык (на выбор: русский язык как родной, татарский язык как государственный, татарский язык как родной, миноритарный язык как родной) + иностранные языки [2, с. 159].

В рамках реализации государственного задания Минпросвещения России по развитию по-/билингвального образования учеными Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы проведены научные исследования, в ходе реализации которых предложены три «базовые» модели полилингвального образования: 1) для обучающихся, преимущественно говорящих на родном языке; 2) для обучающихся, не владеющих родным языком; 3) модель, предусматривающая обучение сразу на всех трех языках. В основе выводов ученых Иксановой Р. М., Киреевой З. Р. лежит утверждение, что «полилингвальная модель – педагогическая система, позволяющая формировать лингвокультурную личность через со-изучение языков и культур» [1, с. 50]. В исследованиях ученых Института языкознания РАН полилингвальное образование соотносится с тремя типами языковой

политики: трехкомпонентной моделью с тремя доминантами (русский + два республиканских государственных языка), многокомпонентной моделью с четырьмя, пятью и более доминантами (русский + 14 языков Дагестана), дифференциальной моделью в области функционирования языков малочисленных народов [4, с. 220].

Систематизация исследовательской литературы обнаруживает ряд нерешенных вопросов в области теории и практики полилингвального образования в России [4, 5]. Не выработаны универсальные критерии эффективности полилингвальных образовательных моделей, что затрудняет сравнительную оценку региональных практик и их масштабирование. Отсутствует научно обоснованная типология моделей полилингвального образования, учитывающая социолингвистическую ситуацию, демографические характеристики регионов, этнокультурные особенности населения [6]. Недостаточно изучены механизмы формирования полилингвальной компетенции на различных возрастных этапах, что осложняет проектирование преемственных образовательных траекторий от дошкольного до профессионального образования. Фрагментарно исследована проблематика подготовки педагогических кадров для полилингвальных образовательных организаций [7; 8].

Актуальность настоящего исследования определяется противоречием между наличием успешных региональных практик реализации полилингвального образования и отсутствием федеральной концепции, обеспечивающей координацию усилий субъектов РФ, стандартизацию требований, ресурсную поддержку развития многоязычия.

Цель исследования – комплексный анализ состояния полилингвального образования в регионах России, выявление доминирующих моделей реализации многоязычного обучения и определение системных проблем, препятствующих масштабированию позитивного опыта на федеральном уровне. Новизна исследования состоит в разработке типологии моделей полилингвального образования на основе параметров соотношения языков обучения, степени погружения в языковую среду, этапности введения языков в образовательный процесс.

Методологическая основа исследования выстроена на принципах системного подхода, позволяющего рассматривать полилингвальное образование как сложную многоуровневую систему, включающую нормативно-правовую, организационно-управленческую, содержательно-технологическую, кадровый компоненты. Применение компаративного регионоведческого подхода обеспечило возможность сравнительного анализа практик реализации полилингвального образования в субъектах страны с различными социолингвистическими характеристиками, выявления общих закономерностей и специфических особенностей региональных моделей. Структурно-функциональный подход обусловил анализ функционального назначения элементов системы полилингвального образования, их взаимосвязей и взаимодействий в обеспечении достижения образовательных целей.

Исследование реализовано в три последовательных этапа в период с января 2024 г. по ноябрь 2025 г. Подготовительный этап (январь-май 2024 г.) включал формирование теоретико-методологических оснований

исследования, разработку программы и инструментария, определение выборки регионов. Основной этап (июнь 2024 г. – август 2025 г.) предполагал сбор эмпирических данных посредством анализа официальной статистики, нормативных документов, образовательных программ, проведения экспертных опросов. Заключительный этап (сентябрь 2025 г.) был посвящен систематизации полученных данных, статистической обработке, интерпретации результатов, формулированию выводов и рекомендаций. Для сбора количественной информации применялся метод контент-анализа официальных статистических отчетов министерств образования субъектов РФ, государственных программ развития образования, концепций полилингвального образования. Использовались инструменты статистического анализа, включая расчет описательных статистик, коэффициентов корреляции Пирсона, сравнительный анализ долей и процентных соотношений.

Эмпирическая база исследования сформирована на основе данных по 3 субъектам Российской Федерации: Республика Татарстан, Республика Башкортостан, Республика Северная Осетия-Алания. Критериями отбора регионов выступали наличие образовательных программ на родных языках, реализуемых в образовательных организациях, официально функционирующих полилингвальных образовательных организаций, наличие концептуальных документов регионального уровня по развитию полилингвального образования, представленность различных социолингвистических ситуаций. Временной диапазон анализируемых данных охватывает период с 2022 г. по 2025 г., что позволяет выявить динамические тенденции развития полилингвального образования.

Впервые в современной России опыт реализации многоязычного образования внедрен в Республике Северная Осетия-Алания, где в 2004 г. Правительством принята «Концепция осетинского национального образования», предусматривающая построение на территории республики образовательной системы нового поколения с полилингвальным характером образования. Полилингвальное образование в Северной Осетии-Алании представлено двумя вариантами: (1) национальный язык – русский язык – иностранный язык и (2) русский язык – национальный язык – иностранный язык. В настоящее время функционируют 9 общеобразовательных организаций и 115 дошкольных образовательных организаций, реализующих модель полилингвального образования. В дошкольных образовательных организациях работают 624 педагогических работника, в общеобразовательных организациях задействовано 70 педагогических работников. Полилингвальные дошкольные образовательные организации посещают 4 117 воспитанников; в полилингвальных школах и классах обучается 500 учащихся. В республике разработаны учебные пособия по всем предметам для 1–4 классов в полном соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [9].

В двух регионах страны – Республике Башкортостан и Республике Татарстан – реализация полилингвального образования имеет официальный статус, в них имеются концепции развития полилингвального образования. В Татарстане полилингвальное образование осуществляется в рамках функционирования инновационных полилингвальных образовательных

комплексов «Адымнар» с обучением на русском, татарском и английском языках. Концепция «Адымнар – путь к знаниям и согласию» утверждена в 2019 г. Министерством образования и науки Республики Татарстан. В «Адымнар» предусмотрено три варианта обучения: монолингвальный с выбором русского языка как родного и присутствием татарского разговорного языка во внеурочной деятельности; билингвальный с углубленным изучением английского языка и обязательным изучением татарского языка; полилингвальный с углубленным изучением татарского, русского и английского языков. Образовательные комплексы «Адымнар» удостоены статуса ассоциированной школы ЮНЕСКО; представляют собой уникальную систему трехуровневого образования, объединяя начальную, основную билингвальную и старшую полилингвальную уровни. Проект успешно реализуется и охватывает значительную численность учащихся – 8 899 учеников, с которыми работают 505 педагогов.

В Башкирии к реализации многоязычного образовательного кластера, включающего в себя многопрофильные полилингвальные школы с обучением на русском, родном и иностранном языках, приступили в 2019 г. Постановлением Правительства Республики Башкортостан утверждена Концепция развития полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций республики. По указанной концепции обучение родному, русскому и иностранным языкам в Башкортостане основывается на двух моделях полилингвального образования. Первая модель применяется в образовательных организациях, где большинство учащихся принадлежат к одной этнической группе. Ее особенность состоит в том, что образовательный процесс ведется на родном (нерусском) языке наряду с русским, с акцентом на углубленное изучение иностранных языков. Данный подход исходит из того, что к началу обучения дети уже владеют родным языком. Для образовательных организаций с полиэтничным составом учащихся разработана вторая модель. В качестве основного языка обучения в ней выступает русский, что сопровождается углубленным освоением родных и иностранных языков. Программа развития полилингвального образования в Башкортостане рассчитана до 2030 г. В Республике Башкортостан в настоящее время функционируют 11 полилингвальных многопрофильных общеобразовательных организаций, а в одной общеобразовательной организации действуют полилингвальные классы. В полилингвальных образовательных организациях работают 607 педагогов, из них полилингвальное образование реализуют 502 педагога; в них обучаются 11 696 обучающихся, из них в полилингвальных классах – 5 115 чел. В полилингвальных группах дошкольных образовательных организаций воспитывается 3 701 воспитанник.

Типологизация моделей полилингвального образования, функционирующих в российских регионах, позволяет выделить три базовых типа, различающихся по параметрам соотношения языков обучения, степени погружения в языковую среду, последовательности введения языков. Первая модель – с последовательным введением третьего языка – характеризуется организацией обучения на родном (нерусском) языке в начальной школе с постепенным увеличением доли русского языка в основной школе и изучением иностранного языка как отдельного предмета. Данная модель

реализуется преимущественно в образовательных организациях с моноэтническим составом обучающихся. Вторая модель – трехкомпонентная сбалансированная – предполагает приблизительно равное соотношение русского, родного и иностранного языков на протяжении всего периода обучения с варьированием языка преподавания отдельных предметов. Эта модель внедрена в полилингвальных комплексах «Адымнар» Республики Татарстан, части школ Республики Башкортостан с полиэтническим составом. Третья модель – полилингвальная погруженная – основана на методе предметно-языкового интегрированного обучения, когда различные учебные дисциплины преподаются на разных языках, обеспечивая глубокое погружение в многоязычную образовательную среду.

Анализ нормативно-правовой базы полилингвального образования в Российской Федерации свидетельствует о формировании комплексной системы документов федерального и регионального уровней, создающих правовые основания для реализации многоязычного обучения. Региональный уровень правового регулирования характеризуется существенной дифференциацией степени проработанности нормативной базы полилингвального образования. Комплексные документы развития полилингвального образования приняты в Республике Татарстан, Республике Башкортостан, Республике Северная Осетия-Алания. В регионах без специализированных концепций полилингвального образования вопросы многоязычного обучения регулируются общими стратегиями развития образования, законами о языках, государственными программами. Сравнительный анализ обнаруживает прямую корреляцию между наличием концептуального документа регионального уровня и степенью институционализации системы полилингвального образования, что проявляется в большем охвате обучающихся, развитости инфраструктуры, качестве учебно-методического обеспечения.

Кадровое обеспечение полилингвального образования представляет критический фактор эффективности его реализации и одновременно сферу наиболее острых проблем. Совокупная численность педагогических работников, занятых в полилингвальном образовании в анализируемых регионах, составляет 1 806 человек, из которых непосредственно реализуют полилингвальные программы 1 626 педагогов (90%). Соотношение педагог/обучающийся существенно варьирует по регионам: от 1:6,7 в Республике Северная Осетия-Алания до 1:19,3 в Республике Башкортостан, что отражает различия в организационных моделях и ресурсном обеспечении. Качественный анализ кадрового потенциала выявляет дефицит специалистов с би- и полилингвальной компетенцией, особенно для работы на уровне начального образования и в преподавании неязыковых предметов на родных языках. По экспертным оценкам, обеспеченность квалифицированными кадрами составляет 67,3% от потребности, причем наиболее острый дефицит наблюдается в преподавании естественно-научных дисциплин на родных языках (обеспеченность 43%), иностранных языков в раннем возрасте (обеспеченность 58%). Проблема усугубляется недостаточностью специализированных программ подготовки и переподготовки педагогов для полилингвального образования в большинстве педагогических вузов страны.

Учебно-методическое обеспечение полилингвального образования характеризуется фрагментарностью и недостаточной системностью. В целом в указанных регионах созданы учебно-методические комплекты для обучения: в Республике Северная Осетия-Алания разработаны учебные пособия по всем предметам для 1–4 классов в полном соответствии с ФГОС; в Республике Башкортостан ведется работа по созданию учебно-методических комплексов для полилингвальных многопрофильных школ, однако процесс находится на стадии разработки и апробации; Республика Татарстан обеспечивает образовательный процесс в комплексах «Адымнар» учебными материалами, адаптированными для трехкомпонентной модели. Общей проблемой выступает отсутствие учебников для реализации образовательных программ на большинстве родных языков народов РФ, нехватка контрольно-измерительных материалов для оценки образовательных результатов в условиях полилингвального обучения, недостаточность цифровых образовательных ресурсов.

Проведенное исследование состояния полилингвального образования в Российской Федерации позволяет констатировать наличие значительного потенциала региональных образовательных систем в организации многоязычного обучения при сохранении системных проблем, препятствующих масштабированию позитивного опыта. Установлено функционирование трех типологических моделей полилингвального образования с различной степенью представленности: билингвальная с последовательным введением третьего языка (43% организаций), трехкомпонентная сбалансированная (35% организаций), полилингвальная погруженная (22% организаций). Обнаружена прямая корреляция между наличием региональной концепции полилингвального образования и масштабами его реализации: в регионах с концептуальными документами охват обучающихся выше, чем в регионах без таких документов.

Кадровое обеспечение характеризуется дефицитом квалифицированных специалистов: обеспеченность педагогами с би- и полилингвальной компетенцией составляет 67,3%, особенно острая нехватка наблюдается в преподавании естественно-научных дисциплин на родных языках. Несмотря на наличие положительного опыта и имеющихся ресурсов, в развитии полилингвального образования существует ряд проблем, требующих выработки единых подходов к их решению на федеральном уровне: отсутствует концепция развития полилингвального образования в Российской Федерации; отсутствует научно-методическая система лингводидактического сопровождения работы учителей полилингвальной школы; необходимы разработанные требования к учебным программам этнокультурного цикла; особого внимания требует вопрос подготовки педагогических кадров с би- и полилингвальной компетенцией; явно выражена проблема недостатка учебно-методических средств и контрольно-измерительных материалов; отсутствуют учебники для реализации образовательных программ на родных языках.

Опыт регионов показывает, что система образования обладает возможностями и ресурсами, достаточными для организации, содержательного наполнения и успешной реализации полилингвального образования в России. Созданы все необходимые нормативно-правовые

условия для языкового паритета, равноправного функционирования языков, их поддержки и сохранения на региональном уровне. Общая динамика развития полилингвального образования в России характеризуется позитивными тенденциями при сохранении значительных региональных диспропорций и институциональных барьеров. Перспективные направления развития включают разработку федеральной концепции полилингвального образования, создание сети федеральных и региональных центров научно-методической поддержки, формирование системы целевой подготовки педагогических кадров, организацию всероссийского конкурса лучших практик полилингвального образования, внедрение цифровой платформы образовательных ресурсов на языках народов России.

#### Список литературы

1. **Иксанова, Р. М.** Полилингвальные модели образования: анализ и поиск методических решений / Р. М. Иксанова, З. Р. Киреева. – Текст : электронный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 1(53). – С. 45–58. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polilingvalnye-modeli-obrazovaniya-analiz-i-poisk-metodicheskikh-resheniy> (дата обращения: 29.09.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка».
2. **Ялалов, Ф. Г.** Инвариантная модель полилингвального образования / Ф. Г. Ялалов. – Текст : электронный // Полилингвальность и транскультурные практики. – 2020. – Т. 17, № 2. – С. 157–167. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/invariantnaya-model-polilingvalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.09.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – DOI: 10.22363/2618-897X-2020-17-2-157-167.
3. **Oshchepkova, E. S.** Bilingualism and Development of Literacy in Children: A Systematic Review / Oshchepkova E. S., Kartushina N. A., Razmakhnina K. O. – Text : electronic // Psychology in Russia: State of the Art. – 2023. – Vol. 16, № 1. – P. 3–25. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingualism-and-development-of-literacy-in-children-a-systematic-review> (date of access: 29.09.2025). – Access mode: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – DOI: 10.11621/pir.2023.0101.
4. **Биткеева, А. Н.** Языковая политика / А. Н. Биткеева. – Текст : электронный // Социоллингвистика. – 2021. – № 2(6). – С. 213–226. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-politika-1> (дата обращения: 29.09.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – DOI: 10.37892/2713-2951-2021-2-6-213-226.
5. **Protassova, E.** Early Language Education in Russia / Ekaterina Protassova. – Text : electronic // Handbook of Early Language Education / M. Schwartz (ed.). – Cham, 2022. – ISBN 978-3-030-47073-9. – P. 285–304. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/368360542\\_Early\\_Language\\_Education\\_in\\_Russia](https://www.researchgate.net/publication/368360542_Early_Language_Education_in_Russia) (date of access: 29.09.2025). – DOI: 10.1007/978-3-030-91662-6\_31.
6. **Prevention of cross-language interference in the context of trilingual education (Russian, Kazakh, and English languages)** / M. Knol, D. Assanova, G. Smagulova [et. al.]. – Text : electronic // Scientific Herald of Uzhhorod University Series Physics. – 2024. – Vol. 56. – P. 1434–1443. – URL:

[https://www.researchgate.net/publication/382137505\\_Prevention\\_of\\_cross-language\\_interference\\_in\\_the\\_context\\_of\\_trilingual\\_education\\_Russian\\_Kazakh\\_and\\_English\\_languages](https://www.researchgate.net/publication/382137505_Prevention_of_cross-language_interference_in_the_context_of_trilingual_education_Russian_Kazakh_and_English_languages) (date of access: 29.09.2025). – DOI: 10.54919/physics/56.2024.143bd4.

7. **Дзусова, Б. Т.** Подготовка педагогов к реализации полилингвальной модели поликультурного образования в РСО-Алания для условий обучения на осетинском языке / Б. Т. Дзусова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 4(23). – С. 78–82.
8. **Баранова, В. В.** Языковая политика без политиков: языковой активизм и миноритарные языки в России / В. В. Баранова. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2023. – 238 с. – ISBN 978-5-7598-2580-7.
9. **Опыт внедрения полилингвальной модели** поликультурного образования в субъектах Северо-Кавказского федерального округа. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31361> (дата обращения: 29.09.2025).

**Mizova M. Kh.**

### **On the State of Polylingual Education in the Russian Federation**

*The article presents a comprehensive analysis of the state of multilingual education in the regions of Russia based on empirical data. Three basic models for the implementation of multilingual education have been identified. A direct correlation was found between the presence of a regional concept and the development of the infrastructure of multilingual education. Systemic problems have been identified: shortage of teaching staff, lack of a federal concept, scientific and methodological system of linguodidactic support for the work of multilingual school teachers, lack of educational and methodological materials.*

**Key words:** *polylingual education, multilingualism, native languages of the peoples of Russia, regional models of education, language policy, bilingual competence, ethnocultural identity*

**Овчаренко Елена Николаевна,**  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
119ys@mail.ru

## **Педагогические условия подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации здоровьесберегающей деятельности в ДОУ**

*В статье подчеркивается значимость здоровьесбережения детей на дошкольной ступени образования. Уточняются понятия «деятельность», «профессионально-педагогическая деятельность», «здоровьесберегающая деятельность». Обосновываются педагогические условия подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации здоровьесберегающей деятельности в ДОУ.*

**Ключевые слова:** *здоровье, деятельность, здоровьесберегающая деятельность, будущие педагоги дошкольного образования, педагогические условия*

Повышение качества профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования, в частности к организации здоровьесберегающей деятельности в условиях ДОУ, выступает одной из приоритетных задач обновления системы образования Луганской Народной Республики. Необходимость ее решения определяется прежде всего тем, что сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения находится в прямой зависимости от грамотного, целенаправленного руководства этим процессом со стороны педагога.

В условиях роста заболеваемости дошкольников и, как следствие, усложнения здоровьесберегающих функций дошкольных образовательных учреждений и здоровьесберегающей деятельности воспитателей все очевиднее становится потребность в разработке и совершенствовании подходов к подготовке специалистов, способных нести ответственность за собственное здоровье и здоровье подрастающего поколения.

Осмысление данной проблемы мы усматриваем в обращении к трудам Л. А. Дзодзиковой, Ю. В. Драгнева, А. С. Москалевой, Е. Н. Назаровой, С. С. Прищепы, Т. С. Шатверян и др. исследователей, в работах которых рассматриваются особенности подготовки студентов к здоровьесберегающей деятельности. К исследованиям М. М. Безруких, Л. В. Волошиной, Л. Н. Куриловой, В. Д. Сонькиной и др., в которых отражены вопросы организации здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях, а также к работам О. А. Бутаковой, Г. К. Зайцева, Е. Н. Назаровой, А. А. Найн, И. Р. Рыбиной и др., исследующих сущность педагогических условий подготовки будущих педагогов к организации здоровьесберегающей деятельности.

Несмотря на обозначенные работы по вопросам здоровьесбережения, недостаточно исследованной остается проблема подготовки студентов к организации этой деятельности в условиях дошкольных образовательных учреждений в современных условиях.

Целью статьи является обоснование педагогических условий подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации здоровьесберегающей деятельности в ДООУ.

Для достижения поставленной цели обратимся к анализу ключевых понятий исследования: «деятельность», «профессионально-педагогическая деятельность», «здоровьесберегающая деятельность».

В психологии «деятельность» рассматривается как динамическая система взаимодействия субъекта с миром, в процессе которого происходит возникновение и воплощение в объекте деятельности психического образа, реализация опосредованных им отношений субъекта с предметной действительностью [10]. Деятельность – способ бытия человека в окружающей среде, способность вносить в деятельность изменения. Основные компоненты деятельности: цель, предмет и объект, на которые направлена деятельность; средства реализации цели; результат – природа и общество, а ее общее следствие – очеловеченная природа [4]. Таким образом, деятельность – это процесс взаимодействия личности с окружающими людьми и окружающим миром, в процессе которой происходит становление и самореализация личности.

Мороз А. Г. под профессионально-педагогической деятельностью понимает «сложный психологический процесс, состоящий из определенных элементов, действий, взаимосвязанных и образующих своеобразное структурное целое (систему и последовательность), которое характеризует личность учителя, его идейную зрелость, четко проявленную профессиональную направленность, знание психологии, владение педагогическим мастерством, тяготение к непрерывному образованию» [5, с. 29].

Рогов Е. И. отмечает, что профессионально-педагогическая деятельность должна восприниматься как один из видов практического искусства, которое состоит в выделении и решении педагогом профессиональных задач на высоком профессиональном уровне [10].

Для нашего исследования важны положения и психолого-педагогического направления, представленные в работах Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, А. А. Реана и др. Так, ученые подчеркивают, что педагогическая деятельность – это один из видов трудовой деятельности, связанной с обучением и воспитанием обучающихся, осуществляемой лицами, имеющими соответствующую профессиональную позицию [4].

Определяя сущность здоровьесберегающей деятельности, мы исходили из указанных выше характеристик педагогической деятельности. Под ней мы понимаем деятельность, направленную на организацию здоровьесберегающей образовательной среды и взаимодействие с воспитанниками в этой среде для решения проблем сохранения, восстановления и укрепления их здоровья в условиях дошкольного образовательного учреждения; основанную на сознательной, профессионально-ориентированной позиции воспитателя, выраженной в

ценностном отношении к здоровью (как воспитанников, так и собственного) и применении соответствующих здоровьесберегающих технологий в педагогической деятельности [1; 3; 11].

Подготовку будущих педагогов дошкольного образования к здоровьесберегающей деятельности мы усматриваем в организации соответствующих педагогических условий. Опираясь на исследования Л. А. Дзодзиковой, Ю. В. Драгнева, Г. К. Зайцева, Н. В. Ипполитовой, под педагогическими условиями мы будем понимать совокупность смоделированных организационно педагогических возможностей вуза (содержание, комплекс форм, методов, приемов и средств обучения) и психолого-педагогических мероприятий (повышение уровня мотивации, познавательного интереса, ценностных ориентаций студентов, веры в собственные возможности и т. д.), направленных на профессионально-личностное развитие будущих педагогов дошкольного образования, обеспечивающее их успешную подготовку к организации здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях.

В нашем исследовании мы выделили три педагогических условия.

Первое педагогическое условие: формирование у будущих педагогов дошкольного образования ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих на основе самовыражения в процессе соблюдения здорового образа жизни.

Реализация данного условия предполагает максимальный учет индивидуальных возможностей, способностей, потребностей, интересов будущих воспитателей.

Опираясь на исследование А. С. Москалевой, будем рассматривать ценностные ориентации студентов в отношении собственного здоровья как внутреннее убеждение в его значимости, связанное с развитием эмоционально-волевой сферы личности и активностью в учебно-познавательной деятельности по сохранению и укреплению здоровья. Как подчеркивает А. С. Москалева, если ценности здоровьесбережения становятся для будущих специалистов внутренним ориентиром в проявлении активной позиции относительно своего здоровья, то на основании их выстраивается жизнь, т. е. внешне проявляется внутренняя потребность быть здоровым [6].

Конкретизируем сущность первого педагогического условия:

– осознание своих потребностей, интересов, целей, мотивов, важности ценностей здорового образа жизни, мотивации на соблюдение его норм в соответствии с требованиями общества, коллектива;

– развитие убежденности в значимости ценностных ориентаций, определяющих жизненные позиции студентов через осознание ценности собственной жизни как для себя, так и для общества в целом;

– формирование потребности в самообразовании в области здоровьесберегающей педагогики;

– развитие мотивов на достижение положительных результатов в здоровьесбережении через активность, инициативность, настойчивость в достижении поставленных целей, определение способов преодоления трудностей;

- направленность на творческую реализацию здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности;
- формирование положительного отношения к здоровьесберегающей и профессиональной деятельности.

Второе педагогическое условие состоит в активизации познавательной деятельности будущих воспитателей ДОО посредством наполнения дисциплин профессиональной подготовки здоровьесберегающим содержанием, которое будет способствовать формированию здоровьесберегающей компетентности студентов. Поэтому разработка преподавателями рабочих программ дисциплин профессиональной подготовки должна быть совместным и теоретически обоснованным процессом. Каждая дисциплина должна включать изучение соответствующих тем или вопросов, направленных на формирование здоровьесберегающей компетентности, поскольку эти вопросы взаимосвязаны и их целесообразно изучать системно.

Опираясь на исследования [7; 8; 11], конкретизируем второе педагогическое условие:

- содержание каждой дисциплины профессиональной подготовки отражает определённую составляющую здоровьесберегающей деятельности будущих воспитателей; в целом даёт представление о ее сущности и значимости в работе с детьми и в профессионально-личностном развитии педагога. На дисциплинах у студентов формируется умение использовать систему знаний о сохранении, укреплении и восстановлении здоровья как собственного, так и окружающих; потребность расширения и углубления знаний в области здоровьесбережения; умение осуществлять познавательную деятельность для здоровьесбережения;

- на занятиях дисциплин профессиональной подготовки у студентов формируются навыки контроля за состоянием собственного здоровья, соблюдения здорового образа жизни; умения моделировать и корректировать персональную систему оздоровления;

- использование на практических занятиях по упомянутым дисциплинам интерактивных методов обучения, способствующих закреплению знаний, умений и навыков здоровьесбережения, а также развитию личных и профессиональных качеств будущих специалистов, позволяющих действовать результативно как в личной, так и профессиональной деятельности.

Третье педагогическое условие подготовки будущих педагогов дошкольного образования к здоровьесберегающей деятельности состоит в использовании в образовательном процессе вуза здоровьесберегающих образовательных технологий, обеспечивающих формирование здоровьесберегающего поведения.

Конкретизируем третье педагогическое условие:

- овладение способами использования полученной информации по здоровьесбережению; методиками самопознания для сохранения здоровья;

- формирование здоровьесберегающего поведения, основанного на педагогике здоровья и владении здоровьесберегающими технологиями;

- формирование умения осуществлять мониторинг состояния своего здоровья и здоровья воспитанников.

Таким образом, к педагогическим условиям подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации здоровьесберегающей деятельности в ДОУ мы отнесли: формирование у будущих педагогов дошкольного образования ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих на основе самовыражения в процессе соблюдения здорового образа жизни; активизацию познавательной деятельности будущих воспитателей ДОУ посредством наполнения дисциплин профессиональной подготовки здоровьесберегающим содержанием; использование в образовательном процессе вуза здоровьесберегающих образовательных технологий, обеспечивающих формирование здоровьесберегающего поведения.

Считаем, что реализация обозначенных педагогических условий в учебно-воспитательном процессе высшего учебного заведения будет способствовать повышению уровня подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации здоровьесберегающей деятельности в ДОУ.

Перспективой дальнейшего научного поиска по данной проблеме станет экспериментальное исследование по определению уровня сформированности здоровьесберегающей компетентности у будущих педагогов дошкольного образования.

#### Список литературы

1. **Волошина, Л. Н.** Здоровьесберегающая деятельность в ДОУ: теория и практика : учебное пособие для вузов / Л. Н. Волошина, Т. В. Курилова. – Москва : Юрайт, 2023. – 219 с.
2. **Дзодзикова, Л. А.** Педагогическое сопровождение здоровьесбережения студентов : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Дзодзикова Лида Агубекировна; Сев.-Осет. гос. ун-тим. К. Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2008. – 23 с.
3. **Драгнев, Ю. В.** Формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання : монографія / Ю. В. Драгнев. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2009. – 272 с. – ISBN 978-966-617-225-2.
4. **Кузьмина, Н. В.** Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : [Б. и.] ; Рыбинск : Н.-и. центр развития творчества молодежи, 1993. – 54 с.
5. **Мороз, А. Г.** Професiональна адаптацiя молодого вчителя : монографiя / А. Г. Мороз. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. – 326 с.
6. **Москалева, А. С.** Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у студентов – будущих социальных педагогов / А. С. Москалева, В. В. Байлук // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 16–23.
7. **Назарова, Е. Н.** Здоровый образ жизни и его составляющие : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. Н. Назарова, Ю. Д. Жилев. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 256 с. – ISBN 978-5-7695-5763-7.
8. **Организация и оценка** здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений : руководство для работников системы

- образования / под ред. М. М. Безруких, В. Д. Сонькина. – Москва : Московский городской фонд поддержки школьного книгоиздания, 2004. – 380 с. – ISBN 5-8254-0024-9.
9. Прищепа, С. С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольной образовательной организации : учеб.-метод. пособие / С. С. Прищепа, Т. С. Шатверян. – Москва : Инфра-М, 2022. – 198 с.
10. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования : пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 1998. – 496 с. – ISBN 5-691-00076-4.
11. Терпугова, Е. А. Интеграция курсов психолого-педагогического цикла для формирования готовности будущих педагогов ДООУ к здоровьесбережению / Е. А. Терпугова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 97–103.

Ovcharenko E. N.

**Pedagogical conditions for training future preschool teachers to organize health-preserving activities in preschool educational institutions**

*This article emphasizes the importance of preserving children's health at the preschool level. It clarifies the concepts of "activity", "professional-pedagogical activity" and "health-preserving activity". It also substantiates the pedagogical conditions for preparing future preschool teachers to organize health-preserving activities in preschool educational institutions.*

**Key words:** *health, activity, health-preserving activity, future preschool teachers, pedagogical conditions*

УДК 377.015.31:004

**Сенченков Николай Петрович,**  
д-р пед. наук, профессор,  
проректор по воспитательной работе  
ОГБОУ ВО «Смоленский государственный  
институт искусств»  
*nikolay.sen4enkov@gmail.com*

**Антонова Мария Андреевна,**  
преподаватель  
ФГБОУ ВО «Российская академия  
народного хозяйства и  
государственной службы  
при Президенте Российской Федерации»,  
Смоленский филиал  
*m.a.grashenko@gmail.com*

## **Актуальность развития информационно-технологической компетенции у обучающихся среднего профессионального образования**

*В статье раскрывается необходимость развития информационно-технологической компетенции как ключевого фактора воспитания обучающегося СПО и его становления как будущего специалиста, отвечающего требованиям современной экономики. Авторами рассмотрены важнейшие компоненты информационно-технологической компетенции, а также определены направления ее развития в рамках образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования.*

**Ключевые слова:** *среднее профессиональное образование, компетентность, компетентностный подход, информационно-технологическая компетенция*

В феврале 2023 года, в ходе представления своего Послания Федеральному Собранию, Президент Российской Федерации В. В. Путин отметил значимость развития системы среднего профессионального образования. Президент подчеркнул: «Считаю, что мы должны существенно расширить проект “Профессионалитет”, в рамках которого создаются образовательно-производственные кластеры, обновляется учебная база, а предприятия и работодатели в тесном контакте с колледжами и техникумами формируют образовательные программы, исходя из потребностей экономики ...» [1].

На фоне общей трансформации модели российского образования модернизация системы СПО ставит перед колледжами ряд задач. Одной из таких задач является развитие информационно-технологической компетенции у обучающихся как важного компонента их профессиональной компетентности.

Современный федеральный государственный образовательный стандарт СПО опирается на компетентностный подход [3]. Составным элементом стандарта является образовательная область, представленная профессиональными модулями. Они направлены на формирование и развитие умений и навыков, требуемых для выполнения определенного вида профессиональной деятельности.

Обращение к компетентностной модели образования оказало влияние не только на оценку результатов обучения, но и на способы и инструменты измерения этих результатов. Прежде оценивался преимущественно объем знаний и приобретенных навыков, но с появлением новых образовательных стандартов приоритет отдается компетенциям. Сегодня оценка уровня профессиональной деятельности будущих специалистов зависит от степени овладения профессиональными и универсальными компетенциями.

Овладение профессиональными компетенциями рассматривают как способ достижения достаточно высокого уровня образования. Информационно-технологическая компетенция относится к профессиональным компетенциям, но, по причине развития цифровой экономики, необходимо создавать условия для её формирования и развития у обучающихся колледжа независимо от профиля и специальности [4].

Формированию и развитию информационно-технологической компетенции посвящено большое количество научных работ. Изучали особенности данного процесса В. Н. Аниськин [5], В. И. Богословский [6], О. Н. Ионова [8] и другие. Отметим, что существующие наработки в области изучения методики формирования информационно-технологической компетенции преимущественно выполнены в период до 2020 года [9], поэтому рассматриваемая проблема остается открытой для изучения.

Информационно-технологическая компетенция в содержании ФГОС СПО третьего поколения определяется как «способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий» [2]. Это понятие связано с определениями информационно-технологической грамотности и информационной культуры.

В современной образовательной среде, насыщенной информацией, технологическая подготовка реализуется за счет широкого использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении. Это предполагает, что студенты владеют базовыми навыками в области информации и технологий: умеют использовать технические устройства и обладают способностью обрабатывать различные типы данных, находить необходимую информацию и эффективно применять её в своей работе.

В этом контексте информационно-технологическая грамотность, согласно ФГОС СПО, – это совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного применения современных информационно-коммуникационных технологий и средств в процессе решения учебных и других задач [2]. Она включает в себя работу с устройствами ИКТ, разными видами информации, создание письменных текстов, создание графических объектов, коммуникацию и социальное взаимодействие. Это является базисом, необходимым для формирования и развития информационно-

технологической компетенции обучающихся с дальнейшим ее переходом на уровень информационно-технологической культуры. Таким образом, от уровня информационно-технологической компетенции будет зависеть уровень информационно-технологической культуры специалистов, которая, в том числе, свидетельствует об общем уровне развития личности специалиста.

Основываясь на исследованиях ученых, занимающихся проблемой формирования информационно-технологической культуры обучающихся СПО, нами выявлены её составляющие:

1. Уверенное владение ИТ-инструментами как ключевой фактор для успешной карьеры.

2. Адаптация к инновациям: способность быстро осваивать новые технологии и инструменты повышает конкурентоспособность.

3. Эффективная коммуникация: ИТ-культура способствует более качественному взаимодействию с коллегами и клиентами.

4. Критическое мышление: умение анализировать и оценивать информацию в цифровом формате помогает принимать обоснованные решения.

5. Безопасность: осведомленность о киберугрозах и личной безопасности в сети обеспечивает защиту как личной, так и профессиональной информации.

Освоение информационно-технологической компетенции в колледже способствует формированию профессиональной компетентности будущего специалиста, которая проявляется в способности проектировать и реализовывать профессиональную деятельность с учетом квалификационных требований.

Мы считаем, что развитие информационно-технологической компетенции играет важную роль в профессиональной подготовке обучающихся в системе СПО. Справиться с этой задачей помогут усовершенствование образовательных программ, актуализация учебных планов в соответствии с потребностями рынка труда, практическая направленность проектного обучения, обучение студентов навыкам коммуникации, работе в команде, развитие критического мышления и адаптивности к изменениям в технологиях.

Переход от формирования к развитию информационно-технологической компетенции и вывод ее на уровень информационно-технологической культуры поможет обеспечить разработку соответствующей модели обучения и её применение в учебном процессе. Для достижения высоких показателей в обучении необходимо будет применять разнообразное методическое и информационное обеспечение и организовать учебный процесс с учетом специфики направлений и профилей подготовки специалистов.

Подводя итог вышеизложенному, мы можем сделать вывод, что на современном этапе развития системы СПО, предполагающем внедрение профессионалитета, системный подход к развитию информационно-технологической компетенции поможет ускорить и повысить уровень подготовки обучающихся колледжей к профессиональной деятельности. Создание и интеграция модели развития информационно-технологической компетенции будущих специалистов в учебный процесс образовательного

учреждения системы СПО позволяют организовать управляемый и эффективный процесс развития рассматриваемой компетенции на всех этапах обучения.

#### Список литературы

1. **Об образовании в Российской Федерации** : Федеральный закон : № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. : принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 30.08.2025).
2. **Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 44.02.06 Профессиональное обучение (по отраслям)** : Приказ Минпросвещения России : № 674 от 12 сент. 2023 г. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_460211/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_460211/) (дата обращения: 30.08.2025).
3. **Послание Президента РФ Федеральному Собранию** : от 21.02.2023. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_440178/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_440178/) (дата обращения: 30.08.2025).
4. **Архипова, И. А.** Использование информационных технологий в профессиональной деятельности как ключевая компетенция студентов среднего профессионального образования / И. А. Архипова // Управление образование: теория и практика. – 2022. – № 12(7). – С. 319–323.
5. **Аниськин, В. Н.** Технологическая грамотность как обязательный критерий профессиональной компетентности специалистов в области информатизации образования / В. Н. Аниськин, Т. А. Жукова // Материалы международной научно-практической конференции / Самарский филиал Московского гор. пед. ун-а. – Самара ; Москва, 2011. – С. 282–284.
6. **Богословский, В. И.** Семиотика холистичной информационной среды / В. И. Богословский, В. Н. Аниськин, Т. В. Добудько // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве : сб. науч. статей по материалам междунар. заоч. конф., 12–26 марта 2018 г. / [редкол.: Т. Б. Павлова (отв. ред.) и др.]. – Санкт-Петербург, 2018. – ISBN 978-5-8064-2590-5. – С. 88–95.
7. **Задонская, И. А.** Информационная культура личности как основа формирования информационного общества / И. А. Задонская // Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Т. 10, № 2. – С. 98–103.
8. **Ионова, О. Н.** Формирование информационной компетентности взрослых в процессе дополнительного образования : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Ионова Ольга Николаевна ; Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2007. – 20 с.
9. **Кутузова, З. Ю.** Педагогические условия формирования профессиональной компетентности у студентов педагогического колледжа средствами информационно-технологического обеспечения учебного процесса / З. Ю. Кутузова // Школа будущего. – 2019. – № 1. – С. 40–49.

**Senchenkov N. P.,  
Antonova M. A.**

**The relevance of the development of information technology competence  
among students of secondary vocational education**

*The article reveals the need to develop information technology competence as a key factor in the development of students of secondary vocational education and their formation as future specialists who meet the requirements of the modern economy. The authors consider the key components of information technology competence, as well as identify the directions of its development in the educational process in institutions of secondary vocational education.*

**Key words:** *secondary vocational education, competence, competence-based approach, information and technological competence*

**Шинкаренко Яна Владимировна,**  
старший преподаватель  
кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
Луганского филиала  
ФГКОУ ВО «ВИ МВД России»  
*yana.shinkarenko@list.ru*

## **Формирование национальных ценностей у курсантов в процессе обучения в вузах системы МВД**

*В статье рассматривается проблема формирования национальных ценностей у курсантов вузов системы МВД. Определены цели воспитания. Выявлена взаимосвязь национальных ценностей с духовно-нравственными. Автор акцентирует внимание на том, что процесс формирования национальных ценностей у курсантов является сложным процессом, осуществляемым через учебную деятельность, воспитательную работу, внеучебную деятельность. Автор приходит к выводу, что в процессе обучения сами преподаватели становятся примером для обучающихся как носители национальных ценностей.*

**Ключевые слова:** *воспитание личности, национальные ценности, концепция, национальная школа, духовно-нравственное единение, народность, курсанты*

Воспитание высоконравственной личности, проявляющей национальную и религиозную терпимость, уважающей традиции и культуру многонациональных народов Российской Федерации, сознающей свою принадлежность к Русскому миру, которая живет, ориентируясь на национальные ценности, является приоритетной задачей системы образования современного общества. В сегодняшних условиях особую актуальность приобретает проблема формирования национальных ценностей у будущих сотрудников правоохранительных органов, поскольку они призваны укреплять государственный суверенитет, защищать конституционный строй и обеспечивать национальную безопасность России.

В отечественной науке проблема воспитания национальных ценностей всегда занимала важное место. Так, М. В. Ломоносов подчёркивал важность краеведения в приобщении детей к родным местам и традициям. Н. И. Новиков, В. Г. Белинский, А. И. Герцен отмечали роль «родиноведения» и «отечествоведения» в воспитании подрастающего поколения. Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов акцентировали внимание на социально-нравственном воспитании через пример взрослых, ознакомление с биографией великих людей и чтение детских книг. В конце XIX – начале XX веков в России обострился интерес к национальной русской школе. В рассматриваемый период в российском обществе наблюдался значительный рост интереса к вопросам национальной идентичности и образования. Патриотическая общественность выступила с инициативой

создания особой образовательной модели, направленной на формирование граждан с глубоким пониманием национальных ценностей. Основная цель русской национальной школы заключалась в воспитании граждан России на основе отечественной ментальности, что предполагало формирование национального самосознания, развитие патриотических чувств обучающихся, освоение культурных традиций, приобщение к духовно-нравственным ценностям. Образовательная парадигма национальной школы базировалась на следующих принципах: приоритет национальных ценностей, связь образования с народной культурой, интеграция духовного и светского знания, системность в воспитании.

Проблемой формирования системы российских национальных ценностей у обучающихся занимались следующие ученые: Л. С. Выготский, А. Ю. Гордин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, Д. Б. Эльконин, Э. Н. Игорева и др.

В последние годы поднятая нами проблема нашла свое отражение в ряде исследований. Так, Э. Н. Игорева отмечает, что большинство ученых прошлого рассматривали проблему формирования национальных ценностей у обучающихся с позиций светской педагогики, а также «с помощью понятийного аппарата, характерного для материалистической философии и классической науки, что не позволяет адекватно отразить сущность вышеназванного процесса и препятствует диалогу с философией и религией как способами постижения мира и человека» [3, с. 4]. Результатом чего, как считает исследователь, «современные учебно-воспитательные системы демонстрируют низкую эффективность в формировании духовно-нравственных качеств, составляющих подлинно человеческую сущность и обеспечивающих саморазвитие человека» [3, с. 5].

Значимость формирования национальных ценностей подчеркивается в ряде государственных документов: в Конституции РФ и Послании Президента РФ В. В. Путина Федеральному собранию. Цели воспитания конкретизированы в следующих нормативных актах Российской Федерации: Законе «Об образовании» и Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Там же определены ценностные установки современного российского общества.

В Законе РФ «Об образовании» выделены основные принципы воспитания, среди которых можем назвать: развитие личности человека; создание определенных условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе духовно-нравственных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения по отношению к человеку, семье, обществу и своему государству; воспитание у обучающихся чувства патриотизма, уважения к памяти защитников Отчизны и подвигам Героев Отечества, старшего поколения, взаимоуважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям народа Российской Федерации различных национальностей, природе и окружающей среде; соблюдение закона и правопорядка [1, с. 3].

Целью процесса воспитания является достижение конкретного идеала – образа человека, значимого для общества. Этот идеал описан в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Концепция – это ценностно-нормативный базис взаимодействия общеобразовательных учреждений с иными субъектами социализации –

семьей, друзьями, религиозными организациями, учреждениями дополнительного образования, общественными институтами, организациями культуры и спорта, СМИ. Цель взаимодействия упомянутых субъектов и организаций – общими усилиями обеспечить необходимые условия для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В этой Концепции определены:

- суть и идеал современного воспитания в Российской Федерации;
- цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;
- система базовых национальных ценностей, обеспечивающая духовно-нравственное единение разных национальностей Российской Федерации;
- основные социально-педагогические условия, а также принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

Отметим, что в основе содержания духовно-нравственного развития и воспитания личности заложены базовые национальные ценности. Механизмом формирования национальных ценностей выступает национальная культура и ее компоненты: язык, обычаи, обряды, фольклор, этикет. Функционирование национальных ценностей связано с мировоззрением, национальным самосознанием, характером и духовностью народа.

Что касается понятия «национальные ценности», то нет единого мнения в его трактовании. Как отмечает Э. Н. Игорева, Российская Федерация является многонациональной страной, поэтому «система российских национальных ценностей может выступать как связующий элемент государства и как основной компонент ценностных ориентаций в структуре личности» [3, с. 16]. Сравнив такие понятия, как «духовно-нравственные ценности» и «национальные ценности», исследователь приходит к выводу «о принципиальном совпадении их основного содержания: духовность, честь, совесть, долг, государственность, творчество, любовь, добро, красота, истина» [3, с. 16]. Традиционные национальные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые из поколения в поколение, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны [2, с. 84].

Процесс духовно-нравственного развития личности заключается в формировании национальных ценностей как составной части общечеловеческих. Национальные и духовно-нравственные ценности представляют собой неразрывное единство, определяющее развитие личности и общества. Их гармоничное взаимодействие является ключевым фактором устойчивого развития государства и сохранения культурной самобытности.

Понятие основных национальных ценностей определяется системой нравственных ценностей:

- патриотизм;
- честность;
- социальная солидарность;
- гражданственность;
- любовь к семье;
- уважение к старшим;
- трудолюбие;
- сострадательность;

- толерантность на основе межрелигиозного диалога;
- любовь и бережное отношение к природе;
- гуманность;
- благородство.

По мнению К. Д. Ушинского, воспитание – это целенаправленный процесс формирования гармоничной личности. Среди различных аспектов воспитания ученый отводил важное место нравственному воспитанию. Он отмечал следующее: «...мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [6, с. 327]. Как считал педагог, нравственное воспитание должно развивать у обучающихся чувство собственного достоинства в сочетании со смирением, человеколюбием, честностью, добросовестностью, трудолюбием, дисциплиной и чувством ответственности. Воспитание должно развивать сильный характер, волю, решительность и чувство долга. Воспитание патриотизма, самоотверженности и деятельной любви к родной стране занимает важное место в системе нравственного воспитания наряду с «народностью», которая является основой всей системы педагогики К. Д. Ушинского. Как утверждал педагог, любовь к Отечеству является самым сильным чувством, которое может испытать человек; при общей гибели в нем всего святого она гибнет в нем последней. Нравственное же воспитание должно развивать в обучающихся уважение и любовь к людям, доброжелательность и искренность по отношению к ним.

Если в концепции нравственного воспитания К. Д. Ушинского изначально преобладал религиозный элемент, то впоследствии в приоритет были поставлены гражданские задачи – подготовка настоящего гражданина своего государства, проникнутого чувством общественного долга. К средствам нравственного воспитания педагог причисляет:

- 1) обучение (в этом отношении заслуживают внимания его книги по педагогике, в которых он умело сочетал развитие речи, передачу знаний и нравственное воспитание обучающихся);
- 2) личный пример педагога (согласно К. Д. Ушинскому, «это плодотворный луч солнца для молодой души, который ничем заменить невозможно»);
- 3) убеждение;
- 4) педагогический такт;
- 5) меры предупреждения;
- 6) поощрения и взыскания.

Формирование национальных ценностей у курсантов в вузах системы МВД является приоритетной задачей целостного образовательно-воспитательного процесса, который осуществляется с учетом реального состояния сформированности ценностной сферы обучающихся, динамики развития ценностных ориентаций в условиях современной социокультурной среды, необходимости обеспечения педагогических условий для саморазвития и самосовершенствования.

Результаты изучения психолого-педагогической литературы показывают, что для эффективного формирования морального сознания курсантов и их национальных ценностей оптимальным выступает такой подход к педагогическому общению, который базируется на принципах равноправного диалога между участниками образовательного процесса.

Данный подход характеризуется следующими особенностями: равноправное взаимодействие (психологическая паритетность позиций педагога и обучающихся), взаимная активность участников образовательного процесса, открытость в общении, конгруэнтность. Важно отметить, что речь идёт именно о психологическом, а не социальном равенстве сторон. Именно такой формат педагогического взаимодействия, построенный на принципах равноправного сотрудничества, создаёт необходимую основу для реализации личностно ориентированного подхода в воспитании и способствует полноценному развитию нравственного сознания курсантов.

Формирование национальных ценностей как компонента духовно-нравственного развития у курсантов/студентов в вузах системы МВД происходит как в процессе обучения, так и во время проведения кураторских часов, индивидуальных бесед с обучающимися. Так, в вузах системы МВД введены такие дисциплины, как «Педагогика и психология», «Основы профессиональной служебной деятельности», направленные на воспитание моральных качеств обучающихся и формирование национальных ценностей. Регулярно проводятся кураторские часы, на которых кураторы беседуют с курсантами на различные темы, касающиеся патриотического, духовно-нравственного воспитания. Так, была проведена беседа на тему «Помним. Гордимся. Не забудем», посвященная 80-летию Великой Победы. На базе ЛФ ВИ МВД России организован научно-исторический кружок «Фемида». Участники кружка встречаются регулярно и беседуют на исторические темы, занимаются научной деятельностью. В рамках деятельности кружка «Фемида» проводятся викторины, такие как «Великая Отечественная война», встречи с участниками СВО. Аналогичные кружки, основной задачей которых является формирование национальных ценностей обучающихся, есть и в других вузах системы МВД.

Кроме того, в вузах системы МВД для воспитания патриотизма, любви к Родине обучающиеся посещают исторические музеи, парки. Так, курсантов ЛФ ВИ МВД России возят на экскурсии в музей «Молодая гвардия» (г. Краснодар), военно-патриотический музей «Память Донбасс», музей МВД (г. Луганск). Рассказы о доблести наших предков оставляют в сердцах курсантов неизгладимое впечатление. Обучающиеся встречаются в «Доме молодежи» (г. Луганск), где проводятся беседы на патриотическую тематику. Все это способствует формированию национальных ценностей курсантов.

Процесс воспитания и обучения – это неразрывные звенья педагогической системы, поэтому трудно сказать, что из них больше влияет на развитие личности курсанта. Эти процессы в комплексе оказывают влияние на формирование национальных ценностей у обучающихся в вузах системы МВД, результатом которых является подготовка профессионально компетентной личности, обладающей необходимыми качествами для успешного выполнения задач в сфере будущей профессиональной деятельности. Процесс воспитания достигнет своей цели, если курсант/студент будет ориентироваться на личный пример преподавателей, сработает установка на самовоспитание и самообразование. Эффективное формирование национальных ценностей у курсантов способствует повышению профессиональной мотивации, формированию устойчивого правосознания, развитию нравственных качеств, укреплению служебной дисциплины.

Таким образом, формирование национальных ценностей у курсантов вузов системы МВД является комплексной задачей, требующей системного подхода и координации всех участников образовательного процесса. Этот сложный процесс, который осуществляется через учебную и воспитательную работу, внеучебную деятельность, а его результатом является становление достойного гражданина РФ, готового к выполнению своего долга перед гражданским населением. Процесс формирования национальных ценностей должен осуществляться не только в процессе образования курсантов, но и через воспитательную среду. В процессе обучения сами преподаватели становятся примером для обучающихся как носители национальных ценностей. Успешная реализация процесса формирования национальных ценностей курсантов вузов системы МВД способствует подготовке высококвалифицированных специалистов, способных эффективно выполнять служебные обязанности в современных условиях.

#### Список литературы

1. **Об образовании в Российской Федерации** : Федеральный закон : № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. (последняя ред.) : принят Госдумой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : [сайт]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 20.04.2025).
2. **Концепция** духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков ; Рос. акад. образования. – Москва : Просвещение, 2009. – 28 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-022138-2.
3. **Игорева, Э. Н.** Педагогические условия формирования системы российских национальных ценностей у учащихся подросткового возраста : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Игорева Эльвира Николаевна ; Ульян. гос. ун-т. – Ульяновск, 2012. – 30 с.
4. **Зинченко, Я. И.** Национальные ценности и идеалы как важнейшие составляющие национальной безопасности государства / Я. И. Зинченко // Молодой ученый. – 2023. – № 10(457). – С. 84–86.
5. **Канаев, И. А.** Историческое развитие традиционных ценностей России / И. А. Канаев // Patricia. – 2025. – Т. 2, № 2. – С. 93–115.
6. **Ушинский, К. Д.** О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский // Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – Москва, 1953. – Т. 1 : Вопросы воспитания. – С. 327–332.

Shinkarenko Y. V.

**Formation of national values cadets in the process  
of studying at universities of the ministry of internal affairs**

*The article is devoted to the problem of the formation of national values among cadets (students) of universities of the Ministry of Internal Affairs. The goals of education are defined. The interconnection between national values and spiritual and moral values is revealed. The author emphasizes that the process of forming national values among cadets is a complex process that is carried out through educational activities, upbringing, and extracurricular activities. The author concludes that in the process of education, the teachers themselves become examples for students as carriers of national values.*

**Key words:** *personality education, national values, concept, national school, spiritual and moral unity, nationality, cadets*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2.091.2-024.76 (470.6\*Донбасс) «1920/1940»

Гордеева Татьяна Сергеевна,  
аспирант  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
tatyana.zaharova00@mail.ru

### Особенности организации внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе (1920–1940 гг.)

*В статье рассматривается такая актуальная тема, как организация внеурочной деятельности в школе. Представлен историко-педагогический анализ организации внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе 1920–1940 гг. Раскрыты особенности, определены основные направления и формы организации внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе. Рассмотрен образовательный потенциал и опыт организации внеурочной деятельности, выявлены основные проблемы организации внеурочной деятельности на Донбассе 1920–1940 гг.*

**Ключевые слова:** образование, история, педагог, школа, начальное образование, внеурочная деятельность, Донбасс, ребенок младшего школьного возраста

На современном этапе внеурочная деятельность является обязательной частью основной образовательной программы школы и нацелена на создание условий для всестороннего развития учащихся, обеспечение им возможности самореализации и раскрытия их способностей [5, с. 80]. Характерными особенностями внеурочной деятельности в наше время можно считать: разнообразие направлений, гибкость и вариативность, практико-ориентированность, взаимодействие с социумом.

Внеурочная деятельность в начальной школе представляет собой важный аспект образовательного процесса, который способствует не только усвоению учебного материала, но и формированию личностных качеств, социальных навыков и гражданской позиции у учащихся. Именно в рамках внеурочных занятий у учащихся начальных классов происходит повышение уровня самооценки, обогащение культурного опыта и развитие общекультурных интересов. В условиях современного общества, где акцент на патриотизм, гражданственность и активное участие школьников в жизни страны становится все более актуальным, изучение исторического опыта внеурочной деятельности в начальной школе Донбасса в период с 1920 по 1940 гг. приобретает особую значимость [4].

Образовательные возможности внеурочной деятельности рассмотрены многими учеными и педагогами. Её потенциал в становлении самостоятельности, творческой активности и исследовательской компетенции

у учащихся подчеркивали М. Т. Баранов, Л. Т. Григорян, М. Р. Львов, Б. П. Панов, А. В. Текучев и др. На то, что внеурочная деятельность ускоряет процесс накопления социального опыта и способствует развитию практических навыков обращал внимание В. О. Кутьев. Различные взгляды на развивающий потенциал внеурочной деятельности говорят о её многогранности для образовательного процесса [2, с. 34].

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью осмысления исторического контекста внеурочной деятельности, так как в условиях стремительных изменений в образовательной среде важно не только учитывать современные тенденции, но и извлекать уроки из прошлого для создания эффективных моделей образования, которые будут способствовать всестороннему развитию личности. Опыт Донбасса в данном контексте представляет собой ценный источник для анализа, особенно в свете того, что он приобрел статус нового региона России.

Цель исследования – раскрыть особенности становления и развития внеурочной деятельности в начальной школе Донбасса в 1920–1940-е гг.

Для оценки проработанности избранной темы был выбран теоретический анализ литературных источников. В ходе проведенного анализа выявлено, что историко-педагогических источников, описывающих данную тему, мало, поэтому особый интерес представляли печатные издания и научно-исследовательские работы в данной области. Основными методами были выбраны: обобщение, сравнение и систематизация исторической и педагогической литературы по данной теме.

Научная новизна статьи заключается в освещении процессов становления и развития внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе в 1920–1940 гг. и рассмотрении возможности использования педагогического наследия в современной образовательной практике.

В начале XVIII в. в России появились первые формы внеурочной деятельности – литературные кружки. До революционных событий 1917 г. внеурочная деятельность присутствовала как бессистемное явление, существовала сеть независимых учреждений образования, основанная частными и общественными организациями [9].

После революции 1917 г. в советской стране началось укрепление новой власти, поэтому период 1920–1940 гг. был насыщен социальными и политическими преобразованиями, которые оказали огромное влияние на образовательную систему и подходы к воспитанию поколения новой формации. Для этого формируется государственная модель внешкольной и внеклассной работы, активно развивается досуговая деятельность среди учащихся школ [2]. Развитие внеурочной деятельности на Донбассе 1920–1940 гг. являлось важной частью образовательной программы, включающей мероприятия по ликвидации неграмотности и создание широкой сети школ. Этот период отмечен многообразием форм внеурочной деятельности: детские лагеря отдыха, школы-клубы, опытные станции, избы-читальни, детские театры и библиотеки, научные и экскурсионные станции, туристские и краеведческие центры, спортивные клубы [8, с. 192]. Динамика развития внешкольного образования в этот период проходила под контролем Народного комиссариата просвещения и привела к появлению новых форм и методов организации жизни учащихся школ, которые были направлены на

повышение их социальной активности, комплексному развитию учащихся и более глубокому изучению школьных предметов [1].

На формирование системы внеурочной деятельности оказало большое влияние появление в 1924 г. новых учебных планов, основным их отличием стала интеграция дисциплин: природы, труда, физической культуры, общества. В это время деятельность вне уроков сливается с детской коммунистической организацией, учащихся начальной школы объединяют в октябрятские отряды и готовят к вступлению в пионеры [3]. Внеурочная деятельность этого периода была ориентирована на привлечение школьников к активному участию в общественной жизни, проводились различные мероприятия, которые были призваны формировать чувство социальной ответственности у учащихся [9, с. 120].

Тема организации внеурочной деятельности в 1920–1940 гг. получила достаточно глубокую научную и практическую разработку. Существенный вклад в развитие теории, в определение цели и содержания внеурочной работы внес Е. Н. Медынский, также им были сформулированы основные принципы внешкольного образования [2, с. 12]. Огромную роль в повышении значимости внеурочной деятельности сыграли теоретические труды и практический опыт С. Т. Шацкого и В. А. Сухомлинского. Также прогрессу феномена внеурочной деятельности способствовали труды А. С. Макаренко, А. П. Пинкевича, В. Н. Сороки-Росинского, они заложили основу для системы внешкольного образования, которая на рубеже XX–XXI вв. эволюционировала в понятие «внеурочная деятельность» [9]. Основой для организации внеурочной деятельности, как на Донбассе, так и в СССР в целом, стали труды именно этих выдающихся педагогов и учёных.

Индустриализация Донбасса в 1920–1940 гг. обусловила активное становление системы образования, нацеленной на подготовку профессиональных кадров для новой социалистической экономики [2]. Основными направлениями внеурочной деятельности в начальной школе можно считать: политическое, военно-патриотическое, трудовое и физическое воспитание, а самыми распространенными формами ее организации: кружки и массовые мероприятия. Кружки охватили многочисленные интересы учащихся и содействовали не только развитию творческих способностей детей, но и формированию чувства ответственности и гордости за свою работу. На Донбассе особый упор делается на привлечение учащихся в технические кружки, которые способствовали развитию интереса к технике и науке, а также воспитывали трудолюбие и помогали сделать выбор будущей профессии учащимся начальных классов в дальнейшем [7]. Немалое внимание в это время уделялось художественному творчеству, повсеместно организовываются хоровые, драматические и литературные кружки. Особый интерес вызывает такая распространённая форма внеурочной деятельности, как массовые мероприятия: школьные праздники и вечера, спектакли, концерты, выставки, экскурсии, встречи с писателями и учеными и многое другое. Их преимуществом можно считать большой охват учащихся и гармоничное развитие детей в различных областях. Повсеместно создаются внешкольные учреждения: станции юных натуралистов, юных техников, дома пионеров и другие [6].

В этом контексте необходимо отметить основные проблемы организации внеурочной деятельности в тот период: недостаток кадрового обеспечения, политические и идеологические ограничения правящего режима в России. Также необходимо обратить внимание на значительную перегруженность учащихся. Существующие проблемы тормозили развитие внеурочной деятельности и не давали возможности обеспечить полноценное развитие и воспитание детей.

Промышленное развитие Донбасса обусловило некоторые особенности организации внеурочной деятельности: упор на трудовое воспитание и тесное взаимодействие с промышленностью, а также вовлеченность учащихся школ в общественную жизнь [6]. Большое значение для учащихся школ приобрело физическое воспитание, программы внеурочной деятельности начальной школы включали в себя спортивные соревнования и коллективные игры, что способствовало формированию здорового поколения, способного к выполнению трудовых норм новой эпохи [3]. Еще одной особенностью данного рода деятельности можно считать сотрудничество с местными предприятиями и организациями, которое позволяло школьникам получать практический опыт работы. Также особенностью можно считать зарождение социального волонтерства как одной из форм внеурочной деятельности, младшие школьники повсеместно привлекались к общественно-политической жизни обновленной страны, происходило это посредством участия в общественной работе, в том числе трудовой помощи: посильная помощь старикам, предприятиям, колхозам. В 1920–1940 гг. появляются оригинальные формы организации внеурочной деятельности: школьные уголки и мастерские, вечера, мероприятия общественно-полезной значимости, кружки военно-воспитательной направленности.

Активное вовлечение детей в процесс обсуждения и осмысления нравственных и патриотических ценностей приводит к значительным изменениям в их восприятии гражданской идентичности. При этом программы внеурочной работы были направлены не только на развлечения, но и на воспитание чувства долга перед обществом и государством. Например, творческие мероприятия, конкурсы, викторины, направленные на изучение истории и культуры своего народа, становились катализаторами формирования у детей чувства гордости за свою страну и привязанности к её ценностям. Разноплановые мероприятия, организованные в рамках внеурочной деятельности, на Донбассе отображали культурные и исторические реалии того времени и были направлены на адаптацию детей к жизни в обновленном обществе. Разнообразные кружки, секции, акции стали платформой для неформального обучения, что помогало раскрытию талантов и проявлению креативности у младших школьников, а обсуждение нравственных и культурных ценностей в рамках занятий вне уроков способствовало формированию идентичности личности.

Из проведенного исследования видно, что внеурочная деятельность в начальной школе Донбасса 1920–1940 гг. являлась неотъемлемой частью образовательного процесса, а ключевыми аспектами воспитания стали не только академические знания, но и развитие социальных навыков, критического мышления и высокого уровня ответственности перед обществом. На фоне стремительной смены политических и социальных

реалий, которые переживал Донбасс в указанный период, значительное внимание уделялось обсуждению тем, связанных с идентификацией и принадлежностью к культуре и традициям. Программы внеурочной деятельности апеллировали к общей культуре, общему языку как средствам общения и взаимодействия, способствуя тем самым формированию единого информационного и культурного пространства. Внеурочная деятельность 1920–1940 гг. также отличалась вниманием к региональной культуре, изучение местных традиций и обычаев способствовало формированию у учащихся чувства принадлежности к своему региону.

На основании проведенного анализа можно утверждать, что на организацию внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе в 1920–1940 гг. влияла, в первую очередь, государственная идеология и общественные потребности, поэтому она претерпевала значительные изменения в своей структуре, содержании и методах организации. В этот период происходит активное развитие внешкольных учреждений, в силу чего внешкольная работа с детьми становится эффективным звеном в системе общественного воспитания и способствует накоплению уникального опыта организации внеурочной деятельности, которая становится признанным педагогическим феноменом благодаря прогрессивным традициям народной педагогики, объединившим детей и взрослых.

К концу 1940-х гг., в силу новых социально-экономических реалий, система образования Донбасса стала более централизованной и структурированной, что позволило обеспечить единые стандарты и контроль качества образования. Это включало изменения в организации учебного времени и расширение внеурочной деятельности, направленной на различные аспекты развития ученика – творчества, физической активности, понимания общественных процессов. Более того, активное влияние на систему образования вносило и государственное регулирование, что сделало эти процессы более эффективными [2].

На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что 1920–1940 гг. на Донбассе отмечены разнообразием внеурочной деятельности и оригинальностью её форм, расцветом внешкольной работы и стремительным увеличением численности и разнообразия внешкольных учреждений. Также в этот период происходит теоретическое осмысление накопленного педагогического опыта и определение основных принципов внешкольной работы. В этом контексте необходимо упомянуть формулировку задач внеурочной деятельности: борьба за получение детьми знаний, ликвидация неграмотности, организация досуга, оздоровление, включение в социалистическое строительство. Также особенностями организации внеурочной работы можно считать формирование системы внешкольных учреждений, развитие направлений и форм работы, а также нормативно-правовое регулирование. Основными направлениями внеурочной деятельности стали: политическое и трудовое воспитание; развитие творческих и познавательных интересов учащихся; ранняя профессиональная ориентация. Перспективными идеями можно считать: общественно-полезную деятельность, коллективный труд, распространение экскурсионно-туристической работы, внимание к региональной культуре и гражданской идентичности.

Полученные в ходе исследования данные способствуют более полному пониманию процессов развития внеурочной деятельности, происходящих на Донбассе в 1920–1940 гг., а опыт внеурочной деятельности в начальной школе предоставляет богатый материал для реконструкции современных образовательных практик. Интеграционный подход, применяемый для гармоничного развития личности в условиях кардинальных изменений в жизни общества в тот период, применим и в наше время, когда необходимо формировать активную гражданскую позицию уже с начальных классов. Также для современной образовательной практики может быть интересен опыт применения целостного подхода для обучения и воспитания учащихся младших классов. Опыт создания единой образовательной среды и подходы к формированию активной гражданской позиции учащихся также могут быть рассмотрены современными педагогами.

Обобщая результаты исследования, можно сказать, что внеурочная деятельность активно развивалась на протяжении всего исследуемого периода, но вектор ее развития контролировался государством. Опыт организации внеурочной деятельности в начальной школе на Донбассе может оказаться интересным для современных практик, ведь сохраняя традиции и адаптируя их к современным условиям, мы можем сделать образовательный процесс более эффективным, целостным и гармоничным.

#### Список литературы

1. **Баклагина, Р. А.** Развитие системы народного образования в Донбассе в конце XIX – начале XX вв. / Р. А. Баклагина // *Летопись Донбасса*. – Донецк, 1992. – Вып. 1. – С. 71–73.
2. **Дейч, Б. А.** Становление и развитие внешкольной работы в России: региональный аспект (конец XIX – начало 90-х гг. XX вв.) : [монография] / Б. А. Дейч, И. Ю. Юрочкина. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2011. – 287 с. – ISBN 978-5-85921-844-8.
3. **Курило, В. С.** Образование в Донбассе (XIX – начало XX вв.) / В. С. Курило, В. И. Подов. – Луганск : ЛГПУ, 1999. – 114 с. – ISBN 966- 617-001-9.
4. **Селина, А. А.** Внеурочная деятельность в начальной школе / А. А. Селина, О. Ю. Ефричева, Е. Ю. Богданова // *Вестник научных конференций*. – 2020. – № 1–3. – С. 139–141.
5. **Лингевич, О. В.** Организация внеурочной деятельности в образовательных учреждениях / О. В. Лингевич // *Символ науки*. – 2016. – № 9–2. – С. 80–82.
6. **Мармазова, О. И.** Организация внешкольного образования земствами в Донбассе / О. И. Мармазова // *Журнал исторических, политологических и международных исследований*. – 2019. – № 3. – С. 19–23.
7. **Мороз, А. М.** Система учреждений образования в Донбассе в 20-е годы / А. М. Мороз // *Летопись Донбасса*. – Донецк, 1992. – Вып. 1. – С. 73–75.
8. **Наровлянский, А. Д.** Развитие внешкольного образования в Украине (1918–1991) / А. Д. Наровлянский // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2014. – № 1(9). – С. 191–198.
9. **Черкасова, Е. С.** Становление и развитие внеурочной деятельности / Е. С. Черкасова // *Школа будущего*. – 2015. – № 2. – С. 119–123.

Gordeeva T. S.

**Features of the organization of extracurricular activities  
in primary schools in Donbas (1920–1940)**

*The article discusses the relevant topic of organizing extracurricular activities in schools. It presents a historical and pedagogical analysis of the organization of extracurricular activities in primary schools in Donbas from 1920 to 1940. The article reveals the features and identifies the main directions and forms of organizing extracurricular activities in primary schools in Donbas. It also examines the educational potential and experience of organizing extracurricular activities and identifies the main challenges in organizing extracurricular activities in Donbas from 1920 to 1940.*

**Key words:** *education, history, teacher, school, primary education, extracurricular activities, Donbas, primary school age child*

УДК 373.015.31:172.15(470.6\*ЛНР)

**Зинченко Виктория Олеговна,**  
д-р пед. наук, профессор,  
проректор по научно-исследовательской работе  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*metelskayvika@mail.ru*

## **Региональные особенности формирования у школьников патриотических ценностей**

*В статье актуализирована проблема выбора педагогических инструментов с целью формирования патриотических ценностей у школьников в условиях регионализации образования. Приводится авторская трактовка сущности феномена «патриотические ценности». По каждому из направлений патриотического воспитания выделены педагогические инструменты, позволяющие учитывать в процессе формирования патриотических ценностей у школьников влияние широкого спектра региональных особенностей и их воспитывающий потенциал.*

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, патриотические ценности, школьники, педагогические инструменты, регион, регионализация образования

*Научная публикация отражает результаты теоретико-практической разработки исследования «Формирование патриотических ценностей у детей Луганской Народной Республики (на базе концепции “Луганский характер”» (регистрационный номер темы в системе ЕГИСУ НИОКТР 1024121900013-4-5.3.1), выполняемой в рамках государственного задания Министерства Просвещения Российской Федерации.*

**Введение.** Геополитическая напряженность в мире, тенденции перехода межгосударственных конфликтов в военную стадию, необходимость проведения Российской Федерацией специальной военной операции с целью защиты своей безопасности и сохранения независимости актуализируют проблему формирования патриотизма у подрастающего поколения [6]. Именно ценности патриотизма, гражданственности позволяли русскому народу на протяжении многих веков противостоять внешней агрессии, сохраняя свою многокультурную самобытность.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» и Указе Президента «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» патриотизм и сопряженные с ним «гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, историческую память и преемственность поколений, единство народов России» нацеливают деятельность педагогического сообщества на поиск эффективных инструментов формирования указанных ценностей. Особую роль приобретает формирование патриотических ценностей в системе общего образования, где обучающийся на научной основе познает мир и выстраивает систему взаимодействия с ним.

При этом формирование патриотизма находится под значительным воздействием окружающей личность школьника региональной среды с присущими ей природными, социальными, экономическими, историческими, культурными, этническими, конфессиональными и другими особенностями. Значение региональной среды в обучении, воспитании и развитии личности, необходимость дополнения федерального компонента образования природными, социально-экономическими, культурно-историческими характеристиками региона зафиксированы в Федеральном Законе «Об образовании» (ст. 7). Именно регионализация образования, как указывают А. М. Коротков и Н. К. Сергеев, делает «из субъекта обучения гражданина» конкретного региона, связывающего с ним реализацию своих жизненных и профессиональных планов и устремлений [8].

В контексте проблемы формирования патриотических ценностей у школьников возникает вопрос не только содержания обучения и воспитания, но и, как указывают в своих исследованиях С. Ю. Асеев, Ю. В. Бохан, Д. Д. Бабуева, Т. Е. Вежевич, Т. М. Маслова, Е. А. Мордвинова, О. М. Омаров, В. В. Пионтковский, Р. В. Сулейманова и др., выделения среди широкого спектра существующих педагогических инструментов наиболее эффективных для формирования в региональных условиях патриотических ценностей у школьников, что и определяет **цель** нашей статьи.

**Материалы и методы.** Для достижения цели исследования нами использованы ведущие положения системного, комплексного и аксиологического подходов, а также методы анализа, синтеза, систематизации и обобщения. Благодаря этому в разных направлениях патриотического воспитания с изучением передовых региональных практик воспитательной работы удалось выделить наиболее эффективные формы, методы и средства, обеспечивающие результативность формирования у школьников патриотических ценностей в целостном образовательном процессе с учетом особенностей региональной среды.

Научным ориентиром в нашем исследовании также стала методология деятельностного подхода, что позволяет выбрать педагогические инструменты, обеспечивающие деятельностный характер формирования патриотических ценностей у школьников, их активное, осознанное участие в патриотических действиях. При этом деятельностный подход нацеливает и деятельность педагогов при разработке содержания, механизмов и инструментов каждого мероприятия, образовательного события или конкретного дела в рамках патриотического воспитания.

Прежде всего, укажем, что в научной литературе нет единого подхода к определению сущности феномена «патриотические ценности». По мнению исследователей под руководством В. В. Барабанщиковой, это связано с междисциплинарной природой понятий «ценности» и «патриотизм» [14].

Феномен «ценности» изучается в философии, социологии, экономике, психологии, педагогике, культурологии, что позволяет раскрыть его отдельные грани. С точки зрения педагогики важно понимать, как ценности влияют на деятельность человека, его взаимоотношение с окружающей действительностью. Согласимся с А. М. Ходыревым, что ценности представляют собой те позитивные образования в сознании субъектов, которые регулируют, направляют их деятельность и соотносят ее со сложившимися

на «уровне государства, общества и образовательного процесса» идеалами и нормами, тем самым демонстрируя свое «отношение к миру» [13].

«Патриотизм» – сложное и многогранное понятие, ассоциируемое с любовью к Родине, сохранением верности своему Отечеству и выполнением долга перед ним. Поэтому в научных публикациях патриотические ценности определяются как «положительно значимые представления о Родине» (Т. В. Палаткина); «понятные установки, идеалы и нравственные ориентиры, формирующие отношение к стране» (Н. Г. Каргина; Г. А. Кобелева); «комплекс знаний, схем, установок, обеспечивающих избирательно-предпочтительное отношение к Родине» (В. А. Луков); «положительно значимые представления о Родине, определяющие жизнедеятельность личности и ее эмоциональное отношение к Отчизне, культуре родной земли» (А. С. Джангазиева, А. А. Шаронов).

Однако исследователи указывают, что патриотизм, проявляясь на когнитивном, эмоциональном и деятельностном уровнях [14], имеет совершенно разные ценностные основания с точки зрения истории, географии, политики, экономики, общественной жизни, науки, техники, культуры, военного дела. Это говорит о более сложном содержательном наполнении понятия «патриотические ценности».

В нашем исследовании под *патриотическими ценностями* понимаем значимые для личности представления о Родине – большой и малой, её природе, истории и культуре, которые определяют нравственные идеалы и установки добровольного и бескорыстного служения и защиты гражданином своего Отечества, уважения соотечественников, проявления гордости за культурные и научно-технические достижения нынешних и предшествующих поколений, принятия и соблюдения норм общественной жизни, отстаивания интересов государства и общества.

Отечественной педагогикой накоплен многовековой опыт патриотического воспитания, отправной точкой которого является народная педагогика. Исследователи (Н. В. Адаева, С. М. Ёлкин, Н. В. Колосова, В. М. Мухина, О. Р. Османов, Н. А. Сысоева и др.) рассматривают народную педагогику как проверенное временем, эффективное средство формирования мировоззрения человека, его культуры, менталитета, духовно-нравственных идеалов и ценностей, одним из которых является патриотизм.

При этом культурное разнообразие народов, населяющих Российскую Федерацию, природные отличия ее регионов, безусловно, сформировали свои региональные особенности патриотического воспитания. Полностью согласны с Т. Е. Вежевич об особой ответственности педагогов за формирование содержания регионального компонента патриотического воспитания, которое не должно перерасти в национализм, шовинизм, сепаратизм, разжигание вражды с населяющими регион этносами и в целом составлять потенциальную угрозу единству российского государства [4].

Мордвинова Е. А. рекомендует формировать содержание патриотического воспитания «с учетом единства общего и особенного», проводя параллели между общими для государства культурно-историческими традициями и свойственными конкретному региону [9]. По мнению Е. А. Мордвиновой и Д. Д. Бабуевой, именно это становится духовной основой для «активизации учебно-познавательной деятельности

школьников» и включения подрастающего поколения в социально значимые для региона и государства виды деятельности [2; 9]. Результативность формирования патриотических ценностей во многом зависит от умения педагога в процессе воспитания «открыть» для школьников новое знание о месте своего проживания, его истории, культуре, привычно окружающих объектах, явлениях, людях, событиях, пробудить сопричастность и гордость, сделать значимыми для каждого школьника [2]. Это еще раз подчеркивает необходимость дифференцированного подхода к выбору педагогических инструментов формирования патриотических ценностей в условиях регионализации образования.

**Результаты исследования.** Для выделения наиболее эффективных инструментов, которые, учитывая региональные особенности, могут использоваться для формирования у школьников патриотических ценностей, нами изучены передовые практики патриотического воспитания, реализуемые в разных регионах Российской Федерации. Так, выявлено, что, несмотря на существование четырех основных направлений патриотического воспитания (духовно-нравственное, историко-культурное, гражданско-патриотическое и военно-патриотическое), региональные особенности влияют на преобладание отдельно взятых направлений [1; 3; 5; 7; 9; 10; 12].

Например, военно-патриотическое воспитание с присущими ему поисковыми работами, уходом за могилами защитников Родины, военно-спортивными лагерями, клубами, играми, смотром строя и песни в большей мере реализовывалось на территориях, где непосредственно велись боевые действия в годы Великой Отечественной войны. С началом СВО военно-патриотическое воспитание получило новый подъем на всей территории Российской Федерации и активизировало уже новые форматы своей реализации.

В южных регионах страны преимущественно реализуется духовно-нравственное направление и этнокультурное воспитание как часть историко-культурного направления патриотического воспитания. В местах компактного проживания малых народов и народностей Севера России, Сибири и Дальнего Востока преобладает этнокультурный компонент патриотического воспитания. В промышленно развитых регионах – исторический аспект историко-культурного направления, а также гражданско-патриотическое направление воспитательной работы. Образовательные организации Центральной России с ее древними городами и храмами используют потенциал духовно-нравственного, историко-культурного и гражданско-патриотического воспитания.

Проведенный анализ показывает, что действенными мерами формирования патриотических ценностей в рамках военно-патриотического направления являются: посещение музеев и их организация в школах; проведение поисковой работы; встреч с ветеранами боевых действий и представителями силовых структур; помощь ветеранам боевых действий; уход за памятниками и могилами защитников Отечества; уроки воинской славы; вахты памяти; увековечивание памяти выдающихся земляков; работа военно-спортивных объединений и пр. Но, как указывает А. А. Радостев, отдельно взятая школа не всегда обладает возможностями

реализовывать многочисленные форматы военно-патриотического воспитания [12]. Поэтому важно привлекать различные региональные ветеранские и общественные организации, военно-спортивные клубы и секции, воинские части, военные образовательные организации, что будет способствовать формированию в регионе ценностно-смыслового единства патриотического воспитания.

Весомое место в историко-культурном направлении патриотического воспитания занимает изучение истории и культуры родного края. Отметим, что сегодня преподавание истории родного края реализуется как в рамках школьного предмета «История», так и во внеурочной деятельности [11]. При этом крайне редко в регионах происходит изучение в единстве истории, культуры и природы родного края, что в значительной мере обедняет восприятие новым поколением всего многообразия малой родины. Поэтому наличие учебных пособий для школьников по истории, культуре и природе родного края является значимым средством патриотического воспитания. Их изучение становится основой для проведения викторин, квизов, квестов, а затем разработки индивидуальных и групповых историко-культурных и естественно-научных проектов с возможным представлением их на исследовательских краеведческих конкурсах. Тематика данных мероприятий может быть связана с природой и историко-культурными событиями региона, его городов и поселений, отдельными улицами, строениями, природными, архитектурными и историческими памятниками, выдающимися представителями и уроженцами края, города, села. При этом получаемые новые знания об истории, культуре и природе своей малой родины будут, во-первых, нести в себе большой эмоциональный импульс, обеспечивающий формирование у школьников патриотического отношения к Родине, во-вторых, позволят обучающимся приобщиться к достижениям родных и близких людей, делая эти достижения лично значимыми, что формирует патриотическое сознание; в-третьих, мотивируют школьников на конкретные патриотические действия по сохранению исторической памяти и преемственности поколений.

Духовно-нравственное воспитание закладывает основы морали, этики, эмоционального восприятия окружающей действительности, проявления человеколюбия и справедливости. Отсутствие духовно-нравственных ориентиров приводит к непониманию смысла своего существования, своего предназначения в этом мире. Именно духовность и нравственность обеспечивают взаимосвязь между внутренним и внешним миром человека, между прошлым и будущим [10]. Вот почему основными духовно-нравственными ценностями являются жизнь, человек, семья, любовь, труд, Родина. В этом и проявляется связь между духовно-нравственным началом и патриотизмом.

Поэтому духовно-нравственное воспитание нельзя ограничивать только изучением традиционных для региона религий. Безусловно, в региональном компоненте патриотического воспитания знакомство с традиционными для России верованиями создаст благоприятную духовно-нравственную атмосферу, позитивно влияя на общее формирование личности школьника. Важно, чтобы обучающиеся получали полное представление обо всех конфессиях их малой родины, познавая через это традиции и

ценности представителей разных религиозных направлений, находя общие и отличительные особенности, а значит, лучше понимая, принимая и уважая своих соотечественников.

Историко-культурное и духовно-нравственное воспитание эффективно реализуется через этнографические, географические, археологические, туристические, просветительские экспедиции и экскурсии. Эти сложные по содержанию и организации, но значимые по образовательному воздействию, инструменты формирования патриотических ценностей могут эффективно использоваться при соблюдении ряда условий: 1) наличие тематических кружков, клубов, факультативов, других объединений школьников, где происходит теоретико-практическая подготовка к участию в экспедициях и экскурсиях; 2) научно обоснованная разработка педагогами-предметниками и привлеченными специалистами региона содержания этих мероприятий; 3) материально-техническая и финансовая поддержка со стороны местных властей, администрации общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, предприятий и частных предпринимателей проведения экспедиций и экскурсий. Отметим, что последнее условие не только позволяет реализовать физически данные мероприятия, но и обеспечивает единство поколений в проявлении своей патриотической позиции.

Изучение культурного и духовного наследия края возможно через создание на базе школы, учреждений дополнительного образования творческих коллективов и кружков (музыкальных, хореографических, декоративно-прикладного искусства и пр.), организации концертов, конкурсов, выставок, фестивалей народного искусства и других культурно-просветительских мероприятий; работы киноклубов; проведения творческих встреч, мастер-классов видными представителями культуры и искусства региона.

Гражданско-патриотическое направление формирования патриотических ценностей у школьников в условиях региональной среды успешно реализуется в формате социальных проектов, акций, флешмобов и челленджей; организации добровольческих (волонтерских) движений, трудовых отрядов; дней единых действий к краевым памятным датам (День города / региона / республики / области, День освобождения населенного пункта от немецко-фашистских захватчиков и др.), и профессиональным праздникам (День оленевода, День рыбака, День шахтера и пр.). Поскольку все регионы Российской Федерации многонациональны и многоконфессиональны, то важное значение имеют дискуссии межнационального взаимодействия с участием представителей разных культур и конфессий региона. Безусловно, формирование патриотических ценностей не будет полным, если вместе с государственными символами не изучаются региональные (флаг, гимн, герб), которые сегодня есть даже в сельских поселениях. Высоким воспитательным потенциалом обладает школьное самоуправление и деятельность детских общественных объединений, участие в которых формирует у подрастающего поколения активную гражданскую позицию.

**Выводы.** Таким образом, не претендуя на глубокий дидактический анализ проблемы формирования патриотических ценностей у школьников, нам удалось выделить ряд педагогических инструментов, которые обеспечат учет региональных особенностей по каждому из реализуемых направлений

патриотического воспитания. Важным условием результативности формирования патриотических ценностей у школьников является вовлечение в этот процесс муниципальных органов управления, общественных организаций, предприятий региона, а также выдающихся его представителей, что обеспечит преемственность поколений, ценностно-смысловое единство в патриотическом воспитании, его конкретный и действенный характер.

#### Список литературы

1. **Асеев, С. Ю.** Факторы формирования патриотических ценностей и установок у старших школьников (на примере регионов Сибирского Федерального округа) / С. Ю. Асеев, Я. Ю. Шашкова. – Текст : электронный // Интеграция образования. – 2022. – Т. 26, № 3. – С. 559–578. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-formirovaniya-patrioticheskikh-tsennostey-i-ustanovok-u-starshih-shkolnikov-na-primere-regionov-sibirskogo-federalnogo> (дата обращения: 23.06.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – DOI: 10.15507/1991-9468.108.026.202203.559-578.
2. **Бабуева, Д. Д.** Патриотическое воспитание сельских школьников (из опыта работы) / Д. Д. Бабуева // Школьная педагогика. – 2023. – № 2(28). – С. 1–2.
3. **Богданов, И. В.** Основные направления патриотической и физической подготовки молодежи в условиях Арктического региона Кольского Заполярья / И. В. Богданов. – Текст : электронный // Наука и школа. – 2023. – № 3. – С. 209–216. – URL: [http://nauka-i-shkola.ru/sites/default/files/209216\\_0.pdf](http://nauka-i-shkola.ru/sites/default/files/209216_0.pdf) (дата обращения: 23.06.2025). – DOI: 10.31862/1819-463X-2023-3-209-216.
4. **Вежевич, Т. Е.** Моделирование региональных систем патриотического воспитания школьников : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. соиск. учен. степ. докт. пед. наук / Вежевич Татьяна Ефимовна ; ГОУ ВПО «Бурят. гос. ун-т». – Улан-Удэ, 2011. – 49 с.
5. **Иванова, С. Ю.** Этнокультурные практики и традиции гражданско-патриотического воспитания на Северном Кавказе / С. Ю. Иванова, А. Е. Щербина // Вестник антропологии. – 2024. – № 3. – С. 168–177.
6. **Корж, Н. В.** Проблема патриотизма среди современной молодежи в условиях геополитической напряженности / Н. В. Корж, Л. Ф. Каримова. – Текст : электронный // Наука. Общество. Государство. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 80–89. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-patriotizma-sredi-sovremennoy-molodezhi-v-usloviyah-geopoliticheskoy-napryazhennosti> (дата обращения: 23.06.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – DOI: 10.21685/2307-9525-2022-10-4-9.
7. **Конов, А. А.** Направления и формы патриотического воспитания молодежи (на примере индустриального наследия Демидовых в Уральском регионе) / А. А. Конов, Н. О. Вербицкая, Т. В. Вербицкая. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN124.pdf> (дата обращения: 23.06.2025).

8. **Коротков, А. М.** Регионализация как тенденция развития современного российского образования / А. М. Коротков, Н. К. Сергеев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Филологические науки. – 2019. – № 5(138). – С. 4–9.
9. **Мордвинова, Е. А.** Воспитание патриотизма в условиях регионализации образования / Е. А. Мордвинова // Поволжский педагогический вестник. – 2018. – Т. 6, № 3(20). – С. 63–69.
10. **Оленич, Т. С.** Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание учащихся в современных условиях образовательной среды / Т. С. Оленич, Е. В. Гомелева // Молодой исследователь Дона. – 2022. – № 1(34). – С. 110–114.
11. **Павлова, Л. Н.** Преподавание истории родного края : метод. рекомендации / Л. Н. Павлова, Г. В. Петухова, Ю. Г. Маковецкая. – Челябинск : ЧИРО, 2024. – 31 с. : табл. – ISBN 978-5-906934-74-1.
12. **Радостев, А. А.** Развитие системы военно-патриотического воспитания обучающихся в рамках юнармейского отряда образовательной организации / А. А. Радостев. – Текст : электронный // Управление развитием образования. – 2025. – № 34(2). – URL: <https://uronsk.ru/articles2/424/36/razvitie-sistemy-voenno-patrioticheskogo-vozpitaniya-obuchayushchihsya-v-ramkah> (дата обращения: 23.06.2025).
13. **Ходырев, А. М.** Современный взгляд на категорию «ценности» / А. М. Ходырев // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 5(134). – С. 20–30.
14. **Ценностная ориентация «патриотизм: сущность, содержание и оценка сформированности»** / В. В. Барабанщикова, С. А. Иванова, Н. А. Арефьева [и др.] // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18, № 4. – С. 99–114.

**Zinchenko V. O.**

#### **Regional peculiarities of the formation of patriotic values among schoolchildren**

*The article highlights the problem of choosing pedagogical tools for the formation of patriotic values among schoolchildren in the context of regionalization of education. The author's interpretation of the essence of the phenomenon of «patriotic values» is given. Pedagogical tools have been identified for each of the areas of patriotic education, which make it possible to take into account the influence of a wide range of regional characteristics and their educational potential in the process of forming patriotic values among schoolchildren.*

**Key words:** *patriotic education, patriotic values, schoolchildren, pedagogical tools, region, regionalization of education*

**Киселева Галина Николаевна,**  
канд. пед. наук,  
ст. преподаватель кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*kiseleva.galina2024@mail.ru*

## **Формирование имиджа общеобразовательных организаций**

*В рамках данной статьи автор исследует само понятие «имидж». В контексте современной конкурентной борьбы положительный имидж общеобразовательного учреждения играет решающую роль. Конкурентоспособность же является основным фактором, определяющим его успех. Автор предлагает свою концепцию структуры имиджа для общеобразовательных организаций.*

**Ключевые слова:** «имидж», компоненты имиджа, положительный образ, конкуренция, репутация общеобразовательной организации

В современном мире к образованию предъявляются высокие требования. В национальном проекте «Образование» поставлена задача: вывести российское образование на новый мировой уровень и войти в десятку лучших мировых образовательных систем. Отсюда следует вывод, что, в соответствии с образовательной политикой, имеет место конкурентная среда в сфере образования.

В рамках конкурентной среды усиливается значимость имиджа общеобразовательной организации.

Несомненно, данная статья актуальна, поскольку формирование имиджа школ является одной из ключевых задач современной науки и практики. Несмотря на то, что исследования имиджа проводятся в самых разных сферах, значительная часть работ посвящена политике, бизнесу и государственному управлению. Однако, в условиях жесткой конкуренции, имидж общеобразовательного учреждения приобретает особую значимость, являясь одним из главных факторов его конкурентоспособности и, как следствие, успеха.

Новизна данного исследования заключается в комплексном изучении и обобщении существующих теоретических подходов к определению понятия «имидж» в контексте общеобразовательных организаций. На основе этого анализа проведено теоретическое осмысление ключевых структурных элементов, формирующих имидж таких учреждений.

Создание имиджа общеобразовательной организации повышает эффективность деятельности организации, дает возможность в полном объеме удовлетворить запросы родителей и учеников. Практика показывает, что руководители школ зачастую не обладают достаточной психологической подготовкой для эффективного создания положительного имиджа общеобразовательной организации, а также для успешной самопрезентации и презентации своей организации.

Формирование положительного имиджа школы – критически важный фактор для улучшения всей системы образования. Он позволяет оценить, насколько действия руководства соответствуют ожиданиям различных социальных групп и общества. Имидж служит необходимым критерием для оценки эффективности управленческой деятельности.

Решение проблем формирования имиджа общеобразовательной организации оптимизирует деятельность системы образования в целом, фиксирует степень соответствия действий руководства общеобразовательной организации ожиданиям конкретных социальных групп и общества в целом, выступает необходимым критерием оценки эффективности управленческой деятельности.

Современная школа создаёт свой имидж, опираясь на такие важные вещи, как: её репутация, уважение к ней, доверие, культура общения, качество обучения и успешность выпускников при поступлении в средние специальные учебные заведения и учреждения высшего образования. Именно эти элементы, а также другие, формируют представление о школе у родителей, позволяя им понять, что она собой представляет.

Вопросы формирования имиджа освещены в работах Е. Н. Богданова и В. Г. Зазыкина, А. Ю. Панасюк, А. Ш. Санатуловой, Е. А. Селеверстовой, А. В. Ульяновского и др.

Слово «имидж» имеет латинские корни (от «imitari», что значит «имитировать», по словарю Уэбстера). Английское «image» – это «образ», который формируется не только из внешнего вида, но и из других факторов [10].

В последнее время термин «имидж» распространился в обиходе. Современный директор школы ставит перед собой задачу подготовить педагогов к активному внедрению новшеств и предоставить им автономию в определении стратегических направлений развития образовательного процесса. Это дает возможность каждому учителю иметь свой собственный путь развития и формировать свою неповторимую профессиональную идентичность [3].

В педагогическом энциклопедическом словаре термин «имидж» определяется как «целенаправленно формируемый образ (какого-либо лица, явления, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы и т. п. В основе имиджа лежит формальная система ролей, которые человек играет в своей жизни, дополняющаяся чертами характера, интеллектуальными особенностями, внешними данными, одеждой и т. п. Имидж формируется как на основе реального поведения индивида, так и под влиянием оценок и мнений других людей. При формировании имиджа реальные качества человека тесно переплетаются с теми, которые приписываются ему окружающими» [4, с. 103]. А. В. Ульяновский предлагает считать имидж как «устойчивый образ субъекта в общественном сознании» [8].

Санатулова А. Ш. определяет имидж как искусственно сконструированный образ, который возникает в сознании людей относительно конкретного лица, организации или иного социального объекта. Этот образ, будучи насыщенным эмоциональной информацией об объекте, оказывает влияние на социальное поведение людей [5].

По мнению Е. Н. Богданова и В. Г. Зазыкина, имидж представляет собой целенаправленно созданный ментальный образ, формируемый для достижения конкретных задач [1].

В широком понимании имидж общеобразовательной организации – это проблема восприятия самой организации в современном обществе. Помимо прочего, негативное восприятие государственных учреждений в целом, сформированное у большинства граждан, оказывает влияние на восприятие конкретных школ.

Большинство исследователей под формированием имиджа общеобразовательной организации понимают некий процесс, в ходе которого создается спланированный образ на основе имеющихся ресурсов. Данная проблема относится к области управления общеобразовательной организации.

То есть, имидж общеобразовательной организации можно создавать и планировать. Каждой общеобразовательной организации, которая функционирует в сфере образования, необходимо вести целенаправленную деятельность по созданию положительного имиджа своей организации – собственного имиджа. Создание имиджа – это деятельность, направленная на определенный запланированный образ в зависимости от имеющихся возможностей. Таким образом, конечным результатом является повышение конкурентоспособности общеобразовательной организации.

Исходя из вышесказанного, мы составили структуру имиджа общеобразовательной организации, которая представлена на Рис. 1.

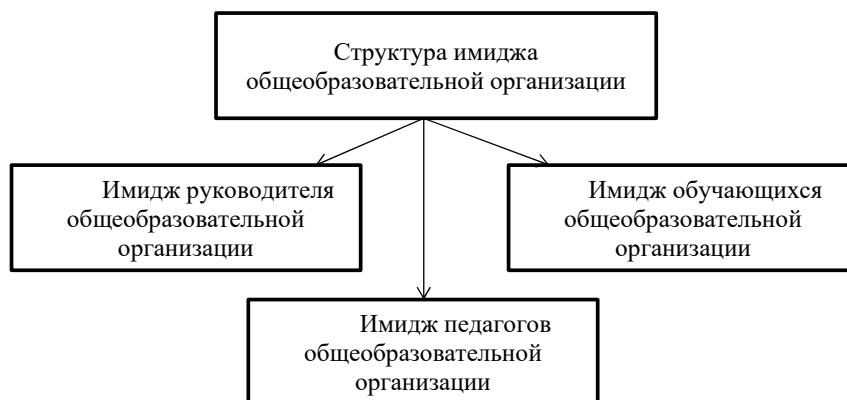


Рис. 1. Структура имиджа общеобразовательной организации

Одним из компонентов создания положительного образа современной общеобразовательной организации является проблема создания положительного образа руководителя данной организации.

Современный руководитель школы стремится создать условия, в которых учителя будут готовы к внедрению новшеств и смогут самостоятельно определять, как развивать образовательный процесс. Такой подход позволяет каждому педагогу найти свой уникальный путь развития и проявить свою индивидуальность.

Вторым компонентом имиджа общеобразовательной организации является имидж педагога, который предполагает индивидуальные, профессиональные и возрастные характеристики. Окружающие выносят свои суждения как о личностных, возрастных, половых, так и о профессиональных качествах педагога.

Современный имидж работника сферы образования должен соответствовать эталону высокого уровня педагогической культуры.

Ещё одним компонентом структуры имиджа общеобразовательной организации является имидж обучающихся, поскольку в межличностном общении многие из них делятся информацией об общеобразовательной организации, её будничной жизни в сети Интернет, демонстрируют уровень своей воспитанности в общественных местах, а выпускники – главные «пиарщики» своей общеобразовательной организации. Для родителей, которые выбирают общеобразовательную организацию для своего ребенка, имеет значение качество образовательных услуг, а этот показатель в определенной степени можно оценить по проценту выпускников, которые поступили в образовательные учреждения СПО и ВО.

Репутация общеобразовательной организации напрямую связана с её имиджем. Репутация – это многогранное явление, формирующееся на основе различных факторов и сохраняющееся в памяти людей на протяжении длительного времени. Мы видим разницу между репутацией и имиджем в том, что репутация – это следствие работы над имиджем.

Под формированием имиджа общеобразовательной организации мы понимаем целенаправленную работу по созданию привлекательного образа для различных целевых групп. Это необходимо для повышения конкурентоспособности, привлечения спонсоров и укрепления партнерских связей.

#### Список литературы

1. **Богданов, Е. Н.** Психологические основы «Паблик рилейшнз» : учеб. пособие для вузов / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 204 с. – ISBN 5-88782-382-8.
2. **Исенко, С.** Имидж современного педагога / С. Исенко // Методист. – 2006. – № 8. – С. 24–31.
3. **Панасюк, А. Ю.** Вам нужен имиджмейкер? Или о том как создавать свой имидж / А. Ю. Панасюк. – 2-е изд. – Москва : Акад. нар. хоз-ва при Правительстве Рос. Федерации : Дело, 2000. – 238, [1] с. : ил. – ISBN 5-7749-0124-6.
4. **Педагогический энциклопедический словарь** / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с. : ил., портр. – ISBN 5-85270-230-7.
5. **Санатулова, А. Ш.** Формирование имиджа профсоюзного руководителя : спец. 22.00.08 «Социология управления» : дис. на соиск. учен. степ. канд. социол. наук / Санатулова Алия Шамильевна ; Акад. труда и соц. отношений. – Москва, 2001. – 184 с.
6. **Селиверстова, Е. А.** Модель построения коммуникативного имиджа вуза / Е. А. Селиверстова. – Текст : электронный // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2025. – Т. 14,

- № 1. – С. 104–110. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80435878> (дата обращения: 31.05.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU». – DOI: 10.12737/2587-9103-2025-14-1-104-110. – EDN LSIQXX.
7. **Сычкова, Е. А.** Имидж образовательной организации: ключевые факторы создания положительного образа / Е. А. Сычкова. – Текст : электронный // Современные образовательные технологии: новые вызовы и перспективы : материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Астрахань, 24 нояб. 2023 г. / ред.-сост. И. А. Романовская. – Астрахань, 2024. – ISBN 978-5-9926-1470-1. – С. 198–200. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=59941402> (дата обращения: 31.05.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU». – EDN RCWVEY.
8. **Ульяновский, А. В.** Корпоративный имидж: технологии формирования для максимального роста бизнеса / А. В. Ульяновский. – [2-е изд., дораб.]. – Москва : Эксмо, 2008. – 400 с. – ISBN 978-5-699-22641-2.
9. **Чугуй, П. Ю.** Формирование имиджа педагога дошкольной образовательной организации / П. Ю. Чугуй, И. Э. Куликовская. – Текст : электронный // Символ науки. – 2024. – Т. 1, № 6–1. – С. 117–124. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=67857938> (дата обращения: 31.05.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей Научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU». – EDN MUGVQF.
10. **Websters-online-dictionary.org. ICON Group International.** – Text : electronic // Online Dictionary and Translations : [website]. – URL: <https://websters-online-dictionary.org/lander?oref=https%3A%2F%2Fya.ru%2F> (date of access: 31.05.2025).

Kiseleva G. N.

### Formation of the image of educational organizations

*A positive image of a general education institution plays an important role in today's competitive environment. Competitiveness is one of the main factors that determine the success of a general education institution. In this article, the author examines the concept of "image". The author defines the structure of the image of a general education institution.*

**Key words:** *image, image components, positive image, competition, reputation of a general education institution*

**Кормакова Валентина Николаевна,**  
д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры педагогики  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»)  
*kormakova@bsuedu.ru*

## **Педагогическое моделирование формирования цифровой компетентности школьников**

*В статье рассматривается проблема формирования цифровой компетентности у обучающихся общеобразовательных организаций посредством моделирования на основе интеграции методологических подходов: системно-деятельностного, средового и компетентностного. Цель исследования состоит в обосновании структурно-содержательной модели формирования цифровой компетентности школьников, в определении основных этапов и педагогических условий ее формирования. Сделан вывод о том, что сформированная цифровая компетентность как интегративное качество личности обучающегося может стать основным средством для проектирования жизненных стратегий школьников.*

**Ключевые слова:** цифровая компетентность, педагогическое моделирование, модель формирования цифровой компетентности школьников

Современная цифровая эпоха знаменуется новыми вызовами в социально-экономической сфере деятельности, а также в сфере образования. Огромный информационный кластер, «обрушившийся» на детей, появление новых образовательных, в том числе цифровых, технологий требуют овладения цифровой компетентностью всеми субъектами образовательного процесса. В рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда» в российском обществе решаются задачи создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечения доступности качественного образования вне зависимости от места проживания детей. Одним из ключевых аспектов этого процесса является формирование цифровой компетентности школьников, актуальность исследования которой обусловлена трансформационными процессами в обществе и в системе общеобразовательной подготовки детей [7; 8].

Разработка целевой модели цифровой образовательной среды и цифровой компетентности позволит создать профили «цифровых компетенций» обучающихся, педагогических работников, руководителей образовательных организаций [8]. При этом отметим, что работа по формированию и совершенствованию цифровой компетентности педагогов проводится достаточно активно в рамках повышения квалификации и внутрифирменного обучения работников, однако процесс формирования цифровой компетентности обучающихся требует дополнительных исследований и моделирования.

Теоретический анализ научной литературы позволил нам определить цифровую компетентность школьника как интегративное качество личности обучающегося, включающее в себя осознанную мотивацию школьника к овладению цифровой грамотностью, умения грамотно применять цифровые знания и цифровые инструменты в учебно-познавательной и иных видах деятельности. Особенность цифровой компетентности состоит в том, что она позволяет находиться в пространстве «интерактивного взаимодействия, в процессе которого обучающими и обучающимися активно создаются и критически исследуются новые цифровые знания и навыки. При этом обучающиеся ощущают себя активными участниками процесса учения, получают необходимые компетенции, анализируют, сопоставляют, находятся в постоянном эвристическом поиске» [9, с. 282].

Однако, «несмотря на многие преимущества, процессы цифровизации общества и образования имеют свои проблемные точки. Например, «государство нуждается в грамотных специалистах в IT-сфере, требуются квалифицированные кадры, которые призваны сделать весомый вклад в развитие отечественной цифровой экономики, отечественных информационных систем, принять деятельное участие в технологическом развитии, «прорыве» страны» [9, с. 281], что усиливает актуальность проблемы формирования цифровой компетентности обучающейся молодежи.

В нашем исследовании мы опирались на теоретические обоснования формирования цифровой компетентности [10]; цифровой образовательной среды как педагогической системы [3]; дистанционного и смешанного обучения [1; 2; 4]; проектирования индивидуальной образовательной траектории [3; 9; 10]; применения в учебном процессе обучающих цифровых средств [4; 6; 9]. Интерес представляет также рассмотрение информационно-образовательной среды как «открытой педагогической системы, направленной на формирование творческой, интеллектуально и социально развитой личности» [3, с. 145]. Генезису и современному состоянию проблемы формирования цифровой компетентности посвящены работы В. М. Гребенниковой, Н. Ю. Игнатовой, В. Н. Кормаковой, Т. В. Новиковой, О. Н. Сатлер, С. П. Сторожевой, С. Д. Чернявских и др. [2; 5; 6].

Как видим, в настоящее время накоплен научный потенциал разработки проблем формирования цифровой компетентности личности [2; 5; 6; др.]. Однако исследований, непосредственно посвященных изучению формирования профессиональной компетентности школьников как носителей цифровых компетенций, недостаточно. Наше исследование посвящено проблеме педагогического моделирования процесса формирования цифровой компетентности школьников, где цифровая компетентность школьника как интегративное качество личности предстает «в качестве средства проектирования им жизненных стратегий, для школы цифровая компетентность – средство достижения стратегических целей, ориентированных на перспективы развития общеобразовательной организации» [6, с. 155]. Цель исследования состоит в обосновании структурно-содержательной модели формирования цифровой компетентности школьников в образовательном процессе школы, в определении основных этапов и педагогических условий ее формирования.

В педагогике моделирование рассматривается как один из этапов педагогического проектирования исследуемого объекта (В. С. Безрукова, В. В. Краевский, И. С. Якиманская, др.). По мнению ряда исследователей, модель – «искусственная конструкция, применяемая для изучения определенного социального предмета, или его явления, процесса, ситуации, аналогично иному предмету, явлению или процессу, анализ которого практически невозможен или затруднен различными обстоятельствами» [10, с. 9]. В нашем понимании модель рассматривается как искусственно созданный объект, графически или схематично отображающий и воспроизводящий структуру, содержание, свойства исследуемого объекта в их взаимосвязи. Безусловно, при моделировании наблюдается вероятность некоторой неопределенности, поскольку «даже самая сложная модель не может дать полного представления и точно предсказать развитие исследуемого объекта» [2, с. 163], поэтому модель содержит «вероятностное проектирование» будущего процесса (Э. Н. Гусинский). Моделирование процесса формирования цифровой компетентности школьников понимается нами как «исследование педагогического объекта посредством моделирования понятийных, процессуальных, структурных и концептуальных характеристик и отдельных «сторон» образовательного процесса в пределах определенного социокультурного пространства на общеобразовательном уровне» [10, с. 9].

Модель называется структурно-содержательной потому, что предполагает поэтапный механизм ее реализации и обеспечивает учебно-познавательную деятельность школьников в рамках учебного процесса; позволяет школьникам формировать устойчивое мотивационно-ценностное отношение к цифровой грамотности, работать и проектировать жизненные стратегии в условиях цифровой образовательной среды, планировать и прогнозировать определенные результаты. С этих научных позиций проанализируем и обоснуем разработанную структурно-содержательную модель формирования цифровой компетентности школьников. В модели обозначены блоки, которые указывают на специфику процесса формирования цифровой компетентности школьников. При разработке данной модели были учтены актуальные требования цифровизации общества и информатизации образовательного процесса в общеобразовательной организации, в соответствии с которыми обеспечивается поэтапность, упорядоченность, осознанность, инициативность, взаимосвязь между теорией и практикой, открытость, а также наглядность изучаемого процесса. Рассмотрим детально модель формирования цифровой компетентности школьников, апробация которой будет осуществляться в ходе опытно-экспериментальной работы. Представленная модель (Рис. 1) состоит из структурных элементов – блоков.

Целевой блок включает в себя целевую установку, которая определяет направленность моделируемого процесса и указывает на необходимость формирования цифровой компетентности обучающихся школы в соответствии с социальным заказом информационного общества, а также требованиями ФГОС общего образования. Значимой частью блока является методологическая составляющая: учет принципов системно-деятельностного, средового и компетентностного подходов. Ведущим в этой триаде является компетентностный подход. Логика данного подхода состоит в переориентации цели образования на овладение школьниками цифровыми

компетенциями [6] и позволяет интегрировать их индивидуальные способности, осознанную мотивацию, ценностное отношение к цифровизации образовательного процесса, получаемые знания, приобретаемые навыки и личностные качества в цифровую компетентность.



Рис. 1. Структурно-содержательная модель формирования цифровой компетентности школьников

Поскольку цифровая компетентность школьников формируется и проявляется в учебно-познавательной деятельности, необходимым

представляется обращение к системно-деятельностному подходу (А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, др.). Данный подход предполагает изучение процесса формирования цифровой компетентности школьников в логике рассмотрения компонентов учебно-познавательной деятельности как системы: цель, мотивы, организация деятельности, контроль, способы регулирования, рефлексия. Для обеспечения высокого уровня сформированности цифровой компетентности необходимо создание педагогических условий, обеспечивающих вовлечение школьников в соответствующие виды деятельности.

Средовой подход в нашем исследовании обеспечивает организацию процесса формирования цифровой компетентности школьников посредством создания специальной цифровой образовательной среды (ЦОС), продуктивной для развития личностных качеств обучающихся, одновременно предоставляющей возможность для профессионально-личностного и жизненного самоопределения, творческой самореализации и саморазвития личности школьника, проектирования им жизненных стратегий.

Содержательный блок модели включает описание мотивационно-ценностного, информационно-технологического, коммуникативного, рефлексивного компонентов цифровой компетентности школьников; структурных компонентов ЦОС школы (контенты: мультимедиа-, электронный, интерактивный, портфолио школьника, школьный портал, др.); характеризует дидактические средства обучения и одновременного формирования цифровой компетентности школьников (наглядность, мультимедийность, интерактивность, индивидуализация и дифференциация; мониторинг качества обученности).

Деятельностный блок модели включает формы (очная, дистанционная, смешанная), методы (геймификация; сторителлинг; кейс-метод, др.) и технологии обучения (VR/AR технологии, облачные технологии, 3-D моделирование, др.), способствующие формированию цифровой компетентности школьников. Особую значимость в этом блоке модели приобретают педагогические условия эффективного формирования цифровой компетентности школьников, реализуемые на этапах данного процесса, условно обозначенных нами «мотивация, приобщение, закрепление»: мотивационно-стимулирующее обеспечение учебного процесса в рамках цифровой образовательной среды общеобразовательной организации (ЦОС ОО); технологическое и программное обеспечение ЦОС ОО; вовлечение школьников в процессы геймификации и сторителлинга. Главное предназначение гипотетически выявленных педагогических условий состоит в оптимизации процесса формирования цифровой компетентности у школьников посредством выбора оптимальных форм, методов, цифровых средств и технологий обучения в цифровой образовательной среде посредством применения технологий смешанного обучения, в которых удачно сочетаются преимущества очного и дистанционного форматов обучения.

В результативном блоке модели обозначены критерии количественной и качественной оценки (мотивационно-ориентировочный, информационно-действенный, коммуникативно-творческий, рефлексивно-конструктивный) и уровни (высокий, средний, низкий) сформированности цифровой компетентности школьников как ожидаемый результат, который будет

воплощен в сформированной на высоком уровне цифровой компетентности школьников. Представленные в разработанной структурно-содержательной модели блоки находятся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости.

При создании модели формирования цифровой компетентности школьников мы исходили из мысли, что следует акцентировать внимание на дидактических принципах как «основополагающих положениях, которые обуславливают содержание, формы и способы процесса обучения, соответствующие его целевым установкам и особенностям» [9, с. 285].

1. Принцип поэтапности и упорядоченности подразумевает обеспечение последовательного овладения обучающимися учебным материалом, а также упорядоченность процесса обучения. Выражается указанный принцип посредством поэтапного формирования цифровой компетентности: от элементарных форм к формам более сложным.

2. Принцип наглядности («золотое правило» Я. А. Коменского) обеспечивает уровень овладения учебным материалом посредством применения цифровых инструментов и цифровых технологий в образовательном процессе (видеоролики, анимация, графические картины, др.).

3. Принцип доступности предполагает конструирование индивидуальной образовательной траектории школьника в овладении цифровой компетентностью. Данный принцип интегрируется с актуальностью совершенствования цифровых знаний, умений, технологий. Согласно утверждениям отечественных и зарубежных специалистов (О. Н. Сатлер, Л. Н. Трикула, Edward de Bono, P. Makkonen, др.), принцип доступности предполагает обеспечение и возможность безграничного доступа ко всем цифровым образовательным источникам и инструментам, невзирая на время, место расположения и иные обстоятельства. Для осуществления этого необходим доступ в Интернет-пространство и умение компетентно работать/ взаимодействовать в цифровой образовательной среде [10]. Практическое воплощение данного принципа предполагает свободное и бесплатное использование в образовательных целях всех возможных онлайн-курсов.

4. Принцип осознанности и инициативности предполагает, что овладение школьником цифровой компетентностью происходит в соответствии с его осознанным пониманием ценностей цифровой грамотности; предполагает высокий уровень самостоятельной работы школьников, создание необходимой и достаточной мотивации для осуществления учебно-познавательной деятельности с помощью цифровых сервисов, цифровых технологий, цифровых инструментов в ЦОС.

5. Принцип взаимозависимости теории и практики предполагает практическое фиксирование и применение приобретенных школьниками теоретических знаний, цифровых компетенций в учебно-познавательной и других видах деятельности.

В заключение отметим, что цифровая компетентность школьника представляет собой интегративное качество личности обучающегося, включающее в себя осознанную мотивацию школьника к овладению цифровой грамотностью, умения грамотно применять цифровые знания и цифровые инструменты в учебно-познавательной и иных видах деятельности. Особенность цифровой компетентности состоит в том, что она позволяет «интерактивное взаимодействие, в процессе которого обучающимися

и обучающимися активно создаются и критически исследуются новые цифровые знания и навыки» [9, с. 280]. Будучи информативным продуктом, цифровая компетентность, сформированная у школьника, побуждает его к взаимодействию с цифровыми инструментами, к социальному взаимодействию в цифровой образовательной среде. Формирование цифровой компетентности школьника рассматривается в качестве основы для проектирования жизненных стратегий.

Педагогическая сущность процесса формирования цифровой компетентности заключается в создании образа человека, который формируется в сознании школьника и ассоциируется с устойчивым мотивационно-ценностным отношением к цифровой грамотности, проектированием жизненных стратегий в условиях цифровой образовательной среды, планированием и прогнозированием определенных результатов цифровой грамотности.

Полученные результаты отбора организационных форм и методов обучения, цифровых технологий и цифровых средств по контекстному употреблению призваны отвечать целям обучения школьников, что позволит применять их в образовательном процессе школы и будет способствовать формированию цифровой компетентности и повышению уровня информационной культуры.

#### Список литературы

1. **Ахметов, С. И.** Использование цифровых образовательных ресурсов для развития самостоятельности у подростков / С. И. Ахметов // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2022. – № 41(1). – С. 60–66.
2. **Гребенникова, В. М.** К вопросу о цифровизации образования / В. М. Гребенникова, Т. В. Новикова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2019. – № 11(5). – С. 158–165.
3. **Днепровская, Г. В.** Открытые образовательные ресурсы и цифровая среда обучения / Г. В. Днепровская, И. В. Шевцова // Высшее образование в России. – 2020. – № 29(12). – С. 144–155.
4. **Дождиков, А. В.** Онлайн-обучение как e-learning: качество и результаты (критический анализ) / А. В. Дождиков // Высшее образование в России. – 2020. – № 29(12). – С. 21–32.
5. **Игнатова, Н. Ю.** Образование в цифровую эпоху / Н. Ю. Игнатова, С. В. Докучаев. – Нижний Тагил : Изд-во НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с. – ISBN 978-5-9544-0083-0.
6. **Кормакова, В. Н.** Применение VR/AR технологий в среднем общем образовании: проблемы и перспективы / В. Н. Кормакова, О. Н. Сатлер, С. Д. Чернявских // Дистанционные образовательные технологии : сб. трудов VI Междунар. науч.-практ. конф., 20–22 сент. 2021 г. / отв. ред. В. Н. Таран. – Симферополь, 2021. – ISBN 978-5-907506-09-1. – С. 154–157.
7. **Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения РФ** : Распоряжение Правительства РФ : № 3427-р от 2 дек. 2021 г. – Текст : электронный // ГАРАНТ : [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/>

doc/403075723/?ysclid=lh0p66iswb719800533#review (дата обращения: 24.03.2025).

8. **Паспорт федерального проекта «Цифровая образовательная среда»** : приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» : № 3 от 07 дек. 2018 г. – Текст : электронный // Министерство просвещения Российской Федерации : [сайт]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 20.09.2025).
9. **Цифровые технологии вовлечения школьников в учебный процесс: геймификация и сторителлинг** / М. А. Лапина, В. Н. Кормакова, В. Н. Ирхин, Г. В. Макотрова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2023. – Т. 42, № 2. – С. 280–289.
10. **Digitalization in Stem Education: Experience of Empirical Research** / V. N. Kormakova, S. D. Chernyavskikh, L. N. Trikula, O. N. Satler // Research Result. Pedagogy And Psychology Of Education. – 2023. – № 1(9). – P. 3–13.

**Kormakova V. N.**

### **Pedagogical modeling of formation of digital competence of schoolchildren**

*The article examines problem of developing digital competence among students in general education organizations through modeling based on the integration of system-activity, environmental and competency-based approaches. The purpose of the study is to substantiate the structural and content model of the formation of digital competence of schoolchildren in the educational process of school, to determine the main stages and pedagogical conditions of its formation. It is concluded that formed digital competence as an integrative quality of a student's personality can become the main tool for designing life strategies for schoolchildren.*

**Key words:** digital competence, pedagogical modeling, model for the formation of digital competence of schoolchildren

**Лиханова Наталья Викторовна,**  
аспирант ФГБОУ ВО «Ростовский  
государственный экономический  
университет (РИНХ)»  
*n.oleynick2013@yandex.ru*

## **Дидактические игры. Их значение и применение при формировании финансовой грамотности дошкольников**

*В статье обосновывается актуальность проблемы финансовой грамотности детей старшего дошкольного возраста в контексте современных требований федеральной образовательной программы дошкольного образования. Подчеркивается значимость дидактической игры как эффективного средства формирования финансовой грамотности дошкольников. Также акцентируется внимание на необходимости активного внедрения дидактических игр в образовательный процесс ДОО.*

**Ключевые слова:** дидактика, дидактические игры, дошкольник, дошкольное воспитание, игровая деятельность, финансовая грамотность

### **Введение**

Современные дошкольники будут развиваться и функционировать в условиях сложного социума и динамичной экономики XXI века, характеризующихся многообразием ситуаций, необходимостью принятия осознанных решений и способностью находить оригинальные пути выхода из нестандартных положений. Следовательно, важнейшей задачей современного образования является подготовка ребёнка к построению собственной жизни организованно и разумно. Приобщение ребенка к миру экономической действительности представляет собой сложную, но крайне важную проблему современной педагогики. В данном контексте возрастает значение вопроса формирования финансовой грамотности у подрастающего поколения. Финансовая грамотность рассматривается как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в экономической сфере человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Этот аспект становится предметом особого изучения и анализа в рамках дошкольной педагогики. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования акцентирует особое внимание на важности становления базовой культурной компетентности ребёнка, включающей начальное ознакомление с основными экономическими понятиями и воспитание соответствующих морально-нравственных качеств личности, связанных с финансовыми отношениями.

Всё чаще возникает вопрос относительно значимости формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста и определения оптимальных сроков начала знакомства с элементами экономики. Уже с ранних лет ребенок вовлекается в повседневную финансовую практику

своей семьи: наблюдает обращение родителей с денежными средствами, посещает вместе со взрослыми торговые учреждения, участвует в процессах покупки товаров и услуг, приобретая первичные представления об экономике в бытовой форме. Поэтому формирование полезных финансовых привычек ненавязчиво начинается уже в дошкольном возрасте. Своевременное и разумное экономическое воспитание закладывает фундамент правильного понимания мира и эффективного взаимодействия ребенка с ним. Задача взрослых состоит не только в обогащении экономического кругозора дошкольника, но и в стимулировании развития экономического мышления и интереса к соответствующим знаниям. Необходимо учитывать, что сегодняшние дошкольники станут завтрашними участниками экономической жизни общества: инвесторами, кредиторами, плательщиками налогов. По этой причине формирование элементарных компетенций финансовой грамотности наиболее эффективно начинать именно в раннем детстве, когда закладываются основы социальной идентичности личности и её отношение к экономическому миру в целом.

Таким образом, актуальность формирования финансовой грамотности у дошкольников обусловлена расширением их представлений об окружающем мире, современных финансово-экономических инструментах, а также формированием финансово-экономических качеств личности с целью успешной адаптации в современном обществе.

Актуальным остаётся вопрос оптимального способа формирования финансовой грамотности у детей без чрезмерной нагрузки сложной терминологией и детальным погружением в экономические механизмы. Анализируя психологические и педагогические особенности дошкольников, отметим, что ведущей формой деятельности дошкольников выступает именно игра. Через игру ребенок осваивает мир, приобретает навыки и умения, учится культуре общения и поведения. Поэтому игры, содержащие познавательные и воспитательные элементы, позволят комплексно решать задачи формирования основ финансовой грамотности у дошкольников.

Таким образом, основная задача настоящего исследования состоит в научном обосновании теоретических основ эффективного использования дидактических игр в образовательном процессе как эффективного инструмента формирования финансовой грамотности дошкольников.

### **Обзор литературы**

Широкая практика внедрения дидактических игр в воспитательно-образовательный процесс сложилась благодаря фундаментальным исследованиям выдающихся учёных и опыту практиков-педагогов. Ф. Фребелем была предложена комплексная система дидактических игр, ставшая фундаментом воспитательно-образовательного процесса в дошкольном образовании. Необходимо отметить З. М. Богуславскую, О. М. Дьяченко и Е. О. Смирнову, которые утверждают, что дидактические игры стимулируют развитие познавательной активности и интеллектуальных способностей, представляющих собой основу для успешного обучения. З. М. Богуславская акцентировала внимание на том, что дидактическая игра способствует формированию исследовательских навыков у дошкольников. В. Н. Аванесова считала дидактическую игру важным средством образовательной работы с детьми дошкольного возраста [1].

Современное состояние системы дошкольного воспитания характеризуется значительным интересом к вопросам методики проведения дидактических игр среди воспитанников дошкольных образовательных организаций, подчёркивая особую важность разработки эффективных способов организации образовательного процесса через игровую деятельность. (А. В. Запорожец, В. Н. Аванесова, В. Г. Батурина, Р. И. Жуковская, С. Л. Новоселов). Она представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление, которое является игровым методом обучения детей дошкольного возраста, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью и средством разностороннего воспитания личности ребенка.

Исследования ведущих педагогов В. Г. Батуриной, Р. И. Жуковской, С. Л. Новоселова, Е. И. Радиной, А. И. Сорокиной, Е. И. Удальцовой и А. П. Усовой позволили современной педагогике разработать научно обоснованный подход к созданию дидактических игр, выявить основные задачи и определить специфику учебной игровой структуры, включающей содержательную основу, игровые правила и активные действия участников.

Таким образом, рассматривая мнения различных педагогов-исследователей можно сделать вывод о том, что дидактические игры на протяжении всего пути становления педагогики являются универсальным средством всестороннего развития дошкольника, полезной и необходимой формой деятельности детей, соответствующей их природе и увлечению.

#### **Материалы и методы**

В дошкольном образовании дидактические игры играют важную роль как инструмент обучения. Они могут служить основной частью занятий, способствуя усвоению и закреплению финансово-экономических знаний, а также развитию познавательных навыков. Существенной чертой дидактических игр является подача заданий в игровой форме, сочетающая познавательные и воспитательные элементы [5]. Анализ таких игр показывает, что детей в первую очередь привлекает игровое действие, которое стимулирует их активность и вызывает положительные эмоции.

Рассматривая дидактическую игру как способ организации познавательной деятельности дошкольника, направленный на получение им новых финансово-экономических знаний и приобретение нравственно-экономических навыков, представим ее структурные компоненты [2], указанные в Табл. 1.

Таблица 1



Стоит отметить, что при анализе методических пособий, посвящённых дидактическим играм, авторов Л. В. Артемовой, З. М. Богуславской, А. К. Бондаренко, А. И. Сорокиной, Е. И. Удальцовой выявляется чётко выраженная классификационная закономерность, согласно которой подобные игры разделяются на две основные группы – ориентированные на использование наглядности (предметные и настольно-печатные игры) и не предполагающие визуальной поддержки (словесные игры). Кроме того, внутри каждой категории наблюдаются дополнительные градации и классификации. Так, А. И. Сорокиной предложены такие типы дидактических игр, как игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения. Однако независимо от конкретных подходов авторов выделяются универсальные компоненты структуры любой дидактической игры: наличие образовательных целей и игровых заданий, определённые формы игрового взаимодействия, соблюдение правил и достижение конкретного результата.

Использование дидактических игр при формировании финансовой грамотности у дошкольников обладает высокой педагогической ценностью, поскольку оно обеспечивает постановку перед детьми познавательных задач, стимулирующих внимание, концентрацию, упорядоченность действий, интеллектуальную активность и способность осознавать правила. Такие игры способствуют эффективному освоению необходимых знаний и формированию правильных финансовых привычек [7].

В дидактических играх по финансовой грамотности уточняются и закрепляются представления детей об экономической сфере, понятиях, приобретаются новые экономические знания, умения и навыки. Совершая

разнообразные действия, дошкольники учатся применять их в разных ситуациях и с разными объектами, что улучшает усвоение знаний [4]. Использование дидактических игр при формировании финансовой грамотности помогает сделать учебный материал увлекательным, создавая благоприятную атмосферу при обучении, в процессе которого игра выступает одновременно как вид игровой деятельности и форма организации взаимодействия взрослого с ребенком [8].

Изучение образовательных программ дошкольного образования позволяет оценить значимость дидактических игр в формировании финансовой компетентности в рамках образовательного процесса. В частности, обзор таких общеобразовательных программ, как «Истоки» (Л. А. Парамонова и коллектив), «Детство» (Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева), «Развитие» (под редакцией А. И. Булычевой), «Радуга» (С. Г. Якобсон, Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьёва) и «От рождения до школы» приводит к заключению, что каждая из этих программ акцентирует внимание на использовании дидактических игр. Проведённый анализ показывает, что дидактические игры занимают важное место в образовательном процессе дошкольников, когда речь идёт о формировании основ финансовой грамотности. Рассмотренные программы демонстрируют общий подход к включению дидактических игр в учебную деятельность дошкольного образования.

В дидактических играх по финансовой грамотности моделируются реальные жизненные ситуации: процесс покупки товаров, производство и реализация продукции, различные формы хозяйственных отношений. Такая интеграция учебной игровой деятельности с жизненными практиками оптимальна для освоения детьми сложных экономических понятий [3].

Интенсивное включение дидактических игр в систему воспитания финансовой грамотности дошкольников стимулирует стремление ребёнка погружаться в условные игровые обстоятельства и следовать установленным правилам игры. Дошкольники лучше запоминают познавательный материал, чем когда им предлагают просто запомнить.

Таким образом, дидактические игры при умелой их организации и правильном руководстве являются эффективным средством формирования финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

#### **Экспериментальная часть, результаты исследования**

Для проверки выдвинутого предположения об эффективности применения дидактических игр при формировании финансовой грамотности было проведено эмпирическое исследование на базе муниципального дошкольного учреждения – дошкольного образовательного учреждения «Радуга» в селе Троицкое Неклиновского района Ростовской области. Объектом исследования стали дети старшего дошкольного возраста (5–6 лет). В эксперименте участвовали две группы: контрольная и экспериментальная. Экспериментальная группа состояла из 23 дошкольников группы «Почемучки», которые участвовали в образовательной деятельности, направленной на развитие финансовой грамотности с использованием дидактических игр. Контрольная группа включала 23 дошкольника группы «Дюймовочка», не задействованных в экспериментальной работе.

Для успешного формирования финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста были определены следующие условия:

1) формирование развивающей образовательной среды посредством включения дидактических игр, стимулирующих когнитивные способности и интеллектуальное развитие детей;

2) внедрение дидактических игр в структуру образовательного процесса как инструмент для формирования и закрепления новых знаний, развития экономического мышления, формирования осознанных экономических потребностей и умения оценивать возможности их удовлетворения.

В рамках реализации первого условия была расширена предметно-развивающая среда группы «Почемучки», ориентированная на формирование финансовой грамотности дошкольников. Были внедрены различные настольно-дидактические игры. На втором этапе исследования была организована работа с экспериментальной группой по использованию дидактических игр как инструмента для развития экономического мышления, формирования осознанных экономических потребностей, умения соотносить потребности с возможностями их удовлетворения, а также развития мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации, логического и наглядно-образного мышления.

Экспериментальная работа проводилась на протяжении 2024–2025 учебного года, в течение которого дидактические игры включались как в образовательную деятельность, так и в самостоятельную игровую деятельность детей. Целью экспериментальной работы была оценка эффективности использования дидактических игр в процессе формирования основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста.

Эксперимент проводился в три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Подготовительный этап, задачей которого был подбор и разработка дидактических игр, подготовка инструментария, также включал анкетирование родителей, педагогов и проведение диагностики уровня сформированности представлений дошкольников о финансах. С целью выявления уровня подготовки родителей, их отношения и понимания темы была использована анкета для родителей «Мой ребёнок и финансовая грамота» авторов Е. Н. Гречихиной и С. В. Сизовой. Для выявления уровня заинтересованности и компетентности педагогов в данной области применялось анкетирование педагогов «Мое отношение к финансовой грамотности», разработанное автором статьи. Для определения уровня сформированности финансовой грамотности дошкольников были подобраны следующие методики диагностики с целью выявления:

1) формирования элементарных математических представлений ребёнка 5–6 лет (Диагностика математических знаний у дошкольника О. А. Романович);

2) формирования финансово-экономических представлений детей старшего дошкольного возраста (Диагностика по основам финансовой грамотности детей 5–6 лет Г. П. Поварицына, Ю. А. Кисилева).

Основной этап экспериментальной работы заключался в реализации разработанной программы использования дидактических игр. В процессе проведения эксперимента на основном этапе использовались разные по содержанию и видам дидактические игры:

– игры с предметами: «Размен», «Волшебные превращения денежки», «Маленькие покупки», «Оплати товар», «Услуги и товары», «Всё по полочкам», «Мини-банк», «Магазин», «Парикмахерская», «Реклама»;

– игры с картинками: «Собери картинку». «Найди пару», «Угадай, где продаются». «Чей труд важнее?», «Построй по алгоритму», «Поезд монет и купюр», «Сложи денежку». «Подбери монетки», «Цифры», «Потрать деньги с пользой. Семейный бюджет», «Хочу и надо»;

– настольные игры: «Игра в магазин», «Игра в банк», «Юные экономисты», домино «Русские деньги», «Школа банкиров», «Дорого-дешево»;

– словесные игры «Дополни предложение», «Угадай профессию», «Что можно и что нельзя купить», «Кто как работает?», «Назови профессии по результату труда», «Какие бывают доходы», «Денежкины домики», «Оцени поступок», «Угадай, где продаются», «Бюджет моей семьи» [6].

Заключительный этап включал в себя оценку результатов проведенного эксперимента. На данном этапе была проведена повторная диагностика с целью определения степени усвоенных детьми знаний и навыков. Сравнение результатов подготовительного этапа и заключительных результатов показало, что количество дошкольников, имеющих низкий уровень сформированности финансовой грамотности, снизилось в ЭГ на 25,31%, а в КГ – на 7,22%; имеющих средний уровень увеличилось в ЭГ на 5,3%, тогда как в КГ – на 4,21%; достигших достаточного уровня готовности – увеличилось в ЭГ на 19,21%, а в КГ – на 3,56%. Указанные показатели наглядно демонстрируют отличие в уровне сформированности финансовой грамотности у дошкольников экспериментальной группы, где осуществлялось внедрение дидактических игр в образовательный процесс, и дошкольников контрольной группы, где обучение проходило по традиционной форме. Расчет критериев Пирсона, Вилкоксона и Манна-Уитни подтвердил статистическую значимость полученных в экспериментальной группе результатов и позволил сделать вывод об эффективности использования дидактических игр в процессе формирования финансовой грамотности дошкольников. Дети стали лучше понимать основные экономические термины, проявлять интерес к обсуждению вопросов покупки товаров, денежных накоплений и расходов, демонстрировать возросшие способности самостоятельно принимать элементарные финансовые решения.

#### **Выводы и перспективы развития поставленной проблемы**

Использование дидактических игр способствует эффективному развитию интереса детей дошкольного возраста к экономической сфере, углублению их понимания окружающей действительности и осознанию собственных финансовых потребностей. Дидактические игры по финансовой грамотности учат дошкольников применять имеющиеся знания в новых условиях, обогащая их чувственный опыт; пополняют и активизируют словарь финансово-экономическими терминами; способствуют овладению детьми нравственными нормами и правилами поведения. Но стоит отметить, что в связи со стремительным внедрением в дошкольные образовательные организации компьютерных технологий и интерактивных методов обучения существует необходимость дальнейшего

изучения влияния дидактических игр по формированию основ финансовой грамотности дошкольников посредством дидактических игр интерактивного характера.

Возвращаясь к значимости исследуемого вопроса, важно подчеркнуть, что развитие финансовой грамотности в дошкольном периоде позволит детям минимизировать финансовые риски в будущем, обеспечит прочную базу для принятия правильных экономических решений, а также создаст условия для стабильного финансового положения на протяжении всей последующей жизни.

#### Список литературы

1. **Аванесова, В. Н.** Дидактическая игра как форма организации обучения детей в детском саду / В. Н. Аванесова // Сенсорное воспитание в детском саду / под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. – Москва, 2019. – С. 125–155.
2. **Давидчук, А. Н.** Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3–7 лет : метод. пособие / А. Н. Давидчук. – Москва : Сфера, 2021. – 176 с. – ISBN 978-5-9949-2876-9.
3. **Киреева, Л. Г.** Играем в экономику : комплексные занятия, сюжетно-ролевые и дидактические игры / Л. Г. Киреева. – Москва : Учитель, 2023. – 277 с.
4. **Лыкова, И.** Дидактические игры и занятия : интеграция художественной и познавательной деятельности дошкольников / И. Лыкова. – Москва : Карапуз, 2019. – 521 с.
5. **Нищева, Н. В.** Играем, развиваемся, растем : дидактические игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Нищева. – Москва : Детство-Пресс, 2021. – 617 с.
6. **Павлова, Л. Ю.** Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром : для занятий с детьми 4–7 лет / Л. Ю. Павлова. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2020. – 80 с.
7. **Панова, Е. Н.** Дидактические игры-занятия в ДОУ (старший возраст). Вып. 1 / Е. Н. Панова. – Москва : Учитель, 2022. – 682 с.
8. **Турченко, В. И.** Дошкольная педагогика : учеб. пособие / В. И. Турченко. – 6-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2017. – 254 с. – ISBN 978-5-9770-0660-6.

Likhanova N. V.

#### Didactic games. Their importance and application in the formation of financial literacy of preschoolers

*The article substantiates the relevance of the problem of financial literacy of older preschool children in the context of modern requirements of the federal educational program of preschool education. The importance of didactic play as an effective means of developing financial literacy in preschoolers is emphasized. In addition, attention is focused on the need to actively introduce didactic games into the educational process of preschool institutions.*

**Key words:** didactics, didactic games, preschooler, preschool education, play activities, financial literacy

УДК 373.66

**Спиридонова Светлана Борисовна,**  
канд. психол. наук, доцент,  
ст. науч. сотр. Института  
педагогической информатики  
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»  
*sbspir@mail.ru*

**Карпушова Ольга Александровна,**  
канд. психол. наук,  
ст. науч. сотр. Института  
педагогической информатики  
ФГБОУ ВО «ВГСПУ»  
*okarpushova@gmail.com*

## **Методика организации психологической поддержки старшекласников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ в условиях довузовской подготовки к педагогической профессии**

*Статья посвящена описанию методики организации психологической поддержки старшекласников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ в условиях довузовской подготовки к педагогической профессии. Цель исследования – обоснование методических шагов по преодолению слабо выраженной ориентированности на будущее и связанной с этим низкой учебной мотивации детей, переживших трудную жизненную ситуацию. Рассматриваются этапы организации психологической поддержки через тесную связь компонентов развивающейся личности старшекласников и содержания довузовской подготовки в сетевом психолого-педагогическом классе.*

**Ключевые слова:** психологическая поддержка, довузовская подготовка, сетевой психолого-педагогический класс, онлайн-курс, личностное развитие, учебно-профессиональная деятельность

Актуальность проблемы исследования связана с беспрецедентными социальными рисками современной ситуации взросления детей – жителей воссоединенных субъектов Российской Федерации. Школьное обучение детей, ставших свидетелями военных действий, детей из семей, перемещенных из зон военных действий, детей, переживших лишения и утраты, характеризуется особенностями, сопряженными с психолого-педагогическими трудностями. Особую озабоченность вызывают дети, чье взросление проходит в условиях военных действий и военных угроз. Детство в воссоединенных субъектах Российской Федерации характеризуется специфическими условиями социально-психологической адаптации и социализации. Особое значение имеет период школьного обучения, который

охватывает большую часть развития ребенка, становится фундаментом формирования личностных свойств и качеств, мировоззрения, знаний и умений, которые приобретаются в процессе обучения. При этом социальная, психологическая, культурная среда развития ребенка служит источником как нормативного развития, успешной социализации, так и источником нарушений в развитии. По разным оценкам, до 40% школьников, обучающихся в образовательных организациях мирных территорий, и до 100% школьников, переживших военные действия, испытывают разнообразные трудности, связанные с обучением и развитием.

Направления деятельности психологических служб во всех российских общеобразовательных организациях определяются Методическими рекомендациями по функционированию психологических служб в общеобразовательных организациях (утверждены Распоряжением Минпросвещения России от 28.12.2020 N P-193) и Концепцией развития системы психолого-педагогической помощи в сфере общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации № СК – 13/07ВН на период до 2030 года.

Анализ ряда исследований [1; 2; 3] показал, что работа с детьми, обучающимися в воссоединенных субъектах Российской Федерации, в первую очередь ориентирована на их особые образовательные потребности, возникающие в результате длительного, травмирующего воздействия на их психику последствий нахождения в зоне вооруженного конфликта. Дети, пережившие и особенно переживающие военные действия, имеют проблемы как психологического характера (посттравматическое стрессовое расстройство, раздражительность, агрессивность, астенические расстройства), так и социального характера (статус сироты, трудности во взаимодействии с педагогами и сверстниками) и педагогического характера (сложности в освоении образовательной программы). Соответственно, в настоящее время основные усилия по психологической поддержке обучающихся в образовательных организациях в воссоединенных субъектах Российской Федерации направлены преимущественно на разработку и реализацию антикризисных психолого-педагогических мер и научно-методическое сопровождение работающих в этой области специалистов. Но, на наш взгляд, адресная психологическая, психотерапевтическая, консультационная, тренинговая и пр. работа имеет существенные ограничения, когда речь идет о формировании и психологической поддержке целого поколения детей, выросших в условиях войны. Она сужает охват школьников, которым нужна такая помощь, и не позволяет комплексно решать психологические трудности, с которыми сталкиваются дети и сопровождающие их взрослые после проживания посттравматического синдрома.

Пилотное исследование, проводимое коллективом ВГСПУ совместно с учителями Донецкой Народной Республики в 2023–2024 гг. [5; 7], позволило выявить такие психологические трудности детей, продолжающих обучение, преимущественно в дистанционном формате, в зонах военных действий, и типизировать их в две основные группы: 1) слабо выраженная ориентированность на будущее и 2) связанная с этим низкая учебная мотивация. Сниженный интерес к будущему, выражающийся в слабо развитых широких социальных мотивах – отсутствии стремления получить

знания, чтобы быть полезным обществу, желания выполнить свой долг, понимания необходимости учиться и чувства ответственности, потребности самоопределения – обусловлен тем, что целое поколение детей прошло свое становление в условиях военных действий. Отсутствие интереса к будущему особенно ярко заметно у детей 14–15 лет, которые начали учиться уже во время войны и не жили осознанно в мирное время. Им не понятны цели мирной жизни, они их попросту не знают. Отсюда вытекают трудности целеполагания, профессионального и личностного самоопределения. Размытость образа будущего, постоянно переживаемое чувство неопределенности напрямую влияет на узколичностные учебные мотивы, которые гиперболизируются и приобретают негативный характер.

Замкнутость социального пространства, особенно в условиях «полного дистанта» (многие дети ни разу не были в школе), однообразие форм уроков и домашних заданий, отсутствие смены деятельности, окружения и пространства, дефицит непосредственного общения – все это вызывает психологические трудности, характерные для многих детей, обучающихся в воссоединенных субъектах Российской Федерации. К ним относятся повышенная утомляемость и истощаемость; избегание детьми учебных ситуаций (поиск уловок, как не подключаться к уроку – «не работает камера», «нет интернета», «не нашел ссылку, не скачалось задание» и пр.); низкий уровень самодисциплины в домашних условиях: отсутствие режима, не учебный внешний облик (подключение к уроку в домашней одежде, пижамах), неразличение границ дома и школы.

Проблемы психологической поддержки школьников в рамках образовательного процесса чаще всего описаны как разрозненные практики [4; 6; 9]. В многочисленных публикациях по этой проблематике описывается широкий спектр таких форм. Некоторые из них ориентированы как на педклассовцев: тренинговые занятия с преподавателем вуза, предметные школы, Дни открытых дверей, олимпиады, конкурсы, школы волонтеров по разной тематике (профессиональная проба в медиацентре, тематические родительские собрания и пр.). Другие формы ориентированы на педагогов-наставников: педагогические мастерские, мастер-классы, педагогические погружения в интерактивном формате, конференции различного уровня, учебно-методические семинары, вебинары и др. При всей эффективности каждая из этих форм только отчасти фрагментарно позволяет решать обозначенные нами задачи психологической поддержки детей, проживающих в воссоединенных субъектах Российской Федерации, в то время как в настоящий момент назрела необходимость системно-деятельностного подхода к решению проблем. Исходя из заявленной проблематики, психологическая поддержка обучающихся старших классов в воссоединенных субъектах Российской Федерации, на наш взгляд, должна быть интегрирована в их довузовскую подготовку на базе своих («родных») образовательных организаций, где ключевую роль играет педагог, ежедневно взаимодействующий с детьми, демонстрирующий им ценности и ориентиры мирной жизни, открывающий возможности для самоопределения в будущем. С методической точки зрения, такая деятельность предполагает поэтапную психологическую поддержку личностного саморазвития и профессионального самоопределения обучающихся.

Наши исследования направлений и форм довузовской подготовки будущих педагогов [8] показали, что большим потенциалом в этом процессе обладает Программа сетевого психолого-педагогического класса. Процесс освоения психолого-педагогического содержания обладает эффектом профессионального и личностного самоопределения. Возможности для личностного развития, получения знаний, необходимых для будущей профессиональной деятельности, открываются при изучении тем, связанных с процессами самопознания, рефлексии и самокоррекции, формированием ориентиров для становления полноценной, устойчивой, постоянно развивающейся личности. Например, изучая стратегии конфликтного поведения, подростки могут не только провести самодиагностику, но и обсудить с педагогом и одноклассниками возможные направления саморазвития. Профессиональное самоопределение как механизм профессиональной идентификации осуществляется как в процессе теоретической подготовки по педагогике и психологии, так и в регулярных педагогических пробах.

Профориентационный характер обучения в психолого-педагогическом классе связан с построением образа будущего. Сетевой формат организации психолого-педагогического класса обеспечивает каждому обучающемуся взаимодействие с профессиональным сообществом и сверстниками из разных субъектов РФ в решении вопросов построения образа будущего и образцы для идентификации с людьми, которые связывают свое будущее с конкретной профессией, ее реализацией в мирных условиях. Сетевое взаимодействие внутри профессионального сообщества разных субъектов РФ расширяет спектр используемых для саморазвития способов, приемов и инструментария. Разнообразный потенциал содержания и процесса довузовской подготовки в сетевом психолого-педагогическом классе требует методических решений, разработки методики организации психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ, которая сделает эту подготовку целесообразной, планомерной и эффективной, позволит обеспечить системность интеграционных процессов и включенность педклассовцев и их педагогов-наставников в единое педагогическое сообщество Российской Федерации.

Методика предполагает поэтапную организацию психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ, ориентированных на педагогическую профессию: 1 этап – психологическая поддержка личностного саморазвития; 2 этап – психологическая поддержка учебно-профессиональной деятельности, включающей педагогические пробы; 3 этап – психологическая поддержка профессионального самоопределения.

Мы предлагаем рассматривать данную методику через тесную связь компонентов развивающейся личности старшеклассников и содержания довузовской подготовки к педагогической профессии (Рис. 1).



*Рис. 1. Методика организации психологической поддержки старшеклассников в условиях довузовской подготовки к педагогической профессии*

Компоненты личности старшеклассника, развивающейся в условиях довузовской подготовки, имеют «ядерную» структуру и функционируют от ядра к периферии, от самопознания через формирование учебно-профессиональной мотивации к профессиональному самоопределению. Такая динамика требует определенного содержания учебно-профессиональной деятельности. Поэтому для двухлетней программы подготовки педклассовцев мы разработали три вида занятий: 1) лично-

развивающие занятия; 2) профессионально-ориентированные занятия и 3) профессионально-педагогические пробы.

Особенностью проведения личностно-развивающих занятий является то, что, кроме трансляции общепсихологического знания, педагог обсуждает с подростками и темы, связанные с лично их проблемами развития. Для этого, например, в содержание таких занятий, как «Самооценка человека», «Темперамент и Характер», «Кризисы развития человека», «Психология подростка» и «Психология общения» включены самодиагностики. Обучающиеся имеют возможность самостоятельно пройти диагностические методики, обработать и проинтерпретировать их результаты. На очном занятии педагог задает вопросы: «Согласны ли вы с результатами самодиагностики?», «Захотелось вам изменить свою самооценку?», «Какую черту своего темперамента вы считаете сильной и хотели бы ее развить?», «Захотелось вам изменить свою стратегию поведения в конфликте?» При желании и по готовности любой педклассовец может это обсудить со сверстниками и учителем на очном занятии. Понимание старшекласником того, что трудности развития личности испытывают многие из сверстников, а также позитивная позиция педагога-наставника обеспечивают психолого-педагогическую поддержку его личностного развития.

При проведении профессионально-ориентированных занятий педагог-наставник транслирует партнерскую позицию в вопросах освоения педагогических знаний, приемов и навыков. Старшекласник в течение онлайн-недели с преподавателями педагогического вуза получает необходимые профессиональные знания. На очных занятиях в обсуждении этих тем педагог-наставник делится собственным профессиональным опытом. У педклассовцев формируется учебно-профессиональная мотивация, начальный и важнейший элемент учебно-профессиональной деятельности. Обсуждая те или иные подприемы со сверстниками и педагогом, они как-бы заражают друг друга желанием попробовать себя в работе с детьми. Например, на занятиях по темам «Психология педагогической оценки» старшекласники уже могут примерить на себя роль педагога пока теоретически и обсудить такие вопросы: «Какие чувства вызвали педагоги – герои видеосюжетов, используемых в занятии? Чьи педагогические оценки являются наиболее эффективными?», «Какие альтернативы педагогических оценок, показанных в видеосюжетах, можно предложить?», «От каких условий зависит эффективность педагогической оценки?», «Чем отличается педагогическое оценивание младших школьников от педагогического оценивания подростков?». Затем вместе с коллегами подготовиться к будущим профессиональным пробам и продумать, какие из изученных материалов можно использовать на занятиях с детьми более младшего возраста. В данном случае условия сетевого психолого-педагогического класса и помощь учителя обеспечивают психолого-педагогическую поддержку принятия старшекласником внутренней позиции педагога, которая связана с уверенностью в своем будущем и позитивным образом Я в профессии.

Профессионально-педагогические пробы заключаются в разработке и проведении классного и школьного мероприятий в I году освоения программы, а также реализации волонтерских проектов экологической, социальной и патриотической направленности с более младшими школьниками.

Особенностью их проведения является создание авторами курса и педагогами-наставниками условий для осознания старшеклассниками своих склонностей и способностей к выбранной педагогической профессии. Выход на проведение внеклассных занятий и волонтерских проектов с более младшими школьниками подготавливается последовательными образовательными шагами в онлайн-курсе и при кураторстве педагога-наставника: разработка содержания занятий и проектов педклассовцев, презентация этого содержания в классе младшей параллели, формирование временных детских коллективов, реализация вместе с ними разработанных мероприятий и проектов и, что особенно важно, анализ результатов профпробы в учебно-профессиональном сообществе. Таким образом, со стороны разработчиков программы психолого-педагогического класса и педагогов-наставников осуществляется психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников, принятие ими решения продолжать подготовку к выбранной педагогической профессии.

Новый подход, связывающий организацию психологической поддержки школьников, обучающихся в воссоединенных субъектах Российской Федерации, с их допрофессиональной подготовкой в сетевом психолого-педагогическом классе, требует решения проблемы подготовленности действующих педагогов (классных руководителей, учителей-предметников, социальных педагогов, педагогов-психологов и пр.) к сопровождению личностного и профессионального самоопределения обучающихся, их включения в социально-культурную среду российского общества, формирования позитивных установок в отношении своего будущего, представлений о своей роли в развитии страны.

Подготовка педагогов к такой психологической поддержке детей обеспечит переход от эпизодической работы в этом направлении, чаще всего построенной с опорой на житейский опыт педагогов, их фрагментарные знания к системно-организованной деятельности в рамках образовательной организации, муниципалитета, региона. Сетевой формат реализации методики подготовки педагогов к психологической поддержке детей, обучающихся в воссоединенных субъектах Российской Федерации, позволит участникам образовательного процесса осваивать стандартизированное содержание единого верифицированного образовательного контента, обмениваться опытом в рамках педагогической практики и наставничества, формировать общие для всех профессиональные ориентиры.

В этой связи формирование у педагогов компетенций психологической поддержки старшеклассников на этапе довузовского образования нами осуществляется в рамках программы дополнительного профессионального образования для педагогов образовательных организаций в воссоединенных субъектах Российской Федерации «Организация психологической поддержки обучающихся сетевого психолого-педагогического класса».

Данное исследование выполнено в рамках проекта «Методика организации психологической поддержки старшеклассников образовательных организаций воссоединенных субъектов РФ в условиях довузовской подготовки к педагогической профессии» по государственному заданию Министерства просвещения России.

## Список литературы

1. **Байбородова, Л. В.** Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: анализ состояния и перспективы / Л. В. Байбородова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – № 3(65). – С. 70–76.
2. **Деревянкина, Н. А.** Психологическая диагностика эмоциональных реакций подростков и юношей из ЛНР, ДНР и вновь освобожденных территорий / Н. А. Деревянкина, М. А. Юферова // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 3(132). – С. 137–147.
3. **Еремина, Л. Ю.** Система социально-психологической работы с детьми, переживающими последствия чрезвычайных ситуаций / Л. Ю. Еремина // Системная психология и социология. – 2011. – № 4(11). – С. 61–71.
4. **Психические последствия пережитого стресса у детей, возвращенных из зоны боевых действий** / Н. Захарова, А. Милехина, А. Баева, Д. Велисевич // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2021. – № 75–1. – С. 42–46.
5. **Руднева, И. А.** Основные направления психолого-педагогической работы педагога с родителями детей, переживших военные действия / И. А. Руднева, Н. А. Черникова, О. А. Карпушова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 81, ч. 3. – С. 350–353.
6. **Соколова, Л. С.** Социально-психологическая адаптация и обучение детей-беженцев в образовательной среде Российской Федерации / Л. С. Соколова // Формирование здорового образа жизни. Передовой опыт социально-педагогической работы с детьми и семьей : материалы областной межведомственной науч.-практ. конф. (27 окт. 2016, Коломна) / под общ. ред. Е. Н. Белоус, М. А. Ерофеевой. – Коломна, 2016 – ISBN 978-5-98492-291-3. – С. 366–369.
7. **Спиридонова, С. Б.** Психолого-педагогические особенности детей, переживших военные действия, и их учет в работе педагога / С. Б. Спиридонова, О. А. Карпушова, А. С. Шубина // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17, № 3. – С. 80–88.
8. **Спиридонова, С. Б.** Формы интеграции образовательных организаций новых субъектов Российской Федерации в систему сетевых профильных психолого-педагогических классов / С. Б. Спиридонова, О. А. Карпушова, Т. С. Бурякова, Н. Н. Божко // Известия Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Серия «Педагогические науки». – 2024. – № 9(192). – С. 100–109.
9. **Сулейманова, Р. В.** Педагогическое сопровождение детей из зон вооруженных конфликтов / Р. В. Сулейманова, Н. Ш. Ермилова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14, № 3. – С. 79–83.

Spiridonova S. B.,  
Karpushova O. A.

**The methodology of organization of psychological support of high school students in the educational institutions of the reunited subjects of the Russian Federation in the context of pre-university training to pedagogical profession**

*The article deals with the description of the methodology of organization of psychological support of high school students in the educational institutions of the reunited subjects of the Russian Federation in the context of pre-university training to the pedagogical profession. The purpose of the study is to substantiate the methodological steps to overcome the weakly expressed orientation for the future and the related low academic motivation of the children who have survived the difficult reality situation. The article examines the stages of organization of psychological support by the means of the close connection of the components of the developing personality of senior high students and the content of the pre-university training in the networking psychological and pedagogical class.*

**Key words:** *psychological support, pre-university training, networking psychological and pedagogical class, online course, personal development, educational and professional activities*

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

УДК 378.147:37.013.42

Байрамова Гюльмира Низами-кызы,  
ведущий специалист отдела культуры и досуга  
ФГБОУ ВО «ЛПГУ»  
bairamova2101@mail.ru

### Воспитательная деятельность университета как средство формирования системы ценностей будущих педагогов

*В статье рассматривается роль воспитательной деятельности университета как ключевого механизма формирования системы ценностей у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки. Анализируются подходы к пониманию сущности понятия «воспитательная деятельность», дается авторское определение сущности ключевого понятия. Подчёркивается значимость целенаправленного воспитательного воздействия в процессе подготовки педагогических кадров, способных не только передавать знания, но и быть носителями и трансляторами ценностных ориентиров для подрастающего поколения.*

**Ключевые слова:** воспитание, воспитательная деятельность, университет, будущие педагоги, система ценностей

Современное общество предъявляет новые требования к подготовке будущих педагогов, что делает воспитательную деятельность университета важным фактором их профессионального становления. В условиях стремительной цифровизации, трансформации ценностных ориентиров молодежи и изменяющихся социально-культурных реалий традиционные подходы к воспитательной деятельности в университетах требуют переосмысления и адаптации к меняющимся реалиям.

Будущие педагоги должны быть готовы не только к передаче знаний, но и к организации воспитательного процесса как диалогического, личностно ориентированного взаимодействия, направленного на формирование у обучающихся критического мышления, эмоционального интеллекта, гражданской ответственности и устойчивых нравственных ориентиров. Это требует от системы педагогического образования переосмысления целей и содержания воспитательной работы, акцента на развитии профессионально значимых качеств и готовности студентов к работе в условиях культурного и мировоззренческого многообразия.

Обновление подходов к воспитательной деятельности в условиях вуза предполагает активизацию личностно ориентированного подхода в реализации различных форм работы с будущими педагогами, использование цифровых технологий, практико-ориентированных методов и методик, а также усиление междисциплинарных связей, содействующих развитию

аксиосферы студентов. Это позволяет подготовить педагогов, способных не только обучать, но и воспитывать новое поколение, учитывая его особенности, интересы, потребности, а также требования общества к развитию личности с определенными качествами и характеристиками.

Проблема профессиональной подготовки будущих педагогов раскрыта в работах О. А. Абдуллиной, С. И. Архангельского, А. А. Вербицкого, Т. Е. Демидовой, Э. Ф. Зеера, И. Ф. Исаева, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Н. Е. Щурковой, И. Л. Яцуковой. Аспект профессиональной подготовки специалистов в русле аксиологического подхода отражен в трудах С. А. Анохиной, Н. А. Асташовой, Е. В. Бондаревской, Л. А. Ларионовой, Л. Ф. Михальцовой, Е. Л. Рудневой, В. А. Сластенина, Е. П. Суходоловой, И. В. Чеботаревой, Г. И. Чижаковой и др.

С другой стороны, воспитательная деятельность вузов как средство эффективной профессиональной подготовки будущих специалистов стала предметом исследования таких ученых, как: Н. М. Борытко, Д. А. Григорьев, М. А. Мазанова, Л. И. Новикова, Н. И. Селиванов, Е. В. Суходолова, А. И. Солдатенков, Н. Е. Щуркова и др.

Однако сегодня важно ориентировать воспитательную деятельность университетов на становление ценностной системы студентов с учетом социального заказа российского государства, которое стремится сохранить свою идентичность и противостоять информационной агрессии.

Цель статьи – охарактеризовать воспитательную деятельность университетов как средство формирования системы ценностных ориентиров будущих педагогов.

Методологической основой исследования являются философский, социокультурный, психологический, дидактический, аксиологический и деятельностный подходы, позволяющие рассматривать воспитательную деятельность университета как сложный, многоуровневый процесс, ориентированный на личность будущего педагога, формирование его аксиосферы.

Для достижения поставленных целей использовались следующие методы исследования: анализ (изучение научных источников по вопросам воспитательной работы в университетах, подготовки педагогов, формирования профессиональных и личностных качеств), синтез, обобщение и классификация.

Прежде всего, определим сущность категории «воспитательная деятельность», которая сегодня довольно глубоко изучена в научной литературе. Отметим, что данная дефиниция рассматривается широким спектром ученых, именно поэтому выделим несколько основных подходов к рассмотрению исследуемого понятия: философский, социокультурный, психологический, дидактический, аксиологический и деятельностный.

Так, в рамках *философского подхода* (Н. А. Бердяев, И. Кант, В. С. Соловьев) воспитательная деятельность понимается как процесс формирования личности, ее мировоззрения на основе гуманизма. Воспитание, по сути, является процессом становления человека как личности, раскрытия его внутреннего потенциала и развития способности целостного видения мира.

Близким считаем *социокультурный подход* (В. В. Давыдов, А. В. Мудрик, Д. Б. Эльконин), в рамках которого воспитательная деятельность обусловлена влиянием социума, традиций и культуры. Иными словами, воспитание органически включено в процесс социализации, связано с принятием норм и ценностей конкретного общества и государства.

Социокультурный подход помогает увидеть воспитание и обучение как включённые в более широкий культурный и социальный контекст, в котором личность не только формируется, но и сама формирует культуру на основе аксиосферы.

В этом контексте для нас важен *аксиологический подход* (В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква, В. Франкл), когда воспитательная деятельность тесно связана с формированием системы ценностей личности, ее жизненных ориентиров. Представители данного подхода трактуют воспитательную деятельность как процесс, способствующий интериоризации широкого спектра ценностей, а именно: добро, истина, справедливость, свобода, ответственность, любовь, труд и т. д., а также формирующий определённое отношение к миру, людям, себе, труду, культуре, понимание прекрасного.

*Психологический подход* (А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, К. Роджерс) акцентирует внимание на индивидуальных и возрастных особенностях личности и рассматривает воспитательную деятельность как процесс, направленный на психическое развитие, формирование мотивации, характера, специфических черт личности. Как видим, воспитание является процессом формирования психических новообразований личности на разных возрастных этапах.

Психологический подход позволяет глубже понять, что именно происходит с человеком в процессе воспитания и как можно строить педагогическое взаимодействие, исходя из индивидуальных особенностей и внутренних состояний личности.

*Дидактический подход* (Я. А. Коменский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский) рассматривает воспитательную деятельность как систему, подчиненную целям образования, где акцент смещается на структуру воспитательной деятельности, ее формы, методы и приемы в образовательном учреждении. Считаем, что дидактический подход позволяет использовать образовательный процесс как мощный воспитательный ресурс, где каждая тема, каждое задание и даже тип взаимодействия в системе «педагог – студент» формируют личность.

И, наконец, *деятельностный подход* (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн) трактует исследуемое понятие через совместную деятельность педагога и воспитуемого. Именно в процессе различных видов деятельности личность приобретает знания, умения и опыт, у нее формируются необходимые качества.

Считаем, что деятельностный подход позволяет сделать воспитание живым, осмысленным и включённым в реальную жизнь. Различные виды деятельности формируют личность не словами, а делами, что особенно важно в условиях современных вызовов и необходимости формировать самостоятельных, ответственных граждан.

Итак, анализ категории «воспитательная деятельность» с точки зрения разных подходов дает возможность нам определить данную дефиницию как *целенаправленный и ценностно-обусловленный процесс взаимодействия педагога и воспитуемого, направленный на формирование у него устойчивой системы жизненных ориентиров, духовно-нравственных ценностей, смыслов и моделей поведения, реализуемый через обучение, общение, деятельность и включение в социокультурную среду.*

Сегодня ученые (В. А. Калинина, В. Н. Макарова, Л. Д. Старикова) выделяют основополагающие принципы воспитательной деятельности в университете, а именно: гуманизма (отношение к студенту как ценности), индивидуализации (проявление индивидуальности студента), духовности (насыщение воспитательной деятельности духовными ориентирами и ценностями), вариативности (привнесение студентом нового на основе существующего), эстетизации (ориентация и созидание творческого продукта на основе понимания прекрасного) [4; 7; 8].

Как видим, воспитательная деятельность – это своеобразный путь становления внутренней зрелости человека. Безусловно, придя в университет, студент уже обладает специфическим набором ценностей, его аксиосфера является фактически сформированной под влиянием различных внутренних и внешних факторов [10; 11, с. 654]. Поэтому на этапе обучения в вузе смысл воспитательной деятельности заключается в формировании зрелой, ответственной, культурной и социально активной личности, способной к самостоятельному выбору и самореализации.

В профессиональной подготовке будущих педагогов воспитательная деятельность имеет особое значение, поскольку именно в процессе такой работы студент интериоризирует весь спектр ценностей, и они становятся внутренним ориентиром в дальнейшей профессиональной деятельности.

Остановимся на специфике воспитательной работы в университете. Прежде всего, следует учитывать тот факт, что именно университет является тем пространством, где молодые люди приобретают навыки принятия решений при условии, что воспитание строится на уважении к свободе выбора, индивидуальности и принятии субъектности будущего педагога.

В данном контексте мы согласны с мнением С. А. Анохиной, которая утверждает, что вузовское пространство, в том числе воспитательное, способствует формированию аксиологической направленности студентов: «вузовская среда выступает социальным пространством постижения субъектом ценности» [2, с. 33].

Во-вторых, воспитательная деятельность в вузе всегда имеет ценностную основу и ориентирована на аксиологические векторы – поиск смысла в будущей профессии, становление активной гражданской позиции, жизненных целей. В связи с этим, Л. Д. Старикова акцентирует внимание на необходимости моделирования такой среды в вузе, которая бы учитывала социальные процессы, происходящие в обществе, имплементировала инновационные технологии и была ориентирована на систему ценностей самого студента [9].

В-третьих, воспитательная деятельность образует целостную систему с образовательным процессом, а ее выделение является довольно условным. Большинство дисциплин и способ их реализации имеют и

воспитательный контекст, что способствует формированию мировоззрения, профессиональной позиции и расширению культурного кругозора. Опираясь на мнение Л. В. Алиевой, подчеркнем, что аксиологический потенциал воспитательной деятельности заключается в интеграции учебной и внеучебной сфер, когда воспитательная деятельность направлена на: формирование новых качеств личности, способствующих успешному становлению в дальнейшей профессии; формирование отношений и нового опыта общения будущих педагогов; воспитание позитивного, творческого отношения к профессии; воспитание творчеством [1, с. 279–284].

В-четвертых, воспитательная деятельность в вузе сегодня реализуется через разнообразие технологий, форм, методов и направлений работы, что позволяет придать ей неформальный оттенок и, тем самым, более эффективно управлять процессом формирования ценностей. В процессе различных видов деятельности (участие в студенческом самоуправлении, волонтерской, досуговой, культурной, спортивной) у студента трансформируется и дополняется система уже существующих ценностей [5; 6].

В-пятых, воспитательная деятельность в университетах носит характер коучинга и фасилитации – кураторы, наставники, преподаватели играют важную роль, выступают как моральные ориентиры, помощники в адаптации и развитии личности. Ф. Г. Мухаметзянова и Р. Р. Хайрутдинов подчеркивают, что именно фасилитативная позиция педагога в процессе становления субъектности студента играет первостепенную роль: «применение метода “фасилитации” в высшем образовании способствует повышению эффективности групповой работы, субъектной вовлеченности в неё и максимальному раскрытию творческого потенциала личности» [8].

Как видим, воспитательная деятельность университета обладает мощным формирующим потенциалом, способным целенаправленно и глубоко влиять на ценностные ориентиры студентов. Это особенно важно для будущих педагогов, от которых зависит формирование мировоззрения следующих поколений.

Таким образом, воспитательная деятельность университета сегодня приобретает новый смысл и должна быть ориентирована, в первую очередь, на личность самого студента, его систему ценностей и становление гражданина, готового возродить традиции и ценности русского народа.

Воспитательную деятельность университета мы понимаем как целенаправленный и ценностно-обусловленный процесс взаимодействия педагога и студента, направленный на формирование у личности устойчивой системы жизненных ориентиров, духовно-нравственных ценностей, смыслов и моделей поведения, реализуемый через обучение, общение, деятельность и включение в социокультурную университетскую среду.

Потенциал воспитательной деятельности университета в формировании системы ценностей будущих педагогов мы видим в: специально организованном воспитательном пространстве университета, способствующем возвращению ценностей студента; способности воспитательной деятельности интегрироваться в учебную; использовании спектра инновационных и традиционных педагогических технологий, форм, методов и приемов; фасилитативной поддержке

процесса становления будущего педагога как личности и будущего профессионала. Таким образом, университетское взаимодействие педагога и студента выступает пространством культурной трансляции, в котором формируется система жизненных и профессиональных ценностных ориентиров будущего специалиста.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в моделировании воспитательного пространства университетов для формирования эстетических ценностей будущих педагогов.

#### Список литературы

1. **Алиева, Л. В.** Воспитательный потенциал образовательной деятельности вуза ценностная основа формирования общепрофессиональных компетенций студентов / Л. В. Алиева. // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4–2. – С. 279–284.
2. **Анохина, С. А.** Аксиологическая адаптация студентов в ВУЗовской среде : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Анохина Светлана Александровна ; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2015. – 275 с.
3. **Асташова, Н. А.** Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Асташова Надежда Александровна ; Брян. гос. ун-т им. акад. И. Г. Петровского. – Брянск, 2001. – 24 с.
4. **Калинина, Е. А.** Аксиология в воспитательной деятельности вуза / Е. А. Калинина // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 2. – С. 279–287.
5. **Князькова, А. С.** Организация воспитательной работы в вузах в условиях изменений образовательной системы / А. С. Князькова, Е. А. Бахтинова // Особенности социально-экономического развития региона: правовые, управленческие и социально-гуманитарные аспекты : сб. науч. ст. (26 окт. 2023 г., Чебоксары) / отв. ред. Е.А., Ильина, Г. Л. Белов. – Чебоксары, 2023. – С. 318–320.
6. **Кучина, О. В.** Новые формы и форматы воспитательной работы с молодежью / О. В. Кучина // Молодежь и общество. Экосистема профилактики асоциальных явлений : сб. ст. и тезисов докладов VII Всерос. науч.-практ. конф. памяти почетного работника сферы молодежной политики Российской Федерации В. А. Канаяна (г. Санкт-Петербург, 15–16 июня 2023 г.) / [редкол.: Я. В. Костюковский, И. И. Авксентьевский]. – Санкт-Петербург, 2023. – ISBN 978-5-906654-20-5. – С. 41–44.
7. **Макарова, В. Н.** Воспитательный процесс в современном вузе: проблемы и пути их решения / В. Н. Макарова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 2. – С. 280–285.
8. **Мухаметзянова, Ф. Г.** О феномене фасилитации в высшем образовании / Ф. Г. Мухаметзянова, Р. Р. Хайрутдинов. – Текст : электронный // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 1(120). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-fenomene-fasilitatsii-v-vysshem-obrazovanii>

(дата обращения: 05.09.2025). – Режим доступа: Научная электронная библиотека «КиберЛеника».

9. **Старикова, Л. Д.** Аксиологический потенциал воспитания студентов в современных условиях / Л. Д. Старикова. // Образование и наука. – 2010. – № 4. – С. 11–21.
10. **Яницкий, М. С.** Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с. – ISBN 5-202-01717-0.
11. **Parmankulov, Farkhad Nurali o'g'li.** The social and pedagogical function of higher education institutions in the upbringing of the modern specialist / Parmankulov Farkhad Nurali o'g'li // Journal of Innovations in Pedagogy and Educational Advancements. – 2025. – Vol. 1, №. 5. – P. 646–664.

**Bayramova G. N.**

**Educational activities of the university as a means  
of forming a value system of future teachers**

*The article examines the role of educational activities of the university as a key mechanism for forming a value system of future teachers in the process of professional training. Approaches to understanding the essence of the concept of «educational activity» are analyzed, the author's definition of the essence of the key concept is given. The importance of targeted educational influence in the process of training teaching staff capable of not only transmitting knowledge, but also being carriers and transmitters of value guidelines for the younger generation is emphasized.*

**Key words:** education, educational activities, university, future teachers, value system

**Крайнюк Ольга Поликарповна,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры спортивных дисциплин  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*krayol54@rambler.ru*

## **Особенности решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в Луганской Народной Республике**

*В статье выявлены особенности решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в практику физического воспитания населения ЛНР. Определены методологические подходы и научные принципы, которые составляют основу для реализации ВФСК «ГТО» в педагогическом процессе по физическому воспитанию населения ЛНР, а также при подготовке к жизнедеятельности и защите Родины.*

**Ключевые слова:** *особенности, ВФСК «ГТО», физическое воспитание, методологические подходы, научные принципы, систематизация, двигательные качества*

Информационно-технологическая революция XXI века требует создания условий для социальной и физической устойчивости специалистов в любой сфере за счет повышения жизнестойкости в процессе приобретения профессиональных навыков при современных технологиях производства. Востребованность в таких всесторонне развитых, физически и морально подготовленных работниках во всех сферах жизни приводит к необходимости обновлять процесс подготовки молодых людей к жизнедеятельности и дальнейшее поддержание их работоспособности и здоровья на высоком уровне.

Исторически сложилось так, что в нашей стране в течение десятков лет проблему оздоровления нации и подготовки к жизнедеятельности решала система тестирования физических качеств и прикладных навыков на основе физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». После политико-экономических изменений в 1991 г. данный комплекс на какое-то время потерялся в потоке других форм физической подготовки населения. Но с 2014 г. Указом Президента Российской Федерации было решено возродить комплекс как программно-нормативную основу физического воспитания населения, и он стал называться Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (далее ВФСК «ГТО») [3].

В Луганской Народной Республике (далее ЛНР) специалисты Министерства культуры, спорта и молодежи (МКСМ) ЛНР разрабатывали нормативные правовые акты с целью реализации Республиканского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО), который планировалось апробировать в ЛНР с 2020 г. Проект внедрения комплекса в полном объеме планировалось осуществить после апробации согласно Положению о Республиканском физкультурно-спортивном комплексе «ГТО», утвержденном Постановлением Правительства ЛНР

от 02 июня 2020 г. №346/20. По объективным причинам процесс внедрения Республиканского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в 2023 г. был реформирован согласно Положению о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» [3].

В 2023 г. ВФСК «ГТО» становится обновлённой системой подготовки к производительному труду и защите Родины для всех категорий населения Российской Федерации. Во исполнение Указа Президента РФ Главой ЛНР был подписан Указ от 27.05.2025 № УГ-581/25 «О внедрении Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в Луганской Народной Республике» [3]. В данном подзаконном акте определены поэтапный план внедрения ВФСК «ГТО» в ЛНР и ответственные за выполнение поставленных задач персоналии.

Для успешного решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в практику сферы физической культуры и спорта в республике необходимо рассмотреть научно обоснованные методологические подходы процесса физической подготовки населения Луганской Народной Республики и определить дефиниции данной сферы деятельности в современных условиях.

Понятие «*Методология*» в науке определяется как система принципов организации и систематизации знаний, создаваемая и используемая для изменения и совершенствования существующих средств и их обновления [7]. Такое определение однозначно детерминирует предмет методологии как организацию деятельности, в нашем случае организацию двигательной деятельности. Понимание и построение методологии организации двигательной деятельности позволяет с единых позиций обобщить различные методологические подходы при поиске средств для достижения результатов в организации внедрения ВФСК «ГТО» при помощи двигательной деятельности.

Если рассматривать организацию внедрения ВФСК «ГТО» как педагогический процесс обучения физическим упражнениям, развивающим двигательные способности, то его методологию условно можно определить как конструкт методологических подходов, ориентированных на внутренние механизмы, логику действий и организацию деятельности. В его основе лежат научные идеи, определяющие смысл двигательной деятельности в целом, методы и средства личностного и профессионального самовоспитания субъектов процесса физического развития. Таким образом, решение проблемы внедрения ВФСК «ГТО» можно рассматривать как развитие процесса физического воспитания населения, который начинается в образовательных учреждениях республики и продолжается в дальнейшем в жизни социума.

*Цель статьи* – рассмотреть особенности решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в практику физического воспитания населения ЛНР. Для достижения цели работы необходимо было решить следующие задачи:

1) проанализировать методологические подходы организации внедрения ВФСК «ГТО» в практику и определить степень их значимости для построения модели системы подготовки населения ЛНР к жизнедеятельности в современных условиях жизни в республике;

2) выявить ведущие методологические подходы к физической подготовке населения средствами ВФСК «ГТО» в современных реалиях.

Для достижения цели работы применялись теоретические методы научно-педагогического познания: анализ разработанности проблематики методологических подходов к организации внедрения ВФСК «ГТО» в практику; синтез и обобщение полученных данных.

В результате проведенного теоретического исследования было установлено, что организация внедрения ВФСК «ГТО» в ЛНР представляет собой продолжение системы физического воспитания населения, где доминирует осознанная ориентация занимающихся на реализацию в двигательной деятельности определенной совокупности взаимосвязанных ценностей, мотивов. Методологические подходы в таком варианте выступают научными принципами, которые необходимо соблюдать как систему выбранных методов, средств и форм организации занятий, функционирующих в конкретном процессе физической подготовки населения. Рассмотрение этого положения позволяет осмыслить процесс подготовки к выполнению требований ВФСК «ГТО» как сложную динамическую систему, которая обеспечивает формирование у каждого члена общества готовность к продуктивной жизнедеятельности и защите Родины.

Действенность любой системы физической подготовки обусловлена тем, что в основе ее лежат общие принципы, т. е. основные положения, которые всегда должны твердо соблюдаться. При обучении технике выполнения норм/испытаний ВФСК «ГТО» важно применять дидактические приёмы формирования знаний, умений и навыков для повышения физических возможностей человека, что делает процесс подготовки к выполнению норм комплекса *педагогическим*.

Кроме того, для соблюдения методологических подходов при организации внедрения ВФСК «ГТО» необходимо придерживаться *принципа научной целостности и единства жизнедеятельности человеческого организма* и специфических принципов физического воспитания. Таких принципов, связанных с внедрением ВФСК «ГТО», выявлено три: всестороннее гармоничное развитие личности, связь с трудовой и военной практикой и оздоровительная направленность занятий.

*Принцип всестороннего гармоничного развития личности* направлен на обеспечение гармоничного духовно-телесного развития занимающихся физическими упражнениями.

*Принцип связи занятий физическими упражнениями с трудовой и оборонной практикой* вытекает из прикладного характера ВФСК «ГТО». На новых территориях требования к физической подготовленности допризывников имеют свои особенности. В комплексе требования к проявлению прикладных навыков повышаются начиная с VI ступени ВФСК «ГТО». Вырос удельный вес военно-прикладной физической подготовки в образовательных учреждениях. В образовательных учреждениях высшего образования ЛНР в учебные планы введен предмет «Основы военной подготовки». В школах предлагается новый учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности и защиты Родины». Предпринимаются шаги в образовательном пространстве – предлагается повысить уровень готовности обучающихся к успешному выполнению прикладных испытаний средствами физического воспитания.

*Принцип оздоровительной направленности* обусловлен повышением значимости здорового человека в современном обществе, определением здоровья как главной социальной ценности государства.

По нашему мнению, ВФСК «ГТО» является *многоуровневой системой*, которая включает компоненты: возрастные ступени, нормативы по уровням развития физических качеств, степени приобретения прикладных навыков и условия выполнения испытаний (норм/тестов). Опыт реализации многоуровневых систем в педагогике изучался такими учёными, как: О. П. Панфилов, Н. К. Чапаева, В. С. Леднева, А. М. Кузьмин, А. М. Новиков, и др. [4, с. 26].

В системе ВФСК «ГТО» вышеуказанные компоненты сгруппированы таким образом, что достижения на более высоких ступенях (возрастных) возможны только при овладении требованиями более низкого уровня. Следовательно, предыдущие уровни системы выполняют функции, которые поддерживают решение задач более высоких уровней.

Для решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в практике ЛНР выделили следующие методологические подходы: *системный подход* как ведущий общенаучный; *лично ориентированный подход* как теоретико-методический; *рефлексивно-деятельностный подход* как практико-ориентированный; *морально-волевой подход* – как формирующий морально-волевые качества личности, необходимые в процессе физического совершенствования и подготовки к защите Родины; *интегративный подход* как объединяющий фактор.

*Системный подход* подразумевает рассмотрение элементов педагогического процесса при подготовке к выполнению норм ВФСК «ГТО» не по отдельности, а во взаимосвязи. Суть его состоит в том, чтобы рассматривать относительно независимые компоненты не изолированно, а в их взаимосвязи с другими в системе. Системный подход позволяет нам определять общие свойства системы и качественные характеристики отдельных элементов, составляющих систему. Большое внимание рассмотрению системного подхода в педагогике уделено учеными: В. П. Беспалько, М. А. Даниловым, Т. А. Ильиной, Ф. Ф. Королевым, Э. Г. Юдиным и др. [2; 9]. В рамках системного подхода учёные определили, что система имеет следующие признаки:

1. *Целостность* – свойства системы не влияют на механическую сумму ее элементов. При этом каждый элемент в системе имеет свое местоположение и свои функции; при этом все компоненты системы имеют общую цель. Все элементы ВФСК «ГТО» направлены на проявление высокого уровня умений и навыков на практике;

2. *Композиция* – производительность системы зависит не только от свойств отдельных элементов, но и от ее структурных свойств. В системе ВФСК «ГТО» сочетаются требования к достижениям высокого уровня проявления физических качеств и приобретения прикладных навыков с планируемым уровнем проявления навыков.

3. *Иерархия* – каждый элемент системы можно рассматривать как относительно независимую подсистему, но в то же время все подсистемы имеют взаимозависимость. Каждая последующая ступень основана на предыдущих достижениях и уровне развития. В целом весь набор методологических

подходов в процессе подготовки к выполнению испытаний ВФСК «ГТО» мы считаем иерархической системой, поскольку каждая последующая ступень не будет эффективной без соблюдения указанных принципов на предыдущих ступенях, при этом связи между методологическими подходами в каждой ступени соподчинены друг другу.

Иерархия – тип структурных отношений в многоуровневых системах, при котором чем больше развиты функции согласования и управления компонентов, тем более высокое положение занимает каждый последующий компонент структуры [7]. В ВФСК «ГТО» каждая возрастная ступень наступает после освоения предыдущей ступени, соответственно возрасту. Но при неэффективном обучении и недостаточном развитии двигательных качеств должного результата не наступает. Отставание в освоении предыдущего уровня развития двигательных качеств и прикладных навыков приводит к торможению физического развития на последующей ступени, физические качества занимающегося не отвечают требуемому уровню овладения навыком.

*4. Взаимозависимость системы и окружающей среды* – система работает и развивается в тесном сотрудничестве с окружающей средой. Человек изменяет качества своего тела и личности, одновременно взаимодействуя с окружающей средой и совершенствует её.

*Личностно ориентированный подход* означает направленность на личность, формируя цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса физической подготовки. Основные положения концепции лично ориентированного подхода в педагогике, разработанные И. С. Якиманской, предполагают обучение на особенностях приоритетов личности занимающихся. По утверждениям учёной, личностно ориентированный подход имеет элементы: разноуровневый, дифференцированный, индивидуальный и субъектно-личностный подходы [10]. Все эти элементы применимы при организации внедрения ВФСК «ГТО» в практику [5].

В системе ВФСК «ГТО» достижения в овладении техникой испытаний (норм/тестов) и прикладных навыков возможны только при высоком уровне индивидуальной и коллективной мотивации. Личностно ориентированный подход изначально отражён в Указе Президента РФ «О ВФСК «ГТО» в 2014 г., где указаны цели и мотивы физической подготовки населения на практике [3], которые мы сформулировали следующим образом: приобщение к ЗОЖ; физическое и морально-волевое самосовершенствование; самоорганизация и дисциплинированность в жизни.

*Рефлексивно-деятельностный подход* в двигательной деятельности рассматривается как принцип организации мышечной работы с обратной связью, направленной на всестороннее развитие личности через занятия физическими упражнениями. При этом рефлексия обеспечивает активное участие субъекта в двигательной самостоятельной деятельности.

Категория деятельности рассматривалась в качестве объяснительного принципа в работах Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна; в дальнейшем развитие этого подхода было продолжено А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурией, В. В. Давыдовым и др. В этом аспекте изучалась связь индивидуальной

жизни человека с общественно-исторической и духовно-телесной практикой людей. В результате в систему педагогических знаний были введены такие понятия, как «совместная (коллективная) деятельность», «индивидуальная деятельность» [8].

Рефлексивно-деятельностный подход при внедрении ВФСК «ГТО» в практику решает задачи: формирование двигательной самостоятельности, освоение практических прикладных навыков, достижение результатов и др. Рефлексивно-деятельностный подход предполагает представление о двигательной деятельности как об основном средстве формирования и развития физических и морально-волевых качеств личности людей, занимающихся физическими упражнениями.

Организация внедрения ВФСК «ГТО» в практику согласно рефлексивно-деятельностному подходу имеет компоненты – структурные составляющие, тесно взаимосвязанные между собой и выполняющие каждый свою функцию: нормативно-правовой, ресурсный, управленческий, программно-методический, организационный, информационно-пропагандистский, описательный и практический. Взаимосвязь этих компонентов прослеживает ход развития процесса внедрения ВФСК «ГТО» на практике и приводит к выполнению функций каждого компонента. Такая обоюдная взаимосвязь позволяет разрабатывать организацию внедрения ВФСК «ГТО» на практике.

*Морально-волевой подход* обусловлен сформированностью навыка к проявлению волевых усилий, которые требует от человека двигательная деятельность. В разработку теории формирования морально-волевых качеств средствами двигательной деятельности внесли большой вклад исследователи: М. Я. Виленский, Т. Т. Джамгаров, Е. П. Ильин, М. Б. Минаев, В. А. Иванников, А. Х. Афов [1]. Учитывая результаты исследований учёных, было установлено, что такие личностные качества, как целеустремлённость, решительность, смелость, инициативность, настойчивость, выдержка формируются в результате преодоления трудностей внутреннего и внешнего характера во время практических занятий физическими упражнениями [1]. Эти качества личности необходимы и защитнику Родины, и работнику на производстве, и специалистам других профессий.

Объединяющим фактором для осуществления всех методологических подходов организации внедрения системы подготовки к выполнению норм ВФСК «ГТО» и наиболее действенным является *интегративный подход*, который обуславливает реализацию взаимосвязанных принципов и подходов. По мнению А. П. Матвеева, интегративный подход позволяет выделить совокупность доминирующих признаков структуры системы физической подготовки средствами физического воспитания: «... интегративный аспект, обязывающий целостно выявлять и учитывать закономерности структурирования, функционирования и развития физической культуры» [6, с. 45]. Интеграция методологических подходов с учётом специфических принципов физического воспитания позволяет построить интегрированную композицию, которую можно представить в виде модели – системы действий и функций, выполняемых с целью внедрения ВФСК «ГТО» в практику по специфическим принципам (Рис. 1)



Рис. 1. Модель организации внедрения ВФСК «ГТО» в практику

*Выводы.* Рассмотрение особенностей решения проблемы внедрения ВФСК «ГТО» в Луганской Народной Республике позволило сделать следующие выводы:

1. Проанализированы методологические подходы организации внедрения ВФСК «ГТО» в практику и определена степень их значимости для построения модели системы подготовки населения ЛНР к жизнедеятельности и защите Родины в современных условиях жизни в республике.

2. Выявлены ведущие методологические подходы к физической подготовке населения Луганской Народной Республики средствами ВФСК «ГТО» в современных реалиях: *системный подход* как ведущий общенаучный; *личностно ориентированный подход* как теоретико-методический; *рефлексивно-деятельностный подход* как практико-ориентированный; *морально-волевой подход* – как формирующий морально-волевые качества личности, необходимые в процессе физического совершенствования и подготовки к защите Родины; *интегративный подход* как объединяющий фактор. В сочетании со специфическими принципами физического воспитания выявленные методологические подходы позволяют осуществлять внедрение ВФСК «ГТО» в практику.

Перспективами в исследовании процесса внедрения ВФСК «ГТО» в практику будет исследование способов программирования обозначенного процесса.

#### Список литературы

1. **Афов, А. Х.** Формирование нравственно-волевых качеств у старших подростков при подготовке к сдаче нормативов ГТО : спец. 5.8.1 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Афов Алихан Хажмуратович ; Чеченский гос. ун-т им. Ахмата Абдулхамидовича Кадырова. – Грозный, 2021. – 23 с.
2. **Беспалько, В. П.** Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических

- обучающих систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с. – URL: <https://search.rsl.ru/#colf=09.06.2025> (дата обращения: 09.07.2025). – Текст : электронный.
3. **Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне»** : Приказ Минспорта РФ : № 117 от 22 февр. 2023 г. – Текст : электронный // Министерствоспорта России : [сайт]. – URL: [https://storage.minsport.gov.ru/cmsuploads/cms/Ob\\_utverzhdennii\\_Gosudarstvennyh\\_trebovanij\\_VFSK\\_GTO\\_55644d5e68.PDF](https://storage.minsport.gov.ru/cmsuploads/cms/Ob_utverzhdennii_Gosudarstvennyh_trebovanij_VFSK_GTO_55644d5e68.PDF) (дата обращения: 08.06.2025).
  4. **Клименко, И. В.** Методологические подходы к профессиональной подготовке будущих специалистов адаптивной физической культуры / И. В. Клименко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки. Образование». – 2024. – № 4(122). – С. 24–33.
  5. **Кочеткова, М. Ю.** Личностно ориентированный эффект Комплекса ГТО у здорового человека / М. Ю. Кочеткова, Л. В. Еремеева // Физическая культура и спорт. – 2022. – № 7(72). – С. 95–97.
  6. **Матвеев, А. П.** Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания) : учеб. для ин-тов физ. культуры / А. П. Матвеев. – 4-е изд. – Москва : Спорт-Человек, 2021. – 520 с. – ISBN 978-5-907225-59-6.
  7. **Новиков, А. М.** О предмете и структуре методологии / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Текст : электронный // Мир образования – образование в Мир. – 2008. – № 1. – URL: [http://www.methodolog.ru/artikle/method\\_a.pdf](http://www.methodolog.ru/artikle/method_a.pdf) (дата обращения: 13.05.2025).
  8. **Скурихина, Н. В.** Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе : монография / Н. В. Скурихина ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Сибирский федер. ун-т, [Торгово-эконом. ин-т]. – Красноярск : СФУ, 2016. – 157 с. – ISBN 978-5-7638-3478-9.
  9. **Юдин, Э. Г.** Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки : монография / Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1978. – 392 с.
  10. **Якиманская, И. С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 1996. – 96 с. – ISBN 5-88753-007-3.

Крайнюк О. П.

**The specifics of solving the problem of the implementation  
of the VFSK “GTO” in the Lugansk People’s Republic**

*The article is devoted to the analysis of the theoretical basis of the organization of the implementation of the VFSK “GTO” in the practice of the physical education system of the population of the LPR. Theoretical research identified the construct of methodological approaches that will allow the use of the VFSK “GTO” in the pedagogical process of physical education of the population of the LPR in preparation for life and the protection of the Motherland.*

**Key words:** *research, design, systematization, scientific fact, method of organization, motor qualities*

**Черныш Олег Александрович,**  
ассистент кафедры  
социально-гуманитарных дисциплин  
и методик их преподавания  
Старобельского факультета (филиала)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*olegchern19@yandex.ru*

## **Сущностные характеристики медиасоциализации молодежи**

*В статье проанализированы сущностные характеристики медиасоциализации молодежи. Автор рассматривает научные взгляды зарубежных и отечественных ученых на проблему социализации личности и роль медиа в процессе формирования и развития личности. Раскрыты основные характеристики процесса медиасоциализации молодежи.*

**Ключевые слова:** медиасоциализация, социализация, медиа, молодежь, информация

*Актуальность.* Современное развитие общества характеризуется глобальными изменениями, рядом социально-политических процессов, которые приводят к трансформации во многих отраслях, в том числе и педагогической. Проблема формирования личности, которая остается одной из ведущих для научного осмысления и анализа, сегодня приобретает особую актуальность. Научно-технический прогресс, активное развитие нового информационного общества, усиление роли информации как ключевой ценности XXI века, развитие системы медиа активно влияют на процесс формирования и развития личности.

Сегодня сам процесс формирования личности претерпевает трансформационные изменения, одной из причин которых стало активное развитие и распространение медиа. Медиа, пользуясь огромной популярностью у современной молодежи, постепенно нивелируют влияние семьи как основного социального института воспитания и формирования личности. Проблема усугубляется и развитием технологий ведения информационных и гибридных войн, в которых активно используются различные информационные ресурсы для достижения целей отдельными государствами. В этих войнах именно молодежь может стать объектом информационных атак и манипуляций.

Вышесказанное актуализирует необходимость проведения воспитательной работы с молодежью, связанной с формированием медиакультуры и критического мышления. Это позволит воспитать поколение, которое будет критически оценивать информацию и не поддаваться информационным атакам и манипуляциям.

Проблема информационной безопасности является актуальной на государственном уровне. Отдельные аспекты функционирования системы информационного законодательства раскрыты в Федеральном законе от 27.07.2006 №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях

и о защите информации». Данным законом определены особенности конфиденциальной и общедоступной информации, а также различные подходы к обмену данными.

Относительно недавно был принят Федеральный закон от 24.06.2025 №156-ФЗ «О создании многофункционального сервиса обмена информацией и о внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ». Данный акт направлен на развитие отечественной защищённой цифровой среды. Это позволит сделать процесс обмена сообщениями между гражданами, организациями и государственными структурами более безопасным.

Учитывая, что одним из основных пользователей современных медиа являются дети и молодежь, 29.12.2010 был принят Федеральный закон №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Закон запрещает распространение определенных информационных продуктов в зависимости от возраста молодежи.

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», образовательные учреждения обязаны создавать безопасную информационную среду для обучающихся.

Таким образом, учитывая актуальность и важность формирования безопасной информационной среды, в научно-педагогическом пространстве развивается относительно новое направление исследований – медиасоциализация, в основе которого лежит процесс социализации личности.

Понятие «социализация» является довольно исследованным в научной литературе зарубежными и отечественными учеными. Среди зарубежных исследователей социализации можно выделить Ф. Гиддинга, Е. А. Росса, Г. Гарда, А. Парка, Т. Парсонса. В отечественной науке исследование отдельных аспектов социализации и формирования личности занимались П. П. Блонский, Г. М. Андреева, И. С. Кон, Л. С. Выготский, А. В. Мудрик.

Отдельные аспекты медиасоциализации в отечественном научном пространстве рассматривали О. Е. Видная, Е. А. Меркушина, И. Е. Девятова, М. В. Чуприс.

*Целью* нашей статьи стал анализ научных взглядов и сущностная характеристика процесса медиасоциализации молодежи.

*Научная новизна статьи* состоит в том, что на основе научно-теоретического анализа уточнено понятие медиасоциализации молодежи, дополнены сущностные особенности влияния медиа на современную молодежь.

Для достижения цели исследования были использованы следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ исследований российских и зарубежных авторов; педагогическое обобщение практического опыта преподавателей теории и практики медиасоциализации молодежи.

Сущностная характеристика медиасоциализации невозможна без детального анализа различных аспектов социализации личности. Именно процесс социализации лежит в основе медиасоциализации.

Сегодня в социологической и психолого-педагогической научной литературе существуют различные определения термина «социализация».

Так, В. Ю. Манаков определяет «социализацию» как «процесс, в котором индивид интегрируется в социальную группу, приобретая

групповые ценности, нормы, преобладающие в группе, усваивая социальные роли, связанные с определенными позициями и другими навыками и способностями» [5].

С точки зрения Р. А. Товсултанова, «социализация» – это «процесс, посредством которого индивидом усваиваются основные элементы культуры: символы, смыслы, ценности, нормы» [8, с. 273].

Дорошенко О. М. в своей работе «Понятие социализации личности: факторы, механизмы, этапы» характеризует понятие «социализация» с точки зрения различных научных направлений. Так, «в русле социальной психологии социализация понимается как взаимодействие человека со своим ближайшим непосредственным окружением» [4, с. 12]. Рассматривая социализацию с точки зрения психологии, исследователь приходит к выводу, что «изучение социализации происходит с учетом возрастных характеристик индивидуума на различных этапах развития, описания его отдельных психических процессов, когнитивных функций и личностного становления» [1, с. 13]. Анализируя подходы к пониманию «социализации» с точки зрения педагогики, О. М. Дорошенко делает особый акцент на категории воспитания и рассматривает «социализацию» как «процесс взаимодействия человека с социальной средой, успешность с позиций социальных норм процессов усвоения и воспроизведения социального опыта» [4, с. 13].

Таким образом, понятие «социализация» в психолого-педагогических научных исследованиях ученые связывают с процессом усвоения и воспроизведения личностью социальных норм и опыта общества.

В отечественной науке одними из наиболее основательных исследований вопросов социализации личности являются научные работы А. В. Мудрика. Ученый детально проанализировал и охарактеризовал факторы, механизмы, этапы, агенты социализации личности.

В контексте нашего исследования наиболее важными являются виды социализации, выделяемые А. В. Мудриком: стихийная, организованная, относительно социально контролируемая, относительно направляемая [7].

Рассматривая работу с молодежью в образовательных учреждениях, целесообразно говорить об относительно социально контролируемой социализации, т. е. воспитании и относительно направляемой социализации.

В случае отсутствия каких-либо целенаправленных позитивных воспитательных воздействий на молодежь, есть смысл говорить о стихийной социализации.

Полагаем, что исследования А. В. Мудрика, посвященные аспектам социализации, могут стать основой для научной характеристики процесса медиасоциализации молодежи. Медиасоциализация молодежи является новым направлением научных исследований. Однако в научной теории выделены схожие понятия, такие как киберсоциализация, интернет-социализация, виртуальная социализация.

Мы считаем целесообразным остановиться на анализе и изучении именно «медиасоциализации», т. к. данное понятие является более обширным и акцентирует внимание на роли медиа как важного фактора, влияющего на формирование личности.

В результате анализа научной литературы мы выделили различные мнения относительно понимания термина «медиасоциализация» таких

ученых, как: Е. М. Акимова, Б. Бахмайер, С. В. Вендиктов, А. А. Воронцов, Н. И. Данилова, Я. А. Магулян. А именно:

– «медиа социализация» – это «освоение личностью социального опыта, навыков, норм, ценностей в процессе потребления медиапродукции, осуществления целенаправленной медиадеятельности, любого взаимодействия с медиасредой» [1, с. 333];

– «медиа социализация» – это «процесс, который проявляется в комплексном мультимедиа, интертекстуальных культурных продуктах, медийном контексте и в установленных культурных пространствах, окружающих человека» [6, с. 23];

– «медиа социализация» – это «процесс усвоения индивидом правил, ценностей, практик, распространенных в конкретной информационно-коммуникационной среде, с последующей реализацией приобретенных компетенций через различные виды индивидуальной и групповой активности в медиaprостранстве» [2, с. 88];

– «медиа социализация» – это «формирование индивида как активного компонента общества через развитие его как самостоятельного, рефлексивного актора социального сетевого взаимодействия путем присвоения и активного использования: подходов к объяснению и обоснованию интерпретации реальности; своей мотивации, своих потребностей с экзистенциальных и этических оснований; способов применения обоснованных мотиваций, потребностей, подходов в организации освоения информации; контроля и коррекции эмоционального и волевого адекватного постоянства в контексте использования медиа; процесса медиа социализации в целях освоения и формирования нового медиаконтента, обеспечения взаимодействия с медиа и другими индивидами» [3, с. 160–161].

Таким образом, мы полагаем, что многие ученые справедливо связывают понятие «медиа социализация» с усвоением социального опыта, норм, ценностей и правил с помощью медиа.

Медиа в современных условиях играют большую роль в формировании и развитии молодежи. Современные гаджеты, сеть Интернет, телевидение влияют на формирование системы ценностей и норм поведения молодежи.

Однако данное влияние может иметь позитивные и негативные последствия. Например, современные медиа, Интернет и социальные сети могут стать площадкой для самовыражения, открывая новые возможности для коммуникации, обмена информацией, расширения кругозора и саморазвития. Но часто молодежь в сети Интернет сталкивается с кибербуллингом, различными информационными манипуляциями, которые могут провоцировать недружественные страны. Молодежь, сознание и мышление которой ещё находятся в стадии формирования, может стать жертвой информационных манипуляций и атак с вытекающими отсюда негативными последствиями.

Кино- и телеиндустрия также оказывают сильное влияние на формирование и развитие личности. Художественные и документальные фильмы могут демонстрировать различные модели поведения главных героев, что требует необходимого соответствующего контроля со стороны государства и общества.

Поскольку молодые люди являются активными пользователями медиа, то образовательным организациям важно уделять серьезное внимание процессу их медиасоциализации. В этом контексте важно учитывать такие характеристики медиа, как активность и взаимодействие с аудиторией, влияние контента на формирование молодежи, объективность информации.

*Выводы и перспективы дальнейших исследований.* Подводя итог, мы считаем, что понятие «медиасоциализация молодежи» отражает специфический, многофакторный, двусторонний процесс, который является составляющей социализации личности, протекает под влиянием стихийных, относительно направленных и целенаправленных факторов, заключается в одновременном усвоении, воспроизведении и продуцировании опыта общества с помощью медиа. Результатом данного процесса является формирование медиакультуры личности, направленной на развитие способности осознанно и критически воспринимать, анализировать и создавать медиаконтент.

Процесс медиасоциализации молодежи является сложным и многогранным, имеющим глубокое влияние на социальное поведение и идентичность молодых людей. В современном мире, где доступ к информации становится проще, а возможности для взаимодействия с медиа расширяются, критическое мышление и осознанное восприятие информации становятся ключевыми навыками.

Изучение характеристик медиасоциализации молодежи не только помогает понять особенности влияния медиа на социальные процессы, но и подчеркивает необходимость формирования медиакультуры среди молодежи как важнейшего аспекта воспитания личности. В современных реалиях глобальных изменений в обществе медиасоциализация способствует развитию и формированию личности, а также снижению риска негативного влияния информации на молодежь.

Дальнейшие исследования считаем целесообразным посвятить раскрытию и анализу проблемы медиасоциализации студенческой молодежи, формированию медиакультуры студенческой молодежи в процессе внеаудиторной воспитательной работы в образовательных учреждениях.

#### Список литературы

1. **Акимова, Е. М.** Актуальные проблемы медиасоциализации молодежи в современной России / Е. М. Акимова // III Моисеевские чтения: культура и гуманитарные проблемы современной цивилизации : докл. и материалы Общерос. (нац.) науч. конф., Москва, 11–12 марта 2020 г. / под ред. А. В. Костиной, В. А. Лукова. – Москва, 2020. – ISBN 978-5-907194-74-8. – С. 332–340.
2. **Венидиктов, С. В.** Медиаобразование в условиях стихийной медиасоциализации / С. В. Венидиктов // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций : материалы III междунар. науч. конф., Таганрог, 15 окт. 2021 г. / [науч. ред.: Н. А. Симбирцева, И. В. Чельшева]. – Таганрог ; Екатеринбург, 2021. – ISBN 978-5-7186-1851-8. – С. 87–91.
3. **Воронцов, А. А.** Современные риски медиасоциализации: социально педагогический взгляд / А. А. Воронцов // Педагогическая наука и

- современное образование : докл. секционных заседаний VIII науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной Дню рос. науки, Санкт-Петербург, 10–11 февр. 2021 г. / сост. И. С. Батракова [и др.]. – Санкт-Петербург, 2021. – ISBN 978-5-8064-2987-3. – С. 160–164.
4. **Дорошенко, О. М.** Понятие социализации личности: факторы, механизмы, этапы / О. М. Дорошенко // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2020. – № 1. – С. 12–16.
  5. **Манаков, В. Ю.** Социализация – типы социализации / В. Ю. Манаков. – Текст : электронный // Современные научные исследования и инновации. – 2021. – № 1(117). – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2021/01/94261> (дата обращения: 01.10.2025).
  6. **Маргулян, Я. А.** Информационно-компьютерные технологии как фактор медиасоциализации молодежи / Я. А. Маргулян, Н. И. Данилова // Социология и право. – 2020. – № 1. – С. 21–26.
  7. **Мудрик, А. В.** Социализация человека : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – Москва : Академия, 2004. – 304 с. – ISBN 5-7695-1680-1.
  8. **Товсултанов, Р. А.** Социально-педагогические аспекты социализации. Агенты и институты социализации / Р. А. Товсултанов // Наука молодых – будущее России : сб. науч. ст. 9-й Междунар. науч. конф. перспективных разработок молодых ученых, Курск, 12–13 дек. 2024 г. : в 5 т. / отв. ред. Горохов А. А. – Курск, 2024. – Т. 2 : Гуманитарные науки. Юриспруденция. Государство. – ISBN 978-5-00261-037-2. – С. 273–276.

**Chernysh O. A.**

#### **Essential characteristics of youth media socialization**

*The article analyzes the essential characteristics of youth media socialization. The author examines the scientific views of foreign and domestic scientists on the problem of personality socialization and the role of media in the process of personality formation and development. The main characteristics of the process of youth media socialization are revealed.*

**Key words:** media socialization, socialization, media, youth, information

## ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.096:62:378.014.6:005.6

**Гарькин Игорь Николаевич,**  
канд. техн. наук, канд. ист. наук,  
заведующий кафедрой «Архитектура, реставрация и дизайн»  
ФГАОУ ВО «Российский университет  
дружбы народов им. Патриса Лумумбы»  
*igor\_garkin@mail.ru*

### **Оценка качества образовательной деятельности факультета технического профиля: метод сбалансированных показателей**

*В статье анализируется применение метода сбалансированных показателей (Balanced Scorecard, BSC) для комплексной оценки качества образовательной деятельности факультета технического профиля. Обоснована актуальность внедрения системного подхода к мониторингу и улучшению образовательных процессов в условиях повышения требований к результатам подготовки специалистов. Предлагается структура показателей, адаптированная к специфике технического образования, включающая академические, инновационные, кадровые, ресурсные и удовлетворенность стейкхолдеров. Описывается опыт апробации модели оценки на примере конкретного факультета, анализируются результаты, выявляются сильные и слабые стороны текущей образовательной деятельности, формулируются направления дальнейшего развития.*

**Ключевые слова:** *качество образования, технический факультет, сбалансированная система показателей, Balanced Scorecard, оценка эффективности, образовательная деятельность, мониторинг качества, управление образованием*

Современное общество характеризуется стремительным развитием технологий и увеличением требований к уровню подготовки специалистов в различных областях, особенно в технических науках. В условиях глобализации, цифровизации и постоянного обновления профессиональных стандартов образовательные учреждения вынуждены не только совершенствовать учебные программы, но и внедрять эффективные механизмы оценки качества образовательных процессов [1; 2]. Особое значение в этом контексте приобретает качество образования на факультетах технического профиля, поскольку выпускники именно этих факультетов зачастую напрямую влияют на инновационное развитие экономики, конкурентоспособность национальных предприятий и научно-технический прогресс в целом.

Повышение конкурентоспособности образовательной организации невозможно без глубокого анализа ее деятельности, учета факторов, определяющих эффективность реализации образовательных программ и удовлетворенность всех заинтересованных сторон – студентов,

преподавателей, работодателей, общества в целом [3; 4]. Однако традиционные подходы к оценке качества образовательной деятельности, основанные преимущественно на анализе количественных показателей освоения учебных программ и результатов государственной итоговой аттестации, зачастую не дают целостного представления о реальном уровне развития факультета и его потенциале.

В современных условиях для управления развитием организации, обеспечения прозрачности образовательных процессов и принятия обоснованных решений всё более востребованными становятся системные методы, позволяющие комплексно оценить различные аспекты ее функционирования. Одним из таких методов является система сбалансированных показателей (Balanced Scorecard, BSC), разработанная Р. Капланом и Д. Нортон и успешно зарекомендовавшая себя в бизнес-среде, а в последние годы всё чаще адаптируемая для задач управления образовательными учреждениями.

Метод сбалансированных показателей позволяет интегрировать стратегические цели факультета технического профиля и конкретные измеримые показатели, обеспечивая тем самым не только оценку текущих результатов, но и выявление направлений для совершенствования деятельности [5]. Благодаря BSC появляется возможность учитывать интересы различных стейкхолдеров, балансировать академические, инновационные, ресурсные и кадровые аспекты работы факультета, что особенно важно для технических направлений, где высока роль как современных технологий, так и человеческого капитала.

Цель настоящей работы – обосновать целесообразность и продемонстрировать практические возможности применения метода сбалансированных показателей для комплексной оценки качества образовательной деятельности факультета технического профиля. В статье рассматриваются принципы построения BSC в образовательной организации, предлагается система показателей, ориентированных на специфику технического образования, анализируется опыт внедрения данного подхода на примере конкретного факультета [6]. Подобный анализ направлен на повышение эффективности управления и развитие системы качества образования в условиях постоянно изменяющихся требований внешней и внутренней среды.

#### **Специфика применения BSC на факультете технического профиля**

Рассмотрим следующий пример: факультет технического профиля, численность студентов – 2000 (бакалавры и магистры), число кафедр – 7, преподавателей – 90. Данные цифры взяты исходя из статистики, собранной авторами во время «полевых» исследований, в рамках кооперации с различными вузами РФ.

##### ***1. Финансовая перспектива***

Для образовательного учреждения она включает не только прямые доходы (например, от образовательных услуг), но и эффективность расходования средств, инвестиции в материальную базу, привлечение грантов и хоздоговорных работ, финансовую устойчивость факультета в целом. Для технического факультета особое значение имеет ежегодное обновление лабораторного оборудования.

## **2. Клиентская перспектива**

В качестве клиентов выступают студенты, абитуриенты, выпускники и работодатели. Ключевые показатели – удовлетворённость студентов качеством образования, успешность трудоустройства выпускников, востребованность образовательных программ среди абитуриентов и положительные отзывы работодателей о подготовке специалистов. Специфика технического профиля – высокие требования к практико-ориентированности и владению современными технологиями.

## **3. Внутренние бизнес-процессы**

Здесь оценивается эффективность реализации образовательных программ, организация научной и проектной деятельности студентов, уровень цифровизации учебного процесса, наличие системы внутреннего контроля качества и современных образовательных технологий. Важно отслеживать процент студентов, участвующих в научно-исследовательской работе, интеграцию кафедр в единую образовательную и научную среду [7].

## **4. Перспектива развития (обучение и инновации)**

Оценка потенциала развития включает компетенции преподавателей, наличие программ повышения квалификации, внедрение инновационных форм и методов обучения, успешное внедрение новых образовательных программ, международное сотрудничество, обмен студентами и преподавателями. На техническом факультете особое внимание уделяется постоянному обновлению содержания дисциплин с учётом мировых тенденций и требований рынка труда.

### **Предложение системы показателей**

Для факультета технического профиля (2000 студентов, 7 кафедр, 90 преподавателей) может быть выделено следующее:

- процент преподавателей, участвующих в отраслевых стажировках или обучении современным технологиям (перспектива развития);
- средний балл удовлетворённости студентов по итоговым анкетам (клиентская перспектива):
  - уровень трудоустройства выпускников по специальности в течение года после окончания (клиентская перспектива);
  - количество научных публикаций и патентов на одного преподавателя (перспективы развития; процессы);
  - доля вовлечённых в проектную или научно-исследовательскую деятельность студентов (внутренние процессы);
  - объём привлечённых грантов и хозяйственных работ в расчёте на кафедру (финансы);
  - инновационность и актуальность разрабатываемых образовательных программ (процессы и развитие);
  - соотношение количества практических занятий к лекционным, доля занятий в лабораториях на современном оборудовании (процессы).

### **Преимущества применения BSC**

Метод сбалансированных показателей предоставляет руководству факультета прозрачную и системную картину качества образовательной деятельности, облегчает стратегическое планирование, согласование целей и действий коллективов кафедр, позволяет выявлять слабые звенья

и своевременно реагировать на вызовы. Комплексная оценка качества способствует не только повышению имиджа факультета, но и росту конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Приведём пример формализации оценки сбалансированной системы показателей (Balanced Scorecard, BSC) на основе четырёх направлений:

**1. Финансы**

**2. Клиенты (студенты, работодатели)**

**3. Внутренние процессы**

**4. Обучение и развитие**

Обозначим показатели каждого направления через

$X_{ij}$ , где  $i$  – направление (1-4),  $j$  – номер показателя внутри направления.

*Общая структура модели:*

Пусть для каждого направления выбраны свои показатели

$X_{ij}$  (например,  $X_{11}$  – финансирование на 1 студента;  $X_{21}$  – уровень удовлетворённости студентов и т. д.).

Весовой коэффициент каждого направления обозначим  $w_i$ , а отдельного показателя внутри направления –  $v_{ij}$ . Обычно  $\sum_i w_i = 1$ ,  $\sum_{j=1}^{n_i} v_{ij} = 1$  для каждого  $i$ .

*Оценка по направлению*

Оценка эффективности по направлению  $i$ :

$$BSC_i = \sum_{j=1}^{n_i} v_{ij} * \tilde{X}_{ij}$$

Где  $\tilde{X}_{ij}$  нормализованное значение  $j$ -го показателя направления  $i$  (например, по шкале от 0 до 1, где 1 – наилучшее достижение).

**Итоговая интегральная оценка**

Совокупную оценку качества образовательной деятельности получаем как взвешенную сумму по всем направлениям:

$$BSC_{total} = \sum_{i=1}^4 w_i * BSC_i = \sum_{i=1}^4 w_i \left( \sum_{j=1}^{n_i} v_{ij} * \tilde{X}_{ij} \right)$$

*Пример нормализации:*

Если для показателя  $X_{ij}$  желательно максимальное значение («чем больше – тем лучше»):

$$\tilde{X}_{ij} = \frac{X_{ij} - X_{ij}^{min}}{X_{ij}^{max} - X_{ij}^{min}}$$

Для показателей, где «чем меньше – тем лучше» (например, доля отчисленных студентов):

$$\tilde{X}_{ij} = \frac{X_{ij}^{max} - X_{ij}}{X_{ij}^{max} - X_{ij}^{min}}$$

Все  $\tilde{X}_{ij}$  приводятся к диапазону  $[0, 1]$ .

Таким образом, математическая модель оценки BSC по выбранным направлениям имеет вид:

$$BSC_{total} = \sum_{i=1}^4 w_i \left( \sum_{j=1}^{n_i} v_{ij} * \tilde{X}_{ij} \right)$$

Эта формула позволяет агрегировать показатели четырёх направлений с учетом их значимости и получать итоговую количественную характеристику качества деятельности факультета с использованием метода сбалансированных показателей [8].

Приведём реальный пример оценки деятельности факультета по методу сбалансированных показателей (BSC) для следующих направлений и метрик:

*1. Внутренние бизнес-процессы*

Соотношение числа студентов к преподавателям.

*2. Финансы*

Допустим, используется доход на одного студента (например, 120 тыс. для примера).

*3. Обучение и рост*

Доля преподавателей с учёной степенью (например, 63 из 90, то есть 70%).

*4. Клиенты (студенты)*

Удовлетворённость студентов (допустим, 85%).

Пусть веса для направлений:

$w_1=w_2=w_3=w_4=0,25$ , веса же показателей внутри направлений (если только по одному каждому направлению) – по 1.

**Расчёт нормированных индикаторов**

*1. Соотношение студентов к преподавателям*

Фактическое:

$$2000/90 \approx 22,22$$

Пусть минимальное (лучшее) – 10, максимальное (хуже) – 40.

Показатель «чем меньше – тем лучше», поэтому:

$$\tilde{X}_{1j} = \frac{40 - 22,22}{40 - 10} = \frac{17,78}{30} \approx 0,59$$

*2. Доход на одного студента*

Фактическое: 120 тыс., минимальное – 80 тыс., максимальное – 140 тыс. (чем больше, тем лучше):

$$\tilde{X}_2 = \frac{120 - 80}{140 - 80} = \frac{40}{60} \approx 0,67$$

*3. Доля преподавателей с учёной степенью*

Фактическое: 70%, мин – 40%, макс – 90% (чем больше, тем лучше):

$$\tilde{X}_3 = \frac{70 - 40}{90 - 40} = \frac{30}{50} \approx 0,60$$

#### 4. Удовлетворённость студентов

Фактическое: 85%, мин – 70%, макс – 95% (чем больше, тем лучше):

$$X_4 = \frac{85 - 70}{95 - 70} = \frac{15}{25} \approx 0,60$$

Итоговый BSC балл  $BSC_{total} = 0,25 \times (0,59 + 0,67 + 0,60 + 0,60) = 0,25 \times 2,46 = 0,615$

При заданных условиях (2000 студентов, 90 преподавателей, доход на студента 120 тыс., 70% преподавателей с учёной степенью, удовлетворённость студентов 85%) сводный показатель BSC составит примерно 0.62 (округлено до двух знаков после запятой) по шкале от 0 до 1

#### Интерпретация итогового BSC-рейтинга

Значение сводного BSC-показателя для факультета составило 0,62 по шкале от 0 до 1. Такой рейтинг означает, что вуз реализует текущие стратегические цели чуть выше среднего уровня в сравнении с установленными порогами и идеальными значениями по каждому из выбранных критериев. 0.62 – это хороший, но не отличный результат. Он показывает, что у факультета есть системные резервы для развития по всем ключевым направлениям.

#### Выводы

Система BSC позволяет факультету не только объективно оценивать своё место и динамику развития, но и видеть, какие параметры дают наибольший вклад в итоговый успех. Работа с отдельными показателями (особенно с теми, что не дотягивают до максимальных значений) позволяет целенаправленно улучшать управление вузом и стратегическое планирование.

#### Список литературы

1. Паникарова, С. В. Оценка научной результативности университетов: институциональный подход / С. В. Паникарова, М. В. Власов, П. Д. Кузнецов // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 5(105). – С. 80–89.
2. Закиева, Р. Р. Категориальный аппарат и научные основания управления качеством инженерно-технического образования / Р. Р. Закиева // Педагогика. – 2024. – Т. 88, № 10. – С. 30–37.
3. Закиева, Р. Р. Проектирование содержания инженерного образования / Р. Р. Закиева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2024. – № 3(44). – С. 169–172.
4. Гарькин, И. Н. Подготовка главного инженера проекта в строительстве на основе составления психолого-профессионального портрета / И. Н. Гарькин // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1(64). – С. 22–27.
5. Гарькина, И. А. Формирование компетенций бакалавров при изучении дисциплины «Высшая математика» в строительном ВУЗе / И. А. Гарькина // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4(61). – С. 42–49.

6. **Гарькина, И. А.** Системный подход к повышению качества образования / И. А. Гарькина, А. М. Данилов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2013. – Т. 19, № 4. – С. 4–7.
7. **Реализация концепции системы дополнительного профессионального образования** на примере кафедры промышленного, гражданского строительства и экспертизы недвижимости / Л. И. Миронова, А. А. Космодемьянова, К. В. Бернгардт, Н. И. Фомин // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 3. – С. 231–243.
8. **Татур, Ю. Г.** Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.

**Garkin I. N.**

**Assessment of the quality of educational activities of the faculty  
of technical profile: the balanced scorecard method**

*In the article the application of the balanced scorecard method (BSC) for a comprehensive assessment of the quality of educational activities of the faculty of technical profile is analyzed. The relevance of introducing a systematic approach to monitoring and improving educational processes in the context of increasing requirements for the results of training specialists is substantiated. A structure of indicators adapted to the specifics of technical education is proposed, including academic, innovative, personnel, resource and stakeholder satisfaction. The experience of testing the assessment model on the example of a specific faculty is described, the results are analyzed, the strengths and weaknesses of the current educational activities are identified, and directions for further development are formulated.*

**Key words:** *quality of education, technical faculty, balanced scorecard, efficiency assessment, educational activities, quality monitoring, education management*

УДК 37.091.12:005.935.33:81>271

**Дубинина Виктория Александровна**,  
канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры русского языкознания  
и коммуникативных технологий  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*dubinina\_v@mail.ru*

**Пономарева Татьяна Александровна**,  
канд. филол. наук, доцент,  
доцент кафедры русского языкознания  
и коммуникативных технологий  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*tanya\_p-05@mail.ru*

## **Тестирование как средство диагностики уровня сформированности культуры речи педагогов**

*В статье рассматриваются теоретические основы и методологические принципы разработки специализированного теста для диагностики уровня сформированности культуры речи педагогических работников общеобразовательных организаций исторических регионов в условиях интеграции в российское образовательное пространство. Отмечается, что теоретические основы разработанной диагностики базируются на когнитивном, операциональном и ценностно-ориентационном компонентах культуры речи. Анализируются принципы, на которых основывается создание тестовых заданий: объективность, надежность, валидность, однородность (гомогенность), принцип научной обоснованности, принцип комплексности, логическая последовательность, доступность и ясность, экономичность и практическая осуществимость. Делается вывод о том, что разработка методов диагностики и совершенствования уровня культуры речи педагогов в исторических регионах является необходимостью, поскольку культура речи учителя – это важнейший компонент его профессиональной компетенции.*

**Ключевые слова:** тестирование, диагностика, культура речи, культура речи учителя, языковая норма

Современная образовательная среда, трансформирующаяся под влиянием глобализации, цифровых технологий и междисциплинарности, диктует новые стандарты профессиональной подготовки учителей. В этом контексте ключевую роль играет речевая культура педагога: она является не только основным инструментом развития коммуникативных навыков обучающихся, но и маркером его профессиональной и общей культуры. В условиях интеграции в российское образовательное пространство исторических территорий (ЛНР, ДНР, Запорожской и Херсонской областей), обладающих уникальными культурными и языковыми традициями, важность развития и поддержания высокого уровня культуры речи педагогов приобретает особую актуальность.

В связи с этим возникает необходимость в разработке эффективных методов диагностики и последующего совершенствования уровня культуры речи педагогических работников общеобразовательных организаций, функционирующих в новых субъектах Российской Федерации. Такой подход не только обеспечит объективную оценку актуального состояния языковых компетенций, но и позволит выстроить систему целенаправленной коррекционной работы. Это, в свою очередь, будет содействовать укреплению межкультурных связей и полноценной интеграции регионов в общее образовательное поле страны.

Предлагаемая тестовая работа направлена на системную диагностику знаний и умений педагогов в области литературных норм (орфоэпических, акцентологических, лексических, словообразовательных, морфологических, синтаксических, орфографических, пунктуационных и стилистических), а также на развитие их речевой культуры в контексте современных требований. Ее применение нацелено на формирование у преподавателей ответственного отношения к качеству собственной речи, рост их профессионального мастерства и становление сбалансированной языковой среды в образовательных организациях. Таким образом, данный инструмент вносит существенный вклад в реализацию стратегий по повышению эффективности педагогической работы и укреплению межкультурного диалога в рамках единого образовательного пространства России.

Цель исследования – обосновать теоретические основы и методологические принципы использования специализированного теста для диагностики уровня культуры речи педагогических работников общеобразовательных организаций исторических территорий в условиях интеграции в российское образовательное пространство.

Культура речи – это совокупность норм, правил и образцов речевого поведения, сформированных исторически и закрепленных в литературных нормах, а также в системе речевых умений и навыков.

Это не только грамматические и лексические нормы, но и стилистические особенности, которые помогают передавать мысли и эмоции более эффективно. Культура речи включает в себя умение правильно выбирать слова, строить предложения, а также учитывать контекст общения и аудиторию.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» представлено два значения термина «культура речи»: «1. Владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме. 2. Область языкознания, занимающаяся проблемами нормализации речи, разрабатывающая рекомендации по умелому пользованию языком. Культура речи содержит в себе, таким образом, три компонента: нормативный, этический (связан с этикой общения) и коммуникативный» [1].

Для педагога культура речи – это важнейший компонент профессиональной компетенции, который обеспечивает эффективность процесса обучения, формирует у обучающихся развитие коммуникативных навыков, способствует повышению интереса к преподаваемому предмету.

Кроме того, учитель, обладающий высокой культурой речи, служит примером для своих учеников, вдохновляя их на развитие собственных навыков общения и самовыражения. В конечном итоге это

способствует не только академическому успеху, но и социальной адаптации обучающихся в обществе.

В настоящее время приходится признать, что современные учителя демонстрируют далекий от идеала уровень культуры речи, причем наблюдается устойчивая тенденция к его дальнейшему снижению. Педагоги все чаще ограничиваются шаблонными выражениями и речевыми клише, допускают немотивированные заимствования и систематически тиражируют ошибки, что свидетельствует о языковой раскрепощенности. Этот далеко не полный перечень нарушений норм красноречиво указывает на глубокий кризис. Более того, совершенно очевидно, что проблемы речевой культуры давно вышли за сугубо филологические рамки и превратились в серьезную общественную проблему, требующую безотлагательного решения.

В последние десятилетия различные аспекты данной проблемы нашли отражение в работах В. Д. Бондалетова, А. Н. Васильевой, Л. А. Введенской, Б. Н. Головина, И. Б. Голуб, К. С. Горбачевича, Л. К. Граудиной, Н. А. Ипполитовой, В. В. Колесова, Т. А. Ладыженской, М. Р. Львова, А. К. Михальской, Л. И. Скворцова, И. А. Стернина, Н. И. Формановской и других ученых.

Анализируя проблему нормализации языка, речевой культуры педагогов, В. Г. Костомаров отмечал: «Огромное значение имеет, конечно, то, насколько подготовлен сам преподаватель. Необходимо каждодневным собственным примером подтверждать, какие языковые и коммуникативные средства наиболее целесообразно употреблять в том или ином случае. Не подлежит никакому сомнению, что развитие речи обучаемого следует начинать с развития речи педагога» [6, с. 23].

Диагностика уровня культуры речи педагогов включает выявление их знания литературных норм, а также умения применять их в профессиональной деятельности. В рамках теоретической модели диагностики выделяются следующие компоненты: когнитивный (знания), операциональный (умения) и ценностно-ориентационный (отношение к культуре речи). Эти компоненты взаимосвязаны в контексте культуры речи и отражают структуру диагностики, охватывая знания, умения и ценностные установки личности.

Когнитивный компонент формирует теоретическую базу для речевого поведения и включает в себя несколько важных аспектов, среди которых назовем следующие: знание языковых норм и правил речевого поведения; знание стилистических особенностей языка, понимание принципов и постулатов эффективной коммуникации, а также её этических принципов.

Когнитивный компонент в целом позволяет не только осознанно использовать язык, но и развивать навыки критического мышления, что способствует более глубокому пониманию и анализу коммуникации.

Операциональный компонент является практическим воплощением теоретических знаний языковых и стилистических норм. Это реализуется в речевой грамотности, умении дифференцировать языковые единицы с учетом их жанровых и стилевых особенностей, а также способности учитывать различные (возрастные, социальные и т. д.) особенности аудитории.

Ценностно-ориентационный компонент формирует не только внешние аспекты речевого поведения, но и внутренние: эмоциональные реакции, оценку, способность к саморефлексии и самоанализу.

Практическая часть диагностики заключается в разработке тестовых заданий, которые основаны на следующих принципах:

1. Объективность

Результаты теста не зависят от субъективных мнений или интерпретаций проверяющего. Используются одинаковые критерии оценки, четко сформулированы вопросы и варианты ответов, отсутствуют вопросы с неоднозначными или двусмысленными формулировками.

*Критерии оценки:*

- 19–20 баллов – высокий уровень владения языковыми нормами;
- 15–18 баллов – средний уровень;
- 10–14 баллов – достаточный;
- менее 10 баллов – низкий.

2. Надежность

Тест дает стабильные и воспроизводимые результаты при повторных применениях.

3. Валидность

Вопросы и задания точно отражают уровень и требуемые навыки, соответствующие профессиональной деятельности педагогических работников. Это важно для того, чтобы результаты можно было считать надежной мерой совершенствования речевой культуры. Например:

*Определите, какие из перечисленных орфограмм иллюстрируют фонетический принцип русской орфографии:*

*а) правописание О, Е (Ё) после шипящих в суффиксах и окончаниях разных частей речи;*

*б) правописание чередующихся гласных в корнях -РАВН- // -РОВН-;*

*в) правописание вариантов приставок РАЗ- // РАС- // РОЗ- // РОС-;*

*г) правописание -С- на конце приставок перед последующим глухим согласным корня.*

*Найдите предложение с тавтологией:*

*а) «Мы достигли взаимного консенсуса по этому вопросу»;*

*б) «На собрании обсудят важные вопросы»;*

*в) «В мае мы планируем провести итоговое собрание»;*

*г) «Все учителя приглашаются на собрание».*

4. Однородность (гомогенность)

Вопросы совместимы по содержанию и уровню сложности, объединены общей целью – выявление уровня культуры речи педагогических работников общеобразовательных организаций. Тест составлен из вопросов, связанных одной областью знаний, базируется на знании и владении современными литературными нормами русского языка.

5. Принцип научной обоснованности

Проектирование теста базируется на теоретических и методологических исследованиях в области педагогики, психологии и лингвистики. Учитывались современные подходы к анализу речевой культуры педагогов, важности повышения ее уровня.

Термин «культура речи» многозначный.

Евтюгина А. А. дает следующие толкования:

1) культура речи – это владение нормами устного и письменного литературного языка и умение правильно, точно, выразительно передавать мысли средствами языка;

2) культура речи – это раздел филологии, который изучает речь общества в определенную эпоху в зависимости от социальных, психологических, этических обстоятельств общения, на научной основе устанавливает правила пользования языком как основным средством общения, орудием формирования и выражения мысли. Предмет культуры речи – язык, погруженный в социум;

3) культура речи – это характеристика, которая отражает совокупность знаний и навыков отдельного человека и степень владения языком; это критерий оценки общей культуры человека» [4, с. 28–29].

В первом из указанных значений культура речи традиционно определяется как «такой набор и такая организация языковых средств, которые в ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач» [4, с. 29]. По мнению Л. И. Скворцова, «культура речи – это владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления и т. д.), а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи» [9].

По определению Е. Н. Ширяева, «культура речи представляет собой единство трех аспектов: нормативного, коммуникативно-прагматического и этического» [8].

Важнейшим проявлением культуры речи является следование нормам литературного языка.

Норма в узком смысле – это «результат целенаправленной кодификации языка, т. е. фиксации правильных языковых фактов в словарях и грамматиках» [7, с. 22]. К. С. Горбачевич определяет языковую норму следующим образом: «это правила использования речевых средств в определенный период развития литературного языка, т. е. правила произношения, словоупотребления, использования грамматических и стилистических средств. Это единообразное, образцовое, общепризнанное употребление элементов языка (слов, словосочетаний, предложений)» [3, с. 18]. Л. А. Вербицкая дает такую дефиницию: «языковая норма – это совокупность явлений, разрешенных системой языка, отраженных и закрепленных в речи носителей языка и являющихся обязательными для всех владеющих литературным языком в определенный период времени» [2, с. 15].

«Коммуникативно-прагматический аспект культуры речи состоит в умении носителя языка выбирать форму выражения мысли в зависимости от ситуации общения, т. е. выбирать стиль и жанр будущего высказывания, как письменного, так и устного» [4, с. 29]. В педагогической деятельности этот аспект культуры речи имеет важнейшее значение, поскольку умение учитывать ситуацию общения, его контекст и аудиторию для выбора соответствующего стиля и жанра общения позволяет учителю эффективно

передавать информацию, устанавливать контакт с учениками и коллегами, а также создавать позитивную атмосферу в классе. Психолог Е. П. Ильин справедливо считает, что «одним из слагаемых мастерства учителя является культура его речи. Кто владеет культурой речи, тот при прочих равных условиях – уровне знаний и методическом мастерстве – достигает больших успехов в учебно-воспитательной работе» [5].

#### 6. Принцип комплексности

Тест охватывает все важные составляющие культуры речи педагогов: правильность произношения, богатство лексики, соответствие грамматическим нормам, умение структурировать речь и проч.

*Литературной нормой является произношение:*

- а) [што];
- б) [что];
- в) оба варианта верны;
- г) зависит от стиля речи.

*Укажите правильную форму числительного:*

- а) пятистам ученикам;
- б) пятистам учеников;
- в) пятиста ученикам;
- г) пятисот ученикам.

#### 7. Логическая последовательность

Вопросы логично связаны и структурированы для облегчения понимания и выполнения. Тест начинается с общего вопроса о том, что такое литературная норма, а далее последовательно формулируются задания, касающиеся современных литературных норм русского языка.

*Литературная норма – это...*

- а) установленные правила использования речевых средств;
- б) определенный период развития литературного языка;
- в) ограничение в употреблении многозначных слов;
- г) совокупность слов, вышедших из активного употребления.

#### 8. Доступность и ясность

Вопросы, на наш взгляд, должны быть понятны для целевой аудитории (педагогические работники общеобразовательных организаций), лишены двусмысленностей.

*Прочитайте текст. Укажите его стиль.*

*«Все небо было испещрено звездами; таинственно струилось с вышины их голубое, мягкое мерцанье; они, казалось, с тихим вниманьем глядели на далекую землю. Малые, тонкие облака, изредка налетая на луну, превращали на мгновение ее спокойное сияние в неясный, но светлый туман... Все дремало. Воздух, весь теплый, весь пахучий, даже не колыхался; он только изредка дрожал, как дрожит вода, возмущенная падением ветки... Какая-то жажда чувствовалась в нем, какое-то мление...».*

- а) художественный;
- б) научный;
- в) публицистический;
- г) разговорный.

*Определите, знакомство с какими жанрами позволяет учащимся овладеть особенностями современного научного стиля речи:*

- а) интервью (с популярным актером);*
- б) монография;*
- в) мемуары;*
- г) статья в энциклопедическом словаре.*

#### 9. Экономичность и практическая осуществимость

Тест учитывает ресурсные ограничения (время, усилия и т. д.). Время выполнения – 40 минут. Тест состоит из 30 вопросов, 28 из которых имеют закрытый формат с одним или несколькими правильными ответами. Два последних вопроса открытые, предполагающие развернутый, полный ответ:

*Какие эффективные способы повышения уровня культуры речи педагога Вы могли бы назвать?*

*Какие трудности Вы испытываете во время общения с детьми / родителями / коллегами?*

Включение в диагностику этих вопросов позволит, на наш взгляд, выявить отношение педагогических работников к проблемам культуры речи (как собственной, так и окружающих); сформулировать способы повышения её уровня; а также оценить способность педагога к саморефлексии в различных ситуациях педагогической коммуникации.

Итак, в контексте интеграции исторических регионов в образовательное пространство России диагностика уровня культуры речи педагогов, а затем и работа над повышением этого уровня несомненно является актуальной задачей, поскольку культура речи учителя – это важнейший компонент его профессиональной компетенции. Разработка методов диагностики и совершенствования уровня культуры речи педагогов в этих регионах является необходимостью. Также следует отметить, что работа над речевой культурой педагогов может способствовать созданию более гармоничной и продуктивной образовательной среды, где обучающиеся будут получать не только знания, но и развивать навыки коммуникации и межкультурного взаимодействия.

Таким образом, работа над повышением культуры речи педагогических работников не только способствует улучшению качества образовательного процесса, но и укрепляет культурные связи между регионами, что является ключевым фактором в современном образовательном контексте. Анализ проведенных диагностических мероприятий в общеобразовательных организациях исторических территорий станет перспективой дальнейшего изучения культуры речи педагогов.

#### Список литературы

1. **Азимов, Э. Г.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0207-7.
2. **Вербицкая, Л. А.** Давайте говорить правильно : пособие по русскому языку / Л. А. Вербицкая. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва : Высш. шк., 2001. – 239 с. – ISBN 5-06-003864-5.
3. **Горбачевич, К. С.** Вариантность слова и языковая норма : на материале современного русского языка / К. С. Горбачевич. – Изд. 2-е. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. – 240 с. – ISBN 978-5-397-00378-0.

4. **Евтюгина, А. А.** Русский язык и культура речи : курс лекций : учеб. пособие / А. А. Евтюгина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 269 с. – ISBN 978-5-8050-0669-3. – URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0669-3> (дата обращения: 05.09.2025). – Текст : электронный.
5. **Ильин, Е. П.** Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – Москва [и др.] : Питер, 2009 (Санкт-Петербург : Печатный двор им. А. М. Горького). – 573 с. – ISBN 978-5-388-00425-3.
6. **Костомаров, В. Г.** Методическое руководство для преподавателя русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – 4-е изд., испр. – Москва : Русский язык, 1998. – 157 с. – ISBN 5-200-00056-4.
7. **Кузьмина, Н. А.** Активные процессы в русском языке и коммуникации новейшего времени : учеб. пособие / Н. А. Кузьмина, Е. А. Абросимова. – 4-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2020. – 256 с. – ISBN 978-5-9765-1423-2.
8. **Культура русской речи** : учеб. для вузов / С. И. Виноградов [и др.] ; под ред. Л. К. Граудиной, Е. Н. Ширяева. – Москва : НОРМА-ИНФРА-М, 1993. – 560 с.
9. **Скворцов, Л. И.** Экология русского слова, или Поговорим о культуре русской речи : книга для учащихся / Л. И. Скворцов. – Москва : Просвещение, 2009. – 207 с. – ISBN 978-5-09-020532-0.

**Dubinina V. A.,  
Ponomareva T. A.**

#### **Testing as a means of diagnosing the level of formation of the culture of speech of teachers**

*The article considers the theoretical foundations and methodological principles of developing a specialized test for diagnosing the level of formation of the culture of speech of pedagogical workers of general education organizations of historical regions in the context of integration into the Russian educational space. It is noted that the theoretical foundations of the developed diagnostics are based on the cognitive, operational and value-oriented components of the culture of speech. The principles on which the creation of test tasks is based are analyzed: objectivity, reliability, validity, homogeneity, the principle of scientific validity, the principle of complexity, logical consistency, accessibility and clarity, cost-effectiveness and practical feasibility. It is concluded that the development of methods for diagnosing and improving the level of speech culture of teachers in historical regions is a necessity, since the culture of speech of a teacher is the most important component of his professional competence.*

**Key words:** *testing, diagnostics, speech culture, teacher's speech culture, language norm*

УДК 378.1:351.74

**Попов Сергей Викторович,**  
канд. пед. наук, доцент,  
начальник кафедры физической подготовки  
Луганского филиала  
ФГКОУ ВО «Воронежский институт МВД России»  
*spv1122@yandex.ru*

**Петров Василий Васильевич,**  
преподаватель кафедры физической подготовки  
Луганского филиала  
ФГКОУ ВО «Воронежский институт МВД России»  
*kafsfp@yandex.ru*

## **Комплексный подход к преподаванию профессионально-прикладных дисциплин в учебных заведениях МВД России**

*Рассмотрены особенности профессиональной деятельности сотрудников полиции в условиях военного периода на территории Донбасса. Обоснована целесообразность совершенствования системы обучения будущих сотрудников полиции путем интеграции важнейших профессионально-прикладных дисциплин силового характера. Доказано, что действия будущих сотрудников полиции в условиях сформированного целостного оперативного сюжета позволяют максимально приблизить обучение к условиям реальной оперативно-служебной деятельности. Предложено использование оперативно-тактических учений, которые предназначены для интеграции полученных знаний, умений и навыков с целью повышения качества учебного процесса в учебных заведениях МВД России.*

**Ключевые слова:** *сотрудник полиции, профессиональная подготовка, интеграция силовых дисциплин, оперативный сюжет, оперативно-тактические учения*

Высокий уровень профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел является залогом успешного выполнения поставленных задач по охране законности и правопорядка. Решение указанной задачи во много определяется качеством работы учебных заведений, которые закладывают основы будущего профессионального мастерства сотрудников правоохранительных органов.

В настоящее время Российское общество столкнулось с беспрецедентным ростом наиболее тяжелых форм преступности, таких как экстремизм и терроризм. Начавшиеся в 2022 году военные действия на Донбассе привели не только к гибели многих тысяч людей, но актуализировали ряд вопросов, связанных с необходимостью существенной корректировки как служебной деятельности, так и профессиональной подготовки сотрудников силовых ведомств. Во многом это связано с тем, что, в отличие от довоенного периода, в настоящее время сотрудники силовых ведомств Луганской Народной

Республики привлечены к проведению специальных силовых мероприятий по обезвреживанию украинских диверсантов, террористов, участников иных незаконных формирований [2].

Анализ оперативной обстановки в ЛНР свидетельствует о том, что в условиях военного периода опасность для жизни и здоровья сотрудников полиции при выполнении служебных задач значительно возросла. Важнейшей специфической особенностью служебной деятельности сотрудников полиции на Донбассе является высокая степень риска для жизни при выполнении задач по борьбе с терроризмом, задержанию особо опасных преступников и диверсантов, обладающих опытом боевых действий и огнестрельным оружием. Существует также реальная опасность вооруженного столкновения с лицами, враждебно настроенными по отношению к ЛНР и проникающими на нашу территорию диверсионно-разведывательными группами [2; 9].

Учитывая вышесказанное, не вызывает сомнения, что современная методика обучения полицейских должна быть направлена на формирование готовности сотрудников к выполнению задач силового характера с учетом повышенной степени опасности современных условий.

*Цель статьи* – обосновать необходимость применения комплексного подхода при изучении силовых дисциплин в учебных заведениях МВД России и разработать практические рекомендации по совершенствованию учебного процесса с целью повышения его эффективности.

*Методология проведения работы и методы исследования.* Для обоснования необходимости использования комплексного подхода проведен анализ научно-методической литературы по вопросам нашего исследования, использованы такие методы, как анализ, синтез и экспертный анализ ведущих специалистов по рассматриваемой проблеме.

Служебная деятельность сотрудников органов внутренних дел связана с решением специфических задач в экстремальных условиях, требующих исключительно верной ориентации и профессиональных действий в различных ситуациях. Одним из главных условий успешной борьбы с преступностью является повышение качества профессиональной подготовки сотрудников полиции, практической ее составляющей, прежде всего, в образовательных учреждениях МВД России. Исход любой экстремальной ситуации силового столкновения с преступниками в наибольшей степени зависит от уровня готовности сотрудников полиции к применению рукопашного боя, специальных средств и оружия, технико-тактической и психологической подготовки [6].

Учитывая военную и социально-экономическую обстановку, считаем необходимым проведение научных исследований, а также разработку и внедрение в учебных заведениях МВД учебных программ, направленных на подготовку специалистов по безопасности и нейтрализации угроз вооруженного экстремизма и терроризма.

В приказах и распоряжениях руководства МВД указано, что одним из приоритетных направлений совершенствования профессиональной подготовки сотрудников полиции является организация качественного обучения курсантов в высших учебных заведениях МВД, так как традиционная система обучения довоенного периода не отвечает современным условиям. В довоенное время учебный процесс в высших

учебных заведениях МВД осуществлялся по учебным программам, где обучение применению мер физического воздействия, формирование навыков стрельбы, отработка тактико-специальных заданий, использование спецтехники и средств связи осуществлялось изолированно друг от друга практически весь период обучения. Необходимо также отметить, что в большинстве учебных заведений МВД отводилось ограниченное время комплексным формам обучения, которые соединяют в единый сюжет знания, умения и навыки, полученные при изучении вышеперечисленных специальных дисциплин. Таким образом, занятия по вышеуказанным дисциплинам силового характера не имели связующего звена, в результате чего курсанты зачастую оказывались не способны применить полученные знания для решения служебных задач, поскольку практическое применение всегда носит комплексный характер. Существенным недостатком системы обучения довоенного периода является также то, что обучаемые были более ориентированы на успешную сдачу зачетов и экзаменов и зачастую не готовы к действиям в экстремальных ситуациях [10].

По мнению Б. А. Клименко и А. А. Третьякова, «...на занятиях по огневой и физической подготовке при обучении в образовательных организациях МВД России правомерным и эффективным действиям при отражении опасных посягательств с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия необходимо использовать комплексные занятия». Авторы считают, что такие предметы, как «Тактико-специальная подготовка» прекрасно совместимы с содержанием дисциплин огневой и физической подготовки, а их интеграция в образовательных организациях МВД России будет способствовать развитию способности обучаемых мыслить логически, эффективно применять полученные на занятиях знания, умения и навыки в физической, тактической и огневой подготовке [3, с. 142].

Тактически и технически грамотные действия в экстремальных условиях являются основой личной безопасности и способности сотрудника полиции решать служебные задачи. Обеспечение готовности к профессиональным действиям в различных ситуациях требует не разрозненных знаний по отдельным дисциплинам, а комплексного изучения базовых специальных предметов [4; 7]. Отсюда вытекает необходимость комплексного подхода к совершенствованию системы обучения личного состава в учебных заведениях по базовым дисциплинам: «Тактико-специальная подготовка», «Огневая подготовка», «Специальная физическая подготовка» и «Специальная техника и средства связи».

Суть предлагаемых нами изменений учебных программ заключается в создании комплексных учебных ситуаций, реализующих определенный сюжет, при котором возникает не только психофизическая напряженность, но и появляется необходимость преодолеть себя и через неуверенность, страх и физические нагрузки выполнять необходимые для правильного решения задачи учебные действия. По мнению Ю. Демидова и С. Мешалкина, сегодня «существует реальная потребность в разработке образовательных программ, учитывающих современное состояние правоохранительной деятельности, динамику и структуру преступности террористической направленности, ее идеологическую составляющую, передовой опыт отечественных и зарубежных полицейских подразделений по противодействию формам и

методам распространения идеологии терроризма, а также в разработке новых технологий учебного процесса, форм и методов обучения» [1, с. 29]. Именно на базовом этапе обучения, по мнению авторов, актуальным является использование комплексно-профессиональных программ, которые должны учитывать реалии окружающей действительности, а также отвечать современным требованиям правоохранительной работы.

По нашему мнению, обеспечению высокого уровня подготовки курсантов высших учебных заведений МВД России будет способствовать разработка и внедрение междисциплинарных комплексных учений, направленных на формирование связующего звена между профильными дисциплинами, соединяющими в единый сюжет знания, умения и навыки взаимосвязанных тактико-специальных действий, применение огнестрельного оружия, мер физического воздействия и специальных средств в конкретных ситуациях. Для обеспечения целостности и взаимосвязи составных частей программного материала профильных кафедр учебно-методический комплекс должен быть ориентирован на строго логический, последовательный, системный перевод знаний тактико-специальной подготовки в деятельностный аспект применения физической силы, спецсредств и огнестрельного оружия. Практическое обучение должно осуществляться по совместной межкафедральной программе, выработанной на основе игровой имитации деятельности полицейского с учетом ее специфики в тех или иных подразделениях органов внутренних дел.

При формировании учебно-методических комплексов необходимо учитывать требования к подготовке современного сотрудника полиции, где были бы включены промежуточные и итоговые совместные учения кафедр Тактико-специальной подготовки с кафедрами Физической подготовки и Огневой подготовки. Необходимо подчеркнуть, что любое обучение будущих сотрудников полиции основывается на модели специалиста, отражающей квалификационные характеристики той или иной специальности, определяемые требованиями служебной деятельности и соответствующих им профессионально-значимых компетенций. Для успешного выполнения оперативно-служебных задач очень важно в ходе обучения обеспечить целостность действий сотрудника полиции, соединить в единый оперативный сюжет выбор тактики действий с применением специальных средств, приемов самозащиты и огнестрельного оружия [5; 8].

Считаем целесообразным при обучении будущих сотрудников полиции учитывать следующие предложения:

1. Использовать в учебном процессе мировой опыт борьбы с терроризмом и экстремизмом, а также реалии криминогенной обстановки конкретного региона для разработки учебных программ по специальным дисциплинам, связанным с силовым противодействием преступности.

2. На основании анализа оперативно-служебной деятельности сотрудников полиции сформировать набор комплексных оперативных сюжетов, которые будут способствовать интеграции базовых специальных дисциплин.

3. Обеспечить взаимосвязь предметов силового характера путем привлечения к разработке учебных программ практических сотрудников, имеющих опыт участия в боевых операциях.

4. Для формирования слаженных групповых действий, психофизической устойчивости и готовности сотрудников полиции к применению огнестрельного оружия включить в учебные программы моделирование ситуаций задержания правонарушителя в различных условиях.

5. Увеличить количество учебных часов, отведенных для участия курсантов выпускных курсов в комплексных занятиях, оперативно-тактических учениях, профессионально-прикладных соревнованиях и преодолении специальных полос препятствий.

Междисциплинарная интеграция специальных дисциплин должна происходить практически с самого начала обучения курсантов в учебных заведениях МВД России, сначала в более простых формах, и по мере обучения с каждым годом задания должны усложняться и приобретать все более комплексный характер, максимально приближаясь к практической служебной деятельности сотрудников полиции.

Главной особенностью преподавания специальных силовых дисциплин должен быть интегративный характер обучения, который позволит не только дать знания, но в наибольшей степени будет направлен на их актуализацию в области практического применения огнестрельного оружия, а также обучение тактическим способам решения предложенных задач, основой чего, несомненно, является физическая подготовленность сотрудника полиции РФ.

#### Список литературы

1. **Демидов, Ю. Н.** О роли дополнительного образования в подготовке сотрудников правоохранительных органов России и зарубежных стран в сфере противодействия терроризму / Ю. Н. Демидов, С. Н. Мешалкин // Северо-Кавказский юридический вестник. – 2016. – № 3(14). – С. 27–31.
2. **Кислухин, В. А.** Полиция Донецкой и Луганской народных республик в деятельности по обеспечению законности и правопорядка на территории Донбасса / В. А. Кислухин // История, теория, практика российского права. – 2023. – № 16. – С. 127–140.
3. **Клименко, Б. А.** Совершенствование содержания междисциплинарных тренингов, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия при обучении в образовательных организациях МВД России / Б. А. Клименко, А. А. Третьяков // Актуальные проблемы огневой, тактико-специальной и профессионально-прикладной физической подготовки : сб. статей / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Могилевский ин-т М-ва внутренних дел Респ. Беларусь» ; редкол.: В. В. Борисенко (отв. ред.) [и др.]. – Могилев, 2020. – ISBN 978-985-7155-73-6. – С. 141–145.
4. **Костюков, А. В.** Обучение сотрудников полиции силовом взаимодействии на основе использования метода ситуационно-ролевых игр / А. В. Костюков, А. А. Баладин // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2024. – № 1(75). – С. 157–164.
5. **Клименко, Б. А.** Междисциплинарный подход в обучении сотрудников органов внутренних дел пресечению противоправных действий

- правонарушителя / Б. А. Клименко, А. Н. Воротник // Проблемы правоохранительной деятельности. – 2021. – № 1. – С. 47–51.
6. **Клименко, Б. А.** Междисциплинарные тренинги как эффективная форма оптимизации обучения сотрудников полиции / Б. А. Клименко, А. А. Коник, В. А. Тарасов // Актуальные вопросы совершенствования тактико-специальной, огневой и профессионально-прикладной физической подготовки в современном контексте практического обучения сотрудников органов внутренних дел : материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 30 нояб. 2020 г. / сост.: Горбатов В. В. [и др.]. – Санкт-Петербург, 2020. – ISBN 978-5-91837-360-6. – С. 182–186.
  7. **Кулиничев, А. Н.** Комплексный подход к подготовке сотрудников органов внутренних дел к действиям в особых условиях / А. Н. Кулиничев, Ю. В. Муханов // Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов : сб. науч. статей / редкол. С. Н. Баркалов (пред.) [и др.]. – Орел, 2023. – ISBN 978-5-88872-308-1. – С. 151–154.
  8. **Каримов, А. А.** Некоторые аспекты интеграции тактико-специальной и огневой подготовки / А. А. Каримов // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2024. – № 1(108). – С. 54–59.
  9. **Хавлин, Т. В.** Особенности обучения курсантов в образовательных организациях МВД России с использованием опыта проведения СВО / Т. В. Хавлин, Е. М. Козлов, Р. М. Самигуллин // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. трудов / [гл. ред. Глузман А. В.]. – Ялта, 2025. – Вып. 86, ч. 1. – С. 379–381.
  10. **Хавлин, Т. В.** Повышение уровня общей и специальной подготовки в условиях тактических полигонов на занятиях в ВУЗах МВД России / Т. В. Хавлин, Б. В. Лут, А. В. Зеленский // Проблемы современного педагогического образования : сб. науч. трудов / [гл. ред. Глузман А. В.]. – Ялта, 2025. – Вып. 86, ч. 1. – С. 382–385.

**Popov S. V.,  
Petrov V. V.**

### **The integrated approach to teaching professional disciplines in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia**

*The features of special training police officers in the conditions when Donbass crime situation is difficult are considered. It is justified advisability the perfections of the education of future police officers with help the combine basic disciplines as: «Tactic-special training», «Fire training», «Special physical training» and «Special equipment and communication equipment». It is proved that training police officers with help simulation of real situation their job is the most effective. The use of operational and tactical exercises is proposed, which are designed to integrate the acquired knowledge, skills and abilities in order to improve the quality of the educational process in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia.*

**Key words:** *police officer, professional training, integration of force disciplines, operational scheme, operational-tactical exercises*

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Антонова Мария Андреевна**, преподаватель ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Смоленский филиал, г. Смоленск

**Байрамова Гюльмира Низами-кызы**, ведущий специалист отдела культуры и досуга ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

**Бордюг Дмитрий Дмитриевич**, преподаватель ГБПОУ «Донецкий профессионально-педагогический колледж», г. Донецк, ДНР

**Бутова Анна Владимировна**, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова», кандидат филологических наук, г. Магнитогорск

**Гарькин Игорь Николаевич**, заведующий кафедрой «Архитектура, реставрация и дизайн» ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы», кандидат технических наук, кандидат исторических наук, г. Москва

**Гордеева Татьяна Сергеевна**, аспирант ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

**Губарева Марина Александровна**, доцент кафедры физиологии и безопасности жизнедеятельности человека ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», кандидат педагогических наук, г. Нижний Новгород

**Дубинина Виктория Александровна**, доцент кафедры русского языка и коммуникативных технологий ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

**Зинченко Виктория Олеговна**, проректор по научно-исследовательской работе ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, г. Луганск ЛНР

**Камерилова Галина Савельевна**, профессор кафедры физиологии и безопасности жизнедеятельности человека ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», доктор педагогических наук, профессор, г. Нижний Новгород

**Карпушова Ольга Александровна**, старший научный сотрудник Института педагогической информатики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», кандидат психологических наук, г. Волгоград

**Киселева Галина Николаевна**, старший преподаватель кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Кормакова Валентина Николаевна**, профессор кафедры педагогики ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»), доктор педагогических наук, профессор, г. Белгород

**Крайнюк Ольга Поликарповна**, доцент кафедры спортивных дисциплин ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Кузнецова Анастасия Вадимовна**, преподаватель кафедры теории и практики перевода ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР

**Лиханова Наталья Викторовна**, аспирант ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», г. Ростов

**Мизова Марина Хабаловна**, заместитель директора ФГБНУ «Федеральный институт родных языков народов Российской Федерации», кандидат педагогических наук, доцент, г. Москва

**Овчаренко Елена Николаевна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Петров Василий Васильевич**, преподаватель кафедры физической подготовки Луганского филиала ФГКОУ ВО «Воронежский институт МВД России», г. Луганск, ЛНР

**Петрова Елена Николаевна**, доцент кафедры экологии и природопользования ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», кандидат экономических наук, доцент, г. Нижний Новгород

**Пономарева Татьяна Александровна**, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

**Попов Сергей Викторович**, начальник кафедры физической подготовки Луганского филиала ФГКОУ ВО «Воронежский институт МВД России», кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

**Сенченков Николай Петрович**, проректор по воспитательной работе ОГБОУ ВО «Смоленский государственный институт искусств», доктор педагогических наук, профессор, г. Смоленск

**Спирidonова Светлана Борисовна**, старший научный сотрудник Института педагогической информатики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Волгоград

**Харченко Сергей Яковлевич**, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор, г. Луганск, ЛНР

**Черныш Олег Александрович**, ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и методик их преподавания Старобельского факультета (филиала) ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Старобельск, ЛНР

**Чернышев Дмитрий Алексеевич**, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», доктор педагогических наук, г. Донецк, ДНР

**Шинкаренко Яна Владимировна**, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Луганского филиала ФГКОУ ВО «Воронежский институт МВД России», г. Луганск, ЛНР

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

### Уважаемые авторы!

Научные статьи в сборник научных трудов Вестник Луганского государственного педагогического университета принимаются в течение года и, в случае положительного решения редколлегии, включаются в рукопись одного из очередных номеров журнала **в порядке поступления**.

В настоящее время издаются:

**Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки. Образование»**

**Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия «Филологические науки»**

К публикации принимаются только **оригинальные высококачественные научные работы** (не менее 75% по результатам проверки в системе обнаружения текстовых заимствований «Антиплагиат»).

**Публикация научных материалов осуществляется при условии предоставления авторами следующих документов:**

- 1. Авторская заявка / согласие на публикацию авторских материалов.**
- 2. Текст научной статьи.**
- 3. Сведения о проверке статьи на наличие заимствований в системе «Антиплагиат».**

Заявка и научная статья или другие авторские материалы направляются редактору серии в электронном виде. Электронный вариант статьи предоставляется вложением в электронную заявку. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

В случае несоответствия материалов требованиям и (или) в случае отрицательной внутренней рецензии (редколлегия проводит двойное слепое рецензирование каждой статьи) редакция оставляет за собой право не публиковать статью!

**Правила оформления научных статей и других авторских материалов, принятых в издании Вестник ЛГПУ**

К рассмотрению принимаются ранее неопубликованные рукописи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению авторских материалов. Текстовые принципы построения научной статьи могут варьироваться в зависимости от тематики и особенностей проводимого исследования. Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи статей, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются. Рукописи, предлагаемые к публикации, проходят обязательное рецензирование.

### **Технические требования к оформлению текста:**

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word. **Объем статьи – 10–16 страниц** (до 40 тыс. печатных знаков с пробелами), включая аннотацию, иллюстративный и графический материал, список литературы.

**Формат страницы – А4.** Книжная ориентация.

**Поля:** левое – 3 см, верхнее – 2 см, правое – 1,5 см, нижнее – 2 см.

**Гарнитура:** Times New Roman; цвет текста – чёрный; **шрифт** – кегль 14 пт; интервал – 1,5; выравнивание текста – по ширине.

**Абзац** выделяется красной строкой, отступ – 1,25.

**Текст** печатается без переносов, соблюдается постановка знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки «елочки» (« »), внутренними – «лапки» („”). Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи **ссылки на литературные источники** нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;).

**Например**, [3, с. 65]; [4]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

**При написании фамилий и инициалов** используется следующее правило: инициалы печатаются через точку с неразрывным пробелом, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, М. А. Крутовой. Согласно стилю оформления научной публикации, сначала указываются инициалы ученого, а затем его фамилия.

**Иллюстративный материал** должен быть подготовлен для черно-белой печати и размещаться в тексте статьи в соответствии с логикой изложения.

Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. Не допускается составление рисунка из разрозненных элементов. Не рекомендуются к использованию рисунки, имеющие залитые цветом области.

**Схемы** выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

**Таблицы** следует создавать в текстовом редакторе Microsoft Word, располагая их в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

#### **Требования к оформлению статей**

**1. Индекс УДК** (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

**2. Фамилия, имя и отчество** (полностью), ученая степень, звание, должность автора(-ов), название учебного учреждения или научной

организации, в которой выполняется диссертационное исследование, электронный адрес автора(-ов).

**3. Заголовок статьи** должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться строчными буквами, жирным шрифтом, без разбиения слов переносами, с выравниванием строки по центру, без абзацного отступа, без точки в конце.

**4. Аннотация.** Описывает цели и задачи проводимого исследования, а также возможности его практического применения. Аннотация на русском языке помещается в начале статьи, на английском – в конце. Аннотация должна быть написана от третьего лица и содержать краткую характеристику статьи. Рекомендуемый объем аннотации – 60–100 слов. Англоязычная аннотация должна выполняться на профессиональном английском языке.

**5. Ключевые слова** (6–9 слов / словосочетаний) определяют предметную область научной статьи на русском (располагаются после аннотации на русском языке) и английском языках (размещаются после аннотации на английском языке). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

**6. Финансирование.** Возможная ссылка на грант, организации и людей, оказавших финансовую поддержку в подготовке статьи. Данные указываются на русском и английском языках.

**7. Благодарность.** Возможная благодарность отдельным лицам или организациям, принимающим участие в подготовке и (или) реализации исследования. Данные указываются на русском и английском языках.

**8. Вводная часть статьи:** постановка проблемы, актуальность, степень разработанности, цель статьи, представление новизны, теоретической и практической значимости излагаемых материалов.

**9. Данные о методах и методологии** проводимого исследования.

**10. Основная часть статьи:** анализ, обобщение и описание данных обозначенной научной проблемы. По объему занимает центральное место в статье.

**11. Выводы** отражают научную и практическую значимость результатов исследования, представленных в статье.

**12. Библиографическая информация** приводится после заключительной части статьи в алфавитном порядке. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием строки по центру, без абзацного отступа, без точки в конце, ниже с выравниванием по ширине приводится нумерованный список литературы.

Библиографическая информация должна быть современной (по общепринятым нормам – **не старше 5 лет**, если материал не содержит исторические сведения), авторитетной и исчерпывающей.

**Источники на иностранных языках** не переводятся, а оформляются в оригинальном виде (согласно ГОСТу).

Фамилии и инициалы авторов набираются жирным шрифтом, библиографическое описание источника – обычным. Максимальный объем – до 20 источников.

**Не включаются в список литературы:** архивные материалы, материалы конференций, учебники, учебные пособия; нормативные и законодательные

акты (постановления, законы, инструкции и т. д.); словари, энциклопедии, другие справочники; доклады, отчеты, записки, рапорты, протоколы; ссылки на интернет-сайты. В тексте не должно быть гиперссылок! Гиперссылки допустимы только для DOI или URL.

**В список литературы включаются** научно-исследовательские работы (опубликованные научные статьи, монографии, авторефераты и диссертации) с указанием DOI статьи (при наличии), EDN статьи или URL (статьи) национального архива eLIBRARY.RU для всех источников.

**Пример:**

DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2020.2.38>;

EDN: BABHDP;

URL: <https://www.elibrary.ru/VDWITG>.

**13.** В конце статьи после «Списка литературы» указывают **на английском языке:** ФИО автора; ученая степень; ученое звание; название учебного учреждения/организации; электронный адрес; название статьи; аннотация и ключевые слова, соответствующие русскоязычному оригиналу.

*Редакция Вестника  
Луганского государственного  
педагогического университета*

**СХЕМА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ**

УДК

**Фамилия Имя Отчество,**  
д-р. пед. наук, профессор, заведующий кафедрой психологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*электронный адрес*

**Название статьи**

**Аннотация** на русском языке, отражающая основное содержание статьи. Рекомендуемый объем аннотации – 60–100 слов.

**Ключевые слова:** 6–9 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи.

**Финансирование** (при наличии). Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда. Проект № ...«Название проекта».

**Благодарность** (при наличии).

**Текст статьи.**

1. Вводная часть: постановка проблемы, актуальность, степень разработанности, цель, представление новизны, теоретической и практической значимости излагаемых в статье материалов.

2. Данные о методах и методологии проводимого исследования.

3. Основная часть: анализ, обобщение и описание данных исследования обозначенной научной проблемы.

4. Выводы, отражающие научную и практическую значимость результатов исследования, представленных в статье.

**Список литературы**

1. **Морозова, А. В.** Квалиметрико-компетентностное управление отбором социальных объектов в системе «научное производство – вуз»: монография / А. В. Морозова, А. В. Киричек. – Москва: Спектр, 2022. – 320 с. – DOI 10.14489/4442-0089-6.

2. **Ульченко, Ю. В.** Профессиональная подготовка специалистов для документационного обеспечения деятельности судов общей юрисдикции в Луганской Народной Республике / Ю. В. Ульченко, А. С. Тагиев // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 3(128). – С. 111-118. – URL: <https://elibrary.ru/gecfxh>

3. **Харченко, С. Я.** Зарождение идей развивающего обучения в эпоху Древнего Востока и Античности / С. Я. Харченко, С. Н. Гришак, Л. И. Харченко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 3(128). – С. 228-233. – EDN YWTZEE.

**Фамилия Имя Отчество на английском языке,**  
ученая степень, ученое звание на английском языке  
Название учебного учреждения, организации на английском языке  
*электронный адрес*

**Название статьи на английском языке**

**Аннотация** на английском языке, соответствующая русскоязычному оригиналу.

**Ключевые слова:** на английском языке в соответствии с русскоязычным оригиналом.

**Финансирование** (при наличии) на английском языке в соответствии с русскоязычным оригиналом.

**Благодарность** (при наличии) на английском языке в соответствии с русскоязычным оригиналом.

## ДЛЯ ЗАМЕТОК

**ДЛЯ ЗАМЕТОК**

**Научное издание**

Коллектив авторов

**ВЕСТНИК**

**ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Серия «Педагогические науки. Образование»

Сборник научных трудов

Главный редактор – **В. О. Зинченко**  
Редактор серии – **Н. И. Пантыкина**  
Выпускающий редактор – **Г. Г. Калинина**  
Корректор – **О. И. Письменская**  
Компьютерная верстка – **Н. В. Куприенко**

Подписано в печать 06.11.2025. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.

Печать ризографическая. Формат 70×100/16. Усл. печ. л. 13,00.

Тираж 44 экз. Заказ № 76. Дата выхода 19.12.2025. Свободная цена

**Адрес редакции, издателя, типографии:**

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011. Тел. : +7 857-258-03-20

**Макет издания отпечатан** на полиграфическом оборудовании  
Издательства ФГБОУ ВО «ЛГПУ», ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011

**ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
Издательство ЛГПУ**